



unl

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

Hábitos lectores de estudiantes de Básica Superior del cantón Loja

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

AUTORA:

Cinthy Marisol Cruz Castillo

DIRECTORA:

Lic. Stephanie Marisol Guaño Arias Mg. Sc.

Loja – Ecuador

2025

Certificación

Loja, 21 de marzo de 2024

Lic. Stephanie Marisol Guaño Arias, Mg. Sc.

DIRECTORA DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

CERTIFICO:

Que he revisado y orientado todo el proceso de elaboración del Trabajo de Integración Curricular denominado: **Hábitos lectores de estudiantes de Básica Superior del cantón Loja**, previo a la obtención del título de **Licenciada en Pedagogía de la Lengua y la Literatura**, de autoría de la estudiante **Cintha Marisol Cruz Castillo**, con cédula de identidad Nro. **1105011207**, una vez que el trabajo cumple con todos los requisitos exigidos por la Universidad Nacional de Loja, para el efecto, autorizo la presentación del mismo para su respectiva sustentación y defensa.

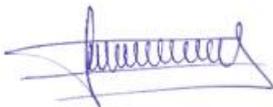


Lic. Stephanie Marisol Guaño Arias, Mg. Sc.

DIRECTORA DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

Autoría

Yo, **Cinthy Marisol Cruz Castillo**, 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: 1105011207

Fecha: 29 de enero de 2025

Correo electrónico: cinthya.cruz@unl.edu.ec

Celular: 0992176310

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

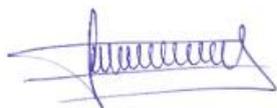
Yo, **Cinthy Marisol Cruz Castillo**, declaro ser autora del Trabajo de Integración Curricular titulado: **Hábitos lectores de estudiantes de Básica Superior del cantón Loja**, como requisito para optar por el título de **Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Pedagogía de la Lengua y la Literatura**. 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 veintinueve días del mes de enero de dos mil veinticinco.

Firma:



Autora: Cinthya Marisol Cruz Castillo

Cédula: 1105011207

Dirección: Ciudadela “Julio Ordoñez” - Calles Arquímedes y Aristóteles

Correo electrónico: cinthya.cruz@unl.edu.ec

Teléfono: 0992176310

DATOS COMPLEMENTARIOS:

Directora del Trabajo de Integración Curricular: Lic. Stephanie Marisol Guaño Arias, Mg. Sc.

Dedicatoria

El presente Trabajo de Integración Curricular está dedicado a mi madre, Victoria Castillo, por ser mi fuente de inspiración, apoyo incondicional y ejemplo de perseverancia en todo momento. A mi padre, Freddy Cruz, que estoy segura que desde el cielo siempre vela por mí, me acompaña en cada paso que doy y me da la fuerza para alcanzar cada una de mis metas. Todo lo que soy es gracias a ustedes, por su amor que trasciende el tiempo y el espacio, por su sacrificio y por enseñarme a mantener la fe, a nunca rendirme y a luchar siempre por mis sueños. Su amor y su legado viven en mí, gracias por darme las alas para volar y la sabiduría para nunca perder mi rumbo.

A mis hermanos, Freddy y Bryan, por ser mi apoyo constante, mis compañeros de vida y mis más fieles aliados en cada paso de este camino. Gracias por estar siempre a mi lado, compartiendo no solo los momentos felices, sino también los desafíos que la vida nos presenta. Su amor, comprensión y complicidad me han alentado en los días difíciles y me han motivado a seguir adelante, recordándome siempre lo afortunada que soy por tenerlos como hermanos. Cada logro es también el fruto de su apoyo incondicional, y cada sonrisa que compartimos es un reflejo de la unión que hemos forjado juntos. Gracias por ser mi refugio y por siempre estar allí, siendo mi pilar en cada etapa de mi vida.

Cinthy Marisol Cruz Castillo

Agradecimiento

Agradezco a Dios por darme la fortaleza y la sabiduría para culminar este proyecto. Gracias a Él por guiarme en cada paso de este camino, por iluminar mi mente y por bendecirme con la oportunidad de alcanzar esta meta. A la Virgencita, por su protección constante, por escuchar mis oraciones y por brindarme su apoyo espiritual en cada momento de incertidumbre.

A mis amigas, Nagelly, Paola, Yetsabeth y Magaly, por enseñarme que la familia no solo está formada por lazos de sangre, sino también por aquellos que elegimos con el corazón. Gracias por su amor, por estar siempre a mi lado en los momentos más difíciles y por compartir conmigo risas, consejos y hasta silencios. Su amistad ha sido una de las mayores bendiciones en mi vida.

También quiero expresar mi eterna gratitud a la Universidad Nacional de Loja, por brindarme la oportunidad de formarme académicamente en un entorno tan enriquecedor. Agradezco a cada uno de los docentes que han sido parte de mi proceso educativo, por su dedicación, paciencia y por compartir su conocimiento. De manera especial a la Mg. Stephanie Guaño, por su apoyo constante y por su guía en cada etapa de este proyecto. Su orientación y su confianza en mí fueron fundamentales para alcanzar este logro. Le deseo muchos éxitos en su vida profesional y personal.

A todos ustedes, gracias por haber sido parte de este viaje.

Cinthy Marisol Cruz Castillo

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 figuras	ix
Índice de anexos.....	x
1. Título	1
2. Resumen	2
Abstract.....	3
3. Introducción	4
4. Marco teórico	12
4.1. Antecedentes.....	12
4.2. Marco conceptual.....	16
4.2.1. El hábito lector.....	16
4.2.1.1. Etapas de la formación del hábito lector.....	18
4.2.1.2. El placer por la lectura.....	22
4.2.1.3. Factores relacionado con el hábito lector.....	24
4.2.3. Identidad lectora.....	31
4.2.4. Perfiles lectores.....	35
4.2.5. Biografías lectoras.....	37
5. Metodología	41
5.1. Enfoque de la investigación.....	41
5.2. Diseño de la investigación.....	42
5.3. Localización y contextos	43

5.4. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	45
5.5. Proceso de selección de participantes	51
5.6. Proceso de análisis de datos.....	55
6. Resultados	56
6.1. Factores socioculturales	56
6.1.1. Contexto educativo formal.....	56
6.1.2. Contexto familiar y social.....	61
6.1.3. Entorno familiar y prácticas autónomas	68
6.1.4. Valor cultural que se le otorga a la lectura	73
6.1.5. Tipo de textos existentes en el hogar y su utilidad	79
6.2. Factores socioeconómicos	84
6.2.1. Adquisición de libros.....	84
6.3. Identidad lectora	89
6.3.1. Selección de textos.....	89
6.3.2. Gustos y propósitos de lectura	95
6.3.3. Autopercepción lectora.....	101
7. Discusión.....	107
8. Conclusiones	116
9. Recomendaciones	119
10. Bibliografía	120
11. Anexos	129

Índice de tablas:

Tabla 1. Tipos de instituciones educativas seleccionadas para el estudio.....	52
Tabla 2. Selección de participantes del estudio por cada institución.....	54
Tabla 3. Instituciones educativas relacionadas con el papel que tiene la lectura dentro del núcleo familiar	62
Tabla 4. El papel que tiene la lectura dentro del núcleo familiar relacionado con los comentarios o recomendaciones que los participantes realizan sobre lecturas a su familia, amigos o usuarios de internet.....	69
Tabla 5. Instituciones educativas relacionadas con el valor que tiene la lectura a nivel personal.....	74
Tabla 6. Instituciones educativas relacionadas con el tipo textos que los participantes poseen en el hogar.....	79
Tabla 7. Instituciones educativas y hábitos familiares relacionados con la inversión económica en materiales de lectura	84
Tabla 8. Instituciones educativas relacionadas con la selección de textos de los participantes	89
Tabla 9. Instituciones educativas relacionadas con el género que prefieren leer los participantes	96
Tabla 10. Valor que tiene la lectura a nivel personal relacionado con el tiempo de lectura de los participantes	101

Índice de figuras:

Figura 1. Mapa de la ciudad de Loja.....	43
---	----

Índice de anexos:

Anexo 1. Diseño y aplicación de la encuesta en la primera fase de estudio.....129

Anexo 2. Ficha de identificación y organización de datos.....137

Anexo 3. Consentimientos informados.....166

Anexo 4. Certificado de traducción174

1. Título

Hábitos lectores de estudiantes de Básica Superior del cantón Loja

2. Resumen

Este estudio tuvo como objetivo analizar los hábitos lectores de los estudiantes de Básica Superior del cantón Loja, el estudio se enfocó en los participantes del proyecto *Leo – Labs: Laboratorios de lectura y escritura creativa*, ejecutado en siete instituciones educativas del cantón, de las cuales se consideraron cuatro: Escuela de Educación Básica “Dr. Luis Felipe Zapater”, Colegio de Bachillerato “Pío Jaramillo Alvarado”, Colegio de Bachillerato “27 de Febrero” y Unidad Educativa Particular “San Gerardo”. Desde un enfoque cualitativo, se exploraron los factores socioculturales y socioeconómicos que se vinculan a las prácticas lectoras de los estudiantes, y se buscó describir la identidad lectora de cada uno de ellos. El diseño de este estudio corresponde a una investigación de campo y también cuenta con un diseño narrativo de tópico. En virtud de esto, la investigación se dividió en dos fases. En la primera fase, se diseñó una encuesta de 24 preguntas en Formularios de Google, que fue aplicada a 80 participantes. Consecuentemente, fueron filtrados de acuerdo a su perfil lector: lectores y no lectores, quedando ocho participantes, dos de cada colegio. En la segunda fase, se utilizó una biografía lectora recopilada a partir de entrevistas semiestructuradas para conocer la trayectoria lectora de cada participante. Los resultados demuestran que la escuela, la familia y los amigos constituyen el conjunto de factores que determinan los hábitos lectores de los sujetos de estudio. Mientras que, su identidad lectora se construye con base en sus gustos y propósitos de lectura, que de manera concurrente se vincula al tiempo de lectura, factor que emplean los participantes para evaluar y describir su hábito lector. Se concluye que los hábitos lectores son propios de cada individuo, pero elementos de carácter social y cultural pueden influenciar en su formación.

Palabras clave: hábitos lectores, factores socioculturales, factores socioeconómicos, identidad lectora.

Abstract

The objective of this study was to analyze the reading habits of students at Basic Superior from Loja. This study was focused on Leo-Labs: creative and writing Laboratories project participants executed in 7 educative institutions. There were considered 4: “Dr. Luis Felipe Zapater” Elementary School, “Pío Jaramillo Alvarado” High School, “27 de Febrero” High School, and “San Gerardo” Particulate School. Using a qualitative approach, socio-cultural and socioeconomic factors that were explored are related to learners’ reading practices and sought to describe the reading identity of each of them. The design of the present study is field research and has a narrative thematic narrative design. Moreover, the investigation has been divided into two phases. In the first phase, a survey with 24 questions in Google Forms was designed and applied to 80 students. Consequently, they were categorized based on their reading profile: readers and non-readers; resulting in 8 participants, 2 per school. In the second phase, a reading biography collected from semi-structured interviews was utilized to gain insights into the reading history of each participant. Results demonstrated that school, family, and friends establish a conjunct of factors that determine the subject of study reading habits. While participants’ reading identity is built based on their preferences and reading purposes, it is linked with reading time, a factor that participants consider when analyzing and describing their reading habits. In conclusion, reading habits are unique to each individual; however, social and cultural factors can significantly influence their development.

Keywords: reading habits, sociocultural factors, socioeconomic factors, reading identity.

3. Introducción

La lectura ha sido catalogada como la base del aprendizaje y como un hábito que es posible desarrollar con el tiempo. Desde esta perspectiva, la lectura es vista como un conjunto de conocimientos, destrezas, habilidades y competencias que las personas van construyendo a lo largo de su vida desde varios ámbitos: educativo, social y cultural (Ramírez Leyva, 2009). Es por esto que, a nivel de la educación se ha convertido en el eje central que determina el proceso de adquisición de conocimientos y que permite la transformación del estudiante en un sujeto lector capaz de asumir una actitud activa frente a un texto, es decir, se forma un puente de comunicación entre el lector y el libro.

Asimismo, Cassany (2006) afirma que al leer intervienen varios procesos cognitivos como “anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que solo se sugiere, construir un significado, etc” (p. 21). Este proceso mental para un sujeto en la etapa de la infancia es uno de los más complejos, ya que debe interpretar los signos con el sonido para que él pueda entender y comprender lo que está leyendo. Para ello es necesaria la comprensión lectora, la cual está asociada al hábito que posee el lector y la motivación que tenga por la lectura (Herrera Navas et al., 2017). Desde este punto de vista, al momento de leer un texto; la actitud del estudiante es fundamental. Ya que, si no tiene motivación por leer, no va a comprender lo que lee y mucho menos le va a gustar leer.

Por este motivo, se relaciona el éxito con la motivación, pues los lectores más motivados son aquellos que tienen mejor percepción y, por tanto, mayor aprendizaje. Entonces, si el estudiante utiliza las destrezas de inferir, criticar, suponer y regular mientras lee, mejorará su nivel de comprensión y velocidad de lectura, al mismo tiempo que va formando un hábito lector. Este último podría ser entendido desde el doble significado que posee el concepto de hábito: como la facilidad que conlleva una práctica que se realiza constantemente y la repetición de una acción, por lo que al referirnos a hábito lector hablamos de una conducta que la persona repite diariamente, convirtiéndose así en parte de su estilo de vida (Larrañaga Rubio y Yubero Jiménez, 2005). Dicho en otras palabras, el hábito lector se convierte en una conducta individual que lleva al sujeto a concebir a la lectura como parte de sus actividades cotidianas, principalmente de ocio y disfrute relacionadas a la satisfacción personal.

En este sentido, para comprender los hábitos lectores de las personas así como su actitud hacia la lectura es necesario tomar en cuenta algunos componentes como el conductual, el afectivo y el cognitivo (Larrañaga Rubio y Yubero Jiménez, 2005). El primero es la práctica de la conducta de leer, el segundo tiene que ver con el disfrute y goce lector, es decir, el acercamiento voluntario que tiene un sujeto hacia la lectura, y el último está vinculado al estereotipo que envuelve al individuo, si es buen o mal lector, y la destreza y capacidad lectora que posee. De este modo, el desarrollo de los hábitos lectores debe ser llevado a cabo de manera organizada y planificada como un proceso de aprendizaje y luego de fijación en el individuo.

Ahora bien, la formación del gusto por la lectura se da durante la infancia, puesto que esta es la etapa en la que el individuo acumula todo tipo de experiencias comunicativas (Salazar Ayllón, 2006). Con base a ello, empieza a construir sus propios significados y a otorgarle sentido a los mensajes. Todo esto a raíz de las primeras interacciones con sus padres y luego con aquello que lo rodea, que se convertirá en parte esencial de su desarrollo lector. Posteriormente, la práctica lectora vista como actividad de ocio va incrementando aproximadamente hasta los 11 años (Colomer, 1993, como se citó en Muñoz Rodríguez y Hernández Martín, 2011), edad en la que empieza la adolescencia, etapa en la que por lo general se consolida el hábito lector del sujeto y se define su identidad lectora.

No obstante, Yubero Jimenez y Larrañaga Rubio (2010) manifiestan que después de la Educación Primaria, el hábito lector comienza a disminuir, por lo que en este periodo de la adolescencia puede ocurrir un declive en el interés de leer por placer porque las decisiones en cuanto a lectura se vuelven personales y el grupo de amigos empieza a predominar por encima de los demás grupos social. Entonces realizan las mismas actividades que estos hacen y que en el mejor de los casos podría ser la lectura, pero generalmente la opción de ocio que se presenta es externa, además de que la obligatoriedad que supone la educación formal, también se convierte en un factor que reduce el interés por la lectura. Por tanto, conocer los hábitos y prácticas lectoras de los adolescentes, no sólo es relevante para el ámbito académico, sino también para comprender los factores que fomentan o limitan la adquisición de hábitos en esta etapa de la adolescencia.

De este modo, la línea de investigación sobre hábitos lectores intenta entender las prácticas lectoras cotidianas de las personas. Esta exploración se basa en la premisa de que los

hábitos lectores no se forman únicamente a partir de la exposición hacia los textos, ya que también están moldeados por el entorno social, cultural y familiar de cada individuo. Así, los estudios revisados se dividen en aquellos que centran su atención en los docentes y estudiantes de formación docente, y los que centran su atención en los estudiantes de Educación Básica y Secundaria.

Granado y Puig (2014) en su investigación denominada *¿Qué leen los futuros maestros y maestras? Un estudio del docente como sujeto lector a través de los títulos de los libros que evoca*, pretendieron explicar las relaciones existentes entre los docentes, argumentando que todo vínculo personal con la lectura afecta directamente a las prácticas que utilizan dentro del salón de clases. Por consiguiente, si un docente valora la lectura y la hace parte de su vida diaria, es más probable que promueva la lectura en sus estudiantes. Para ello, el estudio exploró la identidad lectora de los futuros docentes a partir de los textos que eligen y el significado que les atribuyen, revelando que son pocos los docentes que se sienten motivados a leer, destacando así la urgencia de cultivar una relación saludable entre el docente y la lectura durante su formación inicial, con el propósito de que cuando ejerza su profesión pueda fomentar el mismo amor por la lectura a sus estudiantes.

Munita (2016) se ha interesado por los hábitos lectores de los docentes, en este sentido, en una de sus investigaciones titulada *Prácticas didácticas, creencias y hábitos lectores del profesor en una escuela exitosa en la promoción lectora*, indaga sobre las relaciones entre las experiencias personales que forman parte de la trayectoria lectora del docente, sus creencias acerca de la literatura y la educación literaria, además de su práctica pedagógica con base a la lectura. Munita concluye que se puede establecer relaciones entre las creencias de educación literaria de los docentes con el perfil lector que tenga individualmente, así como la importancia de dichas creencias para el quehacer pedagógico del docente, y esta interacción continua es la que permite construir hábitos lectores definidos dentro del proyecto pedagógico del centro educativo.

El estudio realizado por Pérez Payrol et al. (2018) titulado *El hábito de la lectura: Una necesidad impostergable en el estudiante de Ciencias de la Educación*, se enfoca en el hábito de lectura de los futuros profesionales de la educación, poniendo especial énfasis en proponer acciones dirigidas a fomentar este hábito en los estudiantes. A través de una investigación exhaustiva, se evidencian las conexiones entre la formación lectora de los futuros docentes y su

capacidad para promover una cultura de lectura a sus futuros estudiantes. Por tanto, este estudio destaca la importancia de la formación de hábitos lectores sólidos en los futuros docentes, contribuyendo así a su preparación para que puedan guiar y acompañar de forma idónea al proceso lector de cada uno de sus estudiantes.

Todas estas investigaciones sobre hábitos lectores de docentes y estudiantes de docencia se fundamentan en la relación entre lectura, identidad del profesional de la docencia y su influencia en la práctica pedagógica. En este sentido, los investigadores coinciden en que el vínculo personal del docente con la lectura impacta considerablemente en su capacidad para incentivar la práctica lectora en sus estudiantes. Este enfoque integrado pone en evidencia que la formación de los docentes debe ser constante e incluir estrategias específicas que promuevan tanto la construcción personal de los hábitos lectores como la reflexión crítica sobre su rol en el fomento de la lectura.

Por su parte, autores como Yubero Jiménez y Larrañaga Rubio (2010) han optado por abordar los hábitos lectores de los estudiantes. Así, en su investigación denominada *El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre los hábitos lectores y estilo de vida en niños* presentan un análisis sobre los hábitos lectores de niños y cómo estos están interrelacionados con sus prácticas cotidianas, su contexto familiar y social. A raíz de ello se indica que el valor que los niños le otorgan a la lectura varía de acuerdo a sus prácticas lectoras y a la influencia de su entorno más cercano, pues sus hábitos lectores se encuentran estrechamente relacionados con los hábitos lectores de sus padres. Además, esta investigación enfatiza la importancia del entorno educativo y el papel de los docentes en la formación de lectores.

Izquierdo Rus et al. (2019) en su trabajo de investigación sobre *Determinantes del entorno familiar en el fomento del hábito lector del alumnado de Educación Primaria*, buscaron analizar los factores económicos (situación laboral y ocupacional) y culturales (nivel de estudio) de los padres y madres de familia, además de su implicación en la formación y adquisición del hábito lector de sus hijos. Su estudio revela que los estudiantes cuyos progenitores tienen una situación económica solventable y un nivel de estudio superior; tienen un hábito lector elevado, lo que también va asociado con la implicación y apoyo de sus padres en sus actividades académicas. Sumado a esto, la investigación destaca la participación de la familia en el proceso

lector de sus hijos, indicando que el núcleo familiar es uno de los pilares fundamentales para el desarrollo de hábitos lectores.

Rivera-Jurado y Romero-Oliva (2019) en su artículo sobre *El adolescente como lector accidental de textos literarios: hábitos de lectura literaria en Educación Secundaria*, cuyo objetivo general gira en torno a la identificación de los diferentes perfiles lectores en formación atendiendo a sus particularidades para poder crear lectores dentro del canon social. Dicho en otras palabras, se pretendió comprender cómo se relacionan los adolescentes con la lectura de textos literarios y analizar los hábitos lectores que adquieren y desarrollan durante su Educación Secundaria. Este estudio deja en evidencia que varios de los estudiantes acceden a la literatura de manera accidental, tanto estos lectores accidentales como los no lectores comparten preferencias lectoras con los lectores habituales. Por ende, si todos los establecimientos educativos tienen lectores accidentales, es necesario promover un enfoque más intencional, que no solo integre títulos del canon, sino que también se considere títulos de interés de los alumnos. Con ello se asegurará una formación lectora más efectiva.

Estos estudios destacan la importancia del entorno familiar, educativo y social en la formación de los hábitos lectores. Esta interrelación se establece desde la infancia y el éxito de su evolución depende de las condiciones en las que se desarrolle el niño. Para esto, todos los investigadores consideran que se debe crear un entorno que valore la lectura, tomando en cuenta el rol del docente y la familia en este proceso. Asimismo se enfatiza la relevancia de involucrar a los padres en el proceso lector de sus hijos en todas sus etapas de desarrollo, que de la mano con el ámbito educativo pueden formar una relación más activa y positiva entre los estudiantes y la lectura.

A medida que se exploran estos estudios, también se constata que los hábitos lectores están intrínsecamente relacionados con el tiempo dedicado a la lectura. Según el último informe publicado por (CERLALC) Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (2013), el promedio de lectura de libros de los países estudiados se encuentra alrededor del 41%. Esta cifra refleja la frecuencia de lectura, que varía entre al menos una vez al mes hasta una vez al año. Además, aproximadamente la mitad de la población de Latinoamérica se define como no lectora, debido a la falta de tiempo y al desinterés por la lectura, ya que las actividades que ocupan el tiempo libre de la población de casi todos los países están vinculadas a los medios

audiovisuales y la digitalización. Por esta razón, la cantidad de libros leídos al año es relativamente baja.

Esta realidad no es ajena al Ecuador, dado que, de acuerdo a la última encuesta sobre el seguimiento de los hábitos de lectura realizada por el (INEC) Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2012) se registró que el 27 % de ecuatorianos no tienen el hábito de leer, las razones principales para justificar este comportamiento no lector es la falta de tiempo y de interés. Pero en cuanto a los resultados del hábito de lectura por grupos de edad, se evidenció que el 83 % de las personas de 16 a 24 años son las que más leen por necesidad escolar, superando al 74 % del grupo que comprende a las personas de 25 a 34 años, que leen por conocer más sobre algún tema que les interesa.

Igualmente, según la Encuesta de Hábitos Lectores, Prácticas y Consumos Culturales llevada a cabo por el Ministerio de Cultura y Patrimonio (2021), revela que a pesar de que el 76,7% de ecuatorianos leen con frecuencia diaria, en el país se lee en promedio un libro completo a dos libros incompletos por año. Mientras que, en lo que respecta a Loja, no existen estudios sobre los hábitos lectores en esta provincia. Sin embargo; de acuerdo con el criterio de varios activistas culturales locales, lo más probable es que la tendencia no difiera mucho de las estadísticas nacionales expuestas anteriormente.

De esta manera, queda clara la necesidad de conocer los hábitos lectores de la población lojana, específicamente de los adolescentes, dado que se encuentran en una etapa en la que la lectura puede generar en ellos un gran impacto debido a que atraviesan un proceso de construcción de identidad (Colomer, 2005). Consecuentemente, este periodo se ve asociado a la Educación Básica Superior, donde cada estudiante tiene diferente nivel de competencia lectora, que se fundamenta en la relación que posea con la lectura a raíz de su primera etapa de formación escolar. Por tanto, toda institución educativa debe priorizar la formación de los estudiantes como lectores.

Sin embargo, esta tarea no es nada sencilla, pues los estudiantes se encuentran en una etapa compleja en la que la oferta externa de ocio es amplia y bastante seductora (Molina Villaseñor, 2006). Por lo que estos años de Educación Básica Superior son decisivos para los estudiantes, puesto que, se pueden seguir inclinando por la lectura porque les interesa, o en su defecto; la abandonan por la aparición de nuevas aficiones. Ante esto hay que considerar que esta

responsabilidad no recae únicamente en el docente, pues hablamos de un cometido en el que también intervienen factores sociales, económicos y familiares.

En virtud de lo antes mencionado, las preguntas que guían esta investigación son las siguientes: ¿cómo son los hábitos lectores de los estudiantes de Básica Superior del cantón Loja? ¿cómo se relacionan los factores socioculturales y socioeconómicos con las prácticas lectoras de los estudiantes de Básica Superior? y ¿qué características tiene la identidad lectora de los estudiantes tomando en cuenta el ambiente en el que se desarrollan? Con base a esto, el objetivo general de esta investigación es:

- Analizar los hábitos lectores de los estudiantes de Básica Superior del cantón Loja.

Para dar cumplimiento a este objetivo se han planteado dos objetivos específicos:

- Identificar los factores socioculturales y socioeconómicos que se relacionan con las prácticas lectoras de los estudiantes de Básica Superior que participan en la investigación.
- Describir la identidad lectora de los estudiantes de Básica Superior considerando el entorno diario en el que se desenvuelven.

En cuanto a la metodología, se menciona que este estudio posee un enfoque cualitativo con un diseño de investigación de campo, y también cuenta con un diseño narrativo de tópico, pues se trata de una construcción de datos que se orienta a analizar las trayectorias lectoras de los participantes. Además, esta investigación se divide en dos fases de estudio, la primera es una fase de sistematización basada en la aplicación de una encuesta cuyos resultados permitieron filtrar a los participantes de acuerdo a sus perfiles lectores; perfil lector y no lector. Luego se dio paso a la segunda fase, donde se utilizó la biografía lectora con el fin de definir la identidad lectora de cada uno de los sujetos de estudio.

Finalmente, se presentan de manera organizada los resultados encontrados en función de los objetivos planteados. Dentro de los hallazgos más relevantes, se observa que el contexto educativo, familiar y social (especialmente marcado por los amigos), repercuten en los hábitos lectores de los participantes, pues influyen en su motivación y disposición hacia la lectura. En tanto que, su identidad lectora se forma a partir de sus gustos y propósitos de lectura, al mismo tiempo que se revelan las razones por las que cada participante se define a sí mismo como lector o no lector. A raíz de esto, se identifican patrones comunes entre aquellos que se consideran

lectores, como la búsqueda de nuevos textos, el efecto positivo de modelos a seguir y las recomendaciones de su red de apoyo cercana. Mientras que los no lectores tienden a señalar factores como la falta de tiempo o la percepción de la lectura como una actividad aburrida para justificar su rechazo hacia ella.

4. Marco Teórico

En este apartado se presentan las bases teóricas necesarias para poder fundamentar el análisis e interpretación de los hábitos lectores de los estudiantes de Básica Superior del cantón Loja. Para ello, se parte del desarrollo de los antecedentes de la investigación, basados en trabajos previos que tengan similitud con éste. Además, se lleva a cabo el marco conceptual en el que se desarrollan conceptos generales, como el hábito lector y sus etapas, para después explicar conceptos específicos que giran en torno a los objetivos de este estudio, como los factores relacionados al hábito lector de los estudiantes, además de la identidad lectora, perfiles lectores y biografías lectoras.

4.1. Antecedentes

Con el propósito de comprender los estudios preliminares relacionados a los hábitos lectores, a continuación se los organiza de acuerdo a los distintos contextos geográficos en los que han sido realizados. Primero se revisan los estudios llevados a cabo en España, luego los de Latinoamérica y, por último, los de Ecuador, que es el país en el que se desarrolla el presente estudio.

En España, Sánchez Martín et al. (2022) en su investigación abordan la necesidad de comprender los distintos factores que favorecen a la adquisición del hábito lector en Educación Primaria, destacando la importancia de los contextos de socialización, puntualmente el contexto familiar y el educativo. Por lo que, este estudio fue aplicado a 403 estudiantes de la Región Murcia (España). A través del desarrollo y análisis de un cuestionario diseñado específicamente para este propósito, los autores evalúan diversas propiedades psicométricas, como la validez y la fiabilidad del instrumento a partir de un enfoque cuantitativo no experimental, de corte transversal. Los resultados obtenidos revelan que el instrumento construido presenta indicadores psicométricos sólidos, que lo convierten en una herramienta eficaz para evaluar las variables implicadas en la formación del hábito lector en el ámbito educativo.

Asimismo, Aliagas et al. (2009) realizaron un estudio de caso sobre Arnau, un joven de Barcelona que con 18 años abandonó el primer curso de Bachillerato. A partir de un enfoque cualitativo, esta investigación está enfocada a la comprensión etnográfica del desinterés por la lectura. Desde la perspectiva de los Nuevos Estudios de Literacidad, los autores analizan las

creencias y el punto de vista del joven sobre las prácticas lectoras dominantes y vernaculares en las que participa, tanto dentro como fuera del instituto. El principal hallazgo encontrado es que a pesar de su notable desinterés por la lectura académica, el protagonista del estudio ha desarrollado una vida lectora activa y diversa que se manifiesta al margen del entorno escolar.

Por su parte, Munita (2017) ha dirigido su atención hacia las prácticas lectoras de los docentes. Es por ello que su artículo titulado *"El sujeto lector didáctico: "lectores que enseñan y profesores que leen"* surge como consecuencia del interés creciente de los hábitos lectores del profesorado. Munita explora las prácticas culturales del mediador en relación con la lectura, y su objetivo principal es sintetizar y poner en relación los resultados obtenidos en esta línea de investigación, buscando abrir nuevas líneas de reflexión y actuación educativa. Así, el autor caracteriza los postulados fundamentales sobre la figura del "sujeto lector didáctico" y presenta los hallazgos más relevantes en este campo.

En el contexto mexicano, Galindo Ocegüera (2021) explora desde la perspectiva de los Nuevos Estudios de Literacidad y con un enfoque cualitativo, la identidad lectora, el capital lector y las prácticas lectoras vernáculas de Daniel, un estudiante de Secundaria. Este estudio piloto se ejecutó en dos fases: en la primera, se desarrollaron observaciones áulicas, con el fin de identificar al participante; mientras que, en la segunda, se realizaron entrevistas semiestructuradas al participante, su madre y una de sus docentes. Además se solicitó al adolescente que completara un formato de registro de sus lecturas antes de cada entrevista. Los hallazgos de la investigación revelan que las prácticas lectoras del participante responden a sus intereses y necesidades, y están intrínsecamente relacionadas a su identidad lectora y a las manifestaciones de su capital lector. La autora concluye que, a pesar de que el registro de lecturas no cumplió con el objetivo deseado, tanto las observaciones como las entrevistas demostraron ser instrumentos efectivos para recoger datos cualitativos sobre las prácticas lectoras de los adolescentes.

En Chile, Merino et al. (2020) en su estudio emplearon la técnica "historias de vida" (biografías lectoras) para recoger información sobre las trayectorias personales y formas de apropiación de la lectura de 279 estudiantes chilenos de Pedagogía. Desde un enfoque cualitativo se analizaron las autobiografías lectoras escritas por este conjunto de estudiantes, cuyos datos fueron abordados mediante un análisis mixto que comprendió la construcción de categorías y subcategorías que comprenden las experiencias lectoras en los diferentes niveles de educación de

los sujetos de estudio: inicial, primaria, secundaria y universitaria, así como los momentos y lugares destinados a la lectura, y el rol de los mediadores de lectura, además del valor otorgado a la literatura. Los resultados de esta investigación evidenciaron una lectura compartida (leer para sí mismo y con otros), la importancia de los entes familiares como mediadores de lectura y la poca implicación de las instituciones dentro de este proceso, lo que podría relacionarse con la obligatoriedad asociada a la lectura en el salón de clases. Esto conlleva a la desaparición del placer por la lectura debido a la imposición de textos.

Troncoso Araos et al. (2022) realizaron una investigación con el objetivo de analizar las experiencias lectoras de estudiantes de Pedagogía en Educación Básica. A partir de un enfoque mixto se diseñó este estudio de caso exploratorio y descriptivo de carácter instrumental, para el cual se tomó como muestra invitada al grupo de estudiantes de cuarto año de la carrera de Educación General Básica, de la Universidad Católica de Maule (Chile), considerando las cuatro menciones: Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. De este modo se determinó la muestra final correspondiente a 49 estudiantes de un total de 62. Para recoger información se utilizó un perfil autobiográfico con preguntas orientadoras y los datos fueron analizados en función de categorías como persona relevante y experiencia de lectura. Los resultados obtenidos arrojaron que existe una visión positiva sobre las experiencias lectoras, pero estas son escasas y limitadas. Por otro lado, también se evidenció que la familia (madres) tiene mayor influencia en cuanto a las prácticas lectoras de sus hijos por encima del ámbito escolar, donde la influencia se da de manera individual por parte de un docente y la lectura de literatura infantil. A raíz de esto se concluyó que es necesario el fortalecimiento de los perfiles lectores de los futuros formadores de Educación Básica en todas las áreas de conocimiento.

En Ecuador, Cantos-López y Sanz Martínez (2022) en su trabajo de investigación se enfocaron en la valoración diagnóstica del hábito lector entre estudiantes del nivel Bachillerato de la Unidad Educativa María Auxiliadora de Manta (UEMAM). El objetivo fue comprobar el estado del hábito lector como parte del desarrollo de las habilidades lingüísticas de los referidos estudiantes. Para alcanzar este objetivo, las autoras analizaron la preparación de los docentes y la dinámica de comunicación en las aulas, así como las estrategias didácticas implementadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Partiendo de encuestas dirigidas a estudiantes y docentes, se investigaron factores relacionados al hábito lector y el gusto por la lectura. Los resultados

mostraron un desarrollo limitado de las habilidades lingüísticas entre los estudiantes, evidenciado por las dificultades en la lectura y en la apreciación de esta actividad, lo que repercute negativamente en su hábito lector. Las autoras concluyen que la promoción de la lectura es esencial para que los estudiantes formen de manera sólida su hábito lector, ya que este influye significativamente en el desarrollo de las habilidades lingüísticas y la capacidad de comunicación de los estudiantes.

Guaño (2022) presenta el proyecto *Leer en red: alcances y retos de la promoción de la lectura en la provincia de Loja* elaborado por la Universidad Nacional de Loja, que se centra en el fortalecimiento de las habilidades lectoras de los estudiantes de Educación Básica y Bachillerato en la provincia de Loja. El objetivo principal de dicho proyecto es mejorar la experiencia lectora de los participantes mediante la implementación de diversas estrategias. Para comprender mejor esta experiencia, se ha utilizado la herramienta del mapa de empatía, lo que ha permitido a los ejecutores diseñar sesiones de mediación que contemplan tres ejes fundamentales: un enfoque conversacional y lúdico, la ampliación del acceso a través de la digitalización y difusión por redes, y el uso de recursos digitales asociados a los textos. Hasta la fecha, se han realizado cuatro ciclos de sesiones de mediación, beneficiando a un total de 860 estudiantes. Los resultados indican un aumento en el tiempo de lectura de los participantes, así como un fortalecimiento de las habilidades necesarias para consolidar lectores autónomos.

Henríquez Coronel et al. (2020) llevaron a cabo una investigación en la Universidad Técnica de Manabí (UTM) con el objetivo de explorar los hábitos lectores y consumo de información de los estudiantes de la carrera de Educación de esta universidad, mediante un diagnóstico exploratorio. Este estudio se enmarca dentro del paradigma metodológico positivista, utilizando un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo, exploratorio y transversal. Se trabajó con una muestra de 327 estudiantes, considerando un margen de error del 0.05, que abarcó diversas especialidades de la carrera de Educación en la modalidad presencial, como Biología y Química, Básica, Idiomas, Artística, Educación Física, Física y Matemática, e Inicial. La recolección de datos se realizó a través de un cuestionario diseñado con formularios de Google Drive, aplicado entre agosto-septiembre de 2019. Para el análisis de los datos, se integraron estadísticas descriptivas y se empleó el test Chi cuadrado. Los resultados permitieron concluir que los estudiantes de la carrera de Educación leen ocasionalmente, es decir, de manera poco

frecuente en una variedad de tipos de información. Sin embargo, se observó que los estudiantes de Educación Básica son los que tienen mejores hábitos lectores.

Además de estos estudios, para revisar hábitos y prácticas cotidianas de lectura se tienen los datos estadísticos de las encuestas llevadas a cabo en nuestro país. Según el INEC (2012), en Ecuador, el 50,3% de los ecuatorianos leen entre 1 a 2 horas semanales y solamente el 5,4% lee entre 5 y 6 horas. Al comparar estos datos con las razones por las que leen de acuerdo a los resultados del hábito de lectura por grupos de edad, encontramos que ninguno lee por placer o superación personal. Mientras que, el 33% de personas que leen, representado por el grupo etario de jóvenes entre 16 a 24 años leen por obligación académica y el 32% por obtener algún tipo de información, pero siempre y cuando responda a sus necesidades.

En contraste con esta información, la Encuesta de Hábitos Lectores, Prácticas y Consumos Culturales desarrollada en el país por el Ministerio de Cultura y Patrimonio (2021), reveló que el 7,4% de los ecuatorianos, es decir, más de un millón de personas, no lee en ningún formato. En cuanto a los resultados por grupo etario, se evidenció que el 83,5% de las personas entre 5 a 17 años leen por más de 15 o 20 minutos, y el promedio de libros leídos en ese año por este grupo es de 0,9. Con respecto a los hábitos y prácticas lectoras de la provincia de Loja, no existen datos específicos; sin embargo, encontramos un estudio recientemente aplicado en la Universidad Nacional de Loja a estudiantes de primer ciclo de Pedagogía de las Ciencias Experimentales: Matemática y Física, los resultados de este estudio reflejaron que el 70,13% de los participantes no tienen ninguna experiencia lectora, por lo que su lectura es deficiente para el nivel de estudio en el que se encuentran.

4.2. Marco conceptual

4.2.1. El hábito lector

De acuerdo con la Real Academia de la Lengua Española, la palabra hábito significa “Modo especial de proceder o conducirse adquirido por repetición de actos iguales o semejantes, u originado por tendencias instintivas” (RAE, 2020). Dicho esto, los hábitos incluyen la repetición frecuente del acto de leer y las destrezas y habilidades asociadas a esta actividad, adquiridas a través de la repetición y el dominio progresivo de sus mecanismos, y la obligación subyacente es la voluntad (Pérez Payrol et al., 2018). Los hábitos de lectura deben distinguir

entre los estudiantes lectores cuyos ciclos de lectura están determinados principalmente por el cumplimiento de requisitos educativos o académicos, como tareas, presentación de informes, aprobación de exámenes, etc. Es por ello que se pretende formar estudiantes lectores que desarrollen el derecho a la lectura como definición de libre disfrute e identidad.

De acuerdo con Larrañaga Rubio y Yubero Jiménez (2005), el hábito lector debería ser comprendido a partir del doble significado de hábito: como la capacidad de ser adquirido mediante la práctica constante y la implementación de dicha práctica en la vida cotidiana, es decir, como la repetición de este ejercicio que pasa a formar parte de la conducta individual de un sujeto. Entonces, si hablamos de hábito lector, nos referimos a algo propio de cada individuo, que implica una relación positiva con la lectura. Estos autores también explican que, a pesar de que leer sea un acto individual, tiene un “significado social y cultural” (p.43), pues existen elementos externos a la persona, como los agentes con los que interactúa dentro de su entorno, que motivan, apoyan o limitan el desarrollo de su hábito lector.

Bajo este contexto, realizar una acción de forma continua permite que esta sea perfeccionada, sin embargo, contar con la capacidad de lectura no siempre implica el desarrollo de un hábito, este último requiere de deseo, placer, satisfacción y la sensación de que se ha logrado algo (Salazar Ayllón, 2006). Es decir, los hábitos se obtienen mediante el desempeño de los comportamientos libres que se le da a cada uno de ellos, lo que asume que la decisión de la libertad en el comportamiento lector es consciente, justo cuando se mejoran los hábitos se tiene que trabajar conscientemente como condición previa para su automatización.

De este modo, querer leer y saber hacerlo predispone al individuo a efectuarlo como parte fundamental del cumplimiento de su rutina, dispone cierta cantidad de tiempo a adentrarse al ecosistema de los textos, de la misma forma en que se alimenta, interactúa en su celular, sale a hacer deporte o jugar. No obstante, no se deben confundir estos conceptos, ya que, gusto y hábito no tienen el mismo significado, pero sí pueden convergir en función del progreso, por ejemplo, el individuo no siempre tiene el hábito de realizar cosas que le gustan, pero las ejecuta porque entiende que son necesarias. En el artículo *La formación del hábito lector* se explica que:

Mientras el gusto por la lectura se manifiesta en la simpatía por todo lo escrito, en ese estado de alerta hacia las novedades bibliográficas, y en la debilidad del compromiso personal y planificado con la actividad —razón por la cual a veces se lee y a veces no—;

por el contrario, el hábito supone el trabajo consciente del sujeto sobre sus propios actos de leer y la interacción con el mundo y los objetos relacionados. (Salazar Ayllón, 2006, p. 26)

Dicho esto, queda claro que el hábito lector se ve condicionado por la voluntad que presta el sujeto para querer realizar la actividad y por las herramientas que sus contextos reales le otorguen para llevar a cabo esta conducta lectora, que se constituye como un quehacer estructurado que permite que la lectura se convierta en un aliado de las personas en el desarrollo de sus capacidades, dando como resultado satisfacción y progreso intelectual. Evidentemente, esto supone una intención de ejecutar el acto de lectura, que ya se encuentra instaurado en la vida cotidiana del individuo y que conlleva una sensación de disfrute o placer (Larrañana Rubio y Yubero Jiménez, 2005). Esto también dependerá de la representación social que tenga la lectura, que será el punto de partida para entender el comportamiento lector.

4.2.1.1. Etapas de la formación del hábito lector

Según Muñoz Taglioli (2015) el hábito lector lo va formando cada persona de manera individual y empírica, es decir, no existe un patrón común. De este modo, se dice que el éxito de la adquisición del hábito lector se da desde la niñez tomando en consideración el entorno en el que se desenvuelve el infante y el nivel de exposición que tenga hacia los libros. Además, durante esta etapa, el individuo logra expresarse a sí mismo, desarrollando placer y un vínculo afectivo a través de la lectura. Todo esto independientemente del tipo de textos por los que sienta inclinación, pues lo importante es sentir satisfacción y libertad al momento de leer, así sean revistas, periódicos, sagas o historietas, el objetivo es “enganchar” con la lectura.

En este mismo orden de ideas, Larrañana Rubio y Yubero Jiménez (2005) sugieren que la formación del hábito lector requiere de un proceso continuo en el que el sujeto se acerca a los textos y construye un espacio libro —lector en el que ocurren conexiones, zonas de aprendizajes y aprovechamiento de tiempo. El lector conforme pasa el tiempo puede identificar que hay mejoras en sus competencias, provocando que se diferencien de las personas que saben leer, pero que no tienen la voluntad de hacer con una frecuencia definida. El cumplimiento de estas etapas determina hasta qué punto se puede llegar a abandonar la actividad o llevarla hacia el placer individual por la lectura.

En el artículo *Claves para pensar la formación del hábito lector* de Silvana Salazar Ayllón, Directora de Investigación y Documentación Parlamentaria del Congreso de la República en Perú, presenta la teoría clave para el entendimiento de las etapas que se cumplen a lo largo de la vida del individuo. Esta información es relevante para la presente investigación porque permitirá entender cuál es el proceso y los factores que intervienen en la formación del hábito lector.

Etapa 1. Competencia inconsciente: es el primer acercamiento que el sujeto tiene con los textos, por lo general se da en los niños que aún no han tenido ninguna especie escolar, por lo tanto, los libros son extraños, lo mismo puede suceder con sujetos que se encuentran en situaciones de analfabetismo. Esta es una etapa crucial en la formación del hábito, se debe prestar atención en los intereses que muestra el individuo, se puede fomentar e incrementar costumbres de lectura (Salazar Ayllón, 2006).

Etapa 2. Incompetencia consciente: la autora explica que esta etapa ocurre en los primeros años de escolaridad de los niños, es decir, la primera interacción con material didáctico, por ejemplo, los libros ilustrativos. En un inicio la actividad de leer resulta un proceso complejo, debido a que se ven expuesto al reconocimiento de letras y signos, si no se da el acompañamiento necesario, los infantes pueden presentar un déficit debido a que esta actividad es de carácter cognitivo. Posteriormente, al finalizar la etapa de primaria y secundaria los estudiantes ya han desarrollado la capacidad de lectura y ya no se les impone lecturas académicas. Sin embargo, saben que deben leer, pero no hacerlo a pesar de que cuenta con muchos medios para buscar libros de su interés les provoca un sentimiento de culpa porque no leen con constancia y dedicación (Salazar Ayllón, 2006).

Etapa 3. Competencia consciente: esta etapa se da cuando el lector ya empieza a tener una sensación de logro y placer al momento de realizar la actividad, conforme va avanzando en la lectura y responde las exigencias de su propia saber, en medida que se abre camino hacia el conocimiento, denota que ya hay atención, perseverancia y concentración. Salazar Ayllón (2006) explica que en este punto existe una secuencia básica que consiste en el establecimiento del propósito de lectura, selección del texto adecuado, selección y aplicación de técnicas y estrategias de acuerdo a los fines de la lectura elegida, superación de las exigencias lectoras, manejo de

ritmos y tiempos de lectura, control de la tensión y fatiga, y desarrollo adecuado de las rutinas de lectura.

Etapa 4. Competencia inconsciente: en este punto ya se cuenta con un hábito establecido, el lector ya domina el proceso y realiza el acto de leer con una frecuencia establecida, existe una elección voluntaria de textos, disfruta del proceso y no se siente con la obligación de cumplir con una tarea que se le fue impuesta en el campo académico o laboral. Conforme va avanzando sus intereses cambian, mejoran, evolucionan, de modo que ya conoce con qué tipo de obras se siente más cómodo, cuáles son sus autores preferidos y elige espacios cómodos para leer (Salazar Ayllón, 2006).

Esto demuestra que las personas no nacen sabiendo leer, pero sí aprenden, que el gusto por la lectura no aparece de manera espontánea, es un comportamiento estructurado que se puede fomentar desde la niñez para que se realice con mayor frecuencia y placer. El individuo llega a tener una convicción de que la lectura lo enriquece, sacia la sed de conocimiento, lo ayuda a desarrollar sus propias posturas, refutar y debatir todo lo que se le presente, de modo que se convierte en una persona con más criterio y autonomía intelectual. A partir de este hecho, donde se logra establecer una relación entre el sentimiento de placer y la lectura, ya no son necesarios otros estímulos, pues el hábito lector se va formando por sí solo.

Además, con la formación del hábito lector se desarrollan operaciones mentales automáticas, tal como lo explica Salazar Ayllón (2006), el hecho practicar la lectura constantemente le da una dosis de vitamina al cerebro, mejora el músculo de los ojos, asegura la eficiencia de la técnica de la lectura rápida, la lectura mental (habla interna que aparece al leer) y permite que el lector manipule el material físico de lectura de forma adecuada.

Precisamente, esta idea del uso de la técnica de la lectura rápida es reforzada por Huarca Flores (2022), quien manifiesta que los estudiantes no solo deben saber leer bien, sino que también deben leer rápido, es decir, realizar un análisis rápido del texto considerando todos los elementos que subyacen en el mismo, por ejemplo: el título y subtítulo, los personajes, ilustraciones, gráficos e incisos. Y para ello sugiere implementar seis técnicas de lectura rápida cuya interrelación garantiza el éxito de la misma.

La lectura por frases. Es una actividad básica de la lectura rápida, que consiste en generar un proceso inicial de fijación de palabras que pasarán a formar frases legibles, las cuales aceleran la rapidez de lectura al mismo tiempo que favorece a la rápida comprensión de la misma. Entonces, el lector que lee palabra por palabra de forma independiente recibe información, pero la procesa con demasiada lentitud, lo que entorpece su concentración. Mientras que, el lector que logra fijar estas palabras y transformarlas en frases, logra una concentración eficaz, puesto que su agilidad mental le permite recibir las ideas del texto y comprenderlas adecuadamente.

La concentración de la atención. Esta es una de las estrategias indispensables para que las personas puedan leer a la máxima velocidad y entender el sentido de la unidad del texto. Esta técnica tiene que ver con la adopción de una actitud crítica ante el libro, a partir de la cual el lector logrará alcanzar el nivel de concentración requerida. Es decir, se trata de establecer un diálogo con el autor del texto y asumir una postura o posición concreta ante sus planteamientos y puntos de vista, con lo cual inevitablemente se prestará la atención necesaria a la lectura.

La lectura a saltos. De acuerdo a la agilidad mental que posea el lector se dará cuenta de los pasajes que el autor de un texto repita con el fin de insistir en el planteamiento de algo que ya haya manifestado de otra forma, con ello el lector ahorra tiempo, pues reconoce lo que ya había leído. Esta técnica es recomendable utilizarla al momento de estudiar o investigar, pues permite optimizar el tiempo en función de lo necesario.

La lectura por encima. Consiste en recorrer rápidamente con la vista un texto. Generalmente se la utiliza para buscar algún tipo de información que sabemos que existe dentro del texto que estamos leyendo. Sin embargo, no hay que confundir esta técnica con la de lectura a saltos, pues la finalidad de la lectura por encima está direccionada de manera específica a la búsqueda y localización de datos fáciles de distinguir a simple vista.

Incremento del vocabulario. Para poder leer de manera rápida, es necesario tener un amplio bagaje de palabras, ya que, si se desconoce el significado de alguna de ellas, difícilmente se podrá leer con velocidad y comprender el texto. Por este motivo es recomendable que el lector tenga un enriquecimiento continuo de su vocabulario, el cual únicamente se logra leyendo constantemente.

El ritmo en la lectura. Esta última técnica consiste en adaptar el ritmo de la lectura a diferentes clases de materiales, esto con el propósito de ayudar a la comprensión de los textos leídos. Consecuentemente, si el lector comprende los distintos tipos de materiales que conforman la lectura, será más fácil que aumente la velocidad de la misma.

Todas estas técnicas deben ser utilizadas de manera conjunta en el proceso de lectura, aunque a veces se prescindan de alguna, siempre se va a utilizar la mayoría y la interrelación de éstas aseguran el éxito de la lectura y comprensión de los textos.

4.2.1.2 El placer por la lectura

De acuerdo con Cerrillo et al. (2002) el gusto o placer por leer surge a partir de un encuentro que se suscita entre el sujeto y el texto, es decir, cuando una persona experimenta un encuentro agradable y apasionante con un libro, a partir de esto se genera el deseo del reencuentro con otro texto que le permita vivir las mismas emociones, descubrir nuevas cosas o cumplir con el objetivo que busca como lector. En este sentido, el disfrute de la lectura se da a raíz de ese primer encuentro, que después se transforma en una actividad desarrollada por la motivación que mueve a un lector, siempre y cuando encuentre un texto que le interese, pues de no ser así, el lector puede optar por leer o no hacerlo, ya que la voluntad por leer es débil y la actividad es poco planificada, pues una persona con gusto lector solamente lee cuando le interesa algo.

Por este motivo es importante que desde la primera etapa de la infancia, los niños estén expuestos a la lectura, ya que esta actividad asumida como valor se encuentra vinculada con otros valores, que tienen como base estructural la motivación (Yubero Jiménez y Larrañaga Rubio, 2010). Todo este conjunto de elementos forman el contexto en el cual se da la lectura cuyos agentes principales son la escuela y la familia, pues son los encargados del proceso de culturización y socialización del infante. Sin embargo, Solé (1995) y Díez Mediavilla (2020) mencionan que es la escuela la principal responsable de formar lectores competentes que desarrollen el gusto por la lectura, aunque durante los primeros niveles de escolaridad es imposible hablar de la lectura como una forma de placer, pues comúnmente se la asocia con la obligación, dificultando así que pueda ser vista como una actividad cultural o de ocio y diversión dentro del contexto en el que se desenvuelve un individuo.

No obstante, según Solé (1995), fuera de la escuela, tampoco podemos hablar de la adquisición de un gusto lector, pues varios adolescentes no tienen acceso a la lectura y las oportunidades que se les presentan son muy limitadas, además de que no tienen una figura lectora presente, a la cual puedan observar o tomar como guía. Así pues, de acuerdo con esta autora “una enseñanza de la lectura que no fomente el deseo de leer no es una buena enseñanza” (p. 5), razón por la cual sugiere propuestas para fomentar el gusto lector en la escuela, como por ejemplo: destinar un lugar en el salón de clases para crear una pequeña biblioteca, en caso de que no exista en el plantel, o en su defecto se puede denominar como rincón de “mirar cuentos”, propuesta que debe ser trabajada bajo las siguientes condiciones:

1. La actividad debe existir y debe ser desarrollada tanto por el docente como por los estudiantes, para lo cual es necesario destinar el tiempo necesario y el espacio pertinente donde todos lean, incluso el docente elige su libro y lee en conjunto con sus estudiantes.
2. Se debe tener claro que lo que se busca es la práctica de la lectura a nivel personal, por lo que el docente debe orientar al alumno hacia la elección de un texto, pero jamás puede imponer una lectura, lo que sí puede hacer es sugerir u otorgarle una serie de opciones a partir de la cual el estudiante se sienta en la libertad de escoger el libro que le interese.
3. Establecer un sistema de préstamo de libros con el fin de dar continuidad a esta actividad, donde los estudiantes puedan llevar los libros a su casa o cambiarlos por otros. Además de establecer un sistema de recomendaciones donde los estudiantes se recomienden libros entre ellos dando sus puntos de vista y análisis que hayan realizado con base a lo leído.
4. Los docentes deben reconsiderar los criterios en torno a lo que creen que deberían leer los estudiantes. Claramente hay niños que optarán por lecturas vernáculas como cómics o sagas, dejando de lado las novelas. Sin embargo, los gustos de los estudiantes, no los definen como lectores, al contrario, sus primeros acercamientos a la lectura deben ser aprovechados por los docentes para enseñarles el amplio abanico de posibilidades que disponen de acuerdo a sus intereses y ayudándolos de esta manera a encontrar el género que les apasione.
5. Articular estas condiciones encaminadas hacia la experimentación del placer de leer, toda institución educativa debe tener un proyecto lector que involucre a toda la comunidad educativa, pues es fundamental que los docentes se formen en cuanto a las nuevas formas de lectura aprovechando los espacios dentro y fuera del aula. Pero también es necesario

capacitar a los padres de familia mediante planes de formación que les permita asumir su papel como primeros mediadores de la lectura de sus hijos, pues aunque la escuela tenga un rol primordial en la enseñanza de la lectura, no es tarea exclusiva del plantel, ya que el primer acercamiento hacia la literatura se da en el hogar, y en función de ello se forma el gusto por leer, que posteriormente se transformará en un hábito lector.

4.2.1.3. Factores relacionados con el hábito lector

La adquisición del hábito lector, sobre todo en estudiantes, marca un antes y un después en su vida, puesto que estos hábitos de lectura conducen a un comportamiento regulado, donde las personas logran obtener la competencia lectora a través de la repetición constante de la misma y todas las habilidades relacionadas con esta actividad. Por lo general, se debe distinguir esta lectura giratoria, especialmente dentro de la educación o el aprendizaje, como al momento de proporcionar tareas, funciones o períodos. Sin embargo, propiciar la lectura en adolescentes resulta todo un reto al que se enfrenta no solo la escuela, sino también la familia y la sociedad.

Por ello, Colomer (2009) considera que los hábitos lectores deben ser estudiados en cuanto a dos puntos de vista, los hábitos sociales y culturales, y analizar la lectura de forma continua. A esto se le debe sumar el contexto social, cultural y educativo, a partir de ello se podrá establecer la relación directa entre los adolescentes y la lectura. Puesto que de alguna manera todo esto comprende el conjunto de factores que se vinculan con el hábito lector y la afición por la lectura por parte de los adolescentes.

Así pues, según Yubero Jiménez y Larrañaga Rubio (2010), en su estudio sobre el valor de la lectura relacionado con el comportamiento lector, los estudiantes tienen un alto índice de lectura, pero en la mayoría de los casos es por cumplir con sus obligaciones escolares, es decir, leen por necesidad, más no por placer. No obstante, este mismo estudio revela que el contexto social, cultural, económico y familiar le conceden un valor a la lectura en nuestra sociedad, lo que claramente se vincula con el hábito lector de los adolescentes, quienes determinan su proceder con base al entorno en el que se desenvuelven. Por tanto, es necesario describir cada uno de estos factores para conocer su nivel de influencia en cuanto a la práctica lectora de los jóvenes.

- El contexto educativo

Partiendo desde el currículo educativo del Ecuador, se evidencia que éste es multidisciplinario y se basa en la dirección explícita para el desarrollo del área de Lengua y Literatura. Pues el Ministerio de Educación (2016) menciona que: el propósito de la educación no es producir estudiantes de lingüística que conceptualicen y descifren los elementos lingüísticos de diferentes idiomas, sino que aprendan el uso del lenguaje hablado y escrito, en lugar de aprender el contenido conceptual de la habilidad, ya que, el verdadero propósito es enfatizar el desarrollo.

Al tomar en cuenta el enfoque curricular que sugiere el Ministerio de Educación (2016) en Lengua y Literatura, en el proceso de la EGB, el objetivo es formar personas competentes en el desarrollo de la comunicación oral y escrita. Además, los estudiantes deben desarrollar diferentes habilidades en función de su contexto. Usar, implementar e internalizar un conjunto de procesos lingüísticos involucrados en un uso particular del habla para convertirse en un usuario autorizado de la cultura oral y escrita.

En este sentido, en palabras de Salazar Ayllón (2006), la escuela constituye uno de los espacios más importantes para la formación del hábito lector en los estudiantes, pues aquí aprenden a leer y escribir, además de empezar a dar sentido a las palabras y frases de pequeñas lecturas, lo que después conlleva a la comprensión de textos más complejos. Esta idea es reforzada por Márquez Jiménez (2017), quien explica que la escuela junto con la familia son los pilares sobre los cuales se edifica la lectoescritura. No obstante, la escuela es la que cumple una función clave para hacer de la lectura un hábito, y considerarla como una competencia y una manera de pensar.

Así lo afirma Cassany et al. (2007) manifestando que la lectura debe ser uno de los ejes principales del currículo, ya que, sin duda alguna, se trata de uno de los aprendizajes más importantes que otorga la escolarización. A raíz de ello, en etapas siguientes como la Secundaria, los estudiantes fortalecen sus destrezas cognitivas: inferir, criticar y reflexionar, lo cual les permite desarrollar un pensamiento crítico. Pero se debe tener claro que la competencia lectora es un proceso complejo y sistematizado, que se va perfeccionando a lo largo de la vida.

Ahora bien, el docente desde su cátedra debe incentivar la lectura especializada para motivar y crear un hábito de lectura, muchas veces se busca un responsable del hecho que

nuestros estudiantes no comprendan un texto y se culpa al sistema de educación básica regular, entendamos que ya no solo es responsabilidad de la educación secundaria y primaria, sino, es permanente el proceso de aprendizaje hasta llegar a la comprensión de textos (Huarca Flores, 2022).

El rol docente es guiar a los estudiantes en el aprendizaje y adquisición de destrezas necesarias para convertirse en buenos lectores y escritores. Por lo tanto, es importante fomentar capacidades cognitivas, sensoriales y motrices que les sirvan a su aprendizaje en lectoescritura. El desafío implica brindar a los estudiantes una mayor viabilidad de acceso a la cultura escrita dentro de su entorno donde se desarrollan. Es así que el Currículo Nacional pretende fomentar la construcción y reconstrucción de las habilidades comunicativas, además señala que:

La lectura según las intencionalidades y los diferentes contextos sociales y culturales, los estudiantes deben ensanchar el abanico de posibilidades que ofrece la cultura oral. En los entornos actuales, quien no sabe leer corre el gran riesgo de quedar al margen de una multiplicidad de actividades y oportunidades que contribuirían a su desarrollo personal. (Ministerio de Educación, 2016, p.193)

De este modo, en el nivel primario, el papel del maestro es enseñar a los estudiantes las habilidades que necesitan para convertirse en líderes y escritores exitosos. Por lo que es importante desarrollar habilidades cognitivas, sensoriales y motoras que apoyen el aprendizaje de la lectoescritura. El desafío es brindar un mejor acceso a la cultura de la escritura en un entorno próspero para los estudiantes. Por ende, el programa nacional tiene como objetivo promover el fortalecimiento y la regeneración de las habilidades de comunicación, la lectura y la escritura deben ampliar el abanico de posibilidades que ofrece una cultura escrita, según las intenciones y los diferentes contextos sociales y culturales.

De acuerdo con Cantos-López y Sanz Martínez (2022) la comprensión del mensaje y el reconocimiento del código del lenguaje que lo transmite deben estar al mismo nivel para formar el hábito de un buen lector. También proporciona ideas básicas esenciales para desarrollar la comprensión lectora y posteriormente, el hábito lector en el aula, en este sentido se deben enfatizar los siguientes puntos:

- La preparación constante de los docentes y su ejemplo personal como lectores, porque sólo son lectores quienes disfrutan de la lectura.
- Diagnóstico eficaz para identificar la causa del problema que presenta el alumno.
- Cultiva la conciencia de qué errores afectan tu calidad de lectura.
- Motivación necesaria.
- Una gama de actividades diversas y estimulantes que atienden los intereses, preferencias y necesidades de los estudiantes y permiten la participación activa, la producción oral y escrita.
- Ambiente escolar.
- Apoyo a la Familia y la Comunidad (Cantos-López y Sanz Martínez, 2022).

Por su parte, Troncoso Araos et al. (2022) sugiere que el rol docente se relaciona con el ser y el hacer. Al respecto, emergen las funciones de guiar, fomentar la lectura y ser paciente como aspectos positivos; en cambio y en menor medida, se refieren a no fomentar el hábito de la lectura y a docentes castigadores como aspectos negativos. En el grupo de Lenguaje, como el desarrollo del hábito lector, se encuentran más experiencias positivas asociadas al rol docente. Con respecto a esto, Rovira Álvarez y López Calichs (2017) aseguran que todos los docentes deben tener una preparación adecuada y capacitación constante sobre la lectura, siendo ellos los principales gestores de la misma, por lo que es necesario que busque alianzas con otros cursos u otras instituciones para que los estudiantes intercambien experiencias y se sientan motivados por leer.

- El contexto familiar

El papel de la familia es crucial para la formación de hábitos de lectura en sus hijos, especialmente en la infancia, ya que el entorno en el que un niño crece puede generar un impacto significativo en su comportamiento lector, por lo que la función de la familia como formadora es insustituible. De acuerdo con Mayorga Fernández y Madrid Vivar (2014) si bien en la escuela, los niños aprenden a leer, lo hacen de forma mecánica, ya que la enseñanza se centra en que reconozcan y pronuncien las palabras, pero no se le da suficiente importancia a la comprensión del texto. Aquí es donde el rol de la familia cobra relevancia, pues a decir de estos autores, los

niños empiezan a leer a través de sus padres, porque con ellos establecen sus primeros vínculos sociales y afectivos, les narran las primeras historias, cantan canciones infantiles y leen cuentos.

Según Pérez Cobacho (2009) la lectura debería ser enseñada desde la cuna y, para ello, este autor propone una serie de sugerencias que se irán modificando en función del desarrollo de los infantes.

- Cuando son bebés, los padres deben hablarles todo el tiempo, cuando los bañan, les dan de comer, juegan o salen de paseo.
- Cantarles canciones de cuna antes de dormir, contarles cuentos y repetirlos una y otra vez, apoyándose de imágenes, de modo que los niños se vayan familiarizando con esto.
- Conforme van creciendo, deben seguir hablando con ellos, pues si conocen varias palabras y sus significados, podrán aprender a leer más rápido.
- Las canciones que antes escuchaban, ahora podrían cantarlas juntos.
- Cuando empiezan a reconocer los objetos como el lápiz, es propicio que se les permita experimentar, que dibujen o hagan garabatos y dejar que los expliquen. Bajo ningún concepto se debe juzgar o criticar lo que digan, porque esto puede reprimir el placer de la acción.
- En el momento en el que comience a jugar y crear, los padres deben jugar con ellos y dejar que su imaginación fluya, un lápiz se puede convertir en un avión o una piedra en un teléfono, al seguirles el juego se fomenta su creatividad, que lo llevará a imaginar más historias.
- Cuando empiezan su educación formal, no hay que dejar toda la responsabilidad a los docentes, pues lo que estos últimos hacen es enseñarles a escribir y leer de manera correcta, pero evidentemente se necesita de una corresponsabilidad entre padres y docentes para fomentar el gusto por la lectura y crear el hábito lector por disfrute.

Todo esto hace que los infantes vayan adquiriendo el gusto por la palabra y la lectura con la que se relacionan diariamente, y que tarde o temprano se convertirá en una parte fundamental de sus vidas, pues no solo sentirán la necesidad de leer, sino que también encontrarán placer en esta actividad, debido al vínculo que se formó entre ellos y la lectura gracias a la intervención de sus padres. Argumentando esta idea, cuando la familia se involucra en el proceso lector de los infantes producen en ellos la motivación por leer, precisamente esta motivación que se origina en

la niñez es la que permite que más adelante el hábito lector se desarrolle (Martínez Díaz y Torres Soto, 2019), dado que la lectura empieza a ser considerada como actividad de ocio y disfrute, más aún cuando se comparte lecturas con la familia, donde la participación de ambos agentes ayudará a establecer la relación positiva que se espera con la lectura.

Sin embargo, para que estos primeros encuentros agradables con los textos se puedan dar en el hogar, es necesario que se cuente con las condiciones adecuadas, como proporcionar diferentes materiales de lectura a los niños, establecer una rutina diaria de lectura con ellos, fomentar la conversación sobre los textos que se leen y disponer de un ambiente tranquilo y acogedor que sea cómodo y sin distracciones, con la finalidad de que esto ayude a que los niños se sientan motivados a leer. Sumado a esto, Mayorga Fernández (2014) y Herreras Navas (2017) exponen que el comportamiento lector de las familias es imitado por los hijos, de modo que se forma una especie de transmisión de valores, normas y conocimientos, que se convierten en una necesidad para las siguientes generaciones.

Además, la postura del círculo familiar ante la lectura influye directamente en el rendimiento académico de los estudiantes en asignaturas como Lengua y Matemáticas, y en los hábitos lectores, pues aquellos padres que le dedican tiempo de calidad a la lectura y asumen una actitud positiva hacia la misma obtienen mejores resultados en el desempeño escolar de sus hijos (Sánchez Martín et al., 2022). En este contexto, es fundamental el apoyo de las familias en la educación de sus hijos, funciona como una especie de trabajo en equipo, donde aspectos como la comunicación entre los docentes y los familiares permite que todo este proceso sea viable, pues se da la seguridad de que existe un seguimiento y asesoramiento viable en cuanto al acercamiento de los adolescentes a la lectura.

Para Yubero Jiménez y Larrañaga Rubio (2010), el conjunto familiar influye de manera significativa en el hábito lector de los niños, ya que los infantes que se encuentran en un ambiente socializador de lectura valoran más esta competencia, pues crecen rodeados de textos, lo que hace que empiece leer y así descubra el gusto por la lectura. Por este motivo es de vital importancia que dentro del ámbito familiar se exponga a los niños todos los beneficios que pueden obtener a través de la lectura. De esta manera, cuando sean jóvenes sentirán el impulso por explorar diferentes formatos, géneros, obras y autores que con el tiempo se irán relacionando con sus intereses y gustos.

Asimismo, estudios actuales plantean que el hogar es fundamental para fomentar la lectura. Así lo indican Troncoso Araos et al. (2022) manifestando que la lectura tiene la virtud de convertirse en una experiencia de encuentros en el hogar: padres, madres, hijos e hijas comparten una actividad común, conversando sobre un tema específico que los lleva a conocerse. Cuando el lector adquiera las destrezas lectoras, ya puede realizar lecturas conjuntamente con sus familiares. Esto es fundamentado por Herreras Navas (2017), quien sugiere que el comportamiento lector de las familias es imitado por los hijos, de modo que se forma una especie de transmisión de valores, normas y conocimientos, que se convierten en una necesidad para las siguientes generaciones.

- El contexto socioeconómico

En palabras de Colomer (2009), actualmente la sociedad le otorga valor a lo económico, al consumo y al ocio que esto conlleva. Por consiguiente, el sentido que se le da a la lectura a nivel social es minoritario. Sin embargo, Cerrillo et al. (2002) en su investigación titulada *Libros, lectores y mediadores*, establece que la formación de hábitos lectores es un proceso permanente integrado de aprendizaje social, donde todo ser humano cumple con un ciclo de socialización y adaptación, mediante el cual interactúa con otras personas y desarrolla nuevas formas de pensamiento, sentimientos y conductas que le permiten integrarse dentro de una comunidad, transformándose en un ser social.

Con base a ello, lo que estos autores quieren decir es que la formación de los hábitos lectores también forma parte de este proceso de socialización, pues constituye un compendio de condiciones que le permiten al ente social satisfacer sus necesidades, lo que conlleva a una dependencia mutua entre los individuos y la sociedad. A esto se le suma el factor económico, que al decir de Barberà Orna y Alvarez Valdivia (2018) no influye en gran medida a la adquisición del hábito lector, a pesar de que claramente existe una diferencia entre niveles socioeconómicos, pues a mayor nivel hay mayores posibilidades de ser buenos lectores, esto no quiere decir que aquellos que provienen de familias con una escolaridad pobre no puedan tener una práctica lectora definida o acceder a la lectura.

En este sentido, es posible que los adolescentes con un nivel socioeconómico elevado tengan acceso a un mayor compendio de lecturas tanto físicas como digitales, además de que pueden asistir frecuentemente a eventos como ferias de libros, y se podría pensar que aquellos

con menos posibilidades, simplemente no leen o no tienen un acercamiento con la lectura. Pero en realidad, esto no se debe a lo económico, pues si fuera el caso, existen bibliotecas donde las personas pueden leer sin ningún costo de por medio. Bajo este contexto, existen personas de nivel socioeconómico bajo que han llegado a ser grandes escritores y personas de nivel socioeconómico alto que nunca han leído un libro, por lo menos no de manera voluntaria, entonces el problema no es la economía, el verdadero dilema radica en el analfabetismo cultural, el cual se describe en el siguiente apartado.

- El contexto cultural

Según Colomer (2019), la nueva era digitalizada ha sido la principal responsable de la disminución del hábito lector de los adolescentes. Puesto que le proporciona miles de fuentes de entretenimiento, las cuales han pasado a ser las formas más comunes de ocio, pues causa placer inmediato bajo la “ley del mínimo esfuerzo”. A partir de ello se ha dejado de lado a la lectura, pues esta conlleva un proceso que necesita de tiempo y, por tanto, implica más dedicación, por lo que los estudiantes optan por fragmentar las obras, ya que lo único que necesitan es saber de qué se trata para poder cumplir con sus obligaciones académicas.

Frente a esto, Cerrillo et al. (2002) manifiestan que es necesario formar una comunidad alfabetizada, donde converjan aspectos sociales, políticos y educativos, los cuales ayuden al fortalecimiento y fijación de la lectura como conocimiento cultural. Es decir, para que los adolescentes se apropien del hábito lector, deben ser conscientes de la importancia de la lectura y otorgarle el valor cultural que amerita, pues es relevante concebirla como una práctica cultural llevada a cabo en un espacio determinado, donde los lectores comparten actitudes, intereses, dispositivos y significados alrededor del acto de leer.

4.2.3. Identidad lectora

Granado y Puig (2015) refieren que la identidad lectora se define como el conjunto de relaciones existentes entre las personas y los textos, es decir, la identidad lectora de un sujeto viene determinada por la genealogía de sus lecturas, experiencias lectoras, gustos e intereses, comportamiento lector, posicionamiento o autopercepción como lector, etc. Bajo este contexto, la identidad lectora de un individuo se construye a lo largo de su trayectoria como lector y como aprendiz de lectores (los docentes). Precisamente, estos autores hacen hincapié en que los

docentes a partir de este proceso empiezan a concebirse como lectores y realizan una introspección, además de comprender la lectura y su enseñanza. Por tanto, se encontrarán en la base del conocimiento pedagógico de la materia y de su identidad como personas y profesionales formadores de lectores.

Asimismo, Aliagas et al. (2009) manifiesta que la identidad lectora puede describirse como un proceso de individualización a través del cual un sujeto elabora la perspectiva que tiene de sí mismo como lector. Esta idea es apoyada por Galindo Ocegüera (2021), quien menciona que dicha perspectiva es el resultado de tres elementos: el primero es el cognitivo, el cual se vincula directamente con las ideas propias o autoconcepciones que tiene un sujeto sobre la lectura, después encontramos el elemento emocional, que se relaciona con los sentimientos que la lectura genera en el individuo y, por último, el social, es decir, el valor cultural que se le otorga a la lectura y los usos asignados a la misma. Esto quiere decir que la identidad lectora es una construcción tanto personal como social y que depende de la práctica lectora de cada sujeto, lo cual contribuye a que los adolescentes realicen lecturas con características particulares, en ciertos momentos y con determinadas personas.

Ahora bien, en cuanto a los estudios sobre identidad lectora, estos se han centrado en la figura del maestro y su papel como formador de futuros lectores. Así, por ejemplo; Munita (2017) explica que las concepciones personales que tienen los docentes sobre la literatura, les permiten crear estrategias destinadas al acercamiento de los estudiantes con la lectura de una manera innovadora y dinamizada. Pero esta relación entre los docentes y la literatura se origina de su identidad como lectores, dicho en otras palabras, a raíz de la trayectoria lectora de cada docente, los textos que ha leído por obligación y placer, su percepción sobre los mismos, sus gustos e intereses, crea su propio canon que estará formado por los textos que el sujeto sienta como cercanos. Y de alguna manera, esto termina repercutiendo en las decisiones didácticas que el o los docentes tomen en función de su quehacer profesional.

En este mismo orden de ideas, Colomer y Munita (2013) en su estudio sobre las experiencias lectoras de los alumnos y el reto que esto significa para la formación docente, sugieren que la identidad lectora de una persona se forma desde el primer acercamiento que tenga con la lectura, el cual va evolucionando según las experiencias que se viva. Pero aquí es importante tener en cuenta que estas experiencias pueden ser positivas o negativas, y el cúmulo

de todas ellas fortalecerá o debilitará la identidad lectora. Frente a esto, Granado y Puig (2014) establecen que el docente debe estar seguro de sí mismo y verse como un lector experto, su identidad lectora debe estar totalmente definida para poder seleccionar de manera adecuada los textos que serán la base de su práctica como formador y así poder cumplir con su papel de mediador entre el estudiante y la lectura.

A la par, Aliagas et al. (2009) en su estudio de caso sobre un adolescente que no lee literatura, explica que la identidad lectora se desarrolla desde un punto de vista ideológico y emotivo referente a la lectura y caracteriza los elementos que la estructuran de la siguiente manera:

- La forma en la que una comunidad cultural usa la lectura y la escritura, principalmente esto tiene que ver con las prácticas letradas dominantes, ya que estas rigen las normas o representaciones sociales sobre qué se debería leer, cómo se debería leer y por qué se debería leer.
- El segundo punto se refiere a las prácticas letradas vernáculas, que no tienen el reconocimiento o valor académico y social, y que son desarrolladas por las personas de manera individual, es decir, aquí encontramos las lecturas que no precisamente pertenecen al canon literario recomendado.
- Todos los eventos importantes sobre lectura a los que una persona tiene acceso a lo largo de su vida en diferentes contextos: escolar, familiar, social o cultural. A partir de esto se formarán experiencias tanto positivas como negativas y, por ende, también existirán sentimientos como: éxito, fracaso o falta de interés.
- La interacción social que se da en los eventos descritos anteriormente, los cuales son los escenarios perfectos para que las personas socialicen e intercambien ideas y pensamientos, lo que permite establecer un contraste al mismo tiempo que se va formando relaciones en función de aquellos cuya identidad se ve determinada por factores similares a los nuestros: docentes, familiares, amigos, pareja, etc.
- Las creencias y valores que cada persona le otorga a la lectura como consecuencia de las representaciones sociales dominantes que fijan los usos que le damos a la lectura en los diferentes contextos.

- La construcción de conocimientos lectores se da como un proceso sociocultural en el cual interviene la familia, los amigos y los maestros. Además del desarrollo de habilidades lingüísticas; competencias, destrezas o habilidades para usar el lenguaje apropiadamente, con la finalidad de comprender las interpretaciones de los otros y contrastarlas con las nuestras.

En este sentido, de acuerdo con Jure y Sergi (2019) la identidad lectora surge de la experiencia vivida en contacto con las lecturas a las que hemos estado expuestos desde nuestra niñez. A partir de ello, la lectura adquiere un sentido sociocultural, que al decir de Galindo Ocegüera (2021) es cambiante y depende de la perspectiva que cada persona tenga en relación con la lectura construida a lo largo del tiempo y en diversos contextos: familiar, escolar y personal. Por consiguiente, el concepto de identidad, también ha estado sujeto a los procesos de socialización, construido con base a un carácter simbólico del lenguaje, ligado a su vez a una serie de eventos de carácter personal y social.

Por otro lado, Granado y Puig (2015) en su investigación de identidad lectora de maestros en formación, mencionan que para formar docentes es necesario tener conocimiento sobre cómo se aprende a enseñar, lo cual implica creencias, representaciones y saberes que los docentes han obtenido a lo largo de su vida y que son parte de su conocimiento. Para ello, es preciso que se analicen las historias de vida de los docentes, pues a partir de esto se podrá determinar su identidad lectora, que es el modo en que se ven y se perciben como lectores, lo que está relacionado íntimamente con su trayectoria lectora.

Según Granado y Puig (2014), todo esto se resumiría en el hecho de comprender que los docentes poseen una identidad profesional, que a su vez cuenta con subidentidades, entre ellas; la identidad lectora vista como la constitución del “yo lector”, que surge a raíz de su trayectoria lectora (el bagaje lector que tenga), la cual está formada desde diversas instancias: prácticas de lectura en familia, el contexto de aprendizaje formal y no formal. Además, dentro de la identidad lectora, se consideran todos los elementos que conforman al lector: la frecuencia con la que lee, las lecturas que prefiere, el tiempo que les dedica y el lugar en el que las lee. En el caso de los docentes deben tener una identidad lectora definida para cumplir con tu labor de mediador, a pesar de que este papel puede ser cumplido por un padre de familia o cualquier otro agente del entorno del estudiante, pero dentro del contexto escolar, será el docente el máximo responsable.

4.2.4. Perfiles lectores

En palabras de Larrañaga Rubio y Yubero Jiménez (2005), los perfiles lectores son representaciones de constructos o grupos que poseen destrezas, atributos, cualidades o habilidades comunes a los estudiantes con respecto a la lectura. Así pues, todo perfil lector se fundamenta en cuanto al comportamiento lector y la experiencia lectora de las personas. Según el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) (2014), el comportamiento lector tiene que ver con la manera en la que un individuo representa y practica su lectura, además que permite analizar las preferencias lectoras en función del entorno, los gustos, temas, contextos y géneros que sean del interés del lector.

Mientras que, la experiencia lectora es una variable del comportamiento lector, que se refiere a la interacción que el lector tiene con el texto, donde lo cognitivo y emocional se enlazan en la actividad lectora (Troncoso Araos y Navarro Carvallo, 2019). A partir de dicha experiencia se obtiene facilidad de comprensión debido a la constante práctica del ejercicio lector, facilitando su autopercepción lectora y reconociéndose como sujeto social, que forma parte de un contexto cultural que se relaciona con su manera de ver el mundo y de leer.

Desde esta perspectiva Dueñas et al. (2014), en su investigación titulada: *La lectura literaria ante nuevos retos: canon y mediación en la trayectoria lectora de los futuros profesores*, plantea la siguiente clasificación de perfiles lectores de acuerdo a la mediación recibida:

Lectores de canon académico: son aquellas personas que se han vinculado con la lectura debido al contacto que han tenido con la misma durante toda su etapa educativa. Es decir, los lectores van construyendo su propio canon con base a los textos que les presentan, enseñan o imponen en la escuela, colegio o universidad.

No lectores: se trata de las personas que se encuentran entre el límite de “lector ocasional” y “no lector”, puesto que, a pesar de que han leído algún texto de manera ocasional, no sienten atracción por la lectura y se autoconciben como no lectores, ya que leen únicamente por necesidad educativa.

Lectores de canon social: se refiere a las personas que seleccionan sus lecturas de acuerdo a la influencia de su entorno social (amigos o familia), o por las mismas editoriales que promocionan libros de diferentes modos. Y estos textos, de alguna forma se desvinculan o se

mantiene al margen de las recomendaciones del canon literario establecidas desde el sistema educativo. Dicho en otras palabras, el lector accede a los textos sin ningún tipo de mediador educativo y sin ser objeto de legitimación desde el ámbito académico.

A la par, Larrañaga y Yubero (2005), de acuerdo a los resultados obtenidos en su estudio sobre *El hábito lector como actitud. El origen de la categoría de “falsos lectores”* explica que según el tiempo que las personas dediquen a la lectura por placer y al número de libros leídos por año los perfiles de los lectores se pueden clasificar en:

No lectores: sujetos que no leen ningún libro y que, por tanto, se encuentran fuera de la consideración de lectura voluntaria.

Lectores ocasionales: personas que leen de 2 a 10 libros por año y cuya práctica lectora se da de acuerdo a la disponibilidad de tiempo que poseen (tiempo libre para leer).

Lectores habituales: personas que han leído mínimo 10 libros al año, dentro de su canon de lectura se encuentran textos clásicos y otras obras de interés personal.

Por su parte, Manresa Potrony (2009) al investigar los hábitos lectores de los adolescentes en particular, realiza la siguiente clasificación desde las categorías de lectores estableciendo la relación entre lector y nivel textual:

Lectores excelentes: son los adolescentes que leen más de 15 libros por año.

Lectores fuertes: se refiere a los sujetos que leen entre 9 y 14 libros por año.

Lectores estándar: leen entre 4 y 8 libros por año.

Lectores débiles: leen entre 1 y 4 libros por año.

Con base a esto, Rivera Jurado y Romero Oliva (2020) manifiestan que, frente a la gran diversidad de perfiles lectores, se debe tomar como punto de partida los textos que todos los lectores comparten y que van determinados por el interés que suponen, lo cual permite encontrar el denominador común entre todas estas categorías y que generalmente se trata de las lecturas vernáculas, las cuales representan la travesía literaria que tienen los adolescentes en cuanto a las lecturas que sienten como propias.

4.2.5. Biografías lectoras

Según Tobón Cossio (2020) conocer la trayectoria lectora de una persona es importante, ya que, a partir de ella se genera la consciencia del yo lector, otorgándole a la lectura otra perspectiva; la experiencia. En este sentido, la autobiografía lectora de cada estudiante vista desde la pedagogía, permite que tanto los docentes como los mediadores de lectura tomen como punto de partida las vivencias de los nuevos lectores para acercarlos a la literatura. Es decir, las historias de vida constituyen una herramienta para entender al lector (oralidad, narración, trascendencia, afectividad y materialidad) cuya práctica lectora dependerá exclusivamente de las condiciones que tenga a nivel personal.

De acuerdo con Guichot Muñoz (2017) la biografía lectora consiste en una serie de experiencias positivas y negativas en las que coincidieron. Ha sido posible, por tanto, confluír en una serie de estrategias o situaciones que provocaron una emoción positiva en el lector a lo largo de su biografía. A continuación, se plantean como la escritura personal, dramatización, donde el lector es el protagonista, relación del libro leído con sus deseos e intereses, la persona que lee es especial, ilustraciones basadas en los dibujos de la historia y el debate de libro.

Así pues, Munita (2017) postula que el primer punto que se debe considerar para poder analizar la formación de lectores es la experiencia que han obtenido a lo largo de su trayectoria lectora. Estos relatos de vida son un aporte en la búsqueda de la apropiación de las teorías didácticas por parte de los docentes, lo que supone una reflexión sobre la lectura personal de cada maestro y de su camino como lector. Todo esto con la finalidad de que los docentes no evoquen sus comentarios sobre los textos en función del trabajo de aula que pueden realizar con ellos, sino más bien que se centren en el sentido de cada texto y las sensaciones y efectos que los mismos causan en ellos de manera personal.

En este orden de ideas, en un estudio realizado por Tobón Cossio (2020) titulado, *la autobiografía lectora: una herramienta para la construcción de sentido en el quehacer docente*, se enfocó el análisis de las biografías lectoras de los docentes tomando como base al panorama español estableciendo una especie de diálogo entre las investigaciones de carácter narrativo (historias de vida) realizadas previamente en este país, para luego explicar el desafío de las mismas en Latinoamérica. Bajo este contexto, Tobón determinó que en España las investigaciones narrativas han favorecido significativamente al fortalecimiento del proceso de

enseñanza – aprendizaje, pues de alguna forma esto ha permitido establecer una relación entre lo vivido y lo narrado, dentro de lo cual, también destaca tanto la identidad personal como profesional.

Ahora bien, en cuanto a la implementación de la investigación autobiográfica en América Latina, Tobón Cossio (2020) toma como referencia a Bernal et al. (2018) para explicar que, de manera puntual en Colombia se han realizado estudios sobre la trayectoria lectora de los docentes, pero dentro de zonas rurales con el fin de idear estrategias en función de la mejora del desempeño lector de los docentes, las cuales han sido definidas desde sus primeras memorias de vida hasta sus recientes experiencias personales y profesionales, demostrando así que, las investigaciones sobre la trayectoria lectora no solo se dan en ambientes como las instituciones educativas, sino que también se pueden desarrollar en otros escenarios, donde se dé apertura a los diferentes mecanismos de construcción y reconstrucción de la memoria de las comunidades lectoras.

Asimismo, Munita (2018) en su investigación sobre *el sujeto lector didáctico: “lectores que enseñan y profesores que leen”*, menciona que, desde una perspectiva didáctica, es interesante estudiar al docente como lector y como mediador de lectura, pues desde sus experiencias lectoras, el docente dialoga con los estudiantes sobre su vida lectora: cómo selecciona sus textos; las razones por las que a veces no los termina o, al contrario, por las que los relee; el tipo de preguntas que se hace mientras lee; las relaciones que establece con otros (familia, amigos) en torno a la lectura; las personas que le han influenciado como lector.

Una vez realizado este proceso de socialización, el docente cuenta y hace explícitas a sus estudiantes las estrategias de comprensión que utiliza durante la lectura, los tipos de problemas que el texto le suscita, sus estrategias para comprender vocabulario nuevo, la influencia de la actividad lectora en su escritura, etc. Además, establece conexiones entre sus lecturas y los procesos de enseñanza-aprendizaje, deja que sus alumnos lean una amplia variedad de textos y enseña apasionadamente la lectura literaria.

Con base a ello, Munita (2018) sugiere una serie de estrategias para promover y fortalecer el hábito lector de los docentes, las cuales también se pueden implementar con los estudiantes:

- Propiciar espacios favorables para que los docentes asumen una postura consciente sobre su recorrido lector.

- Crear oportunidades que permitan establecer las “modalidades de lectura”, que son todas las actividades que realiza un sujeto al momento de leer y que constituyen las diferentes formas de leer (lectura compartida, lectura comentada, lectura guiada, lectura independiente, lectura en voz alta y lectura por episodios), las cuales permiten que los docentes tomen conciencia de las ventajas y desventajas que estas modalidades pueden ofrecer dentro del salón de clases.
- Generar posibilidades de encuentro o reencuentro personal de los docentes con un amplio bagaje de textos, desde artículos, libros, literatura general hasta literatura infantil y juvenil.
- Promover espacios de lectura subjetiva y afectiva para establecer un vínculo más cercano entre el texto y el lector, por ejemplo: el diario de lectura o “carnet lector”, que genera mayor interacción del lector con la lectura.
- Construir espacios de socialización de lectura o discusión literaria, donde se construya el sentido del texto entre pares. Al hacer esto se apoya a la formación de la identidad personal y profesional, es decir, reconocerse como lectores que enseñan y profesores que leen.

Por otro lado, Granado y Puig (2015) en su estudio sobre la identidad lectora de futuros maestros y su autobiografía como lectores, aplicaron esta propuesta de construcción de historias narradas (autobiografías lectoras) en estudiantes de Posgrado de la Universidad de Sevilla. De acuerdo con su trabajo, estos autores explican que el camino trazado por un lector empieza desde su infancia, etapa en la que se da su primer acercamiento a la lectura y dependiendo de los libros a los que ha sido expuesto, las tareas relacionadas con lecturas y los modelos lectores que haya tenido, se determinará su trayectoria lectora, pues todos estos elementos conforman el conjunto de experiencias por las cuales ha atravesado un lector.

Granado y Puig (2015) también mencionan que el docente cumple un papel fundamental con respecto a la formación de la trayectoria lectora de sus estudiantes, la cual va ligada a la identidad lectora de cada sujeto. Dentro de su artículo, lo describen de la siguiente manera: es necesario que, a partir de las biografías lectoras, los docentes comprendan y hagan comprender a sus estudiantes cómo se construye la identidad lectora, que surge como producto de la amplia trayectoria lectora de una persona. Esto involucra los recuerdos y experiencias que sostienen la narración de las historias de cada lector y representan su relación actual con la lectura. Una vez

dada esta comprensión, la labor de los docentes como formadores será más llevadera y proporcionará experiencias de aprendizaje que cambiará la perspectiva de la lectura y su enseñanza.

Merino et al. (2020) explican que para hacer una biografía lectora debemos seguir los siguientes pasos:

- Empezar por la oralidad, pues es el punto de partida de la lectura y para ello es necesario preguntar: ¿quién narraba las primeras historias en la infancia? ¿cuándo narraban estas historias? ¿en qué lugar las narraban?
- En este paso el sujeto debe recordar quién o quiénes fueron las personas que le enseñaron a leer.
- Reflexionar sobre el momento exacto en que se leyó el primer libro tomando cuenta que en este punto nada tiene que ver la voluntad, por lo que es prudente preguntarse: ¿en qué lugar se leyó el primer libro? ¿fue una lectura obligatoria?
- En esta última fase surge la lectura autónoma, es decir, cada lector forma su canon de lecturas de acuerdo a sus gustos e intereses y lee por voluntad propia, y para ello es preciso que el sujeto se pregunte: ¿cuál fue el primer texto que leí por voluntad?

Por tanto, la mayoría de investigaciones sobre biografías lectoras involucran directa o indirectamente a quien enseña, cuya percepción positiva se equipará a la negativa (Troncoso Araos et al., 2022). De este modo, la biografía lectora de cada sujeto expresa el rol que cumple la lectura en su vida, tomando en cuenta que toda persona es un mundo diferente y que su camino está trazado por varios elementos que al unirse conforman su trayectoria lectora. En este caso, al analizar el recorrido lector, sobre todo de los docentes, les da la posibilidad de tomar decisiones en cuanto a la construcción y mejora de su práctica pedagógica.

5. Metodología

En este apartado se describe de manera contextualizada el camino metodológico que se siguió durante el proceso de investigación y los elementos que guiaron el desarrollo de la misma. Aquí se explica el enfoque, diseño y las técnicas e instrumentos que se utilizaron para dar cumplimiento a los objetivos planteados. Además se detalla el proceso de selección de los participantes del estudio.

5.1. Enfoque de la investigación

El presente estudio tiene un enfoque cualitativo, ya que la recolección de datos se fundamentó en la obtención de perspectivas, experiencias de vida y puntos de vista de los sujetos de estudio, considerando los objetivos inicialmente propuestos y tomando como apoyo los antecedentes de investigaciones o aportes que se hayan realizado previamente. En este sentido, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) mencionan que, una de las características de este enfoque es que permite estudiar diferentes objetos para comprender la vida social del sujeto a través de los significados desarrollados por éste. Es decir, pretende reconstruir la realidad observada por los participantes en sistemas sociales previamente definidos.

Asimismo, es importante señalar que, esta investigación también se apoya en la estadística descriptiva para representar la información relacionada con las prácticas y hábitos lectores de los participantes de manera resumida y comparada. Esto no quiere decir que el estudio se convierta en cuantitativo, ya que, de acuerdo con Torres Fernández (2016) la estadística descriptiva puede tener lugar en cualquier tipo de investigación, incluso en la cualitativa, en términos de “conteo y clasificación de objetos” (p. 2), además de permitir la organización y sistematización de datos de manera más accesible. En este caso, la naturaleza cualitativa de nuestra investigación se mantiene intacta, pues el objetivo principal es analizar las experiencias, percepciones y contextos que conforman los hábitos lectores de los participantes, en tanto que, la estadística descriptiva solamente complementa la comprensión general de los datos obtenidos.

5.2. Diseño de la investigación

En el marco del trabajo investigativo, el diseño corresponde a una investigación de campo, ya que, de acuerdo con Arias (2006), la investigación de campo “consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información para no alterar las condiciones existentes” (p.31). Bajo este contexto, el investigador obtiene la información mediante la observación, entrevista, cuestionario u otras técnicas, pero en ningún momento altera o manipula estos datos, pues el objetivo de esta investigación es comprender, observar e interactuar con los sujetos de estudio en su entorno natural.

En este escenario, la recolección de datos se realizó en cuatro instituciones educativas del cantón Loja: Escuela Dr. Luis Felipe Zapater, Colegio de Bachillerato Pío Jaramillo Alvarado, Colegio de Bachillerato “27 de Febrero” y Unidad Educativa Particular “San Gerardo”. Todas estas instituciones formaron parte del proyecto LEO-LABS: Laboratorios de lectura y escritura creativa diseñado por la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja en asociación con la Casa de la Cultura - Loja, durante el periodo octubre 2023-marzo 2024. En estos centros educativos se observó el comportamiento lector de los estudiantes dentro y fuera del ambiente escolar. A partir de ello se aplicó una encuesta con el fin de obtener información para dar respuesta a la problemática planteada.

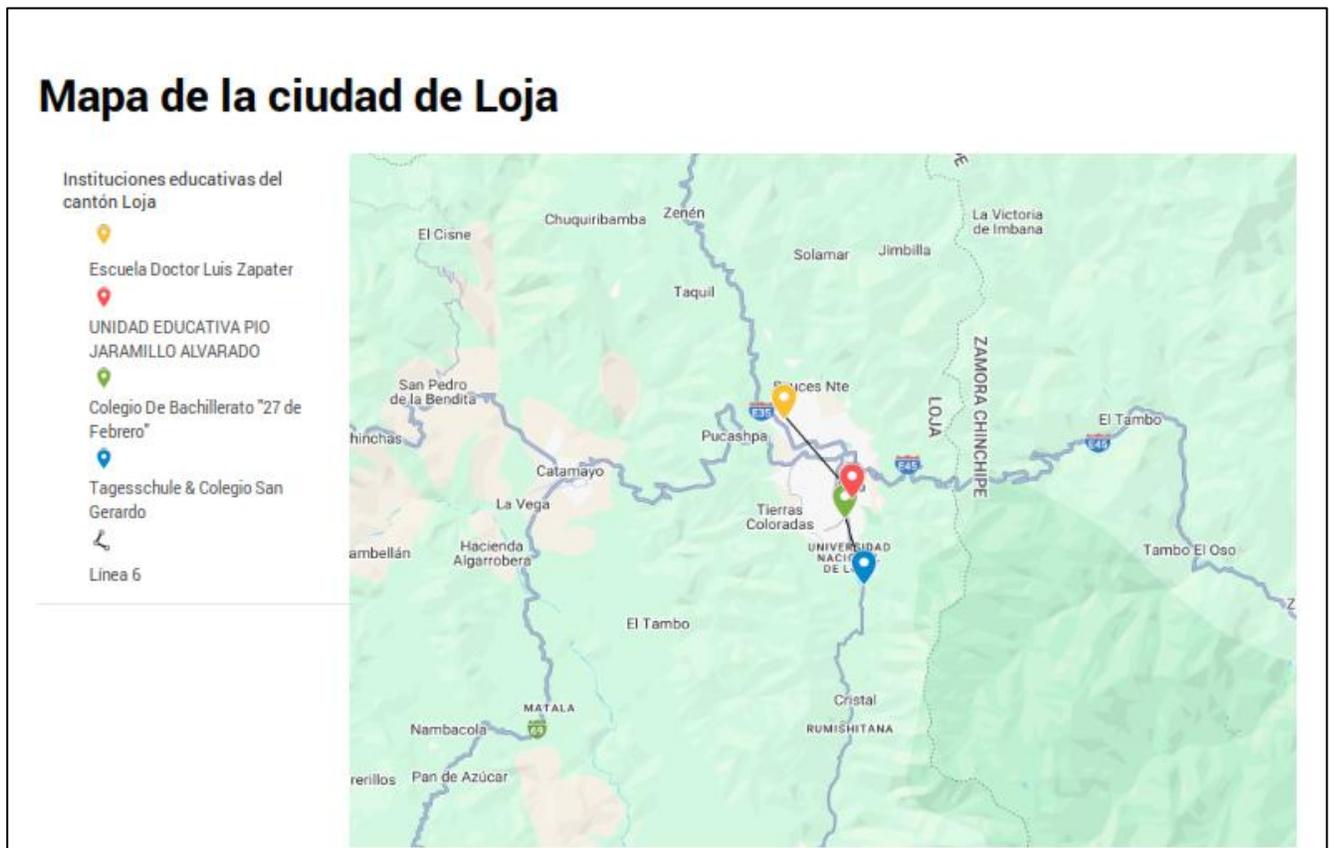
Por otro lado, este estudio también tiene un diseño narrativo, ya que, de acuerdo con Arias Cardona y Alvarado Salgado (2015) la metodología de la investigación narrativa se inscribe como una metodología del diálogo, que brinda la oportunidad de comprender las complejas interacciones que las personas realizan día a día, en tiempo y espacio, configurando su identidad individual y social, construyendo y reconstruyendo historias personales y sociales. Cabe recalcar que el tipo de estudio narrativo es de tópico (Mertens, 2014), puesto que, si bien abordamos las historias de vida de cada participante, nos enfocamos en su trayectoria lectora, es decir, en lo que se relaciona específicamente con la lectura.

De este modo se diseñó y aplicó una biografía lectora, tomando en cuenta el entorno o contexto real de cada participante, lo que aseguró la obtención de datos fidedignos, debido al

constante vínculo y contacto con los sujetos de estudio. Por consiguiente, el estudio bajo este diseño permitió que las narrativas representaran las realidades vividas, pues es a partir de la conversación que la realidad se convierte en texto, construyendo así entre los participantes y el investigador los datos que serán analizados en el proceso (Arias Cardona y Alvarado Salgado 2015). Por ello, no hablamos de recolección de información, sino de construcción de datos, esto es, de un proceso de creación, de gestación; cuyo escenario es precisamente lo relacional y las diversas posibilidades del lenguaje.

5.3. Localización y contextos

Figura 1. Mapa de la ciudad de Loja



Nota. Mapa realizado en *Google My Maps* por la autora.

5.3.1. Escuela de Educación Básica “Dr. Luis Felipe Zapater”

Localidad: parroquia Carigán, cantón Loja, provincia de Loja

Esta es una institución educativa fiscal ubicada en el sector urbano, que pertenece a la Zona 7. Cuenta con 13 docentes y 209 estudiantes y ofrece una modalidad de estudio presencial en jornada matutina, con tipo de educación regular desde el nivel Inicial hasta Educación General Básica.

5.3.2. Colegio de Bachillerato “Pío Jaramillo Alvarado”

Localidad: parroquia San Sebastián, cantón Loja, provincia de Loja

Centro de carácter público, que posee 57 años de antigüedad y, actualmente cuenta con 2.300 estudiantes distribuidos en tres secciones: matutina, vespertina y nocturna, además de 115 docentes. Esta institución ofrece educación desde primer grado de Educación Básica hasta tercer año de Bachillerato en educación ordinaria. En tanto que, en educación extraordinaria cuenta con nivel de Educación Básica y Bachillerato.

5.3.3. Colegio de Bachillerato “27 de Febrero”

Localidad: parroquia Punzara, cantón Loja, provincia de Loja

Institución de carácter público, se encuentra ubicada en el sector urbano y pertenece a la Zona 7. Cuenta con 58 docentes y 780 estudiantes. Su modalidad es presencial con jornada matutina y vespertina, con tipo de educación regular desde el nivel de Educación General Básica hasta Bachillerato.

5.3.4. Unidad Educativa Particular “San Gerardo”

Localidad: barrio Capulí, parroquia San Sebastián, cantón Loja, Provincia de Loja

Centro educativo de carácter privado, con bases católicas y cristianas, actualmente cuenta con 125 docentes y 907 estudiantes distribuidos en dos secciones: matutina y vespertina. Posee 30 años de antigüedad y ofrece servicios educativos desde el nivel Inicial hasta Bachillerato. Además ofrece una amplia gama de actividades artísticas, deportivas, formativas y extracurriculares.

5.4. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

En este apartado se describe cada uno de los instrumentos y técnicas que se utilizaron para recoger los datos de este estudio con la finalidad de dar cumplimiento a los objetivos planteados. Se presentan en orden cronológico de acuerdo a las dos fases que se consideraron en la investigación. En la primera fase se analizó la distribución de datos recogidos de manera global, mientras que, en la segunda fase se segmentó la muestra inicial en función de la conducta lectora de los participantes, es decir, de acuerdo a su perfil lector.

5.4.1. Encuesta

Para la primera fase de este estudio, la recolección de datos se hizo siguiendo la técnica de la encuesta, que se observa en el anexo 1, que fue elaborada en *Goggle Forms* y aplicada digitalmente de manera individual a los participantes de la investigación. Puesto que, la encuesta “es una estrategia (oral o escrita) cuyo propósito es obtener información: a) acerca de un grupo o muestra de individuos, y b) en relación con la opinión de éstos sobre un tema específico” (Arias, 2006, p. 32). Por consiguiente, la encuesta facilita el desarrollo de un conjunto de preguntas que ayuda al investigador a recoger los datos durante el trabajo de campo, en el contacto que tenga con el contexto real de los participantes de su investigación. De este modo, esta técnica permitió conocer el comportamiento lector, preferencias, acceso, motivación y percepción lectora de los sujetos de estudio.

Bajo este contexto, se diseñó una encuesta tomando como referencia la Encuesta de Hábitos Lectores, Prácticas y Consumos Culturales llevada a cabo por el Ministerio de Cultura y Patrimonio en el año 2021, la encuesta previa de Hábitos y Prácticas Lectoras del Proyecto LEO-LABS: Laboratorios de lectura y escritura creativa del periodo abril-agosto 2023, además de considerar las necesidades de la presente investigación para adaptarlas al diseño de la encuesta que estuvo compuesta por 24 preguntas, considerando como primera instancia los datos sociodemográficos e información general de los participantes (nombre, sexo, edad, cantón, centro educativo al que pertenece y nivel de conexión de internet en su hogar).

Consecuentemente se distribuyeron las preguntas de acuerdo a las categorías de estudio: (1) factores socioculturales (valor que se le otorga a la lectura, el papel de la lectura en el entorno

familiar, tipos de textos existentes en el hogar, lecturas realizadas fuera de la escuela, recomendaciones de lectura dentro de su entorno cotidiano), (2) factores socioeconómicos (acceso a materiales de lectura, inversión en materiales de lectura, preferencia de formatos para leer), y (3) identidad lectora (frecuencia lectora, lugares en los que lee, formatos que lee con mayor frecuencia, elementos que se consideran para seleccionar un texto, razones de lectura, preferencias lectoras, motivación lectora y autoconcepción lectora).

Finalmente, se realizó una pregunta cerrada sobre el interés por crear un club de lectura en cada centro educativo. Todo esto con el objeto de filtrar a los participantes de acuerdo a su perfil lector; dos estudiantes por colegio, y con base a ello, pasar a la siguiente fase de la investigación. Aquí es importante mencionar que, aunque nos apoyamos de la encuesta, estos datos no pretendieron demostrar la correlación de variables, sino que favorecieron a la descripción de manera general de la muestra de estudio facilitando la identificación de sujetos de interés que nos permitió avanzar a la segunda fase de estudio que netamente trabaja con narrativas personales.

5.4.2. Biografía lectora

Para la segunda fase de este estudio, con el fin de dar cumplimiento a los objetivos específicos, se empleó la técnica de biografía lectora o relato de vida. Según Granado y Puig (2014) este tipo de técnica permite que los participantes de una investigación recuerden toda su trayectoria como lectores, los contextos en los cuales vivieron estas experiencias, y la visión que actualmente tienen de ellos mismos como lectores, además de la relación que mantienen con la lectura. En este sentido, las historias de vida constituyen una herramienta para entender al lector (oralidad, narración, trascendencia, afectividad y materialidad) cuya práctica lectora dependerá exclusivamente de las condiciones que tenga a nivel personal.

En este mismo orden de ideas, Munita (2014) asegura que la biografía lectora le otorga al estudiante “una instancia de reflexión y toma de conciencia a partir de la evocación de sus itinerarios de lectura, instancia que en muchas ocasiones deviene espacio de producción de una autoimagen lectora” (p. 142). Es decir, esta técnica ubica al estudiante como el portador del conocimiento, ya que es el único que tiene la capacidad de expresar lo que realmente sucede a su alrededor, y cuyo saber está basado en las experiencias vividas a nivel personal y social, lo que desemboca en la formación de su identidad como lector.

Bajo este contexto, esta biografía lectora se recopiló a través de entrevistas semiestructuradas, que permiten comprender a profundidad la relación personal del entrevistado con la lectura, pues el entrevistador dispone de un guion de preguntas que le sirven como base para explorar distintos aspectos con cada participante, quien al otorgarle un espacio para compartir su historia y reflexión desde su propia perspectiva, se podrá expresar libremente (Munita, 2016). Si bien es cierto, la biografía lectora es la técnica principal porque nos enfocamos en la comprensión de las historias personales y experiencias de los participantes con la lectura, al utilizar la entrevista como método de recopilación se obtendría la información necesaria para construir esas biografías lectoras.

Por tanto, después de haber filtrado a los participantes del estudio a raíz del proceso de sistematización realizado en la primera fase, y cuyos datos fueron procesados mediante Microsoft Excel, se seleccionaron 2 participantes por institución de acuerdo a su perfil lector. De este modo, se diseñaron dos entrevistas con preguntas basadas en las propuestas de Granado y Puig (2014) y la investigación de Merino et al. (2020), distribuidas en dos bloques, el primero destinado a comprender la historia de vida de los participantes como lectores, y el segundo encaminado a conocer la autopercepción de cada participante como lector.

Ahora bien, la justificación de esta decisión metodológica de elaborar dos entrevistas, parte del hecho de que encontramos dos perfiles lectores en cada institución: lectores y no lectores, por lo que, para cada perfil lector se estableció un guión de preguntas, 19 preguntas para el perfil lector y 18 para el perfil no lector. Esto debido a que las entrevistas formaron parte del Proyecto de Vinculación LEO-LABS: Laboratorios de lectura y escritura creativa. Por este motivo fueron realizadas por cada equipo de practicantes de dicho proyecto, además de que eran los que tenían acceso a las instituciones y conocían a los sujetos de estudio. Entonces, para asegurar el éxito de las entrevistas, se elaboraron dos guiones de preguntas con la finalidad de que sirvieran como apoyo para los entrevistadores. Claramente, estas preguntas podrían ser modificadas en función de las respuestas de los participantes. Para ello, el entrevistador debería tomar decisiones que implican cierto nivel de sensibilidad de acuerdo al curso y ritmo de la entrevista.

Estas entrevistas fueron registradas en audio, previo consentimiento de los participantes y de sus representantes, y posteriormente transcritas en su totalidad. Tuvieron una duración de entre 1h10 y 1h30, y se ejecutaron en entornos cotidianos de los participantes, pues según Munita (2014) cuando el propósito es comprender la historia de vida de una persona, vista desde su propia perspectiva, es decir, desde la interpretación y significado que haya creado alrededor de la misma, es fundamental que los sujetos sean estudiados en los escenarios naturales donde se desarrollan para analizar la experiencia humana “en situación” (p. 174). Por consiguiente, con estas entrevistas se buscó generar un acercamiento a la realidad de los participantes y conocer de manera puntual toda su historia como lectores y su visión actual de sí mismos como lectores, es decir, su autoimagen lectora, trayectoria lectora, goce o placer lector y su progreso.

5.4.2.1. Diseño del instrumento

Instrumento para entrevista semiestructurada sobre la experiencia lectora de los participantes de LEO-LABS

Guion de preguntas para el perfil lector

Introducción

- Hola, ¿Cómo te sientes el día de hoy?

Respuesta empática y acorde al contexto comunicativo.

- Te agradezco mucho por aceptar la entrevista, como ya habíamos acordado, hoy vamos a conversar sobre tu experiencia de vida con relación a la lectura. voy a grabar la conversación con el celular, espero que no te incomode, en caso de que necesites parar la entrevista me avisas.
- Ahora le doy play
- Empecemos con tu nombre y tu edad
- Muchas gracias ... Nombre... cuéntanos algo más de ti

Primer bloque de preguntas: tiene el propósito de comprender la historia de vida del participante como lector. El entrevistador es libre de cambiar estas preguntas y repreguntar sobre cualquier aspecto que desee profundizar siempre que se mantenga el tema.

1. ¿Cómo crees que es tu hábito lector?
2. De niño, qué cuentos te gustaba que te cuenten, ¿Quién te narraba las primeras historias en tu infancia?
3. ¿Cuándo te narraban estas historias y en qué lugar lo hacían?
4. Puedes contarme ¿cómo fue tu experiencia de aprender a leer y escribir en la escuela? ¿Qué actividades de lectura hacías con tus profes?
5. ¿Cuál fue el primer libro que leíste? ¿En qué lugar leíste tu primer libro? ¿Por qué lo leíste?
6. ¿Cuál fue el primer texto que leíste por iniciativa propia y por qué?
7. ¿Quién es la persona con la que compartes lo que lees? ¿Por qué?

Segundo bloque de preguntas: Tiene el propósito de conocer la autoapreciación del entrevistado como lector.

8. ¿Qué sientes cuando piensas en la lectura?
9. ¿Cómo describirías tu relación con los materiales de lectura?
10. ¿Qué sueles leer?
11. ¿Qué te gusta leer?
12. ¿Qué buscas cuando lees?
13. ¿Qué tipos de textos hay en tu casa? ¿Cuántos libros crees que hay y cómo llegaron a tu casa?
14. ¿Qué tipos de textos hay en tu escuela?
15. ¿Cómo adquieres los libros que te gustan?
16. ¿Cómo eliges las lecturas que lees?
17. ¿Con qué frecuencia lees?
18. ¿Qué valor crees que tiene leer?
19. ¿Cómo te defines a ti mismo como lector? ¿Por qué dices eso?

Guion de preguntas para el perfil no lector

Introducción

- Hola, ¿Cómo te sientes el día de hoy?

Respuesta empática y acorde al contexto comunicativo.

- Te agradezco mucho por aceptar la entrevista, como ya habíamos acordado, hoy vamos a conversar sobre tu experiencia de vida con relación a la lectura. voy a grabar la conversación con el celular, espero que no te incomode, en caso de que necesites parar la entrevista me avisas.
- Ahora le doy play
- Empecemos con tu nombre y tu edad
- Muchas gracias ... Nombre... cuéntanos algo más de ti

Primer bloque de preguntas: tiene el propósito de comprender la historia de vida del participante como lector. El entrevistador es libre de cambiar estas preguntas y repreguntar sobre cualquier aspecto que desee profundizar siempre que se mantenga el tema.

1. ¿Cómo crees que es tu hábito lector?
2. De niño, ¿qué cuentos te contaban, recuerdas alguno? ¿Quién te narraba las primeras historias en tu infancia?
3. ¿Cuándo te narraban estas historias y en qué lugar lo hacían?
4. Puedes contarme ¿cómo fue tu experiencia de aprender a leer y escribir en la escuela? ¿Qué actividades de lectura hacías con tus profes?
5. ¿Cuál fue el primer libro que leíste? ¿En qué lugar leíste tu primer libro? ¿Por qué lo leíste?
6. ¿Existe algún libro que hayas leído por iniciativa propia? ¿Por qué?
7. ¿Alguna vez te han recomendado alguna lectura? ¿Cuál?

Segundo bloque de preguntas: Tiene el propósito de conocer la autoapreciación del entrevistado como lector.

8. ¿Qué sientes cuando piensas en la lectura?
9. ¿Cómo describirías tu relación con los materiales de lectura?

10. ¿Qué debe tener un texto para que te enganche?
11. Cuando decides leer, ¿qué es lo que te motiva a hacerlo y qué tipos de textos lees?
12. ¿Con qué frecuencia lees?
13. ¿Qué cosas de tu entorno o de ti crees que deberían cambiar para que puedas leer más y disfrutarlo?
14. ¿Qué tipos de textos hay en tu casa? ¿Cuántos libros crees que hay y cómo llegaron a tu casa?
15. ¿Qué tipos de textos hay en tu escuela?
16. Si algún texto te interesa, ¿cómo lo adquieres?
17. ¿Qué valor crees que tiene leer?
18. ¿Cómo te defines a ti mismo como lector? ¿Por qué dices eso?

5.5. Proceso de selección de participantes

Considerando que este estudio tiene como objetivo principal analizar los hábitos lectores de estudiantes de Básica Superior, el universo de esta investigación correspondió con los beneficiarios del Proyecto LEO-LABS: Laboratorios de lectura y escritura, durante el periodo octubre 2023-marzo 2024, que fueron 144 estudiantes en total, pertenecientes a siete instituciones educativas del cantón Loja: Escuela 18 de noviembre, Escuela Dr. Luis Felipe Zapater, Colegio de Bachillerato “Pío Jaramillo Alvarado”, Unidad Educativa Particular “San Gerardo”, Unidad Educativa Fiscomisional “La Dolorosa”, Colegio de Bachillerato “Rafael Rodríguez Palacios” y Colegio de Bachillerato “27 de Febrero”. Con base a esto se establecieron dos fases de investigación, la primera destinada a la aplicación de una encuesta para conocer los sujetos que podrían tener los aspectos relevantes a analizar y, a partir de esto, filtrar a los participantes. Mientras que, en la segunda fase de estudio se seleccionaron los participantes finales, a quienes se les aplicó una biografía lectora con el propósito de conocer su trayectoria lectora.

De este modo, para la primera fase de estudio se seleccionó una muestra por conveniencia, pues según Bernard (2006), este muestreo se emplea cuando se selecciona una población y se desconoce cuántos individuos podrían presentar el fenómeno de interés. De esta manera, se elige a los participantes con base a su accesibilidad y disponibilidad, y de acuerdo a la conveniencia del investigador. Además, este muestreo se caracteriza por permitir la definición de distintas

etapas para la selección de la muestra, y la identificación de los participantes que posean el fenómeno en cuestión.

En este sentido, se utilizó este tipo de muestreo tomando en cuenta que en esta primera fase todos los participantes del proyecto respondieron una encuesta de hábitos y prácticas lectoras. Sin embargo, únicamente se seleccionó a 80 participantes, partiendo de los siguientes criterios:

- Cursar el nivel de Educación Básica Superior.
- Tener disponibilidad para participar del estudio.
- Cobertura de los diferentes tipos de instituciones: colegios públicos, privados, colegios céntricos y colegios periféricos. Hay que aclarar que este criterio se tomó en consideración debido a que nos permitió cubrir la mayoría de sectores de la ciudad donde se desarrolló la investigación.

A la par, de acuerdo con la revisión de estudios estadísticos sobre hábitos lectores, Colomer (2009) menciona que los adolescentes se encuentran en una etapa donde el valor del origen cultural, familiar, social y educativo influyen notablemente en el desarrollo de su hábito lector. Entonces al tratarse de diferentes instituciones, los contextos reales que rodeaban a cada participante, también eran diferentes y, por tanto; la recolección de datos fue más rica.

A continuación se presenta una tabla en la que se pormenoriza los tipos de centros educativos seleccionados para el estudio y el número de participantes por institución, que depende de la cantidad de estudiantes existentes en un paralelo.

Tabla 1

Tipos de instituciones educativas seleccionadas para el estudio

Nombre	Tipo de institución	Número de participantes
Escuela de Educación Básica “Dr. Luis Felipe Zapater”	Institución pública periférica	15
Colegio de Bachillerato “Pío Jaramillo Alvarado”	Institución pública céntrica	20

Colegio de Bachillerato “27 de Febrero”	Institución pública céntrica	27
Unidad Educativa Particular “San Gerardo”	Institución privada periférica	18

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados del muestreo desarrollado en la primera fase de investigación.

Una vez culminado este proceso se ejecutó la segunda fase de estudio, para la que se utilizó un muestreo teórico o intencionado, que de acuerdo con Bernard (2006) se basa en la selección deliberada de participantes o casos que son relevantes para el fenómeno que se está investigando. Así pues, el autor explica que este tipo de muestreo comienza con un muestreo por conveniencia y de avalancha, y luego evoluciona hacia un muestreo intencionado que se puede ir adaptando a medida que la investigación avanza, permitiendo modificar la selección de participantes en función de los hallazgos que hasta ese momento han surgido en la investigación.

De esta manera, a partir de la encuesta realizada en la primera fase de estudio se establecieron diferentes perfiles lectores existentes en las instituciones educativas, eligiendo dos perfiles por cada institución: lector y no lector, a quienes se les aplicó una biografía lectora. Para ello, se consideraron los siguientes criterios:

- Cursar el nivel de Educación Básica Superior.
- Tener disponibilidad para participar del estudio.
- Cobertura de los diferentes tipos de instituciones: colegios públicos, privados, colegios céntricos y colegios periféricos. Hay que aclarar que este criterio se tomó en consideración debido a que nos permitió cubrir la mayoría de sectores de la ciudad donde se desarrolló la investigación.
- Corresponder a uno de los perfiles: lector o no lector.
- Tener autorización de sus representantes legales para participar en el estudio, es decir, que los padres de familia hayan firmado el consentimiento informado distribuido por el proyecto de vinculación Leo-Labs.

Con base a ello, la muestra representativa final fue de ocho participantes, dos por cada institución, información que se detalla en la siguiente tabla.

Tabla 2*Selección de participantes del estudio por cada institución*

Participantes	Institución	Perfil	Edad	Género
Participante 1	Escuela de Educación Básica “Dr. Luis Felipe Zapater”	Lector	12 años	Masculino
Participante 2	Colegio de Bachillerato “Pío Jaramillo Alvarado”	Lector	12 años	Femenino
Participante 3	Colegio de Bachillerato “27 de Febrero”	Lector	14 años	Femenino
Participante 4	Unidad Educativa Particular “San Gerardo”	Lector	13 años	Femenino
Participante 5	Escuela de Educación Básica “Dr. Luis Felipe Zapater”	No lector	12 años	Masculino
Participante 6	Colegio de Bachillerato “Pío Jaramillo Alvarado”	No lector	12 años	Masculino
Participante 7	Colegio de Bachillerato “27 de Febrero”	No lector	14 años	Femenino
Participante 8	Unidad Educativa Particular “San Gerardo”	No lector	14 años	Masculino

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados del muestreo realizado en la segunda fase de investigación.

5.6. Proceso de análisis de datos

Para poder analizar los datos recogidos a lo largo de la investigación, en primera instancia se presentan los resultados de las encuestas, para lo que se realizaron tablas de doble entrada con la intención de entender las prácticas presentes en cada colegio y diferenciarlas. A la par, se tomaron en cuenta otros aspectos como el valor de la lectura, condiciones familiares y sociales, inversión económica en textos, tipo de material de lectura, selección de textos, género de lectura, motivos de lectura y frecuencia lectora. En cuanto a la biografía lectora, realizamos un análisis inductivo, es decir, partimos desde cada trayectoria lectora, identificando prácticas hacia lo más general, buscando aspectos comunes o diferentes que pudieran contestar la pregunta de investigación para finalmente arribar a los conceptos o categorías que se relacionan con las prácticas identificadas.

6. Resultados

En este apartado se presentan los resultados de la investigación, que se ordenan considerando las tres categorías de estudio: factores socioculturales, factores socioeconómicos e identidad lectora. Para ello, primero se analizan los resultados de la encuesta aplicada en la primera fase de estudio, pues estos datos aportaron información general que permitió identificar patrones y tendencias en la muestra. Posteriormente se exponen los resultados de las biografías lectoras recopiladas a través de entrevistas semiestructuradas en la segunda fase de estudio, que nos facilita una comprensión más profunda y contextualizada de las trayectorias lectoras de los participantes, que es lo que realmente nos interesa. Por tanto, ambas secciones juntas nos brindan una visión integral del fenómeno estudiado.

6.1. Factores socioculturales

6.1.1. Contexto educativo formal

En relación con el aprendizaje de la lectura dentro del contexto educativo, en el corpus de entrevistas analizadas se evidencian tanto experiencias positivas como negativas. En este sentido, las experiencias positivas están basadas en tres tipos de prácticas escolares: práctica de la pronunciación, uso de juegos, y la práctica a partir de materiales visuales. Mientras que, las experiencias negativas están marcadas por la utilización de dos tipos de práctica escolares: imposición de textos y enseñanza autoinstruccional.

Bajo este contexto, la primera práctica que forma parte de las experiencias positivas es la pronunciación; esta se basa en el reconocimiento de las letras y palabras, además de la ejecución correcta de los fonemas asociados, como ilustra el siguiente fragmento emitido por el participante 1, perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater:

Primerito, no podía leer. Después, una licenciada llamada Laura me ayudó a seguir leyendo y ahí aprendí a leer. Me ayudaba a pronunciar bien las letras, a ver cómo son las vocales, a pronunciar bien la “rr” porque yo no podía pronunciarla y también me hacía practicar la lectura. Me gustaba mucho porque eran como cuentitos y me dejaba que yo los eligiera, pero siempre estaba ahí para guiarme. (2024)

Como se puede observar en esta primera cita, este participante tuvo dificultades iniciales para leer durante su primera etapa escolarizada, por lo que la intervención de su docente fue

crucial para su aprendizaje. La ayuda no se limitó únicamente al reconocimiento de las letras, sino que también incluyó aspectos de pronunciación y comprensión. Frente a este tipo de práctica, Cerrillo et al. (2002) explican que la capacidad lectora de una persona puede mejorar mediante la práctica continua, especialmente en la infancia, etapa en la que los primeros aprendizajes, como la diferenciación de letras, reconocimiento de textos, comprensión de estructuras textuales básicas y relación del lenguaje oral y escrito, se producen de manera espontánea dentro del ambiente en el que se desarrolle el niño.

Es decir, si un niño se desenvuelve dentro de un entorno donde todo el tiempo está expuesto a la lectura y escritura, esto se convertirá en una fuente de motivación para desear aprender y así integrarse al grupo que lo rodea. De esta manera, la comprensión de los sonidos asociados a cada letra, su pronunciación individual y combinación con otras letras para formar palabras y, posteriormente, oraciones, permite que los niños puedan realizar un primer reconocimiento de las palabras mientras leen y comprendan su significado, al mismo tiempo que desarrollan y fortalecen sus habilidades de escritura.

No obstante, a pesar de que el participante valora el refuerzo de la pronunciación, lo que en realidad le gustaba era la libertad que su docente le otorgaba para elegir los cuentos que deseaba leer. De este modo, es evidente que ambos crearon un vínculo cercano, en el que la docente involucró al participante en todo momento en el proceso de aprendizaje de la lectura, permitiendo que él mismo sea el responsable de su conocimiento, pero siempre bajo su guía. Esta relación de cercanía, también sucede con la participante 2, perteneciente al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, quien comenta:

Mi experiencia de aprender a leer en la escuela fue buena porque aprendí muchas más cosas y descubrí el amor a la lectura que tengo. Tenía una profesora que era de la universidad y ella me recomendaba libros. Una vez me prestó uno, creo que se llamaba *Indigno de ser humano*, era del autor Osamu Dazai. Me prestó ese libro y me dijo que era muy bueno y que me pusiera a leer, que me iba a recomendar más libros. (2024)

En esta cita se refleja una experiencia positiva marcada por la docente, quien le recomendaba textos, lo que evidencia un estímulo constante por parte de ella para acercar a su estudiante a la lectura. Al igual que el participante anterior, este participante estuvo implicado en

todo momento en la actividad lectora. De acuerdo con Cerrillo et al. (2002), la mejor alternativa para que el niño se interese por una tarea o actividad es que se sienta involucrado y que esta responda a sus gustos e intereses. En este sentido, los adultos responsables, en este caso, las docentes, para ambos participantes, planificaron actividades flexibles adaptadas a su nivel, lo que los motivó a leer.

Ahora bien, la segunda práctica está relacionada con la utilización de juegos desarrollados en espacios abiertos, que involucran tanto a docentes como a estudiantes, creando un ambiente agradable para generar un acercamiento significativo hacia la lectura. Esto se evidencia en el siguiente fragmento manifestado por la participante 2, perteneciente al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”: “A veces sabían hacer un juego de lecturas y poemas a la vez, lo realizaban en ese mismo momento y también había concursos. Era como una planificación de clase” (2024).

En esta cita se puede observar que esta participante tuvo un acercamiento hacia la lectura a través de juegos ejecutados a manera de concurso, los cuales el mediador, en este caso el docente, supo aprovechar ventajosamente para incentivar la práctica de lectura. Algo similar sucede con el participante 6, también perteneciente al mismo colegio, quien expresa:

En la escuela en la que estuve, en el Juan Pablo Segundo, ahí fue mi primer acercamiento a la lectura. Era en algunas asignaturas y, a veces, cuando teníamos tiempo libre, tomábamos lectura. Solía ser en clases o bajábamos al patio, o en el teatro que teníamos; ahí solía ser. A veces nos hacían leer con mímicas y entreteniéndonos así un poco para que la lectura no sea muy aburrida. (2024)

Este participante atribuye al juego la función de entretenimiento, evitando que la lectura se perciba como una actividad aburrida. A través de mímicas y el uso de diferentes espacios abiertos, como el patio o el teatro, lo que indica que los docentes buscaban diversas opciones para variar el ambiente en el que se desarrollaba la práctica lectora, enriqueciendo así la experiencia de los participantes. En ambos casos, se utilizaron estrategias creativas para hacer del aprendizaje de la lectura un proceso más dinámico, atractivo y disfrutable para los estudiantes.

Por otro lado, la práctica a partir de materiales visuales se refiere al aprendizaje de la lectura centrado en la utilización de recursos como tarjetas con imágenes y textos que contienen ejercicios prácticos, lo que permite el desarrollo constante del estudiante en la lectoescritura y la

comprensión de las ideas del texto. Así pues, el participante 5, perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, comenta lo siguiente: “En la escuela, me resultó fácil aprender a leer y escribir, nos enseñaban caligrafías y nos hacían leer fábulas del libro *Nacho*; era muy entretenido y dinámico porque todo estaba en un solo libro que tenía imágenes y cosas así” (2024).

En esta cita se evidencia que el uso de textos con imágenes facilitó el aprendizaje de la lectura y escritura para este participante, pues el hecho de que recuerde esta experiencia como algo interesante, divertido y entretenido demuestra que las actividades planificadas por el docente, basadas en el texto *Nacho*; un libro inicial de lectura, resultaron atractivas y estimulantes para él. Algo similar sucede con la participante 7, perteneciente al colegio “27 de Febrero”, quien manifiesta:

Al principio podía más o menos leer, o sea, así la licenciada nos hizo que compremos un cuaderno para practicar todos los días la lectura y llegar a explicar a nuestros compañeros. Ah, las actividades eran así: nos llevaban, nos sacaban afuera y nos hacían que saquemos un número; depende del número de la página, nos hacían leer y explicar de qué se trataba la lectura, si era triste o animada. Nos hacían leer el libro *Nacho* porque la licenciada decía que era más animado y práctico para la lectura. (2024)

Como se puede notar, esta última participante, también aprendió a leer y escribir a partir del libro *Nacho*, al igual que el participante anterior. No obstante, a pesar de que ambos trabajaron con el mismo texto, el tipo de material que utilizaron y las actividades que realizaron fueron diferentes. En el primer caso, se trabajaba en caligrafía y se leían fábulas que contenían imágenes, lo que resultaba atractivo para el participante y tenía como objetivo fortalecer las habilidades de lectoescritura. En cambio, en el segundo caso, el trabajo se orientaba más hacia la comprensión y la conversación entre pares. Las actividades desarrolladas por esta participante consistían en la práctica constante de las lecturas del texto mencionado, la comprensión de las mismas y, posteriormente, la explicación del contenido de dichas lecturas hacia uno de sus compañeros.

De esta manera, de acuerdo con Cerrillo et al. (2002), los primeros materiales de lectura a los que se verá expuesto un niño, deben contener ayudas visuales como ilustraciones, ya que esto les permite anticiparse al contenido del texto. Esto facilita que los niños asocien la imagen con la

palabra, sin necesidad de leer las letras. Claramente, este proceso evoluciona y las estrategias de lectura se tornan más complejas para fortalecer las habilidades cognitivas de los estudiantes. Para ello, también es necesaria la presencia de una figura mediadora, que es la responsable de crear el puente de comunicación entre los libros y los primeros lectores en formación.

En cuanto a las experiencias negativas, la primera que encontramos es la imposición de textos, es decir, la asignación de lecturas que no responden a los gustos e intereses de los estudiantes. Por ejemplo, la participante 4, perteneciente a la Unidad Educativa “San Gerardo”, comenta:

A leer, creo que sí influyó mucho lo de la escuela en sí, porque nos mandaban a leer libros, pero eran libros que para mí se hacían muy aburridos, porque eran sobre temas muy antiguos y, a mí no me llamaron mucho la atención esos temas. Y fue como que dije: ¡no! se volvió muy tedioso para mí hacer eso. Y desde ahí tuve una mala experiencia con la lectura, pero la fui superando, se podría decir. (2024)

Tal como se observa en la cita, esta participante estuvo expuesta a libros que ella define como aburridos, debido a los temas que trataban, los cuales no lograron despertar su interés lector. Esto la llevó a calificar a la lectura como una actividad tediosa, manifestando así su rechazo hacia la misma. En este contexto, la selección inadecuada de textos para estudiantes en la primera edad escolarizada, puede ser causa de rechazo hacia la lectura por parte del infante. Con respecto a esto, Cerrillo et al. (2002) mencionan que la selección de textos debe realizarse de acuerdo a la edad de los estudiantes, pero sin caer en la obligatoriedad; es decir, el objetivo debe ser orientar a los estudiantes en su propia selección de libros. Puesto que, si se les imponen las lecturas, se pueden generar los primeros fracasos lectores, lo que conlleva a la creación de una barrera que, con el tiempo será la causante del alejamiento entre los libros y los estudiantes.

Otra de las experiencias negativas está relacionada con la utilización de técnicas de enseñanza directiva o instruccional, en las que el docente transmite el conocimiento a los estudiantes mediante la repetición, la demostración y la retroalimentación inmediata, con el fin de asegurar un aprendizaje rápido. Esto se evidencia en el siguiente fragmento emitido por la participante 3, perteneciente al colegio “27 de Febrero”: “Aprendí a leer en segundo grado, por ahí, que nos tocó una licenciada que era bravísima. Le gustaba que todos aprendieran el mismo

día. Nos enseñaba a escribir y, después, entre semana, ella nos contaba algún cuento o fábula” (2024).

Esta cita refleja un total autoritarismo por parte de la docente hacia sus estudiantes. Si bien esta participante asegura que aprendió a leer, no lo hizo porque haya tenido una mediación exitosa, sino por la obligatoriedad e imposición de su docente. Además, destaca que era su docente quien les contaba cuentos o fábulas, lo que indica que en ningún momento se les hacía leer de manera independiente. En este sentido, es evidente que un docente que no enseña desde la flexibilidad y que no estructura su trabajo en función de las necesidades de los estudiantes, puede generar una experiencia lectora negativa en ellos.

Frente a esto, Cerrillo et al. (2002) aseguran que, el trabajo de un docente como mediador es esencial, pero también resulta complejo, ya que debe considerar diferentes tipos de textos para cumplir con varios propósitos: “información, instrucción, diversión, imaginación, etc” (p.43). Por este motivo, es fundamental que el docente seleccione y utilice una amplia gama de materiales que se adapten a los objetivos de aprendizaje, además de diseñar actividades que promuevan la comprensión y el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes, quienes son los futuros lectores. Por tanto, este proceso de aprendizaje debe ser lento y continuo.

De este modo, se evidencia que el contexto educativo puede repercutir de forma positiva o negativa en el aprendizaje de la lectura y en la relación del estudiante con la misma. Las prácticas positivas, como el fomento de la pronunciación, el uso de juegos y materiales visuales, son herramientas importantes que motivaron a los participantes a crear un vínculo con la lectura durante su niñez. En tanto que, la imposición de textos o enfoques rígidos de enseñanza resultaron ser limitantes para el desarrollo de una actitud positiva hacia la lectura. Esto resalta la complejidad del aprendizaje de la lectura, en el que la mediación adecuada es crucial para la formación de habilidades lectoras en los estudiantes.

6.1.2. Contexto familiar y social

De acuerdo con los resultados de la encuesta aplicada en la primera fase de estudio, los participantes perciben diferentes actitudes hacia la lectura en su entorno familiar. Sin embargo, más de la mitad de los encuestados, es decir, el 63%, vive en familias que le dan un valor positivo a la lectura, superando así al 38% de los participantes cuyas familias no le otorgan mayor

importancia a la lectura, ya que no leen por placer o no comparten tiempo para conversar en torno a esto. Por su parte, los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas en la segunda fase de estudio revelan que, dentro del contexto familiar y social, los referentes lectores que más aparecen son la madre y los hermanos. Esto se vincula directamente con el rol que juega la lectura en el hogar de cada participante.

A continuación, se presenta una tabla que recoge todas las respuestas de los participantes en la primera fase de estudio para entender la relación que tienen con la lectura en sus contextos familiares.

Tabla 3

Instituciones educativas relacionadas con el papel que tiene la lectura dentro del núcleo familiar

Papel de la lectura	Instituciones				Total	%
	Dr. Felipe Zapater	Pío Jaramillo Alvarado	27 de Febrero	U E. San Gerardo		
Es importante, todos le dedicamos tiempo a leer y conversamos sobre lo que leemos.	5	4	8	3	20	25%
No le dedicamos mucho tiempo a leer, pero si hay algo novedoso en un texto lo comentamos.	4	5	12	9	30	38%
Cada quien lee por su cuenta y casi no comentamos lo que leemos.	2	4	7	6	19	24%
Mis familiares leen por tareas u obligación y casi no hablamos de lo que leemos.	2	2	0	0	4	5%
No es importante, no le dedicamos tiempo a leer	2	5	0	0	7	9%
Total	15	20	27	18	80	100%

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados de la encuesta aplicada en la primera fase de estudio.

Como se puede observar en la tabla, la mayoría de los participantes, que son 30, es decir, el 38%, no le dedican mucho tiempo a la lectura, pero sí comentan si hay algo novedoso. De ellos, 12 son del colegio “27 de Febrero”, 9 de la Unidad Educativa “San Gerardo”, 5 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y 4 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater. Consecuentemente, 20 de los participantes, es decir, el 25% afirman que para sus familias es importante la lectura y siempre hablan sobre lo que leen; de ellos, 8 son del colegio “27 de Febrero”, 5 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, 4 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y 3 de la Unidad Educativa “San Gerardo”. Sumado a ello, 19 de los participantes, que representan el 24%, responden que en sus hogares cada quien lee por su cuenta y casi no comentan lo que leen; de ellos, 7 son del colegio “27 de Febrero”, 6 de la Unidad Educativa “San Gerardo”, 4 del colegio Pío Jaramillo Alvarado y 2 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater.

Paralelamente, 4 participantes, que representan el 5%, aseguran que sus familiares leen por tareas u obligación y casi no hablan de lo que leen; de ellos, 2 son de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, 2 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y ninguno pertenece al colegio “27 de Febrero” ni a la Unidad Educativa “San Gerardo”. En tanto que, 7 participantes, es decir, el 9%, manifiestan que para sus familias la lectura no es importante y no le dedican tiempo; de ellos, 5 son del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, 2 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater y ninguno pertenece al colegio “27 de Febrero” ni a la Unidad Educativa “San Gerardo”.

Bajo este contexto, a pesar de que los participantes de la Unidad Educativa “San Gerardo” son solo 18, la mitad de ellos afirma que no le dedican mucho tiempo a leer, pero si hay algo novedoso en un texto lo comentan Esta situación similar a la del colegio “27 de Febrero”, pues de los 27 participantes, 12 seleccionan esta opción, lo que refleja una similitud en cuanto al valor de la lectura entre estas dos instituciones, una privada y la otra fiscal. Esta realidad difiere con los participantes de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, donde solo 4 mencionan que no le dedican mucho tiempo a leer, aunque si hay algo interesante lo comentan.

Por otro lado, los dos colegios donde los participantes seleccionan las opciones de que sus familiares leen por tareas u obligación y casi no hablan de lo que leen, así como la opción de que la lectura no es importante y no le dedican tiempo, son instituciones fiscales. Sin embargo, en los dos colegios, donde ninguno de los participantes selecciona estas opciones, uno es privado y el otro es fiscal, lo que evidencia cierta igualdad de condiciones entre ambos tipos de

instituciones. Esta información nos permite afirmar que los colegios donde hay mayor valoración de la lectura por parte de las familias son el “27 de Febrero” y la Unidad Educativa “San Gerardo”, mientras que los centros educativos donde la lectura tiene menor valoración a nivel familiar son el colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y la escuela Dr. Luis Felipe Zapater.

Podemos completar esta información con los resultados obtenidos en las entrevistas, que revelan que existen participantes a quienes les narraban historias de pequeños y actualmente son lectores. Además, hay participantes a quienes nunca les leyeron nada en su infancia, lo que ha influido en su falta de interés por la lectura hoy en día. Sin embargo, se presenta una paradoja interesante: una de las participantes que en su infancia no estuvo expuesta a la lectura, actualmente lee de forma autónoma. En este sentido, los referentes familiares que aparecen son la madre y los hermanos, quienes asumieron el rol de mediadores entre la lectura y el participante durante su niñez, etapa en la que estuvieron expuestos a textos literarios y no literarios dentro de su hogar.

De este modo, las primeras historias narradas se dividen en cuatro tipos de textos: cuentos infantiles, fábulas, novelas de romance y cómics, los cuales llegaron a los participantes de diferente manera. Así, hay participantes a quienes les narraban historias todas las noches antes de dormir. Por ejemplo, el participante 1, perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, menciona:

Los primeros que me narraron historias fueron mis hermanos y me gustaba que me cuenten *El caballo negro*, me narraban esta historia a veces cuando estábamos solos o a veces cuando iba a dormir. Ahí empezó a surgir mi curiosidad por la lectura. (2024)

En este caso, eran los hermanos de este participante quienes le narraron las primeras historias en un lugar y momento determinado, específicamente un cuento que a él le gustaba, lo que de alguna manera despertó su interés lector, es decir, a través de esta práctica diaria se creó un vínculo entre el participante y la lectura.

Paralelamente, hay participantes que tuvieron su primer acercamiento a la lectura mediante novelas de romance, las cuales eran compartidas en momentos libres o recomendadas por algún familiar. Esto se evidencia en el siguiente fragmento emitido por la participante 2, perteneciente al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”:

Cuando era pequeña, normalmente mi mamá me solía contar un libro que era un poco largo, de *Cadenas de amor*. Me sabía narrar esa historia. Era muy bonita, pero al final la cadena se rompe, algo así era. Cuando ella me contaba las historias, me interesaba leer más y más cosas, digamos, más historias, las cuales eran interesantes. Me narraba estas historias en un tiempo libre, especialmente cuando estábamos reunidos todos en familia y les contaba a mis hermanos también. (2024)

En esta cita se observa que era la madre quien se encargaba de leer un libro a su hija, pero también involucraba a toda la familia, ya que generalmente leían en momentos de reunión familiar. Esto despertó el interés por la lectura en la participante. Esta situación es similar a la de la participante 4, perteneciente a la Unidad Educativa “San Gerardo”, quien también tuvo su primer acercamiento a la lectura a través del romance, pero este proceso fue mediado por su hermana. Así lo comenta:

Un día, mi hermana me dijo: “prueba con este libro” y yo, no sé, no me gusta leer, literalmente dije así. Y después me compró un libro que se llama *Las alas de Sofi* y me encantó. No sé, logré conectar con el texto, mi percepción sobre la lectura cambió y ahora me gusta mucho leer. (2024)

En esta cita se evidencia cómo cambia la actitud de esta participante hacia la lectura. Ella, al recibir la recomendación de su hermana, manifiesta que no le gusta leer; sin embargo, una vez que decide hacerlo, logra conectar con la lectura. Es importante destacar que esta actitud negativa inicial se debe a una mala experiencia vivida en el contexto educativo, ya que esta participante es la misma que anteriormente expresó que, cuando estaba en la escuela, le hacían leer textos muy antiguos y extensos, lo que generó un rechazo hacia la lectura. Esta situación cambió gracias a su hermana, quien actuó como mediadora y le regaló un libro que, afortunadamente, terminó siendo de su agrado. Ella define esta experiencia positiva como una “conexión”, lo que la llevó a relacionarse con más libros de este género que despertó su interés lector.

Por su parte, a otros participantes no les leían textos de un género en específico, sino que les narraban diferentes historias de manera esporádica. Tal es el caso del participante 5, perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, quien manifiesta: “Cuando era pequeño, a veces me contaban cuentos, pero no me acuerdo muy bien. Mi hermana mayor me leía, así como

cuentos o cómics, en mi habitación, en un día cualquiera, solo a veces, de vez en cuando, igual nunca me gustó leer” (2024). Como se refleja en esta cita, a este participante su hermana le leía diferentes historias en su niñez, pero no existía una rutina de por medio que indicara que era momento de leer. Es decir, esta actividad de lectura no se daba de manera constante, por lo que los recuerdos del participante son muy escasos.

Algo semejante sucede con la participante 7 perteneciente al colegio “27 de Febrero”, quien comenta:

A veces, mi mami me contaba fábulas o cuentos. Por ejemplo, me narraba un cuento sobre un gigante que se llevaba a un niño a sembrar frijoles, algo así; no me acuerdo mucho. Me contaba esto en mi habitación, algunas noches antes de dormir, pero de manera muy rápida, por eso no recuerdo bien; pero igual no me gusta leer. (2024)

Como se puede evidenciar, al igual que el participante anterior, a esta última participante también le narraban diferentes historias, aunque en su caso era su madre quien realizaba esta práctica. No obstante, en ambos casos, los encuentros con la lectura eran poco frecuentes y las condiciones en las que se desarrollaban no eran las más adecuadas, lo que impidió que estos participantes tuvieran un acercamiento positivo hacia la lectura. De hecho, ambos manifiestan su total rechazo por leer.

Ahora bien, hay participantes a quienes nunca se les narró una historia durante toda su niñez. Por ejemplo, la participante 3, perteneciente al colegio “27 de Febrero”, expresa: “En mi casa, en mi infancia, nunca nadie me narró ninguna historia. Me hubiera gustado que me narren cuentos infantiles” (2024). En esta cita se puede observar el deseo de esta participante de haber tenido a alguien que le narrara cuentos infantiles durante su infancia. Una situación similar ocurre con el participante 6, perteneciente al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, quien comenta: “En la casa, nadie me leía nada. A veces yo leía poco, apenas” (2024). Como se puede notar, este participante, al igual que el anterior, nunca le leyeron nada, pero él intentaba hacerlo por su cuenta con los recursos que tenía a su alcance. No obstante, al no contar con una guía, fracasó en su intento por leer.

Esta realidad es diferente a la del participante 8, perteneciente a la Unidad Educativa “San Gerardo”, quien manifiesta:

Mi familia sí lee, pero más lo hacen como un hobby, no como algo que sigan así, pero a mí nadie me leía nada. Algunas veces mi familia me recomienda libros, pero no es como que me dicen que empiece a leer, así no. (2024)

Esta cita revela que la lectura cumple un rol de pasatiempo dentro del núcleo familiar, pero que no se promueve de manera activa para todos los miembros, pues cada quien lee por su cuenta. Esta dinámica ha repercutido en la actitud del participante hacia la lectura, pues si bien su familia le recomienda textos, no siente un impulso directo para empezar a leer. Entonces, el hecho de que no exista una lectura compartida limita la experiencia del participante, al no recibir una guía adecuada para acercarse a la lectura.

Curiosamente, la participante 3, a quien nunca le leyeron nada en su infancia, comenzó a leer por iniciativa propia. Esto se evidencia en el siguiente fragmento:

De lo que yo recuerdo, yo solita leía cuentos infantiles y lecturas así, cortitas, porque me gustaban, me llamaban la atención. A mi papá antes le gustaba leer muchísimo o también le gustaba escribir poemas; creo que de ahí viene mi gusto por la lectura. (2024)

Esta cita refleja que esta participante tuvo autonomía en la lectura desde pequeña, pues asegura que siempre tuvo un interés genuino por los libros. Considera que este gusto por la lectura lo heredó de su padre, quien demostraba amor por la lectura y la escritura, lo que pudo haber sido un factor importante en el desarrollo de sus habilidades lectoras, o quizás lo tomó como un modelo a seguir. Puesto que, esta relación con el modelo parental indica que indirectamente existía un ambiente que fomentaba la curiosidad lectora de la participante, lo que ayudó a cimentar las bases de los primeros encuentros positivos con los textos.

De esta manera, podemos afirmar que la familia como mediadora genera tanto experiencias positivas como negativas. Aunque el hábito lector no sea constante, los recuerdos de los participantes siempre suelen ser alegres. Sin embargo, solo en algunos casos este vínculo lector, ya sea habitual u ocasional ha creado un ambiente propicio que alimenta la curiosidad lectora de los participantes. Pero en los casos donde no ha existido una práctica diaria de la lectura mediada por la familia, no hay bases lectoras que impulsen a los participantes a leer, a pesar de que esta situación no es una constante, como se evidencia en el caso de la participante 3.

Esta información sugiere que los hábitos familiares, de alguna manera sí constituye una determinante para que el participante decida leer o no, pero también depende de la intervención de otros factores individuales y sociales. Estos van desde la predisposición personal e intereses particulares hasta la relación de lectura con el núcleo familiar y las vivencias de cada participante durante la infancia. Claramente, estos factores varían de acuerdo a cada individuo y pasan a formar parte de su experiencia lectora.

6.1.3. Entorno familiar y prácticas autónomas

Con la intención de conocer si existe algún vínculo entre las prácticas de recomendación de lecturas que hacen los participantes con el valor que la familia le da a la lectura, se relacionaron estos dos aspectos. Los resultados de la primera fase de estudio señalan que la mayoría de los participantes recomienda lecturas siempre o frecuentemente. De estos casos, un alto porcentaje, que es el 55%, sí tiene prácticas lectoras y otorgan una valoración positiva a la lectura en el entorno familiar. Esta cifra supera al 46% de participantes que casi nunca recomiendan textos, o en su defecto, nunca lo hacen, pues en sus hogares cada quien lee por su cuenta y casi no lo comentan, o simplemente comentan lo que les interesa. Aquí es importante mencionar que para la aplicación de las encuestas se tomaron en cuenta prácticas autónomas, como compartir o recomendar textos, ya sea personalmente o por internet. Mientras tanto, en las entrevistas aparecieron otras prácticas autónomas de los participantes, como pedir recomendaciones, buscar y comprar textos para armar sus propias bibliotecas.

A continuación, se presenta una tabla que recoge las respuestas de los participantes para comprender la relación entre sus prácticas lectoras y el rol que juega la lectura dentro de sus familias.

Tabla 4

El papel que tiene la lectura dentro del núcleo familiar relacionado con los comentarios o recomendaciones que los participantes realizan sobre lecturas a su familia, amigos o usuarios de internet

Comentarios o recomendaciones de lecturas	Papel de la lectura					Total	%
	Es importante, todos le dedicamos tiempo a leer y conversamos sobre lo que leemos.	No le dedicamos mucho tiempo a leer, pero si hay algo novedoso en un texto lo comentamos	Cada quien lee por su cuenta y casi no comentamos lo que leemos.	Mis familiares leen por tareas u obligación y casi no hablamos de lo que leemos.	No es importante, no le dedicamos tiempo a leer.		
Sí, siempre recomiendo o comento sobre textos en redes sociales.	6	5	2	1	1	15	19%
Frecuentemente, cada que encuentro un texto que me gusta.	8	12	7	1	1	29	36%
Casi nunca, he comentado o recomendado textos pocas veces.	3	8	7	2	2	22	28%
No, no uso internet para recomendar o comentar textos.	3	5	3	0	3	14	18%
Total	20	30	19	4	7	80	100%

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados de la encuesta aplicada en la primera fase de estudio.

Como se observa en la tabla, de los 80 encuestados, 15, es decir, el 19%, siempre recomiendan lecturas o comentan sobre textos en redes sociales. De ellos, 6 afirman que dentro de su núcleo familiar la lectura es muy importante y siempre conversan sobre lo que leen; 5 mencionan que no le dedican mucho tiempo a leer, pero si hay algo novedoso lo comentan; 2 responden que cada quien lee por su cuenta y casi no comentan lo que leen; 1 asegura que sus familiares leen por tareas u obligación y que casi no hablan de lo que leen; e igualmente es 1 el que menciona que para su familia la lectura no es importante y no le dedican tiempo.

Por otro lado, 29 de los participantes, que representan el 36%, comentan o recomiendan lecturas de manera frecuente cada que encuentran un texto que les guste. De ellos, la mayoría, que son 12, aseguran que no le dedican mucho tiempo a la lectura, pero si hay algo interesante lo comentan. Además, 8 mencionan que la lectura para su familia es importante y todos le dedican tiempo a leer. Por el contrario, 7 afirman que en sus casas cada quien lee por su cuenta y casi no comentan lo que leen; 1 responde que sus familiares leen únicamente por tareas u obligación; y uno menciona que para su familia la lectura no es importante.

Asimismo, 22 de los encuestados, es decir, el 28%, casi nunca comentan o recomiendan textos. De ellos, 8 no le dedican tanto tiempo a leer, pero a veces comentan los textos si encuentran algo novedoso; 7 mencionan que en su familia cada quien lee por su cuenta y casi no comentan lo que leen; y solo 3 responden que la lectura es importante dentro de sus hogares y que todos le dedican tiempo a leer. Consecuentemente, 2 participantes afirman que sus familiares leen por obligación y casi no hablan de lo que leen, y otros 2 mencionan que la lectura no es importante para sus familias.

Además, 14 de los participantes, que representan el 18%, no utilizan el internet para recomendar o comentar textos. De ellos, 5 no le dedican mucho tiempo a leer, pero si hay algo novedoso en un texto lo comentan, pero solo 3 mencionan que para sus familias la lectura es importante, e igualmente 3 afirman que cada quien lee por su cuenta y casi no comentan lo que leen. En cambio, 3 responden que la lectura no es importante para sus familias y ninguno menciona que sus familiares leen por tareas u obligación.

Bajo este contexto, de los participantes que afirman que en su núcleo familiar la lectura es importante, 6 mencionan que siempre recomiendan o comentan libros en redes sociales, superando así las puntuaciones de las otras opciones en las que la lectura no es tan importante. A su vez, de los participantes que manifiestan que no le dedican mucho tiempo a la lectura, pero si existe algo novedoso lo comentan, un alto porcentaje afirma que recomienda o comentan frecuentemente los textos cuando les gustan o encuentran algo interesante. Mientras que, de los participantes cuyos familiares leen únicamente por obligación, ninguno utiliza el internet para recomendar o comentar libros, diferencia que está marcada por un factor de hábitos familiares.

Esta información se puede enriquecer con más detalles si tomamos en cuenta los resultados de la segunda fase de estudio, que determinan que existen participantes que estuvieron

expuestos a la lectura desde pequeños y recibieron recomendaciones de textos, lo que despertó su interés lector. Actualmente, también recomiendan lecturas o intercambian opiniones con personas cercanas a su entorno, como sus primos y amigos, convirtiendo esta actividad en parte de su vida cotidiana. No obstante, hay participantes que no realizan ningún tipo de recomendaciones o comentarios sobre lecturas porque su relación con la lectura nunca ha sido cercana y tampoco les han recomendado textos. En este sentido, los participantes que empezaron a leer por iniciativa propia, ya sea porque desde pequeños compartían sus lecturas en familia o porque su primer encuentro con un texto fue agradable, han desarrollado una relación positiva con la lectura a lo largo del tiempo. Esto les ha permitido edificar un círculo social lector que involucra tanto a familiares como amigos, con quienes comentan lecturas e intercambian recomendaciones de textos.

Por ejemplo, el participante 1 perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, comenta: “Comparto lo que leo con mis compañeros porque me gusta ayudarles a leer, a veces contarles las historias” (2024). Esta cita refleja la disposición del participante hacia la lectura, con el fin de compartir sus experiencias con sus compañeros del colegio y recomendarles textos como una forma de apoyar al desarrollo de sus habilidades lectoras, pues más allá de concebir a la lectura como un acto individual, busca que sus compañeros creen vínculos con la lectura a través de las historias que él lee. Al involucrarse de esta manera, el participante se convierte en agente activo para el fomento de la lectura en su entorno educativo.

Esta situación es diferente a la de la participante 2, perteneciente al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, quien comparte y recibe recomendaciones en diferentes entornos tanto familiares como amistosos. Esto se evidencia en el siguiente fragmento:

Con mi hermana sé compartir lo que leo, igual que con mis primas. También a ellas les gusta ese tipo de historias de terror. Con mi mejor amiga y otra amiga también sé compartir. Comparto mis lecturas porque a veces me preguntan y me piden consejos para leer un libro, o también yo, a veces les pregunto para que me den consejos para un libro. (2024)

Esta cita revela que la participante proviene de un entorno familiar que valora la lectura, donde todos le dedican tiempo. Esto la ha llevado a compartir sus textos con su hermana, primas

y amigas, intercambiando intereses y gustos lectores, lo que se ha convertido en una actividad de su rutina cotidiana. Además, la participante destaca el hecho de que este círculo lector que ella misma ha creado le ha permitido nutrir sus relaciones familiares y sociales, ya que el intercambio de recomendaciones de lectura hace que todos los miembros de dicho círculo se comuniquen a través del disfrute compartido de diferentes textos.

Esta situación es similar a la de la participante 4, perteneciente a la Unidad Educativa “San Gerardo, quien comenta:

Cuando mi hermana me compró el libro *Las alas de Sofí*, me encantó, no sé, me gustó bastante. Desde ahí fue como que poquito a poquito yo misma iba pidiendo los libros, y ahora tengo tres repisas llenas de libros. Entonces, ahora comparto lo que leo con mi hermana porque, como ella ama leer, me recomienda libros de romance porque sabe que es mi género favorito, a veces me recomienda terror o cosas así; una vez me empezó a gustar, pero después, no sé, no encontré más libros de ese género que me gustaran. (2024)

Como se puede observar en esta cita, la participante se acercó a la lectura gracias a que su hermana le regaló un libro que marcó el punto de partida de su relación con la lectura. De alguna manera, este texto despertó su interés lector y la motivó a crear su propia biblioteca. Además, la cita también resalta el vínculo cercano que tiene esta participante con su hermana, quien comparte su pasión por la lectura y es a quien le pide consejos y recomendaciones sobre textos. Sin embargo, a diferencia de la participante anterior, esta joven únicamente lee textos de romance, que es el género con el que ha conectado. Aunque ha explorado otros géneros, como el terror, pero le resulta difícil encontrar textos que sean de su agrado, lo que sugiere que tiene un gusto lector bastante definido.

Por otro lado, hay participantes que, a pesar de que en su niñez estuvieron expuestos a los libros, este proceso de acercamiento se dio de manera poco frecuente, lo que hace que estos recuerdos sean muy leves. Sumado a ello, a estos participantes no les gusta leer y tampoco recomiendan textos. Así lo declara el participante 5, perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater: “Aunque de pequeño me narraban una que otra historia, nunca nadie me ha recomendado un libro, ni siquiera mis docentes” (2024). Esta situación es similar a la del participante 7, perteneciente al colegio “27 de Febrero”, quien manifiesta: “Como mencioné

anteriormente, una vez mi mamá me narró un cuento, pero de ahí, nunca nadie me ha recomendado lecturas y tampoco recomiendo o hablo de textos” (2024).

Ambas citas revelan que dentro de los hogares de estos participantes, la lectura no era una práctica sostenida y nunca recibieron recomendaciones de lecturas por parte de familiares o docentes cercanos. Claramente, si no existió un ambiente lector constante, los participantes internalizaron la idea de que la lectura era prescindible. Esta ausencia de orientación puede ser la causa de que, en la actualidad, no lean de manera autónoma y por tanto no tengan un hábito lector definido, lo que se evidencia en el desinterés y la falta de compromiso con la lectura manifestado por los participantes.

Esta información nos permite concluir que las prácticas lectoras de los participantes sí tienen una relación directa con el entorno familiar en el que se desenvuelven. Así, si la valoración de la lectura en la familia es importante, esta estará presente en el desarrollo del individuo, como en los tres primeros casos en los que los participantes son agentes lectores activos, es decir, tienen prácticas autónomas. En cambio, si los encuentros con los textos son ocasionales o inexistentes, como se evidencia en los dos últimos casos, los participantes no van a crear ningún tipo de práctica autónoma.

6.1.4. Valor cultural que se le otorga a la lectura

De acuerdo con los datos obtenidos en la primera fase de estudio, la mayoría de los participantes, es decir, el 65%, le otorgan un valor importante a la lectura, pues disfrutaban de leer y buscar nuevos textos que les interesen. A más de ello, les gusta recomendar lecturas y recibir recomendaciones. Mientras que, el 35%, que representa la minoría del total de encuestados, considera que la lectura es poco importante o, en algunos casos, hasta irrelevante. Puede ser que lean esporádicamente si encuentran un texto que les guste, o por obligación académica, pero nunca por iniciativa propia. Por su parte, la información obtenida en las entrevistas revela que los participantes valoran la lectura en función de tres factores: la utilidad académica que les ofrece, su función como medio de distracción y disfrute, y la presencia de textos en el hogar y la dedicación a su mantenimiento.

A continuación, se presenta una tabla que refleja las respuestas de los participantes en la primera fase de estudio para comprender el valor personal que le otorgan a la lectura.

Tabla 5*Instituciones educativas relacionadas con el valor que tiene la lectura a nivel personal*

Valor de la lectura a nivel personal	Instituciones				Total	%
	Dr. Felipe Zapater	Pío Jaramillo Alvarado	27 de Febrero	U. E. San Gerardo		
Es muy importante, disfruto leer literatura, busco nuevas lecturas y recomiendo textos a otros.	4	8	9	2	23	29%
Es importante, hay libros que me han gustado, me entero de algunos títulos que salen, me gusta recibir recomendaciones	3	5	14	7	29	36%
A veces es importante, puede ser que haya algún texto literario que me guste, pero no me preocupo de buscar lecturas nuevas y no le dedico mucho tiempo a leer literatura fuera del ámbito escolar	8	5	4	7	24	30%
No es importante, leo los textos literarios que me piden en la escuela, pero por mi cuenta no le dedico tiempo a leer literatura	0	2	0	2	4	5%
Total	15	20	27	18	80	100%

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados de la encuesta aplicada en la primera fase de estudio.

Como se observa en la tabla, la mayoría de respuestas, que son 29, es decir, el 36%, pertenecen a los participantes que valoran a la lectura como algo importante, existen libros que les han gustado, se enteran de los nuevos títulos que salen y les gusta recibir recomendaciones. De estas respuestas, 14 son del colegio “27 de Febrero”, 7 de la Unidad Educativa “San Gerardo”, 5 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y 3 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater. Por otro lado, 24 de las respuestas, que representan el 30%, corresponden a los participantes que consideran que la lectura a veces es importante, puede existir un texto que les guste, pero no se preocupan por buscar lecturas nuevas y no le dedican mucho tiempo a leer fuera del colegio. De estas respuestas, 8 son de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, 7 de la Unidad Educativa “San Gerardo”, 5 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y 4 del colegio “27 de Febrero”.

Sumado a ello, 23 de las respuestas, es decir, el 29%, corresponden a los participantes que consideran que la lectura es muy importante; disfrutan de leer y siempre están buscando lecturas nuevas. De estas respuestas, 9 son del colegio “27 de Febrero”, 8 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, 4 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater y 2 de la Unidad Educativa “San Gerardo”. Consecuentemente, 4 de las respuestas, que representan el 5%, corresponden a aquellos participantes que conciben a la lectura como algo que no es importante; únicamente leen los textos que les piden en el colegio y, fuera de eso, no leen ningún texto por su propia cuenta. De estas respuestas, 2 son del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y 2 de la Unidad Educativa “San Gerardo”, mientras que ninguna corresponde a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, ni al colegio “27 de Febrero”.

De esta manera, de los 27 participantes del colegio “27 de Febrero”, más de la mitad, que son 14, afirman que para ellos la lectura es importante y les gusta recomendar textos a otras personas. Esto contrasta con lo que sucede en la escuela Dr. Luis Zapater, donde solo 3 estudiantes mencionan que la lectura es importante para ellos. Aunque ambos colegios son fiscales, los datos obtenidos evidencian la ventaja que tiene el colegio “27 de Febrero” como institución fiscal urbana céntrica sobre el colegio Dr. Luis Felipe Zapater, que es una institución fiscal urbana en las afueras de la ciudad. Sin embargo, un dato interesante es que ninguno de los participantes de ambas instituciones seleccionan la opción de que la lectura no es importante, a pesar de tener distintas condiciones.

Es posible complementar esta información con los resultados de la segunda fase de estudio, que indican que los participantes le otorgan un valor a la lectura a partir de tres

perspectivas. En primer lugar, por la utilidad académica como aporte a la escritura y el aprendizaje. En segundo lugar, por la capacidad de funcionar como escape o entretenimiento, lo que conlleva a una sensación de disfrute y distracción. Por último, por la cantidad de textos existentes en el hogar y el cuidado que se les brinda.

Bajo este contexto, el valor concedido a la lectura por su utilidad académica como aporte a la escritura y el aprendizaje se relaciona directamente con los beneficios que los participantes pueden obtener. Por ejemplo, el participante 6, perteneciente al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, otorga valor a la lectura en función del enriquecimiento de vocabulario que puede ofrecer para mejorar el aprendizaje. Esto se evidencia en el siguiente fragmento: “Para mí, la lectura tiene un valor muy fundamental, ya que nos enseña a desarrollar nuestro vocabulario, porque vamos conociendo nuevas palabras y todo eso” (2024).

Algo similar sucede con la participante 7, perteneciente al colegio “27 de Febrero”, quien expresa: “Pienso que la lectura permite aprender nuevas palabras y sus significado; esto ayuda a nuestro desempeño dentro y fuera del colegio” (2024). Ambos participantes resaltan la importancia de la lectura para el desarrollo del vocabulario, al mismo tiempo que fortalecen la adquisición de conocimientos y la comprensión de conceptos, que les permiten comunicar de manera adecuada sus ideas. Además, esta última participante reconoce la utilidad práctica de la lectura no solo en el ámbito académico, sino también en la vida cotidiana.

Por su parte, el participante 1, perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, comenta: “Para mí, la lectura tiene un valor alto porque ayuda a las personas a no ser analfabetas, ya que, si aprendemos a leer, también aprendemos a escribir y empezamos a tener pensamiento crítico” (2024). Esta cita refleja la importancia que tiene la lectura para este participante, pues la considera una pieza fundamental para evitar el analfabetismo y fortalecer el desarrollo de las habilidades cognitivas, asegurando que es la vía para obtener conocimiento.

Esta visión sobre la lectura es diferente a la del participante 5, perteneciente a la misma institución, quien manifiesta: “La lectura solo sirve para aprender a leer más, para el colegio” (2024). Es evidente que, a diferencia de los participantes anteriores, que ven a la lectura como algo positivo y útil para su desarrollo, este último le otorga un valor no necesariamente positivo, pues la limita al ámbito académico, lo que indica que para este participante la lectura ni siquiera

es significativa a nivel personal, ya que la percibe únicamente como un medio para cumplir con las tareas escolares y mejorar el rendimiento académico.

Ahora bien, la segunda perspectiva tiene que ver con el valor de la lectura dado por la capacidad de funcionar como escape o entretenimiento. Así, la participante 2, perteneciente al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, manifiesta:

Para mí, leer es algo hermoso, ya que es como conocer más cosas y que puedes llegar a un mundo entero si tú empiezas a leer. Un libro es un mundo entero que te enseña muchísimas cosas, un libro es una puerta hacia otros mundos y debe tener un valor muy grande, seguro. (2024)

Esta cita resalta la belleza y el valor intrínseco de la lectura, ya que la participante ve a la lectura como el puente de conexión entre ella y sus emociones. En este sentido, ella habla del libro como un mundo que te enseña varias cosas, lo que sugiere que, dependiendo de la profundidad del contenido del texto, este puede convertirse en una puerta hacia la exploración de nuevas experiencias significativas, permitiendo que el lector expanda sus horizontes y comprenda diferentes realidades.

Algo semejante ocurre con la participante 4, perteneciente a la Unidad Educativa “San Gerardo”, quien comenta:

Para mí, la lectura me transmite mucha paz, sobre todo cuando estoy sola o salgo a otros lados a leer, porque es como que el tiempo me lo tomo para mí y para que mi mente fluya, por así decirlo. Me ayuda a estar bastante relajada, la verdad [...] Siento que en la lectura se puede hallar una fuga o un escape para una persona. Le puede ayudar, no sé, mucho a la concentración y el razonamiento de las cosas y a mejorar su creatividad, porque eso a mí, sinceramente, me ha ayudado bastante. (2024)

En esta cita se puede observar que para este participante, la lectura otorga una sensación de disfrute, bienestar emocional y escapismo. Puesto que, de cierto modo, leer por satisfacción, es decir, leer textos que responden a sus gustos e intereses, le permite crear un vínculo con el libro, convirtiéndose en una fuente de relajación y concentración, lo que alimenta su imaginación y favorece a su desarrollo integral, ya que el bagaje de lecturas que constituyen a esta participante

han pasado a ser parte de su memoria y se han transformado en la base para el descubrimiento de aquello que la hace lectora.

Por su parte, la participante 3, perteneciente al colegio 27 de Febrero, manifiesta que la lectura representa para ella una forma de entretenimiento y distracción: "Para mí, la lectura es un pasatiempo, se podría decir. Me entretengo leyendo porque descubro nuevas cosas y me traslado a un mundo diferente" (2024). Claramente, en esta cita se puede notar que esta participante ve a la lectura principalmente como una actividad de ocio, que resulta placentera y gratificante para ella porque no solo lee por diversión, sino también impulsada por su curiosidad y el deseo de vivir nuevas experiencias.

Por último, la tercera perspectiva se refiere al valor de la lectura dado por la cantidad de libros existentes en el hogar y el cuidado de los mismos. Por ejemplo, el participante 8, perteneciente a la Unidad Educativa "San Gerardo", comenta:

Para mí, la lectura tiene un valor alto porque en la casa tenemos una biblioteca y varios de los textos llegaron por una librería que tenía un tío abuelo, fallecido. Entonces, agarramos varios textos que nos regalaron de la librería, pero ya teníamos bastantes libros desde hace antes. O sea, toda la vida han comprado libros y los cuidan mucho. Entonces, es como que siempre han estado ahí, porque nos mudamos de casa y ahí pasan todos los libros y todo, entonces. Siempre han estado allí en la biblioteca, yo creo que hay como 400 libros. (2024)

En esta cita se evidencia que, este participante considera que la lectura tiene un gran valor para su familia, ya que siempre ha existido presencia de libros en su casa. El hecho de que cuenten con una biblioteca en el hogar, indica que además de tener acceso a los libros todo el tiempo, también hay una tradición familiar, pues esta biblioteca no es vista como un mero recurso, sino como el vínculo de conexión entre la historia personal y emocional de los miembros de la familia. Consecuentemente, el participante también resalta que todos estos textos han sido adquiridos por su familia y por herencia de un tío fallecido y, por tanto, tienen un valor sentimental, que constituye un legado que cuidan con esmero.

De esta manera, podemos concluir que la lectura siempre es útil y representa algo positivo. Algunos de los participantes la consideran favorable para dar respuesta a sus necesidades e intereses particulares, mientras que otros la ven como una actividad generadora de placer,

escapismo y conexión emocional, o como una oportunidad de mantener un legado familiar. Pero en todos los casos, la lectura es importante, ya que cumple un propósito a nivel individual, familiar y social.

6.1.5. Tipo de textos existentes en el hogar y su utilidad

Los resultados de la primera fase de estudio revelan que los participantes poseen en sus hogares más textos escolares, religiosos y de historia, lo que proporciona información sobre los posibles intereses o preferencias a nivel familiar. En tanto que, los datos obtenidos en las entrevistas de la segunda fase de estudio determinan que los participantes poseen una gran variedad de textos, como cuentos infantiles, libros de historia, ciencia, medicina, romance, literatura en general y textos escolares, que han llegado a sus hogares por diferentes razones.

A continuación, se presenta una tabla que permite dar cuenta del tipo de textos existentes en los hogares de cada participante.

Tabla 6

Instituciones educativas relacionadas con el tipo textos que los participantes poseen en el hogar

Tipos de textos	Instituciones				Total	%
	Dr. Felipe Zapater	Pío Jaramillo Alvarado	27 de Febrero	U E. San Gerardo		
Periódicos y revistas	5	9	6	8	28	13%
Textos religiosos	3	11	11	6	31	14%
Diccionarios y enciclopedias	3	7	8	10	28	13%
Textos escolares	11	13	12	10	46	21%
Libros de literatura	5	4	9	9	27	13%

Libros de Historia	4	5	12	9	30	14%
Libros de ensayos	1	1	2	1	5	2%
Libros de ciencia	5	5	3	7	20	9%
Total	37	55	63	60	215	100%

Nota. En la pregunta sobre el tipo de textos que poseen en sus casas, los participantes podían seleccionar más de una opción, por eso es que, a pesar de que se tiene solamente 80 encuestados, se consiguen 215 respuestas porque algunas personas tienen más de un tipo de texto en sus casas. *Fuente.* Elaborada por la autora a partir de los resultados de la encuesta aplicada en la primera fase de estudio.

Como se observa en la tabla, la mayoría de las respuestas, que son 46, es decir, el 21%, pertenecen a aquellos participantes que tienen textos escolares en sus hogares. De estas respuestas, 13 son de los participantes del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, 12 del “27 de Febrero”, 11 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater y 10 de la Unidad Educativa “San Gerardo”. Consecuentemente, 31 de las respuestas obtenidas, que representan el 14%, corresponden a los participantes que poseen textos religiosos; de estas, 11 son de los participantes del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, 11 del colegio “27 de Febrero”, 6 de la Unidad Educativa “San Gerardo” y 3 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater.

A la par, 30 de las respuestas, que representan el 14%, corresponden a los participantes que en sus casas tienen libros de historia; de estas respuestas, 12 son del colegio “27 de Febrero”, 9 de la Unidad Educativa “San Gerardo”, 5 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y 4 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater. Por su parte, 28 de las respuestas, es decir, el 13%, corresponden a los participantes que tienen periódicos y revistas en sus casas; de estas, 9 son del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, 8 de la Unidad Educativa “San Gerardo”, 6 del colegio “27 de Febrero” y 5 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater.

Asimismo, 28 de las respuestas, que representan el 13%, corresponden a aquellos que poseen diccionarios y enciclopedias; de estas respuestas, 10 son de la Unidad Educativa “San Gerardo”, 8 del colegio “27 de Febrero”, 7 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y 3 de la escuela

Dr. Luis Felipe Zapater. Sumado a esto, 27 de las respuestas, es decir, el 13%, corresponden a los participantes que tienen libros de literatura; de estas respuestas, 9 son de la Unidad Educativa “San Gerardo”, 9 del colegio “27 de Febrero”, 5 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater y 4 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”.

A su vez, 20 de las respuestas, que representan el 9%, corresponden a los participantes que tienen libros de ciencia en sus hogares; de estas respuestas, 7 son de la Unidad Educativa “San Gerardo”, 5 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, 5 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y 3 del colegio “27 de Febrero”. Paralelamente, de las 5 respuestas, es decir, el 2%, corresponden a los participantes que poseen libros de ensayos; de estas respuestas, 2 son del colegio “27 de Febrero”, 1 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, 1 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y 1 de la Unidad Educativa “San Gerardo”.

Bajo este contexto, la mayoría de las respuestas de los participantes de la Unidad Educativa “San Gerardo” revelan que en sus casas poseen diccionarios y enciclopedias, libros de literatura y libros de ciencia. Esto contrasta con los participantes de las instituciones fiscales, que tienen en sus casas más textos religiosos y escolares, lo que evidencia la gran desventaja que tienen en cuanto a la lectura, que está marcada por un factor familiar y educativo.

Esta información puede ser ampliada con los datos obtenidos en la segunda fase de estudio, en la que los participantes manifiestan que en sus hogares poseen variedad de textos como cuentos infantiles, textos escolares, libros de ciencias, de medicina, de historia y novelas, que han llegado a sus hogares porque algún familiar los llevó, o porque han sido un regalo, parte de una herencia o simplemente se los ha ido adquiriendo a lo largo del tiempo.

En este sentido, hay participantes que en sus casas tienen cuentos infantiles, tal es el caso del participante 1, perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, quien comenta: “Mi mamá sabe traer libros de cuentos que le regalan en el banco. Ella trabaja en el banco y le saben regalar historias, y sabe guardarlas para que ella y yo las leamos juntos” (2024). Esta cita revela que es la figura materna la que lleva textos al hogar, específicamente cuentos infantiles, no los compra, pero se los regalan en su trabajo. Además, la actitud de la madre hacia la lectura es de reciprocidad, pues comparte estos textos con su hijo y los lee junto a él, lo que refleja una transmisión de valores y hábitos de lectura en el núcleo familiar.

Por su parte, la participante 3 perteneciente al colegio “27 de Febrero”, posee diferentes textos en su casa, así lo declara en el siguiente fragmento: “En mi casa hay libros de ciencia, de romance, de literatura, matemáticas, eso. Pero no sé cómo llegaron y tampoco sé cuántos hay, aunque mi papá tiene como unos diez cartones de libros” (2024). En esta cita se evidencia que existen textos de diversos géneros, lo que refleja una variedad de intereses familiares, aunque el origen de estos textos se desconoce, posiblemente porque se hayan ido adquiriendo a través del tiempo. Sin embargo, a pesar de que la participante no tiene clara la cantidad de textos, asegura que su padre tiene 10 cartones repletos de libros, lo que indica que, de alguna manera, la lectura tiene un gran valor en la vida del padre de la estudiante. Pero el hecho de que los textos estén arrumados en cartones y no tengan un lugar destinado, deja abierta la posibilidad de que actualmente no existe una práctica lectora alrededor de este contexto.

Esta situación tiene cierta similitud con la de la participante 4, perteneciente a la Unidad Educativa “San Gerardo”, ya que en su hogar también existe diversidad de textos. No obstante, a diferencia de la anterior participante, esta última sí sabe cómo han llegado a su hogar, además de que estos son utilizados en función de distintos propósitos, esto se evidencia en el siguiente fragmento:

En mi casa, primero hay libros de medicina por mis hermanos. Y de ahí, cuentos, cuentos infantiles. Algunos son por mí y otros porque mi cuñada es psicóloga, así que necesita bastantes de esos libros. Y en mi cuarto, tengo tres estantes que están llenitos de libros, así que no sé cuántos habrán. (2024)

En esta cita se puede observar que a nivel familiar, la lectura tiene un valor determinado, pues en el hogar coexisten distintos textos, que han sido llevados por algunos miembros de la familia y cuya presencia está valorada por diferentes motivos. Primero, la participante menciona que en su casa hay libros de medicina debido a sus hermanos, probablemente porque estos sean doctores o estén estudiando esta carrera. Después se habla sobre cuentos infantiles, algunos están presentes por ella, tal vez porque cuando era niña le leían este tipo de libros, y otros se encuentran en su casa por su cuñada que es psicóloga y, por tanto, en su profesión necesita de estos textos para trabajar con niños. De igual manera, esta participante asegura que tiene su propia colección de libros; aunque no sabe la cifra exacta, posee tres repisas completas, lo que indica que para ella la lectura cumple un rol fundamental en su vida. De este modo, en todos los

casos se evidencia que el aprendizaje y el gusto por la lectura son aspectos importantes para esta familia, marcados por los intereses individuales de cada miembro.

A su vez, hay participantes que en sus casas tienen libros de historia o escritos de la autoría de sus propios familiares de generaciones anteriores. Por ejemplo, la participante 2, perteneciente al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, manifiesta:

Normalmente, en mi casa hay textos históricos y hay un diario de mi bisabuelito; es muy grande, no lo acabo de leer. Los libros de mi casa, no sé, creo que llegaron porque mis bisabuelitos eran muy amantes de la lectura y siempre escribían libros. Digamos que hacían sus propias historias. Actualmente, yo también escribo historias o cosas así. (2024)

Esta cita da cuenta de la importancia de la lectura para el núcleo familiar, es decir, existe una evidente conexión entre la lectura, la escritura y la historia familiar de la participante. Ella habla sobre un legado heredado por sus bisabuelos, a quienes les atribuye la presencia de libros en su hogar, tantos textos históricos como libros escritos por ellos mismos, lo que revela que para su árbol genealógico la lectura siempre ha sido valorada como una forma de expresión, que se ha mantenido a lo largo del tiempo porque la participante, al igual que sus bisabuelos, también lee y escribe sus propias historias. Además, el hecho de que haya tomado la decisión de leer el diario de su bisabuelo demuestra su deseo por conectar con la memoria histórica y experiencias de sus antepasados mediante la lectura.

En contraste con lo anterior, algunos participantes solamente poseen textos escolares en sus hogares. Tal es el caso del participante 5, perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, quien comenta: “En mi casa solo hay textos escolares” (2024). Esto se relaciona con lo manifestado por el participante 7, perteneciente al colegio 27 de Febrero: “En mi casa hay varios libros, pero todos relacionados con el colegio y cosas así” (2024). Ambas citas evidencian que estos participantes no poseen más textos que los que han ido acumulando a lo largo de su vida estudiantil, lo que indica que varios de estos textos son utilizados por los participantes con fines académicos y únicamente cuando lo necesitan.

Esta información nos permite concluir que la presencia de textos en los hogares de los participantes está vinculada al valor que cada familia le otorga a la lectura, que varía según sus intereses particulares y la disponibilidad de recursos. De este modo, existen diferencias entre la

disponibilidad y utilidad que se le da a los textos, ya que hay participantes que tienen una amplia colección de textos que se ajustan a sus gustos y, por ende, frecuentemente leen, mientras que otros solo disponen de textos escolares y seguramente los utilizan con fines académicos. Sin embargo, en todos los casos se observa que los textos cumplen una función dentro del hogar y están asociados al reconocimiento de la lectura como parte importante en su vida.

6.2. Factores socioeconómicos

6.2.1. Adquisición de libros

Según los resultados de la primera fase de estudio, existe diversidad en las preferencias de compra de libros por parte de los participantes, que se ve marcada por un factor socioeconómico. No obstante, más de la mitad de los encuestados, es decir, el 61%, compra material de lectura tanto físico como digital, además de los textos escolares. Esto supera al 39% que solamente compra textos escolares o, en su defecto, no invierte en textos. En tanto que, los datos recopilados en la segunda fase de estudio exponen que los participantes obtienen sus textos por regalo, herencia, intercambio con amigos o familiares, o bien optan por comprarlos o descargarlos de internet. Esto responde directamente a los intereses personales de cada participante.

A continuación, se presenta una tabla que detalla las respuestas de los participantes sobre la inversión económica que realizan en textos y que está vinculada directamente a los hábitos familiares.

Tabla 7

Instituciones educativas y hábitos familiares relacionados con la inversión económica en materiales de lectura

Hábitos familiares	Instituciones				Total	%
	Dr. Felipe Zapater	Pío Jaramillo Alvarado	27 de Febrero	U.E. San Gerardo		
Sí, es común que compremos libros (físicos o digitales) además de los textos escolares	4	3	5	4	16	20%

En algunos casos compramos material de lectura físico o digital además de los textos escolares	2	7	12	12	33	41%
Solo compramos los textos escolares	6	7	10	2	25	31%
No invertimos dinero en material de lectura	3	3	0	0	6	8%
Total	15	20	27	18	80	100%

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados de la encuesta aplicada en la primera fase de estudio.

Como se puede observar en la tabla, la mayoría de participantes, que son 33, es decir, el 41% del total de encuestados, afirma que en algunos casos compran material de lectura físico o digital, además de los textos escolares. De ellos, 12 son de la Unidad Educativa “San Gerardo”, otros 12 del colegio “27 de Febrero”, 7 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y 2 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater. Consecuentemente, 25 participantes, que representan el 31%, aseguran que solo compran los textos escolares; de este grupo, 10 son del colegio “27 de Febrero”, 7 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, 6 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater y 2 de la Unidad Educativa “San Gerardo”.

Por su parte, 16 participantes, es decir, el 20% responden que sí es común que compren textos físicos y digitales, además de los textos escolares, de ellos, 5 son del colegio 27 de Febrero, 4 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, 4 de la Unidad Educativa “San Gerardo” y 3 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”. En contraste, solo 6 participantes indican que no invierten dinero en textos; de estos, 3 son de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater y 3 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, mientras que ninguno pertenece al colegio “27 de Febrero” ni a la Unidad Educativa “San Gerardo”.

De esta manera, a pesar de que en la Unidad Educativa “San Gerardo” hay solo 18 participantes, esta institución tiene un porcentaje elevado de estudiantes que afirman que, en algunos casos, se les compran materiales de lectura. Esta situación es diferente a la del colegio Dr. Felipe Zapater, donde solo 2 participantes aseguran que compran textos. Por otro lado, los dos colegios donde los participantes afirman que no invierten en material de lectura son fiscales. En este sentido, las puntuaciones de todos los colegios fiscales superan a la Unidad Educativa “San Gerardo” en la opción de que solo compran el material de lectura para el colegio, lo que evidentemente es una ventaja para los estudiantes de esta institución, que está marcada por un factor familiar y económico.

Esta información se puede completar con los resultados obtenidos en la segunda fase de estudio, que revela que los participantes adquieren sus libros por cinco medios diferentes: como regalo de alguien cercano a la familia, por herencia de algún familiar, intercambio de textos con personas de su entorno, compra directa con sus propios recursos o de sus padres, y descarga gratuita de páginas de internet. A través de estas diferentes formas de adquisición de textos, se refleja la importancia que cada participante le otorga a la lectura en su vida cotidiana.

De esta manera, existen participantes que adquieren sus textos como regalo. Así lo declara el participante 1, perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater:

Mis padrinos son los que me regalan los libros porque saben que me gusta mucho leer. A veces, también mis tíos me dan uno que otro texto, pero antes de comprarlo, me preguntan si me gusta o no, y como ya me regalan los libros que me interesan, no tengo que comprarlos. (2024)

Esta cita refleja el apoyo familiar que recibe este participante, ya que el hecho de que sus padrinos y tíos le regalen textos sugieren que para ellos la lectura tiene un valor significativo y se preocupan por fomentar este interés en él. Además, se presenta una consideración especial por sus preferencias, pues asegura que los tíos le consultan sobre sus gustos antes de regalarle un texto, lo que permite notar que existe buena comunicación entre el individuo y su familia. De alguna manera, esto resulta beneficioso para el participante, debido a que ya no tiene la necesidad de invertir en material de lectura, pues los libros recibidos satisfacen completamente sus gustos.

En cambio, la participante 2, perteneciente al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, ha adquirido sus textos por herencia de su padre, así lo comenta:

Como mi papá sabe tener unos libros que mi abuelo le había regalado, me dijo que me los podía quedar. Un día, buscando entre los libros encontré una historia que se llama *Cumandá*. Era un libro, no era tan largo, era cortito. A ese lo leí por iniciativa porque estaba un poco aburrida, y me puse a leerlo. Después de eso me interesó más la lectura desde ese día. (2024)

Es evidente que, para el núcleo familiar de esta participante, la lectura siempre ha tenido un valor importante, pues tienen como tradición heredar los textos de una generación a otra. Este hecho también significó un impacto positivo para esta participante, ya que asegura que tuvo un encuentro agradable con uno de los libros heredados por su padre. Su decisión de leer este texto “por iniciativa propia”, como una forma de buscar escapar del aburrimiento, destaca la importancia de la curiosidad personal y el autodescubrimiento en el proceso lector de la participante, lo que permitió afianzar su interés por la lectura, convirtiéndola en parte de su vida cotidiana.

Ahora bien, hay participantes que adquieren sus libros por intercambio o compra directa con sus propios recursos. Por ejemplo, la participante 4, perteneciente a la Unidad Educativa “San Gerardo”, manifiesta:

Antes, sí, mis papás me los compraban, pero como este hobby también lo comparto con mi prima, muchas veces intercambiamos libros. También los adquiero con mi propio dinero o con el dinero que me da mi abuelo, mis tíos o alguna cosa así, pero yo siempre intento ser autosuficiente, así que trato obtenerlos por mí misma. (2024)

Esta cita refleja la autonomía de esta participante al momento de adquirir sus textos. A pesar de que inicialmente eran sus padres los encargados de comprarle libros, asegura que actualmente le gusta adquirirlos por sus propios medios, lo que demuestra una actitud de independencia en cuanto a sus gustos lectores. Esto resulta factible para ella, ya que de algún modo recibe apoyo familiar, pues su abuelo y sus tíos le regalan dinero, no necesariamente para que lo gaste en textos, pero ella lo destina para este fin. Además, al compartir intereses con su prima, también intercambia textos con ella como una muestra de apoyo mutuo.

Esta situación es similar a la del participante 5, perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, quien también compra sus textos por su propia cuenta, así lo expresa: “Si necesito un libro, prefiero comprarlo yo mismo, porque en mi casa hay otros gastos que son más importantes. Y como no leo tan seguido, a menos que necesite hacerlo por tareas, compro esos textos con mis ahorros” (2024). Como se puede observar en esta cita, este participante también intenta ser autosuficiente en la compra de sus textos. Sin embargo, a diferencia de la anterior, este último afirma que lo hace porque en su hogar hay otras prioridades financieras y por eso utiliza sus ahorros. Sumado a ello, solo compra el material que necesita, pues únicamente lee por obligación para cumplir con sus tareas académicas, por lo que evidentemente invertir de manera constante en textos, le resulta algo irrelevante.

En otro orden de ideas, la participante 7, perteneciente al colegio “27 de Febrero”, manifiesta que son sus padres quienes le compran material de lectura: “A veces me los compra mi mamá, mi papá, pero yo no; es que, como casi no leo, solo me compran los textos que me piden en el colegio” (2024). Esta cita muestra que, esta participante al igual que el anterior tiene una relación con la lectura marcada por la obligación escolar. No obstante, son sus padres quienes asumen la responsabilidad de proporcionarle los libros necesarios para estudiar, pero no existe un estímulo personal que la mueva a buscar o adquirir libros por su propia cuenta.

El último medio por el cual los participantes adquieren los libros es a través de descargas gratuitas de textos en formato PDF. Por ejemplo, el participante 3, perteneciente al colegio “27 de Febrero”, comenta: “Los busco en internet; siempre hay páginas donde se puede descargar libros de forma rápida y gratuita. Eso me facilita la vida porque he podido crear mi propia biblioteca virtual” (2024). Esta cita refleja la preferencia de este participante por adquirir sus textos mediante descargas en la web, ya que esto optimiza su tiempo y facilita su lectura, al mismo tiempo que le permite crear su propia biblioteca y tener un mejor control de los textos que posee.

Algo similar ocurre con el participante 6, perteneciente al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, quien expresa: “Los busco en internet para ver si me gustan y después los descargo, porque los libros en físico son caros y, además, como no leo mucho, no invierto en textos” (2024). En este caso, este participante también prefiere descargar sus textos de páginas gratuitas de internet, pero por razones diferentes a las del participante anterior. Afirma que comprar textos físicos representa un gasto considerable que no está dispuesto a afrontar, dado que su actividad

lectora no es frecuente, lo que sugiere una relación entre el factor económico y las decisiones de adquisición de libros.

De este modo, podemos concluir que la adquisición de libros no necesariamente depende de la realidad económica de cada participante, ya que obtienen sus textos por distintos medios que no siempre implican una inversión económica. Además, intervienen otros factores como la tecnología, los gustos, las preferencias y el interés por la lectura. En este sentido, los participantes asumen una actitud que se adapta tanto a las circunstancias económicas como a las personales. Sin embargo, en todos los casos, tienen acceso a material de lectura y los adquieren por un fin en específico que va desde cumplir con sus tareas académicas hasta crear su propia biblioteca.

6.3. Identidad lectora

6.3.1. Selección de textos

Según los datos obtenidos en la encuesta aplicada en la primera fase de estudio, el 21% del total de participantes considera la recomendación de un amigo antes de seleccionar un texto. Aunque para el 19% también es importante el diseño de la portada, el tamaño de la letra o las ilustraciones. Esta información sugiere que tanto los vínculos personales de los participantes como los elementos estéticos del texto son aspectos fundamentales a la hora de elegir sus lecturas. En tanto que, los datos de la segunda fase de estudio sugieren que los participantes, más que apoyarse en la recomendación de alguna persona de su entorno, toman en cuenta los elementos que capten su interés, relacionados con aspectos visuales o contenido textual.

A continuación, se presenta una tabla que recoge todas las respuestas de los participantes sobre los aspectos que toman en cuenta para seleccionar un texto.

Tabla 8

Instituciones educativas relacionadas con la selección de textos de los participantes

Selección de textos	Instituciones				Total	%
	Dr. Felipe Zapater	Pío Jaramillo Alvarado	27 de Febrero	U.E. San Gerardo		
La recomendación de un booktuber/booktoker	2	0	1	0	3	4%

La recomendación de un amigo	4	7	6	0	17	21%
El diseño de la portada, el tamaño de la letra o las ilustraciones	2	5	4	4	15	19%
Que el inicio sea interesante	0	1	10	2	13	16%
Que no sea muy largo	2	1	2	1	6	8%
Los comentarios o reseñas del texto	0	0	2	1	3	4%
El género al que pertenece	0	3	0	4	7	9%
La recomendación de un profesor	1	2	0	0	3	4%
La información que tiene sobre un tema que me interesa	4	1	2	6	13	16%
Total	15	20	27	18	80	100%

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados de la encuesta aplicada en la primera fase de estudio.

Como se puede observar en la tabla, un alto porcentaje de los participantes, que son 17, es decir, el 21%, toma en cuenta la recomendación de un amigo antes de seleccionar un texto. De ellos, 7 son del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, 6 del colegio “27 de Febrero”, 4 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater y ninguno de la Unidad Educativa “San Gerardo”. Consecuentemente, 15 de los participantes, que representan el 19%, se fijan en el diseño de la portada, el tamaño de la letra o las ilustraciones. De estos, 5 son del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, 4 del colegio “27 de Febrero”, 4 de la Unidad Educativa “San Gerardo” y 2 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater. A la par, 13 de los participantes, es decir, el 16%, consideran que para seleccionar un texto, el inicio debe ser interesante. De ellos, 10 son del colegio “27 de Febrero”, 2 de la Unidad Educativa “San Gerardo”, 1 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y ninguno de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater.

Igualmente, 13 de los participantes, que representan el 16%, seleccionan en función de la información que contiene; si se trata sobre un tema que les interesa, lo leen. De este grupo, 6 son de la Unidad Educativa “San Gerardo”, 4 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, 2 del colegio “27 de Febrero” y 1 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”. Por otro lado, 7 de los participantes, es decir, el 9%, eligen un texto de acuerdo al género al que pertenece. De ellos, 4 son de la Unidad Educativa “San Gerardo”, 3 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y ninguno de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater ni del colegio “27 de Febrero”. En cambio, 6 de los participantes, que representan el 8%, se fijan en que el texto no sea muy extenso. De ellos, 2 son de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, también son 2 del colegio “27 de Febrero”, 1 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y 1 de la Unidad Educativa “San Gerardo”.

A su vez, 3 de los participantes, es decir, el 4%, toman en cuenta la recomendación de un *booktuber* o *booktoker*. De ellos, 2 son de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, 1 del colegio “27 de Febrero” y ninguno del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” ni de la Unidad Educativa “San Gerardo”. En este mismo orden de ideas, 3 de los participantes, que representan el 4%, leen los comentarios y reseñas del texto antes de seleccionarlo. De ellos, 2 son del colegio “27 de Febrero”, 1 de la Unidad Educativa “San Gerardo” y ninguno pertenece a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater ni al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”. Sumado a ello, 3 de los participantes, es decir, el 4%, consideran la recomendación de un profesor para elegir un libro. De ellos, 2 son del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, 1 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater y ninguno pertenece al colegio 27 de Febrero ni a la Unidad Educativa “San Gerardo”.

Bajo este contexto, de los 27 participantes del colegio “27 de Febrero”, 10 toman en cuenta el inicio del texto antes de seleccionarlo, algo distinto a lo que sucede con los participantes del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, pues de los 20 participantes, 7 mencionan que para ellos es más importante la recomendación de un amigo. Por su parte, de los 18 participantes de la Unidad Educativa “San Gerardo”, 6 de ellos eligen un texto en función de la información que tengan; es decir, si se trata de un tema que les interesa, lo leen. En todas estas instituciones, las demás opciones no tienen mayor relevancia.

Paralelamente, los participantes de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater no consideran algún elemento en específico, pues sus respuestas son variadas. Los elementos que toman en cuenta son la recomendación de un *booktuber* o *booktoker*, la recomendación de un amigo, el diseño de

portada, el tamaño de la letra o ilustraciones, la extensión del texto, la recomendación de un profesor y la información que contenga el texto. De este modo, el elemento más relevante que los participantes consideran para seleccionar textos es la recomendación de un amigo. Sin embargo, a casi ninguno de los participantes les interesan las recomendaciones de *booktubers* o *booktokers*, los comentarios o reseñas del texto y las recomendaciones de un profesor, lo que evidencia que los gustos e intereses lectores de los estudiantes se ven influenciados por un factor social, en este caso, sus amigos.

Esta información puede desarrollarse en mayor detalle si nos apoyamos en los datos obtenidos en la segunda fase de estudio, que revelan que los participantes proyectan de alguna manera sus intereses y preferencias individuales al momento de elegir un texto. Así surge una gran diversidad de elementos en los que se fijan para seleccionar un texto. No obstante, en términos generales, lo más importante es lo que tiene que ver con el tema, contenido y formato del texto. Todas estas decisiones de lectura son un reflejo de las identidades en formación de los participantes.

En este sentido, el participante 1, perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, manifiesta: “Me fijo mucho en qué trata la lectura, reviso rápidamente el libro y, si encuentro algo que me interese, decido leerlo” (2024). Esta cita refleja que este participante le presta mucha atención al tema y contenido del libro para poder seleccionarlo. Para ello, realiza una revisión rápida con el fin de obtener una idea general de lo que trata el texto, y si en esta breve ojeada algo capta su atención, opta por leerlo, pues lo más seguro es que sí sea de su agrado.

Algo similar sucede con la participante 2, perteneciente al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, quien comenta: “Normalmente, cuando yo sé leer, los libros saben tener un tipo de diálogo que sabe estar en el texto. Sé leer ese diálogo; si me parece interesante, de seguro también el desarrollo de todo el desenlace será así” (2024). En esta cita se evidencia que, al igual que el participante anterior, esta última se fija mucho en el contenido del texto antes de seleccionarlo, pero se centra en revisar a grandes rasgos el diálogo del texto, tomándolo como indicador de calidad. Si le resulta interesante, lo relaciona con la trama del libro y considera si será o no satisfactorio para ella leerlo.

Asimismo, otro de las participantes que también toma en cuenta el contenido del texto es la participante 3, perteneciente al colegio “27 de Febrero”, quien menciona:

Yo me fijo mucho en la primera parte de un libro porque siempre viene como una introducción, algo así. Primero leo detenidamente, o a veces también sé abrirlo y, según el título que salga de cada capítulo, es como que llama más la atención. (2024)

En esta cita se evidencia que, al igual que los participantes anteriores, este último es reflexivo y estratégico al momento de seleccionar un texto. Su revisión sobre el contenido, específicamente la introducción, es minuciosa, pues se toma su tiempo para analizar si el libro responde a sus intereses lectores o no. Aunque no siempre sucede esto, ya que en ocasiones únicamente abre el texto y selecciona los capítulos que más le llamen la atención, parece que esto le permite involucrarse con el texto, es decir, si encuentra algo que le interese, decide leerlo.

Por su parte, la participante 4 perteneciente a la Unidad Educativa “San Gerardo”, asegura que antes analizaba la portada del texto, pero ahora le resulta más interesante la contraportada, porque ahí puede encontrar algunos detalles significativos para decidir leer o no leer el libro. Así lo manifiesta:

Al inicio, me fijaba mucho en la portada, pero ahora me fijo mucho en la parte de atrás de los libros, donde está la pequeña descripción. A primera vista, siempre te va a llamar la atención la portada. Y sí, se podría decir que en este momento me llama bastante la atención primero la parte de atrás, porque es un tipo resumen de lo que pasa en la obra. (2024)

Esta cita revela que la participante 4 ha evolucionado en su proceso de selección de textos, pues antes se enfocaba en la portada, pero ahora lee la reseña del libro ubicada en la contraportada. Aunque reconoce que la portada a primera vista despierta la curiosidad del lector, actualmente es consciente de que la información de la parte trasera del texto le proporciona un resumen del contenido, lo que le ayuda a tomar la decisión de leerlo o no, puesto que ya tiene una idea clara de lo que va a tratar. Evidentemente, si la reseña despierta su curiosidad lectora, decide leer el texto.

En contraste con lo anterior, hay participantes que toman en cuenta el formato del texto, es decir, cómo se presenta visualmente la información del libro. Así pues, el participante 5, perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, comenta: “Para que un texto me enganche debe tener dibujos y algo interesante, dibujos con palabras a color, que sea extenso y a veces me fijo en la portada, pero no mucho” (2024). Como podemos notar, este participante requiere que el texto disponga de elementos visuales atractivos como imágenes y colores, al mismo tiempo que el contenido logre despertar su interés lector, lo que también depende de la extensión del texto.

Por otro lado, el participante 6, perteneciente al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, manifiesta que para que un texto lo enganche debe combinar acción y magia: “Cuando me decido a leer, busco que los textos tengan bastantes escenarios de acción y magia, cosas así” (2024). En esta cita se puede observar que este participante se siente atraído por la fantasía y la aventura que le pueda ofrecer un texto, es decir, busca libros que abran para él un mundo infinito de imaginación que le permitan vivir una experiencia emocionante.

Algo totalmente diferente sucede con la participante 7, perteneciente al colegio “27 de Febrero”, pues, a diferencia del participante anterior, ella necesita escenarios repletos de tristeza y desgracia, ya que esto la mueve a interesarse por un texto. Así lo comenta:

Cuando decido leer, busco libros solo de pura tristeza, a mí me gustan, o sea, así tipo esos textos que dicen que cuando salen unas niñas y se las roban solo para matarlas, me gusta eso, cuadernos que trae muchas lecturas con cosas tristes. (2024)

En esta cita, se refleja que para esta participante es fundamental que un texto trate sobre temas oscuros que ocasionen terror, pero que, al mismo tiempo produzcan un sinfín de emociones. La participante parece rechazar una óptica simplista y optimista de la vida, puesto que, su interés particular por la tristeza indica, de cierta manera, el deseo por explorar aspectos oscuros y desafiantes a nivel emocional creando una experiencia de lectura totalmente extrema, como si la tristeza fuera un catalizador que la motiva a leer, ya que precisamente esta carga emocional es la que hace que sienta conexión con un texto.

No obstante, también existe un estudiante para el cual es complicado seleccionar un texto, pues la lectura de libros le es totalmente indiferente. Tal es el caso del participante 8, perteneciente a la Unidad Educativa “San Gerardo”, quien expresa lo siguiente: “Seleccionar un

texto es algo complicado, ya que no he leído textos completos, no me gusta, lo único que he leído es así como cosas de aumento de masa muscular porque voy al gimnasio” (2024). Es obvio que, al no tener interés por la lectura, a este participante se le dificulta seleccionar un texto o imaginar aquellos elementos que requiere que tenga el texto para decidir leerlo. A pesar de ello, busca información relacionada con el ejercicio físico, información que sí decide leer, probablemente motivado por el hecho de que asiste diariamente al gimnasio y quiere lograr su objetivo, que es aumentar masa muscular.

De este modo, podemos concluir que existen participantes que no tienen un hábito lector, por lo que sus prácticas o gustos lectores son iniciales, y para seleccionar un texto requieren que contenga algún elemento visual lo suficientemente capaz de captar su atención. A diferencia de otros participantes que ya están iniciados en la lectura, es decir, ya poseen un hábito lector y, por tanto, prestan atención a elementos paratextuales que les otorgan información sobre el texto, más que el formato o cosas que llamen la atención, porque ya tienen un gusto definido por la lectura o el tipo de información que están buscando.

6.3.2. Gustos y propósitos de lectura

De acuerdo con los resultados de la encuesta aplicada en la primera fase de estudio, la mayoría de participantes, que representan el 43%, prefiere el género narrativo, es decir, cuentos y novelas. En tanto que, el género que menos prefieren es el de opinión, ya que, del total de encuestados, solamente el 4% opta por leer este tipo de género, que comprende ensayos y artículos de opinión. Por su parte, los datos obtenidos en la segunda fase de estudio revelan que el género que prefieren leer los participantes es el terror, seguido por el romance y la ficción. Sin embargo, también hay quienes se inclinan por un tema de interés particular y no necesariamente por un género. Mientras que, los propósitos de lectura de los participantes son: entretenimiento, búsqueda de consejos para la vida personal y el deseo de escribir.

A continuación, se presenta una tabla que detalla las respuestas de los participantes sobre el género que prefieren leer.

Tabla 9*Instituciones educativas relacionadas con el género que prefieren leer los participantes*

Género	Instituciones				Total	%
	Dr. Luis Felipe Zapater	Pío Jaramillo Alvarado	27 de Febrero	U.E. San Gerardo		
Informativo (noticias)	3	1	4	1	9	11%
Opinión (ensayos, artículos de opinión)	0	0	0	3	3	4%
Narración (cuentos y novelas)	5	10	10	9	34	43%
Poesía	1	4	8	1	14	18%
Teatro	2	1	1	0	4	5%
No tengo ninguna preferencia, me es indiferente.	4	4	4	4	16	20%
Total	15	20	27	18	80	100%

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados de la encuesta aplicada en la primera fase de estudio.

Como se puede observar en la tabla, la mayoría de los participantes, que son 34, es decir, el 42% del total de encuestados, prefiere leer el género narrativo. De ellos, 10 son del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, igualmente son 10 del colegio “27 de Febrero” y 9 de la Unidad Educativa "San Gerardo". A la par, 16 de los participantes, que representan el 20%, no prefieren ningún género en específico, pues les resulta indiferente. De ellos, 4 son de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, asimismo son 4 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, 4 del colegio “27 de Febrero” y 4 de la Unidad Educativa "San Gerardo". Consecuentemente, 14 de los participantes, es decir, el 18%, prefieren el género de la poesía. De ellos, 8 son del colegio “27 de Febrero”, 4 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, 1 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater y 1 de la Unidad Educativa "San Gerardo".

Por su parte, 9 de los participantes, que representan el 11%, se inclinan por el género informativo; de ellos, 4 son del colegio “27 de Febrero”, 3 de la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, 1 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado” y 1 de la Unidad Educativa "San Gerardo". Sumado a ello, 4 de los participantes, es decir, el 5%, prefieren el género del teatro; de ellos, 2 son de la escuela

Dr. Luis Felipe Zapater, 1 del colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, 1 del colegio “27 de Febrero” y ninguno de la Unidad Educativa "San Gerardo". Paralelamente, solo 3 de los participantes optan por el género de la opinión; todos son de la Unidad Educativa “San Gerardo” y ninguno pertenece a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, al colegio “Pío Jaramillo Alvarado” ni al colegio “27 de Febrero”.

En este sentido, es evidente que el género que prefieren leer los participantes es el narrativo, que comprende cuentos y novelas. No obstante, un dato interesante que revela la tabla es que el número de participantes que no tiene preferencia por ningún género en específico es igual en todas las instituciones. En tanto que, los géneros por los que menos optan es el teatro y opinión; tomando como referencia este último, algo que llama la atención es que la única institución en la que prefieren leer este género es la Unidad Educativa “San Gerardo”.

Esta información se puede complementar con los resultados obtenidos en la segunda fase de estudio, que demuestran que los gustos y propósito de lectura de los participantes están orientados en función de qué leen y por qué leen. De esta manera, los géneros que más prefieren son terror, romance y ficción. Sin embargo, existen participantes que no necesariamente optan por un género en específico, sino que leen sobre algún tema en particular que sea de su interés. Mientras que, los propósitos de lectura varían de acuerdo a cada participante, pues responden a sus intereses personales.

De esta manera, el primer género que prefieren los participantes es el terror. Por ejemplo, el participante 1, perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, comenta: “Me gusta leer textos de terror; generan mucho misterio y eso me agrada. Cuando leo busco cosas interesantes de la historia y las anoto para analizarlas después” (2024). Esta cita refleja que este participante lee terror porque le gustan las sensaciones y emociones que este género produce en él. Esta preferencia se basa en la búsqueda de nuevas cosas que se dispone a analizar para comprender la lectura.

A su vez, la participante 2, perteneciente al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, manifiesta:

Prefiero leer textos de terror, pues me encanta el misterio. Yo leo porque me entretiene, me gusta hacerlo porque desde pequeña he estado rodeada de libros, así que toda mi

familia lee. A veces, leemos el mismo libro y nos reunimos para comentarlo en familia. (2024)

Al igual que el participante anterior, esta última lee terror porque le gusta la intriga y el suspenso que pueden llegar a generar este tipo de textos. Lee porque encuentra placer y satisfacción en esta actividad, además de que proviene de un entorno lector, lo que de alguna manera ha fomentado su gusto por la lectura. Esto se ha vuelto parte de su vida cotidiana, pues asegura que comparte lo que lee con su familia, lo que evidencia el valor importante que la lectura tiene para todo el núcleo familiar, esto reafirma su conexión con el género del terror.

Otro de los participantes que lee terror es el participante 5, perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, quien expresa: “Prefiero los cuentos cortos de terror y lo que me motiva a leer es el aburrimiento y cuando tengo interés por un texto” (2024). Como podemos notar, este participante lee terror movido por el afán de cortar con el aburrimiento y buscar entretenimiento en la lectura, esto lo consigue siempre y cuando el texto despierte su interés.

Algo similar sucede con la participante 7, perteneciente al colegio “27 de Febrero”, expresa:

Solamente leo cuando encuentro historias relacionadas con las páginas que sigo en Facebook, de modo *sad*, no sé, historias que sean terroríficas. Lo que me motiva a leer es el aburrimiento y la búsqueda de un estado de felicidad. Entonces, estas historias de tristeza y miedo me provocan emoción. (2024)

Para esta participante, la lectura sirve para combatir el aburrimiento. Curiosamente, elige historias de “tristeza y miedo” como fuente de entretenimiento y felicidad, que es lo que el género del terror produce en ella. Esto indica que, para ella, las emociones intensas, incluso las negativas pueden ser más satisfactorias que las que comúnmente se encuentran en los textos, como la felicidad. Esta podría ser la razón por la que difícilmente conecta con algún texto, además de que solamente lee cuando encuentra historias relacionadas a las páginas que sigue en sus redes sociales, lo que evidencia una tendencia de búsqueda de estímulos inmediatos y accesibles. Entonces, las emociones que experimenta al leer pueden entenderse como una forma de catarsis, donde el hecho de enfrentarse con lo terrorífico también le permite explorar emociones complejas en un entorno controlado por ella misma.

Por su parte, hay participantes que prefieren el romance, tal es el caso de la participante 3, perteneciente al colegio “27 de Febrero”, quien comenta:

Suelo leer, a ver, más me llama la atención esto del romance. Una vez escuché algo sobre terror, de ahí no me gustó mucho. Leo para aprender más. Por ejemplo, a veces en algunos libros sabe venir en la parte final como consejos, así. Es según la historia que estoy leyendo. (2024)

Esta cita revela que esta participante lee romance, a pesar de haber experimentado otro género como el terror, desistió de este último porque no se ajustó a sus intereses, lo que sugiere que a esta participante le agrada la sutileza del romance y su enfoque en la experiencia humana, antes que el miedo y tensión que representa el género del terror. Sumado a esto, le otorga a la lectura un doble propósito, pues en primer lugar afirma que lee “para aprender más”, lo que destaca que lee con el fin de adquirir nuevos conocimientos o ideas que le permitan expandir su pensamiento. Y en segundo lugar, menciona que al final de los textos que lee encuentra consejos, lo que indica que además de su disfrute lector, también busca crear una introspección reflexiva, es decir, concibe a la lectura como un medio que permite el autoconocimiento y le ofrece la posibilidad de obtener información que pueda aplicar a su vida, tomándola como una herramienta de desarrollo personal.

Consecuentemente, la participante 4, perteneciente a la Unidad Educativa “San Gerardo”, declara:

Leí *Culpa tuya* y siento que ese libro, no sé, me llegó a interesar mucho para la lectura del romance. No sé, siento que para mí el romance es uno de los géneros más bonitos que puede haber. Leo porque me gusta escribir libros; eso sí, también es uno de mis hobbies, de hecho, tengo una carpeta llena de libros y romances. El romance es el amor de mi vida. (2024)

Esta participante asegura que el romance es “el amor de su vida”, lo que revela un vínculo emocional, pues no solo deja en evidencia sus preferencias lectoras, sino que también una identificación personal con este género. Este vínculo surgió a partir de un encuentro agradable que tuvo con un texto en el que encontró elementos que conectaron con ella. A la par, la participante además de disfrutar de leer, disfruta de escribir textos, lo que refuerza la idea de que

la lectura no solo le sirve como un medio de distracción, sino que también funciona como una fuente de inspiración, creatividad y aprendizaje, que le permite construir y dar vida a sus propias ideas.

El tercer género considerado por los participantes es el de ficción. Por ejemplo, el participante 6, perteneciente al colegio Pío Jaramillo, manifiesta: “Cuando leo, más son textos de ficción; si tienen imágenes, mejor. Lo que me motiva a leer es el aburrimiento extremo. Si leo busco identificarme con algún personaje o también pienso que me puedo informar con esas lecturas” (2024). En esta cita se evidencia que este participante lee por diferentes razones, por la necesidad de escapar del aburrimiento, sentirse identificado con algún personaje, es decir, establecer un vínculo emocional que le permita generar una experiencia a través de la ficción, y por último, el deseo de adquirir conocimientos o información útil para sus intereses personales.

Sin embargo, a pesar de los géneros ya mencionados, también encontramos un participante que no necesariamente se inclina por un género, sino que busca lecturas que tengan que ver con temas de *fitness*, alimentación saludable, ejercicios físicos y aumento de masa corporal. Este es el caso del participante 8, perteneciente a la Unidad Educativa “San Gerardo”, quien comenta: “Leo información de aumento de masa muscular en Instagram, para aprender del cuerpo y así poder saber de las calorías, proteínas, todo eso, pero solo eso leo” (2024).

Como se puede observar en la cita, a este participante no le gusta leer, pero cuando decide hacerlo, es motivado por la búsqueda de información sobre todo lo que tenga que ver con el cuerpo humano, nutrición y ejercicio, lo que refleja un interés de aprendizaje para su mejora personal. Esta limitación en sus elecciones de lectura podría ser porque su enfoque está puesto en lo que considera más importante en su vida en este momento, y que responde a sus intereses personales, pero si su objetivo es aumentar la masa corporal, hablamos al momento de leer. Además, utiliza redes sociales para acceder a este tipo de información porque es más práctico y rápido, al mismo tiempo que hace que dicha información sea más atractiva para el participante.

De este modo, podemos concluir que aquellos participantes que no tienen un hábito lector definido, cuando deciden leer, lo hacen motivados por la búsqueda de entretenimiento o de algún tipo de información, pues solamente cuando están demasiado aburridos, tristes o necesitan conocer sobre algo, optan por leer algún texto que generalmente sea de extensión corta y que

produzca en ellos una sensación de bienestar pasajero. Mientras que, los participantes que de alguna manera tienen un hábito lector, gustos e intereses marcados, leen porque lo disfrutan y encuentran satisfacción en ello, también lo hacen por el deseo de convertirse en escritores o aprender algo para aplicarlo en su vida.

6.3.3. Autopercepción lectora

Para conocer la autopercepción lectora de cada participante, primero es necesario establecer si existe una relación entre el valor que le otorgan a la lectura y el tiempo que le dedican. Esto permitirá explicar cómo se consideran a sí mismos como lectores, ya que, de acuerdo con los datos obtenidos en las entrevistas, los participantes definen su hábito lector en función del tiempo que le dedican a leer, que depende exclusivamente de la importancia que tenga la lectura a nivel personal. De este modo, con base a los resultados obtenidos en la primera fase de estudio, para el 65%, es decir, más de la mitad del total de encuestados, la lectura es importante; disfrutan de leer, buscan y recomiendan textos, y su tiempo de lectura puede llegar a ser hasta más de 2 horas. En tanto que, para el 35%, la lectura a veces es importante, si encuentran algo que les interesa, o, en su defecto, únicamente leen los textos escolares por obligación, y su tiempo de lectura oscila entre 30 minutos y una hora.

A continuación, se presenta una tabla que recoge todas las respuestas de los participantes para entender cuál es la relación entre el valor que tiene la lectura para ellos con el tiempo que le dedican a esta actividad.

Tabla 10

Valor que tiene la lectura a nivel personal relacionado con el tiempo de lectura de los participantes

Valor de la lectura	Tiempo de lectura				Total	%
	Menos de 30 minutos	Entre 30 minutos y una hora	Entre una y dos horas	Más de 2 horas		
Es muy importante, disfruto leer literatura, busco nuevas lecturas y recomiendo textos a otros.	9	6	3	5	23	29%

Es importante, hay libros que me han gustado, me entero de algunos títulos que salen, me gusta recibir recomendaciones	5	13	7	4	29	36%
A veces es importante, puede ser que haya algún texto literario que me guste pero no me preocupo de buscar lecturas nuevas y no le dedico mucho tiempo a leer literatura fuera del ámbito escolar	18	6	0	0	24	30%
No es importante, leo los textos literarios que me piden en la escuela, pero por mi cuenta no le dedico tiempo a leer literatura	3	1	0	0	4	5%
Total	35	26	10	9	80	100%

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados de la encuesta aplicada en la primera fase de estudio.

De los 80 encuestados, observamos que 23, es decir, el 29%, consideran que la lectura es muy importante, disfrutan de leer literatura y buscan nuevas opciones para leer, además de que recomiendan textos a otros. De este grupo, 9 leen menos de 30 minutos, 6 leen entre 30 minutos y una hora, 5 leen más de dos horas y 3 entre una y dos horas. Por su parte, 29 de los participantes, que representan el 36%, afirman que la lectura es importante; hay libros que les han interesado y les gusta recibir recomendaciones de textos. De ellos, 13 leen entre 30 minutos y una hora, 7 leen entre una y dos horas, 5 dedican menos de 30 minutos a esta actividad y 4 estudiantes leen más de dos horas.

Asimismo, 24 de los participantes, es decir, el 30%, mencionan que para ellos a veces la lectura es importante; puede que exista algún texto literario que les guste, pero no se preocupan por buscar lecturas nuevas o recomendar textos. De estos encuestados, 18 leen menos de 30 minutos y 6 leen entre 30 minutos y una hora. Mientras que, ninguno de los participantes lee entre una y dos horas, ni tampoco más de dos horas. En otro orden de ideas, 4 de los participantes, que representan el 5%, responden que para ellos la lectura no es importante; únicamente leen los textos literarios solicitados por sus docentes, pero no le dedican tiempo a leer por su cuenta. De estos participantes, 3 leen menos de 30 minutos y uno solo le dedica entre 30 minutos y una hora a esta actividad, pero ninguno de los participantes lee entre una y dos horas, ni más de dos horas.

Bajo este contexto, de los participantes que responden que la lectura es importante, hay libros que le han gustado y le gusta recibir recomendaciones, 13 leen entre 30 minutos y una hora, algo que no ocurre con los participantes a quienes no les importa leer y si lo hacen es por obligación, pues solo 1 de ellos lee entre 30 minutos y una hora. Por otro lado, de los participantes que consideran que la lectura a veces es importante, la mayoría, que son 18, leen menos de 30 minutos. Además, tanto estos participantes como aquellos que no consideran importante leer, ninguno lee entre una y dos horas, o más de dos horas, a diferencia de aquellos participantes que sí valoran la lectura. Esta realidad está marcada por factores personales y familiares.

Es posible complementar esta información con los datos obtenidos en la segunda fase de estudio, que revelan que el factor principal que los participantes utilizan para describir su hábito lector es el tiempo que le dedican a la lectura. Así pues, el participante 1 perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater, comenta: “Me considero un lector porque me gusta mucho leer; lo hago todos los días, por lo menos dos horas, pero todavía me falta estudiar y aprender” (2024). En esta cita se refleja que este participante se considera lector porque la actividad de leer es parte de su vida cotidiana, algo que disfruta mucho y por eso le dedica como mínimo dos horas. Sin embargo, asegura que todavía le queda mucho por aprender, lo que sugiere que este participante concibe a la lectura como una fuente de conocimiento, combinando su pasión por la lectura con el deseo de aprender nuevas cosas.

Asimismo, la participante 2, perteneciente al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, manifiesta:

Considero que mi hábito lector es muy bueno; leo todos los días, yo calculo que casi 3 horas. Normalmente, me he acostumbrado a leer por las noches y también es como si entrara a un mundo diferente, como si se me olvidara todo lo que ocurre a mi alrededor. Algún día me gustaría ser escritora; sería muy bonito, ya que también podría dar mi propio criterio y también escribir mis propias historias y mis gustos. (2024)

Como podemos notar, esta participante también se autodefine como lectora, pues lee casi tres horas diarias todas las noches, lo que indica que tiene una rutina establecida. Afirma que encuentra placer en esta actividad porque le permite vivir una experiencia inmersiva que le sirve como escape de la realidad. Además, expresa su deseo por convertirse en escritora en el futuro, probablemente motivada por el amor que siente hacia la lectura e interés por crear sus propias

historias. Este impulso creativo posiblemente sea alimentado por su experiencia como lectora, así pues, cada libro que lee no solo le genera una sensación de disfrute, sino que también le proporciona distintos elementos narrativos y estilos que podría incorporar en su escritura.

Otra de las participantes que se define como lectora es la participante 4, perteneciente a la Unidad Educativa “San Gerardo”, quien expresa: “Siento que mi hábito lector es bueno, así que yo considero que soy lectora, pues todos los días leo de una a dos hora, o el tiempo que me sobra lo utilizo para leer porque me gusta mucho y se ha convertido en parte de mi vida” (2024). Evidentemente, al igual que la participante anterior, esta última disfruta de leer, pero no tiene un momento determinado para hacerlo, pues esto varía según su disponibilidad de tiempo; sin embargo, a pesar de las limitantes u ocupaciones que tenga, lee todos los días.

Por su parte, el participante 3, perteneciente al colegio “27 de Febrero”, menciona: “Yo me defino como una buena lectora porque trato de leer siempre que puedo, cuando tengo tiempo libre porque me relaja mucho hacer esto. Entre semana leo en la mañana o en la noche, y los fines de semana leo en la tarde” (2024). En esta cita podemos observar que este participante se define como un buen lector, que al igual que la participante anterior, no tiene un horario establecido para esta actividad, pero destina su tiempo libre a leer porque es su manera de distraerse, es decir, lee por placer.

No obstante, existen participantes que no le dedican tiempo a la lectura y, por tanto, se consideran no lectores. Así lo declara el participante 5, perteneciente a la escuela Dr. Luis Felipe Zapater: “No leo, no me gusta leer; solamente lo hago por obligación cuando en el colegio me piden que lea para poder cumplir con mis tareas” (2024). Esta cita evidencia que este participante tiene una mala relación con la lectura, ya que únicamente lee cuando tiene que realizar sus tareas escolares, lo que sugiere que ve a la lectura como una imposición o como una actividad obligatoria, que es su único medio para poder obtener buenas calificaciones.

Esta situación es similar a la del participante 6, perteneciente al colegio “Pío Jaramillo Alvarado”, quien comenta:

Me defino como un no lector porque leo muy poco, pero más que nada porque tengo que cumplir con mis tareas del colegio, no porque me guste. Creo que no leo porque desde

chiquito, como que me exigían a leer bien y si me equivocaba me hacían leer todo de nuevo, y eso no me gustaba. (2024)

Esta cita refleja que este participante, al igual que el anterior, lee por obligación académica, más no por satisfacción personal. Pero en este caso, el rechazo hacia la lectura se da por una razón determinada: la mala experiencia que tuvo que afrontar este participante al momento de aprender a leer, transformando a la lectura en una actividad tediosa. Esta experiencia de ser presionado para “leer bien” desde una edad temprana, hizo que el participante asocie a la lectura con un castigo, pues manifiesta que si se equivocaba, tenía que empezar de cero. Lo más seguro es que esta dinámica haya sido causa del rechazo que el participante expresa hacia la lectura.

Sumado a ello, la participante 7, perteneciente al colegio “27 de Febrero”, comenta:

Me defino como no lectora porque no me gusta leer y no le dedico tiempo; se me hace algo demasiado aburrido, prefiero hacer otras cosas como jugar, ver vídeos, películas o salir a pasear. Sin embargo, si fuera un texto que de verdad me interesara, ahí sí creo que leería, aunque sea 5 o 10 minutos. (2024)

Esta participante considera a la lectura como una actividad aburrida e irrelevante, a la cual no está dispuesta a destinar parte de su tiempo porque prefiere realizar otro tipo de actividades que resultan más productivas para ella y que le sirven como entretenimiento. además de que obtiene placer inmediato. Sin embargo, existe cierta ambivalencia en sus palabras, pues revela que, en el supuesto caso de que encontrara un texto que despertara su interés lector, sí estaría dispuesta a leerlo por lo menos unos minutos al día, lo que deja abierta la posibilidad de que su actitud hacia la lectura cambie positivamente.

A la par, el participante 8, perteneciente a la Unidad Educativa “San Gerardo”, manifiesta:

Me defino como un no lector porque leo muy poco, o sea, nunca me ha interesado leer un texto porque se me hace aburrido. Pero si hablamos de cosas de ejercicios, gym, masa muscular, como le digo, leo cuando necesito información, pero tampoco es que sea un adicto; no leo mucho de eso. A veces leo antes de ir al gimnasio y en la noche, cuando estoy desocupado, en mi cuarto. (2024)

Esta última cita revela que este participante tiene una actitud neutral hacia la lectura, aunque se define como no lector porque, al igual que la participante anterior, leer textos completos se le hace algo muy aburrido, asegura que si se trata de obtener algún tipo de información que sea de su interés, como ejercicio y salud física, sí lee, pero no de manera constante. En este sentido, si encuentra útil leer porque lo necesita para beneficio propio, lo hace en momentos específicos, antes de ir al gimnasio o en su tiempo libre, pero únicamente movido por su interés de conocer temas sobre la vida *fitness*, lo que indica que su relación con la lectura es variable.

De esta manera, podemos concluir que los primeros cuatro participantes que se consideran lectores resaltan el rol importante que juega la lectura en su vida cotidiana. Independientemente de si tienen horarios fijos de lectura, su autopercepción como lectores la relacionan al tiempo que le dedican a esta actividad, entendiendo a su hábito lector como una fuente generadora de placer, que los ha motivado a crear una rutina diaria de lectura, convirtiéndola en una práctica arraigada a sus vidas. Mientras que, los cuatro últimos participantes que se definen como no lectores destacan su mala relación con la lectura, pues únicamente leen por obligación académica y no le dedican mucho tiempo, o simplemente son indiferentes a esta actividad porque no responde a sus intereses. En algunos casos como el del quinto y sexto participante, no leen movidos por malas experiencias tempranas. No obstante, ciertos participantes, como el séptimo y octavo muestran apertura a leer cuando encuentran temas que les interesa, aunque de manera limitada, lo que refleja que su actitud podría cambiar si encuentran materiales que se ajusten a sus intereses personales.

7. Discusión

A partir de los resultados obtenidos, avanzaremos hacia la discusión que se organiza en función de los objetivos específicos de la investigación. En este sentido, primero se presentan los factores socioculturales y socioeconómicos que se relacionan con las prácticas lectoras de los estudiantes de Básica Superior y, a continuación, se describe su identidad lectora de acuerdo al entorno diario en el que se desenvuelven. Así pues, el análisis realizado nos ha permitido dar cuenta del bagaje de lecturas que constituyen a cada uno de los participantes, así como las personas, momentos y lugares que han sido la base de la formación de sus hábitos lectores. Para ello, se parte de los recuerdos de la etapa de la infancia en diferentes contextos como el familiar, escolar, social, económico y cultural para determinar si alguno de los componentes de dichos contextos influye o no en la adquisición de hábitos lectores de los participantes. Además de conocer sus gustos e intereses lectores, se exploran las motivaciones para leer o, en su defecto, las posibles circunstancias que desaniman la práctica lectora.

Bajo este contexto, el principal hallazgo de esta investigación que se relaciona con el primer objetivo es que existen tres factores que de alguna manera determinan los hábitos lectores de los participantes: la escuela, la familia y el sistema de amigos. De este modo, los estudiantes que se autoperciben como lectores y han tenido experiencias positivas en la escuela, coinciden en que el docente ha significado para ellos una figura mediadora de lectura imprescindible durante la primera etapa de escolaridad, puesto que, mediante recomendaciones individuales, guía personalizada, libertad para la elección de textos y demostración de su propia relación afectiva con la lectura ha logrado crear un encuentro significativo entre sus estudiantes y los libros, lo que forjó en ellos los cimientos para la construcción de un espacio personal para la lectura frutiva.

Estos resultados coinciden con los de la investigación realizada por Munita (2014) sobre el mediador escolar de lectura literaria, que indican que el objetivo principal de los docentes es ayudar a que sus estudiantes lean de manera autónoma, creando hábitos lectores definidos, pero esto es posible siempre y cuando los docentes sean lectores fuertes y transmitan a los estudiantes su propio goce por la lectura, primando la libertad de la acción de leer. De aquí surge la necesidad de que el docente se construya como sujeto lector (Ferreyro y Stramiello, 2008; Munita, 2017), dado que, cuando los estudiantes tienen buenos modelos lectores durante su primera infancia, es más probable que desarrollen el placer lector.

Según Cerrillo et al. (2002) este goce o placer por la lectura no es una tarea fácil, pues implica tiempo y dedicación tanto del lector como del mediador y solo podremos hablar de la lectura como placer cuando esta sea “activa, creativa y habitual” (p. 36). No obstante, el docente no siempre cumple su rol de mediador de manera adecuada, ya que algunos de los casos estudiados en nuestra investigación revelan que los docentes enseñaron a leer a sus estudiantes mediante la imposición de textos y la enseñanza autoritaria, direccionando a la lectura hacia la instrumentalización, es decir, al cumplimiento de los objetivos concretos de la adquisición de conocimientos de los estudiantes.

Estos datos se alinean con los resultados documentados en la investigación de Larrañaga et al. (2008) demostrando que los mediadores que conciben a la lectura solo por su valor instrumental (la lectura como medio para la obtención de información), no pueden formar lectores, ya que no se trata de que los maestros únicamente enseñen a leer, sino que también deben motivar a sus estudiantes a disfrutar de la lectura. De acuerdo con Yubero Jiménez et al. (2010) esta tarea es complicada debido a la obligatoriedad que comprende la educación, por lo que, los malos encuentros con los libros o lecturas no deseadas suelen ser la mayor fuente de desmotivación hacia la lectura.

Por su parte, la familia resulta ser una pieza clave para la adquisición de los hábitos lectores, pues este estudio revela diferencias considerables entre los participantes cuyas familias valoran la lectura y aquellos que no. En concordancia con ello, se observa que la mayoría de los participantes han estado expuestos hacia la lectura desde pequeños, les han narrado historias, facilitado textos y siempre han tenido presente un modelo lector a seguir vinculado estrechamente a una figura familiar: mamá, papá o hermanos, que directa o indirectamente han repercutido en ellos. Todo este ecosistema lector en el que se han visto involucrados ha generado en los participantes la motivación para leer por iniciativa propia.

Sin embargo, en los casos en los que los encuentros con la lectura han sido pobres o inexistentes, el material de lectura proporcionado por la familia se ha vinculado exclusivamente con la escuela y el aprendizaje, y los ambientes o espacios destinados para la lectura han carecido de las condiciones apropiadas, es decir, la mediación lectora no se ha ejecutado de forma

adecuada en el núcleo familiar, ha sido sumamente complicado que el acto de leer pueda ser visto como una actividad placentera, dificultando así la consolidación de hábitos lectores.

La correspondencia de resultados guarda cierta similitud con la documentada por Gil Flores (2009) revelando que aquellas familias en las que existe una actitud positiva hacia la lectura y el nivel de implicación lectora es alto, asegura el rendimiento académico de sus hijos. Además de que esta práctica lectora familiar marcada principalmente por padre y madre, trasciende a los más pequeños del hogar, quienes empiezan a interesarse por la lectura y a formar conductas lectoras. Ya que, los niños con padres lectores tienen mejores hábitos lectores (Fiz et al., 2000), esto debido a que tienden a repetir lo que ven en sus casas, por lo que si su entorno familiar lee, ellos copian este comportamiento y crean sus propios hábitos lectores.

Esta situación se da porque las primeras lecturas de los niños son realizadas a través de la voz de sus progenitores, cuando les narran historias, les leen cuentos, comparten y comentan lecturas con ellos, formando así una relación positiva con la lectura (Mayorga Fernández y Madrid Vivar, 2014). La cotidianidad de estas actividades hacen que los niños despierten su curiosidad y comiencen a desarrollar su gusto por la lectura, que con el tiempo se convierte en algo necesario y placentero para ellos, por lo que en el futuro tiene continuidad, pues empiezan a buscar libros por su propia cuenta que se ajusten a sus intereses.

A ello se suma el uso de modelos lectores dentro del hogar que generalmente son los padres, que sirven como ejemplo para los pequeños, si ellos ven que sus papás leen por varias horas al día y todo el tiempo tienen acceso a libros, siguen estos modelos (Mayorga Fernández y Madrid Vivar, 2014). Con ello, los padres ayudan a que sus hijos logren instaurar hábitos lectores en su vida, pero esto tiene éxito en las personas que han tenido estos modelos desde pequeños, tal como es el caso de la tercera participante de nuestra investigación, aunque no tuvo una constante mediación lectora familiar, durante toda su niñez vio a su padre leer diferentes textos y escribir sus propios poemas, por lo que ella lo tomó como referente para dar comienzo a su práctica lectora.

Otro dato que resulta interesante en nuestro estudio y que precisamente tiene que ver con la familia es el rol que cumple la madre como mediadora de lectura, puesto que los participantes casi en su totalidad recuerdan que en su infancia eran sus madres las que les narraban historias o

compartían lecturas con ellos. Esta presencia maternal y ausencia paternal podría explicarse desde la investigación de Moreño Sánchez (2001) demostrando que los padres trabajan y están ausentes de sus hogares por mucho tiempo, por lo que, habitualmente son las madres las que se ocupan de sus hijos y, por tanto, de su educación.

Ahora bien, si hablamos específicamente de la formación de hábitos lectores, Cerrillo et al. (2002) asegura que al ser la madre una figura que representa afecto para sus hijos, cuando narra historias provoca en ellos esa misma respuesta afectiva y satisfactoria. Esta conexión emocional se da en el momento en el que el niño une ambos estímulos: “madre - historias” (p. 48), lo que podría generar un impacto duradero en él, que se conecta con su percepción sobre las historias y la lectura, fomentando el interés lector, que en algún momento determinado se dará de forma independiente, debido al apego positivo que tuvo desde temprana edad.

Asimismo, los hermanos mayores, también aparecen en nuestra investigación como agentes mediadores de lectura, pues parte de los relatos de algunos de los participantes se componen de recuerdos de lectura activa junto a sus hermanos, quienes actuaron como modelos lectores y fuente de motivación, ya que les proporcionaron libros o sugirieron lecturas que terminaron por despertar su curiosidad lectora. Aunque las investigaciones sobre este tema en específico son limitadas, autores como Knoester y Plikuhn (2016) en su trabajo exponen que los hermanos mayores casi siempre resultan ser una influencia en las prácticas lectoras de sus hermanos menores, pues muchos de ellos comparten materiales de lectura y hablan sobre los textos que leen, convirtiéndose así en modelos lectores para sus hermanos.

A pesar del planteamiento anterior, hay investigaciones como la de Sagal Paucar et al. (2021) que evidencian que a pesar de que la lectura sea considerada como algo importante para la familia, los padres no saben incentivar a sus hijos hacia la lectura y las estrategias que utilizan para motivar la práctica lectora son pasivas o casi nulas. Pues el tiempo dedicado a la lectura familiar es mínimo, el material de lectura no es variado y no existen espacios adecuados para fomentar el hábito lector. A la par, estudios comprueban que cuando no existe una valoración lectora en el núcleo familiar y no se promueve activamente la lectura, no existen probabilidades de que los hijos produzcan un interés genuino por leer. En lugar de ello, optarán por realizar otras actividades de ocio que requieran menos esfuerzo mental y que sean más accesibles e inmediatas

a su contexto familiar como ver televisión o vídeos (Moreno, 2001; 2002). Consecuentemente, si ninguna de las personas de su entorno familiar lee, los niños asocian esta actividad solamente al ámbito educativo, pero en ningún momento la perciben como fuente de disfrute.

Paralelamente, en nuestra investigación hemos podido notar que una vez que la lectura se vuelve una práctica individual, el mediador familiar, principalmente los padres, tienden a desaparecer, pero los hermanos se transforman en parte esencial del sistema lector creado por cada participante, el cual también está conformado por primos y amigos. A partir de dicho sistema, los participantes realizan el libre ejercicio de leer, comentar, recomendar e intercambiar opiniones sobre diversos textos que sean de interés común con su círculo social. Estos datos son consistentes con los resultados de la investigación de Merino et al. (2020), aunque este estudio se realizó con docentes, en el análisis de sus trayectorias lectoras se observa que, en el momento en que la lectura se vuelve autónoma, la figura del mediador familiar desaparece totalmente. Esto debido a que, como describimos anteriormente, el sistema de interacción inicial de un niño, siempre será su núcleo familiar de quien emulará distintas conductas.

En tanto que, conforme va creciendo, aparecen nuevas personas en su entorno, por lo que su familia deja de ser su foco de atención, y la admiración que sentía por ellos disminuye considerablemente (Moreno Sánchez, 2002), pues su nuevo sistema de interacción estará compuesto por chicos y chicas que comparten sus gustos e intereses y que serán elegidos por él mismo. Por este motivo, cuando los hijos empiezan su educación formal, sobre todo, en Secundaria reciben y aceptan recomendaciones de los círculos próximos a ellos, que usualmente suelen ser amigos, quienes los acercan hacia los nuevos títulos, que en la mayoría de los casos se mantienen al margen del sistema educativo, debido a la obligatoriedad que éste supone (Dueñas et al., 2014). Ya que, cuando los adolescentes principian su propia vida lectora, dejan de encontrar placer en las lecturas recomendadas por sus padres, porque de algún modo, estos últimos empiezan a apoyar la imposición de libros tanto dentro del hogar como en la escuela, lugar en el que se exigen ciertos textos que alejan al estudiante del verdadero goce lector.

Con respecto al segundo objetivo de nuestra investigación, encontramos tres aspectos importantes que constituyen la identidad lectora de los participantes como lectores: sus gustos lectores, sus propósitos de lectura, y las razones por las que se perciben como lectores o no

lectores. En cuanto a los gustos lectores, en nuestra investigación están establecidos con base a los géneros que leen los participantes, dentro de los que se destaca al terror seguido por el romance y la ficción, con ello se evidencian las preferencias predominantes y variedad de intereses de los sujetos de estudio.

Estos hallazgos son análogos a los encontrados en el estudio de Trigo Ibáñez et al. (2019) que sitúan a los libros de aventura, humor, ciencia ficción, misterio - espionaje o terror como los más leídos por los adolescentes, dejando de lado los textos que tengan que ver con la obligatoriedad del contexto educativo como historia, política o autobiografías. Mientras que, Muñoz Rodríguez y Hernández Martín (2011) en su investigación realizan una distinción de preferencias lectoras por género, destacando que los temas sobre ciencia ficción, tecnología, viajes, naturaleza y deportes interesan más a los hombres. Y las lecturas de terror, música, misterio y romance son las favoritas de las mujeres.

Esto podría vincularse hasta cierto punto con nuestra investigación, debido a que el octavo participante no tiene un género en específico por el cual se incline, ya que únicamente lee textos informativos e instructivos sobre deporte y actividad física, es decir, textos que se vinculan con su pasatiempo favorito, que es el gimnasio. En tanto que, la tercera y cuarta participante, que afirman leer romance son exclusivamente mujeres, lo que refuerza la tendencia observada por Muñoz y Hernández, pero a pesar de estos patrones de género encontrados en los gustos lectores, también pueden relacionarse con factores de carácter personal de los individuos.

Es así como los gustos lectores van de la mano con los propósitos individuales de lectura de los participantes, que en nuestra investigación observamos que leen por entretenimiento, búsqueda de consejos para la vida personal y por el deseo de escribir. Estos propósitos evidencian una variedad de motivaciones para la práctica lectora que van desde el disfrute hasta el desarrollo personal activo. De este modo, se refleja el papel que juega la lectura dentro de la vida cotidiana de cada uno de los participantes, destacando la manera en la que adaptan sus hábitos lectores a sus objetivos personales.

Estos resultados tienen cierta similitud con los obtenidos en la investigación de Larrañaga et al. (2008), que a pesar de haber sido aplicada en estudiantes universitarios, los datos analizados nos permiten dar cuenta de que, cuando existen sujetos lectores, estos demuestran su interés por

la lectura, convirtiéndola en una práctica o acción voluntaria. En un principio, esta conducta surge en la persona por una “motivación intrínseca” (p. 87) que inmediatamente se verá asociada a su gusto por la lectura y al entretenimiento que puede conllevar esta actividad, que será realizada por el disfrute y la satisfacción que proporciona en sí misma.

Igualmente, en esta investigación, los autores detallan que los lectores reflejan esta motivación a través de la combinación de comportamientos activos relacionados con los textos, cuando aseguran que les gusta poseerlos, regalarlos, recibirlos o acceder a ellos mediante bibliotecas o intercambio con sus amigos. Algunas de estas formas de acceso al material de lectura son similares a las que encontramos en nuestra investigación, en la que los participantes afirman que obtienen sus textos por regalo o herencia familiar, intercambio con amigos y descarga de textos de páginas de internet. De esta manera, las preferencias y prácticas de adquisición de libros están vinculadas a la motivación personal de cada individuo.

Pese a esto, en nuestra investigación, el entretenimiento también aparece como una motivación extrínseca, pues se sostiene en la realización de la lectura para cumplir un objetivo externo como obtener información, evitar una sensación negativa (el aburrimiento) e identificarse con los personajes de las historias y sus peripecias. Esto se correlaciona con los datos analizados en la investigación de Latorre Zacarés(2007), en la que se desvela que son pocos los jóvenes que le otorgan un verdadero sentido a la lectura, pues la mayoría de ellos se sienten atraídos por la lectura de carácter juvenil. Dicho en otras palabras, leen porque les gusta los personajes de la historia, pues tienen su misma edad y los problemas que se tratan o desafíos a los que se enfrentan los personajes son similares a los de los lectores y, por tanto, se identifican con ellos.

Según Lluch (2006) esta identificación entre personaje y lector puede resultar un arma de doble filo para los adolescentes, ya que destaca que, si bien es cierto, la conexión con los personajes puede enriquecer la experiencia lectora, también se corre el peligro de que la literatura se transforme en el medio para reforzar estereotipos e ideologías. Lluch basa su postura en el argumento de que la adolescencia es una etapa en la que los jóvenes se encuentran formando su identidad, por lo que son más propensos a aceptar los modelos de comportamiento de los personajes de los textos sin ningún tipo de cuestionamiento.

A su vez, Peredo Merlo y González Torre (2007), en su investigación exponen que las lecturas de los jóvenes varían en lecturas de textos breves, como revistas, y la lectura de textos extensos como los libros, esto siempre como respuesta a los intereses particulares de los sujetos. Aunque en nuestra investigación, no se habla específicamente de la lectura de revistas, los propósitos de lectura encontrados se asemejan a los demostrados por Peredo y González. Así pues, en este estudio se explica que la lectura de revistas se hace con un fin de entretenimiento, que se basa en la brevedad que sugiere un saber en particular, quemando el tiempo de manera productiva. En tanto que, la lectura de los libros se realiza por un propósito existencial, es decir, el joven lee con el fin de encontrar explicación a las conductas humanas, de entender sus emociones y sentimientos, pues estos textos los persuaden a la reflexión y el cambio personal.

Por otro lado, dentro de nuestra investigación hay participantes como la segunda y cuarta que leen con el fin de poder convertirse en escritoras, movidas por el deseo de crear sus propias historias y dar vida a sus ideas. De acuerdo con Cruces (2017) “el escritor que aspiramos ser reproduce algo del lector que somos” (p. 26), por lo que es manifiesto que, si ambas participantes son lectoras asiduas, lo más seguro es que su experiencia y conocimiento como lectoras repercutan significativamente en su proceso de escritura. De esta manera, la lectura y la escritura forman parte de un ciclo en el que la práctica de una modela la práctica de la otra.

Ahora, es importante recordar que en nuestro estudio encontramos dos perfiles lectores: lectores y no lectores, lo que nos llevó a las razones por las que los participantes se perciben a sí mismo como lectores o no lectores, comprobando que estas giran en torno al tiempo que cada uno le dedica a la lectura. En este sentido, aquellos que leen diariamente se consideran buenos lectores porque le dedican entre 1 a 3 horas diarias a esta actividad y forma parte de su ocio privado. A diferencia de aquellos que no leen porque no les gusta y si lo hacen es por cumplir con sus tareas académicas o cuando tienen interés por algún tema en especial, además de que su tiempo de lectura es de menos de 1 hora a la semana.

En comparación con nuestra investigación, en la que hemos tomado como referencia la autopercepción de los participantes y el tiempo de lectura para catalogarlos como lectores o no lectores. En esa medida, nuestros lectores podrían estar vinculados con los perfiles propuestos por Rivera Jurado y Romero Oliva (2020), que son establecidos de acuerdo al número de obras

clásicas leídas, entre estos perfiles se encuentran los lectores habituales, que a decir de estos autores son aquellos que tienen un hábito lector formado y una identidad lectora definida, es decir, han integrado a la lectura como parte significativa de su vida cotidiana. Dicha integración se manifiesta al momento de seleccionar las lecturas de manera consciente y valorando a la lectura como un componente esencial de su desarrollo, fortaleciendo así su identidad lectora mediante su actitud comprometida hacia la lectura. Mientras que, nuestros perfiles no lectores se diferencian de los no lectores propuestos por Aliagas et al. (2019) y Galindo Ocegüera (2021), porque estos autores en sus investigaciones orientadas a conocer los hábitos lectores de los estudiantes de Secundaria señalan que los sujetos de estudio se consideran no lectores porque “flojos” como estudiantes, ya que no les gusta leer textos académicos, pero “buenos lectores” de lecturas vernáculas que responden a sus intereses personales.

8. Conclusiones

Este estudio que tuvo como objetivo analizar los hábitos lectores de los estudiantes de Básica Superior del cantón Loja, nos ha permitido comprender diversos aspectos que se vinculan a las prácticas lectoras de los estudiantes y que han contribuido a la formación de su identidad como lectores. Así, las conclusiones que se presentan a continuación sintetizan los hallazgos más relevantes y ofrecen perspectivas para futuras investigaciones y aplicaciones prácticas en el campo.

En concordancia con el primer objetivo específico de esta investigación, se concluye que los factores principales que se relacionan de manera puntual con los hábitos lectores de los estudiantes de Básica Superior del cantón Loja son la familia, la escuela y los amigos. El primero funciona como fuente formadora del hábito lector, pues hemos comprobado que aquellos participantes que han tenido acompañamiento directo o indirecto de algún familiar en su proceso lector han generado experiencias positivas que les han permitido despertar su gusto lector y posteriormente desarrollar su hábito lector, comprendiendo a la lectura en sí misma como un comportamiento relevante.

Mientras que, la escuela complementa la función realizada por la familia, ya que, específicamente el docente trabaja las habilidades y estrategias que fortalecen la competencia lectora y fomentan el gusto por la lectura, hemos observado que esto funciona cuando el docente más allá de enseñar el valor instrumental de la lectura, se enfoca en que los estudiantes le concedan un valor lúdico a la lectura, es decir, que disfruten lo que leen, de no ser así, la actividad lectora se convierte en una obligación o es percibida como castigo, lo que va a impedir la construcción de un hábito lector sólido, originando un rechazo hacia la lectura.

Por su parte, los amigos funcionan como un sistema formado por los propios participantes, quienes se sienten afines con ellos, pues además de tener casi las mismas edades, comparten gustos, entre ellos, la lectura. Es lógico que suceda esto porque todos los participantes son adolescentes, por lo que la voz de sus padres o de algún adulto deja de tener el mismo efecto en ellos, siendo el grupo de amigos el que va a destacarse como un importante referente en la formación de sus hábitos lectores, pues si sus amigos leen, el participante también lo hará. El

intercambio de textos, recomendaciones y discusiones sobre libros entre amigos puede reforzar el interés por la lectura.

En cuanto al segundo objetivo, la identidad lectora de los participantes es concebida como un constructo multidimensional que abarca sus actitudes, hábitos y percepciones sobre la lectura. Esta identidad no determina exclusivamente la relación de los participantes con los textos, pues a más de ello juega un papel crucial en su desarrollo personal y académico. Acompañado de tres aspectos fundamentales: sus gustos lectores, propósitos de lectura y autoconcepción lectora, estos elementos se interrelacionan de manera significativa. Por un lado, los gustos lectores reflejan las preferencias individuales y los géneros por los cuales se sienten atraídos los participantes como lectores.

Por otro lado, los propósitos de lectura van desde entretenimiento hasta el deseo de convertirse en escritores, lo que de algún modo da cuenta del nivel de involucramiento que tiene cada participante con los textos. Así mismo, las percepciones que tienen de sí mismos como lectores están regidas por el tiempo que le dedican a la lectura, es decir, si leen de 2 a 3 horas diarias se consideran lectores, pero si lo hacen menos de 30 minutos al día, o máximo 1 hora a la semana, se conciben como no lectores. Agregando a lo anterior, encontramos que los lectores leen por placer, en tanto que, los no lectores leen por obligación académica, pues difícilmente conectan con algún texto debido a que su proceso lector no se ha desarrollado en óptimas condiciones. Es por ello que, en cierta medida, la autopercepción lectora también se puede ver influenciada por experiencias previas con la lectura, lo que a su vez impacta su motivación y compromiso con la lectura.

Finalmente, observamos que todos los perfiles lectores tanto de los colegios públicos como del colegio privado que formaron parte de este estudio, poseen un hábito lector definido que se caracteriza por un alto nivel de interés y participación en actividades literarias, acceso a una variedad de recursos bibliográficos y una clara articulación de preferencias lectoras. Sin embargo, hay que recalcar que el perfil lector de la Unidad Educativa Particular “San Gerardo” presenta una mayor madurez lectora. Pero no podemos asegurar que esto sea por el tipo de institución en la que se educa, pues no tenemos la información necesaria para determinar esta situación. Posiblemente, aquí cobran importancia otros factores como el entorno familiar, la

motivación personal o el apoyo adicional en la formación de las habilidades lectoras de la participante.

En resumen, se pudo constatar que, los hábitos lectores son propios de cada persona, pues el comportamiento lector involucra actividades de carácter individual como la práctica continua y automática del acto de leer, de modo que este proceso es interiorizado. A medida que una persona repite esta acción, va adquiriendo habilidades y destrezas que le permiten tener dominio sobre su hábito lector. Sin embargo, “aunque leer es una conducta individual, posee un significado social y cultural” (Yubero Jiménez y Larrañaga Rubio, 2010, p. 9), por lo que elementos como la educación, el entorno familiar y social, pueden repercutir significativamente en estos hábitos. Por ende, es necesario comprender la manera en la que cada individuo ha formado sus intereses personales y cómo gestiona su tiempo libre, a partir de esto es posible analizar su conducta en relación a la lectura.

9. Recomendaciones

Dada la relevancia de este estudio, en primer lugar se recomienda que tanto en el ámbito educativo como en el familiar se fomente el hábito lector desde edades tempranas. Para ello se podría proporcionar diferentes materiales de lectura acordes a la edad de los estudiantes, tomando en cuenta sus intereses, para que se sientan motivados a leer, pero siempre mediando su elección. Esto implica ofrecer orientación y apoyo en la selección de textos, además de asegurar la inclusión de varios géneros y formatos. La corresponsabilidad entre padres y docentes, también va a resultar un factor relevante para la formación de un entorno que valore la lectura y que por consiguiente fortalezca el hábito lector de cada estudiante.

En segundo lugar, a nivel metodológico se recomienda que, en caso de utilizar la encuesta como técnica de recolección de datos, las opciones de respuesta no sean mayores a cuatro, ya que esto facilitará la comprensión y el análisis de datos. Limitar las opciones a un número manejable puede ayudar a que los encuestados respondan con más claridad y precisión. Asimismo, evitar preguntas ambiguas que puedan confundir al encuestado, lo recomendable sería realizar un diseño cuidadoso de las preguntas que deben ser directas y específicas, destinadas a obtener la información que se requiera.

Otra recomendación que consideramos importante es implementar el mapa de empatía como parte de la metodología de investigación, pues se trata de una herramienta que facilita la intelección de las necesidades, deseos y emociones de los participantes de manera afectiva. Entonces, si mediante este instrumento recopilamos y organizamos información sobre los pensamientos, sentimientos, necesidades y comportamientos de los participantes, podremos crear una representación más clara de sus experiencias y, por tanto, tomar decisiones que satisfagan sus necesidades.

Por último, para futuras investigaciones se recomienda desarrollar este estudio en diferentes tipos de colegios, como fiscales, fiscomisionales y privados, con la intención de comparar los hábitos lectores y estrategias de fomento de lectura en los distintos contextos educativos, esto nos ofrecerá tener una visión más amplia sobre la formación de lectores. Este enfoque, además de enriquecer la base de datos existente, permitiría establecer recomendaciones adaptadas a las necesidades de cada tipo de institución.

10. Bibliografía

- Aliagas, C., Castellà Lidon, J. M. y Cassany, D. (2009). “Aunque lea poco, yo sé que soy listo”. Estudio de caso sobre un adolescente que no lee literatura. *Revista OCNOS*, 1(5), 97-112. https://www.revistaocnos.com/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2009.05.07
- Arias Cardona, A. M. y Alvarado Salgado, S. V. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES Psicología*, 8(2), 171-181. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423542417010>
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación Introducción a la metodología científica*. Episteme. https://tauniversity.org/sites/default/files/libro_el_proyecto_de_investigacion_de_fidias_g_arias.pdf
- Barberà Orna, J. y Alvarez Valdivia, I. M. (2019). Factores socioeconómicos y competencia lectora. Estudio comparativo entre dos contextos educativos diferenciados. *Atenas*, 1(45), 1-19. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478058273001/>
- Bernard, H. R. (2006). *Research methods in anthropology: Qualitative and quantitative approaches*. AltaMira Press. <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/40820/1/17.pdf.pdf>
- Cantos-López, G. y Sanz Martínez, O. (2022). Indicadores de diagnóstico del hábito lector: una experiencia del desarrollo de las habilidades lingüísticas en la Unidad Educativa María Auxiliadora de Manta. *Revista Cognosis*, 7(1), 81-94. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v7i1.3788>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2007). *Enseñar Lengua*. Graó.
- Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC). (2012). *Comportamiento lector y hábitos de lectura: Una comparación de resultados de algunos países de América Latina*. CERLALC. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2016/08/33c91d_Comportamiento_Lector.pdf

- Cerrillo, P. C., Larrañaga, E. y Yubero, S. (2002). *Libros, lectores y mediadores. La formación de hábitos lectores como proceso de aprendizaje*. Ediciones de la Universidad de la Castilla-La Mancha.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros*. Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2009). Entre la normalidad y el desinterés: los hábitos lectores de los adolescentes. En T. Colomer (Coord.), *Lecturas adolescentes* (pp. 19-58). Graó.
- Colomer, T. (2009). *Lecturas Adolescentes*. Graó.
- 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.
- Cruces, F. (2017). Maneras de leer: una introducción. En F. Cruces (Dir.), *¿Cómo leemos en la sociedad digital? Lectores, booktubers y prosumidores* (pp. 13-26). Ariel y Fundación telefónica. <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/71828>
- Dueñas, J. D., Taberner, R., Calvo, V. y Consejo, E. (2014). La lectura literaria ante nuevos retos: canon y mediación en la trayectoria lectora de futuros profesores. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (11), 21-43.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259130756004>
- Ferreyro, J., y Stramiello, C. I. (2008). El docente: el desafío de construir/se en sujeto lector. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(4), 1-7. <https://doi.org/10.35362/rie4542076>
- Fiz Poveda, M. R., Goikoetxea Tabar, M. J., Ibiricu Díaz, O. y Olea Aisa, M. J. (2000). Los hábitos de lectura y su relación con otras variables. *Huarte De San Juan. Filología Y Didáctica De La Lengua*, (5), 7-31. <http://revista-hsj-filologia.unavarra.es/article/view/3419>
- 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), 00020. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.964>

- Gil Flores, J. (2009). Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura y competencias básicas del alumnado. *Revista de Educación*, 350, 301-322. <https://idus.us.es/handle/11441/77870>
- Granado, C. y Puig, M. (2014). ¿Qué leen los futuros maestros y maestras? Un estudio del docente como sujeto lector a través de los títulos de libros que evocan. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (11), 93-112.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259130756003>
- Granado, C. y Puig, M. (2015). La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías como lectores. *Ocnos*, 13(1), 43-63.
https://www.revistaocnos.com/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2015.13.03
- Guaño, S. (2022). Leer en red: alcances y retos de la promoción de la lectura en la provincia de Loja. *Pucara*, 2(33), 210–230. <https://doi.org/10.18537/puc.33.02.13>
- Guichot Muñoz, E. (2017). Biografías narrativas: La emoción como aliciente en el proceso de alfabetización. *EMOCIONES. Revista de Expresión y Comunicación Emocional*, 1(1), 79-92. <https://idus.us.es/handle/11441/48072>
- Henríquez Coronel, M. A., Castillo Quintero, H. P. y Tubay, F. M. (2020). HÁBITOS DE LECTURA EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ, ECUADOR. *Revista Cognosis. ISSN 2588-0578*, 5(2), 33–50. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v5i2.2201>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación, las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta*. Mc Graw Hill.
- Herrera Navas, J. J., López Jiménez, R. M., Rodríguez Rambao, Y. M. y Petit Torres, E. E. (2017). Incidencia de los factores en la Comprensión Lectora de los Estudiantes de Décimo Grado en la Institución Educativa Distrital Madres Católicas. *Escenarios*, XV(1), 85-108. <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v15i1.1123>

- Huarca Flores, P. (2022). La lectura en la educación superior y el rol del docente en su desarrollo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(1), 10.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142022000100010&lng=es&tlng=es.
- INEC. (2012). *Hábitos de lectura en Ecuador*. Celibro. Org.
<https://www.celibro.org.ec/web/img/cms/ESTUDIO%20HABITOS%20DE%20LECTURA%20INEC.pdf>
- Izquierdo Rus, T., Sánchez Martín, M., & López Sánchez-Casas, M. D. (2019). Determinantes del entorno familiar en el fomento del hábito lector del alumnado de Educación Primaria. *Estudios Sobre Educación*, 36, 157-179. <https://doi.org/10.15581/004.36.157-179>
- Jure, M. y Sergi, G. (2019). Nuevas consideraciones acerca de la lectura: Literatura, historia y cultura visual. *UniRío editora*. <https://www.unirioeditora.com.ar/producto/nuevas-consideraciones-acerca-la-lectura/>
- Knoester, M. y Plikuhn, M. (2015). Influence of Siblings on out-of-School Reading Practices. *Journal of Research in Reading*, 00(00), 1-17. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12059>
- Larrañaga Rubio, E. y Yubero Jiménez, S. (2005). El hábito lector como actitud. El origen de la categoría de “falsos lectores”. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, (1), 43-60.
https://doi.org/10.18239/ocnos_2005.01.04
- Larrañaga, E., Yubero, S. y Cerrillo, P. C. (2008). Estudio sobre los hábitos de lectura de los universitarios españoles. *Fundación SM, Cuadernos Fundación/CEPLI*
<https://www.uclm.es/centros-investigacion/CEPLI/Publicaciones/Publicaciones/Coediciones/-/media/65C3F7382F5F4CFF838248F49B99FE54.ashx>
- Latorre Zacarés, V. (2007). Hábitos de lectura y competencia literaria al final de la E.S.O. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, (3), 55–76.
https://doi.org/10.18239/ocnos_2007.03.04

- Lluch, G. (2007). Literatura infantil y juvenil y otras narrativas periféricas. En P. Cerrillo y C. Cañamares (Coords.), *Literatura infantil: nuevas lecturas y nuevos lectores* (pp.193-212). Ediciones de Castilla-La Mancha. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/literatura-infantil-y-juvenil-y-otras-narrativas-perifericas--0/>
- Manresa Potrony, M. (2009). El hábito lector a través de la voz adolescente: de la vida al texto. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 30(4), 32-42.
- Márquez Jiménez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles educativos*, 39(155), 3-18. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000100003&lng=es&tlng=es.
- Martínez Díaz, M. del M. y Torres Soto, A. (2019). Hábito lector en estudiantes de primaria: influencia familiar y del Plan Lector del centro escolar. *Revista Fuentes*, 21(1), 103–114. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/6780>
- Mayorga Fernández, M. J. y Madrid Vivar, D. (2014). El lector no nace, se hace: implicaciones desde la familia. *Revista Italiana di Educazione Familiare*, (1), 81-88. <https://core.ac.uk/reader/228546358>
- Meneses, J. y Rodríguez-Gómez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. Universitat Oberta de Catalunya. <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario-entrevista/cuestionario-entrevista.pdf>
- Merino, C., Barrera, S. y Albornoz, G. A. (2020). Trayectorias personales de lectura: autobiografías lectoras de estudiantes de pedagogía en una universidad chilena. *Alabe Revista De Investigación Sobre Lectura Y Escritura*, (22). <https://doi.org/10.15645/Alabe2020.22.2>
- Mertens, D. (2005). *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Thousand Oaks: Sage

- Ministerio de Cultura y Patrimonio. (2021). *Encuesta de Hábitos Lectores, Prácticas y Consumos Culturales*. <https://siic.culturaypatrimonio.gob.ec/index.php/encuesta-de-habitos-lectores-practicas-y-consumos-culturales-ehlpracc/>
- Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). (2016). *Currículo Nacional Obligatorio*. <https://educacion.gob.ec/curriculo/>
- Molina Villaseñor, L. (2006). Lectura y educación: los hábitos lectores y su repercusión académica en Educación Secundaria Obligatoria. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, (2), 105–122. https://doi.org/10.18239/ocnos_2006.02.07
- Moreno Sánchez, E. (2001). Análisis de la influencia de la familia en los hábitos lectores de sus hijas e hijos : Un estudio etnográfico. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (4), 177–196. <https://doi.org/10.18172/con.492>
- Moreno, E. (2002). La familia como institución sociocultural: su papel en la adquisición de los hábitos lectores. *Portularia. Revista de Trabajo Social*, 2, 309-324. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=304401>
- Munita, F. (2014). El mediador escolar de lectura literaria. *Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistema de creencias y trayectorias personales de lectura* [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona- España]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/313451/fm1de1.pdf?-sequence=1>
- Munita, F. (2016). Prácticas didácticas, creencias y hábitos lectores del profesor en una escuela exitosa en la promoción lectora. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 15(2), 77–97. https://doi.org/10.18239/ocnos_2016.15.2.1140
- Munita, F. (2017). Yo, lector: los relatos de vida lectora en la construcción del sujeto didáctico. *Revista de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas*, 13. <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/cronia/article/view/637>
- Munita, F. (2018). El sujeto lector didáctico: “lectores que enseñan y profesores que leen”. *Álabe: Revista de la Red de Universidades Lectoras*, 1(17), 1-19. 10.15645/Alabe2018.17.2

- Muñoz Rodríguez, J. M. y Hernández Martín, A. (2011). Hábitos lectores de los alumnos de la ESO en la provincia de Salamanca. ¿Son el género y el entorno factores diferenciales? *Revista de Educación*, 354, 605-625. 10.4438/1988-592X-RE-2011-354-013
- Muñoz Taglioli, M. A. (2015). *Hábitos de lectura y nivel de logro de aprendizajes de los estudiantes del tercer ciclo de la Facultad de Tecnología de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1063>
- Peredo Merlo, M. A. y González Torre, R. A. (2007). Los jóvenes y sus lecturas. Una temática común entre las revistas y los libros que eligen. *Revista mexicana de investigación educativa*, 12(33), 635-655.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662007000200635&lng=es&tlng=es.
- Pérez Cobacho, J. (2009). El peligro de leer. En Consejo Escolar de la Región de Murcia (Ed.), *Lectura y familia* (pp. 103-140). Compobell, S.L. <http://hdl.handle.net/11162/1583>
- Pérez Payrol, V. B., Baute Rosales, M. y Espinoza de los Monteros, M. L. (2018). El hábito de la lectura; Una necesidad impostergable en el estudiante de ciencias de la educación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 180-189.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000300180
- Ramírez Leyva, E. M. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación bibliotecológica*, 23(47), 161-188. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2009000100007&lng=es&tlng=es.
- Real Academia Española. (2020). *Hábito*. Diccionario de lengua española (23.ª ed. 2014). <https://dle.rae.es/h%C3%A1bito>
- Rivera Jurado, P., y Romero Oliva, M. F. (2020). El adolescente como lector accidental de textos literarios: hábitos de lectura literaria en Educación Secundaria. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 19(3). https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.3.2313

- Romero Oliva, M. F., Ambrós Pallarés, A. y Trujillo Sáez, F. (2020). Hábitos lectores de los adolescentes en un ecosistema llamado escuela: factores determinantes en estudiantes de educación secundaria: Adolescent Reading Habits in an Ecosystem Called School: Determining Factors in High School Students. *Investigaciones Sobre Lectura*, (13). <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi13.11112>
- Rovira Álvarez, Y. y López Calichs, E. (2017). El desarrollo de la competencia lectora en la Universidad de Pinar del Río. *Biblioteca universitaria*, 21(1). <https://www.redalyc.org/journal/285/28559280002/html/>
- Sagal Paucar, E. A. (2021). La familia en la estimulación del hábito lector en niños de cuatro a seis años. (2021). *Revista Vínculos ESPE*, 6(2), 103-120. <https://doi.org/10.24133/vinculosespe.v6i2.1790>
- Salazar Ayllón, S. (2006). *Claves para pensar la formación del hábito lector*. http://eprints.rclis.org/8551/1/habito_lector_salazar.pdf
- Sánchez Martín, M., Cuesta Sáez de Tejeda, J. D. y Izquierdo Rus, T. (2022). Propiedades psicométricas del cuestionario sobre comportamiento lector y socialización familiar. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24(2), 1-11. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e02.3648>
- Tobón Cossio, J. C. (2020). La autobiografía lectora: una herramienta para la construcción de sentido en el quehacer docente. *Ciencias Sociales Y Educación*, 9(17), 163-173. <https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a8>
- Trigo Ibáñez, E., Santos Díaz, I. C. y Sánchez Rodríguez, S. (2020). ¿Qué leen los adolescentes españoles? Un estudio de los consumos de lectura analógica. *Investigaciones Sobre Lectura*, 13, 54-71. <https://revistas.uma.es/index.php/revistaISL/article/view/11114/11461>
- Troncoso Araos, X. M., Navarro Carvallo, M. A. y Missiacos Cárdenas, S. A. (2022). Análisis de experiencias lectoras de estudiantes de Pedagogía en Educación Básica. *Alabe Revista De Investigación Sobre Lectura Y Escritura*, (25). <https://doi.org/10.15645/Alabe2022.25.9>

Troncoso Araos, X. y Navarro Carvalho, M. (2019). Experiencias de lectura literaria en educación básica: *Papelucho* de Marcela Paz, un estudio de caso. *Folios*, (50), 97-110.
<https://doi.org/10.17227/folios.50-10223>

Yubero Jiménez, S. y Larrañaga Rubio, E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre hábitos lectores y estilo de vida en niños. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (6), 7-20. https://doi.org/10.18239/ocnos_2010.06.01

11. Anexos

Anexo 1. Diseño y aplicación de la encuesta en la primera fase de estudio

Por razones de privacidad y para proteger la confidencialidad de los participantes del estudio, no se presentan los datos completos de la encuesta en los anexos. A pesar de ello, los resultados clave se han analizado y discutido en la sección de resultados. A continuación se presenta cuestionario en su versión final.

28/10/23, 18:50

Encuesta de hábitos y prácticas lectoras

Encuesta de hábitos y prácticas lectoras

Esta encuesta se aplica en el marco del proyecto Leo-labs para conocer los hábitos lectores de los participantes así como las prácticas en torno a la lectura. Esto nos permite construir una propuesta informada y situada que atienda a las necesidades e intereses de los participantes así como utilizar esta información para elaborar nuevas propuestas o nutrir los programas educativos vigentes.

*.Indica que la pregunta es obligatoria

1. Institución a la que pertenece o en la que participa en Leo Labs *

Marca solo un óvalo.

- Escuela 18 de noviembre
- Escuela Dr. Felipe Zapater
- Colegio de Bachillerato Pío Jaramillo Alvarado
- Unidad Educativa Particular San Gerardo
- Unidad Educativa Fiscomisional La Dolorosa
- Unidad Educativa Fiscomisional Hno. Ángel Pastrana Corral
- Colegio de Bachillerato 27 de Febrero

2. Escriba su nombre *

Datos personales

3. Edad *

Marca solo un óvalo.

- Entre 10 y 12 años
- Entre 13 y 15 años
- Entre 16 y 18 años
- De 19 años en adelante

4. Género *

Marca solo un óvalo.

- Masculino
- Femenino
- No binario
- Prefiero no decirlo

5. Cantón en el que vive *

Marca solo un óvalo.

- Loja
- Catamayo
- Saraguro

6. La conexión a Internet en mi casa es *

Marca solo un óvalo.

- Excelente
- A veces hay problemas de velocidad, pero es buena
- La conexión es mala, se va seguido
- No tengo conexión en casa

7. Su familia invierte parte de sus ingresos en comprar materiales de lectura *

Marca solo un óvalo.

- Sí, es común que compremos libros (físicos o digitales) además de los textos escolares
- En algunos casos compramos material de lectura físico o digital además de los textos escolares
- Solo compramos los textos escolares
- No invertimos dinero en material de lectura

8. ¿Qué valor tiene la lectura literaria en tu vida? *

Marca solo un óvalo.

- Es muy importante, disfruto leer literatura, busco nuevas lecturas y recomiendo textos a otros.
- Es importante, hay libros que me han gustado, me entero de algunos títulos que sallean, me gusta recibir recomendaciones
- A veces es importante, puede ser que haya algún texto literario que me guste pero no me preocupo de buscar lecturas nuevas y no le dedico mucho tiempo a leer literatura fuera del ámbito escolar
- No es importante, leo los textos literarios que me piden en la escuela, pero por mi cuenta no le dedico tiempo a leer literatura

Hábitos de lectura

9. Cuánto tiempo le dedica a leer textos físicos o digitales al día *

Marca solo un óvalo.

- Menos de 30 minutos
- Entre 30 minutos y una hora
- Entre una y dos horas
- Más de 2 horas

10. En qué lugar lee con más frecuencia *

Marca solo un óvalo.

- Casa
- Colegio/escuela
- Transporte público
- Parques o plazas
- Biblioteca

11. Fuera del ámbito escolar ha leído algún libro en los últimos 3 meses *

Marca solo un óvalo.

Sí

No

12. Prefiere leer en formatos... *

Marca solo un óvalo.

Físicos

Digitales

13. Cuáles de estos soportes o formatos digitales lee con mayor frecuencia. *

Selecciona todos los que correspondan.

Blogs

Foros virtuales

Twitts

e-book

Periódicos / revistas digitales

Libros interactivos

14. Por qué razón lee? *

Marca solo un óvalo.

Por tareas académicas

Porque lo disfruto, me gusta leer

Para buscar información

15. En su entorno familiar, ¿qué papel tiene la lectura? Seleccione la opción con la que se sienta más identificado *

Marca solo un óvalo.

- Es importante, todos le dedicamos tiempo a leer y conversamos sobre lo que leemos.
- No le dedicamos mucho tiempo leer, pero si hay algo novedoso en un texto lo comentamos.
- Cada quien lee por su cuenta y casi no comentamos lo que leemos.
- Mis familiares leen por tareas u obligación y casi no hablamos de lo que leemos.
- No es importante, no le dedicamos tiempo a leer

16. ¿Por cuáles de los siguientes medios accede a materiales de lectura? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Librerías
- Bibliotecas públicas
- Tiendas virtuales como Amazon Kindle o Kobo
- Blogs o páginas de descarga gratuita
- Redes sociales (grupos o páginas de facebook, canales de telegram, otras)

17. ¿Suele comentar y recomendar lecturas a su familia, amigos o a usuarios de Internet a través de redes? *

Marca solo un óvalo.

- Sí, siempre recomiendo o comento sobre textos en redes sociales.
- Frecuentemente, cada que encuentro un texto que me gusta.
- Casi nunca, he comentado o recomendado textos pocas veces.
- No, no uso Internet para recomendar o comentar textos.

18. ¿Qué tipo de textos son los que más hay en su casa? (Puede seleccionar varias opciones) *

Selecciona todos los que correspondan.

- Periódicos y revistas
- Textos religiosos
- Diccionarios y enciclopedias
- Textos escolares
- Libros de literatura
- Libros de Historia
- Libros de ensayos
- Libros de ciencia

19. ¿Cuál de estos elementos considera más importante para decidir leer un texto? *

Marca solo un óvalo.

- La recomendación de un booktuber/booktoker
- La recomendación de un amigo
- El diseño de la portada, el tamaño de la letra o las ilustraciones
- Que el inicio sea interesante
- Que no sea muy largo
- Los comentarios o reseñas del texto
- El género al que pertenece
- La recomendación de un profesor
- La información que tiene sobre un tema que me interesa

20. ¿Cuál de estos textos prefiere? *

Marca solo un óvalo.

- Cómics y mangas
- Cuentos de fantasía
- Poemas
- Noticias
- Ensayos divulgativos
- Artículos de opinión
- Historias de terror
- Romance
- Testimonios de vida y crónicas
- No tengo ninguna preferencia, me es indiferente

21. ¿Qué género prefiere leer? *

Marca solo un óvalo.

- Informativo (noticias)
- Opinión (ensayos, artículos de opinión)
- Narración (cuentos y novelas)
- Poesía
- Teatro
- No tengo ninguna preferencia, me es indiferente.

22. Se considera...

Marca solo un óvalo.

- Un lector habitual
- Un lector ocasional
- Un no lector

23. ¿Qué le motivaría a leer con mayor frecuencia? *

Marca solo un óvalo.

- Mayor acceso a materiales de lectura (físicas o digitales)
- Mayor interés por un tema en particular
- Mayor disponibilidad de tiempo
- Más recomendaciones de textos
- Más espacios para conversar sobre los textos que leemos
- Mayor acceso a textos digitales e interactivos

24. Le gustaría formar un club de lectura en su ciudad o centro educativo *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Anexo 2. Ficha de identificación y organización de datos

Ficha de identificación y organización de datos							
Categorías	Subcategorías	Institución	Sexo		Participantes (lectores)	Citas	Observaciones
			M	F			
Factores socioculturales	Contexto educativo formal	Dr. Luis Felipe Zapater	M		Participante 1	Primerito, no podía leer. Después, una licenciada llamada Laura me ayudó a seguir leyendo y ahí aprendí a leer. Me ayudaba a pronunciar bien las letras, a ver cómo son las vocales, a pronunciar bien la “rr” porque yo no podía pronunciarla y también me hacía practicar la lectura. Me gustaba mucho porque eran como cuentitos y me dejaba que yo los eligiera, pero siempre estaba ahí para guiarme.	Acercamiento a la lectura por medio de la docente, dada por la enseñanza de la pronunciación correctas de las letras y palabras.
		Pío Jaramillo Alvarado		F	Participante 2	Mi experiencia de aprender a leer en la escuela fue buena porque aprendí muchas más cosas y	Enseñanza de la lectura dada por juegos que involucran tanto a docentes como estudiantes, creando

					<p>descubrí el amor a la lectura que tengo. Tenía una profesora que era de la universidad y ella me recomendaba libros. Una vez me prestó uno, creo que se llamaba <i>Indigno de ser humano</i>, era del autor Osamu Dazai. Me prestó ese libro y me dijo que era muy bueno y que me pusiera a leer, que me iba a recomendar más libros.</p> <p>“A veces sabían hacer un juego de lecturas y poemas a la vez, lo realizaban en ese mismo momento y también había concursos. Era como una planificación de clase”</p>	<p>un ambiente agradable para generar un acercamiento significativo hacia la lectura.</p>
		27 de Febrero	F	Participante 3	<p>“Aprendí a leer en segundo grado, por ahí, que nos tocó una licenciada que era bravísima. Le</p>	<p>Experiencia negativa de aprendizaje de la lectura en el contexto educativo.</p>

					gustaba que todos aprendieran el mismo día. Nos enseñaba a escribir y, después, entre semana, ella nos contaba algún cuento o fábula”.		
		U.E. San Gerardo		F	Participante 4	A leer, creo que sí influyó mucho lo de la escuela en sí, porque nos mandaban a leer libros, pero eran libros que para mí se hacían muy aburridos, porque eran sobre temas muy antiguos y, a mí no me llamaron mucho la atención esos temas. Y fue como que dije: ¡no! se volvió muy tedioso para mí hacer eso. Y desde ahí tuve una mala experiencia con la lectura, pero la fui superando, se podría decir.	Experiencia negativa de aprendizaje de la lectura, dada por los textos seleccionados por los docentes.
	Familia y amigos	Dr. Luis Felipe Zapater	M		Participante 1	Los primeros que me narraron historias fueron mis hermanos y me gustaba que me cuenten <i>El caballo</i>	Los referentes lectores que más aparecen son la madre, los hermanos y amigos.

					<p><i>negro</i>, me narraban esta historia a veces cuando estábamos solos o a veces cuando iba a dormir. Ahí empezó a surgir mi curiosidad por la lectura.</p> <p>“Comparto lo que leo con mis compañeros porque me gusta ayudarles a leer, a veces contarles las historias”.</p>	<p>Acercamiento a la lectura por medio de hábitos familiares durante su niñez. Sus compañeros no leen, pero les comparte sus lecturas con la intención de ayudarles.</p>
		Pío Jaramillo Alvarado	F	Participante 2	<p>Cuando era pequeña, normalmente mi mamá me solía contar un libro que era un poco largo, de <i>Cadenas de amor</i>. Me sabía narrar esa historia. Era muy bonita, pero al final la cadena se rompe, algo así era. Cuando ella me contaba las historias, me interesaba leer más y más cosas, digamos, más historias, las cuales eran interesantes. Me</p>	<p>Acercamiento a la lectura por hábitos familiares implantados por la figura materna, creación de círculos familiares para comentar libros. Además se vincula con personas que les gusta leer, por lo recomienda libros y también le gusta recibir recomendaciones.</p>

					<p>narraba estas historias en un tiempo libre, especialmente cuando estábamos reunidos todos en familia y les contaba a mis hermanos también.</p> <p>Con mi hermana sé compartir lo que leo, igual que con mis primas. También a ellas les gusta ese tipo de historias de terror. Con mi mejor amiga y otra amiga también sé compartir. Comparto mis lecturas porque a veces me preguntan y me piden consejos para leer un libro, o también yo, a veces les pregunto para que me den consejos para un libro.</p>	
		27 de Febrero	F	Participante 3	<p>“En mi casa, en mi infancia, nunca nadie me narró ninguna historia. Me hubiera gustado que me</p>	<p>No existe un acercamiento hacia la lectura por influencia de la familia, a pesar de que su papá tenía</p>

					<p>narren cuentos infantiles”.</p> <p>De lo que yo recuerdo, yo solita leía cuentos infantiles y lecturas así, cortitas, porque me gustaban, me llamaban la atención. A mi papá antes le gustaba leer muchísimo o también le gustaba escribir poemas; creo que de ahí viene mi gusto por la lectura.</p>	<p>un hábito lector definido. No tiene con quien compartir sus lecturas porque todo el tiempo se siente sola.</p>
		U.E. San Gerardo	F	Participante 4	<p>Un día, mi hermana me dijo: “prueba con este libro” y yo, no sé, no me gusta leer, literalmente dije así. Y después me compró un libro que se llama <i>Las alas de Sofi</i> y me encantó. No sé, logré conectar con el texto, mi percepción sobre la lectura cambió y ahora me gusta mucho leer.</p>	<p>Acercamiento a la lectura por medio de su hermana, quien le regaló un libro con el cual tuvo una experiencia agradable. A partir de ello empezó a experimentar el género del romance; sin embargo, no comparte sus lecturas porque sus amigos prefieren leer terror.</p>

					<p>Cuando mi hermana me compró el libro <i>Las alas de Sofi</i>, me encantó, no sé, me gustó bastante. Desde ahí fue como que poquito a poquito yo misma iba pidiendo los libros, y ahora tengo tres repisas llenas de libros. Entonces, ahora comparto lo que leo con mi hermana porque, como ella ama leer, me recomienda libros de romance porque sabe que es mi género favorito, a veces me recomienda terror o cosas así; una vez me empezó a gustar, pero después, no sé, no encontré más libros de ese género que me gustaran.</p>	
	Valor de la lectura	Dr. Luis Felipe Zapater	M	Participante 1	<p>“Para mí, la lectura tiene un valor alto porque ayuda a las personas a no ser analfabetas, ya</p>	<p>El valor de la lectura está dado por la utilidad (académica como aporte a la escritura) y por la</p>

					<p>que, si aprendemos a leer, también aprendemos a escribir y empezamos a tener pensamiento crítico”.</p> <p>“Mi mamá sabe traer libros de cuentos que le regalan en el banco. Ella trabaja en el banco y le saben regalar historias, y sabe guardarlas para que ella y yo las leamos juntos”.</p>	<p>capacidad de funcionar como escape o entretenimiento.</p>
		Pío Jaramillo Alvarado	F	Participante 2	<p>Para mí, leer es algo hermoso, ya que es como conocer más cosas y que puedes llegar a un mundo entero si tú empiezas a leer. Un libro es un mundo entero que te enseña muchísimas cosas, un libro es una puerta hacia otros mundos y debe tener un valor muy grande, seguro.</p> <p>Normalmente, en mi casa hay textos</p>	<p>Valor de la lectura asociado al disfrute y el placer de generar un vínculo con el texto. Su exposición hacia los libros ha sido dada por hábitos familiares que viene desde antiguas generaciones, e incluso posee textos escritos por sus bisabuelos, quienes también eran amantes de la lectura.</p>

					<p>históricos y hay un diario de mi bisabuelito; es muy grande, no lo acabo de leer. Los libros de mi casa, no sé, creo que llegaron porque mis bisabuelitos eran muy amantes de la lectura y siempre escribían libros. Digamos que hacían sus propias historias. Actualmente, yo también escribo historias o cosas así.</p>	
		27 de Febrero	F	Participante 3	<p>"Para mí, la lectura es un pasatiempo, se podría decir. Me entretengo leyendo porque descubro nuevas cosas y me traslado a un mundo diferente".</p> <p>“En mi casa hay libros de ciencia, de romance, de literatura, matemáticas, eso. Pero no sé cómo llegaron y tampoco sé cuántos hay,</p>	<p>Valor de la lectura asociado a una actividad de ocio. Su exposición hacia los libros ha sido dada por su padre de manera indirecta.</p>

					aunque mi papá tiene como unos diez cartones de libros”.	
		U.E. San Gerardo	F	Participante 4	<p>Para mí, la lectura me transmite mucha paz, sobre todo cuando estoy sola o salgo a otros lados a leer, porque es como que el tiempo me lo tomo para mí y para que mi mente fluya, por así decirlo. Me ayuda a estar bastante relajada, la verdad [...] Siento que en la lectura se puede hallar una fuga o un escape para una persona. Le puede ayudar, no sé, mucho a la concentración y el razonamiento de las cosas y a mejorar su creatividad, porque eso a mí, sinceramente, me ha ayudado bastante.</p> <p>En mi casa, primero hay libros de medicina por mis hermanos. Y de ahí,</p>	<p>Valor de la lectura asociado al disfrute y el placer. Ha tenido acercamiento hacia libros de ciencia y cuentos infantiles. Pero ha creado su propia biblioteca con libros que responden a sus gustos e intereses.</p>

					cuentos, cuentos infantiles. Algunos son por mí y otros porque mi cuñada es psicóloga, así que necesita bastantes de esos libros. Y en mi cuarto, tengo tres estantes que están llenitos de libros, así que no sé cuántos habrán.	
Factores socioeconómicos	Adquisición de libros	Dr. Luis Felipe Zapater	M	Participante 1	Mis padrinos son los que me regalan los libros porque saben que me gusta mucho leer. A veces, también mis tíos me dan uno que otro texto, pero antes de comprarlo, me preguntan si me gusta o no, y como ya me regalan los libros que me interesan, no tengo que comprarlos.	Todos los participantes acceden a los libros porque se los regalan o le piden a sus papás que se los compren. Sin embargo, prefieren comprarlos con sus propios recursos o buscarlos en la web para descargarlos gratuitamente.
		Pío Jaramillo Alvarado		F	Participante 2	Como mi papá sabe tener unos libros que mi abuelo le había regalado, me dijo que me los podía quedar. Un día, buscando

					entre los libros encontré una historia que se llama <i>Cumandá</i> . Era un libro, no era tan largo, era cortito. A ese lo leí por iniciativa porque estaba un poco aburrida, y me puse a leerlo. Después de eso me interesó más la lectura desde ese día.		
		27 de Febrero		F	Participante 3	“Los busco en internet; siempre hay páginas donde se puede descargar libros de forma rápida y gratuita. Eso me facilita la vida porque he podido crear mi propia biblioteca virtual”.	
		U.E. San Gerardo		F	Participante 4	Antes, sí, mis papás me los compraban, pero como este hobby también lo comparto con mi prima, muchas veces intercambiamos libros. También los adquiero con mi	

					propio dinero o con el dinero que me da mi abuelo, mis tíos o alguna cosa así, pero yo siempre intento ser autosuficiente, así que trato obtenerlos por mí misma.		
Identidad lectora	Selección de textos	Dr. Luis Felipe Zapater	M	Participante 1	“Me fijo mucho en qué trata la lectura, reviso rápidamente el libro y, si encuentro algo que me interese, decido leerlo”.	Revisión rápida del texto	
		Pío Jaramillo Alvarado		F	Participante 2	“Normalmente, cuando yo sé leer, los libros saben tener un tipo de diálogo que sabe estar en el texto. Sé leer ese diálogo; si me parece interesante, de seguro también el desarrollo de todo el desenlace será así”.	Revisión de los diálogos que conforman un texto, si esto logra engancharlo, se decide por leer el texto.
		27 de Febrero		F	Participante 3	Yo me fijo mucho en la primera parte de un libro porque siempre viene como una introducción, algo así. Primero leo detenidamente, o a veces también sé	Revisión del prólogo de un texto y del título.

					abrirlo y, según el título que salga de cada capítulo, es como que llama más la atención.		
		U.E. San Gerardo		F	Participante 4	Al inicio, me fijaba mucho en la portada, pero ahora me fijo mucho en la parte de atrás de los libros, donde está la pequeña descripción. A primera vista, siempre te va a llamar la atención la portada. Y sí, se podría decir que en este momento me llama bastante la atención primero la parte de atrás, porque es un tipo resumen de lo que pasa en la obra.	Revisión rápida de la reseña ubicada en la contraportada del texto, si esto despierta su interés lector, decide leer el texto porque ya sabe de lo que tratará la historia.
	Gustos y propósitos de lectura	Dr. Luis Felipe Zapater	M		Participante 1	“Me gusta leer textos de terror; generan mucho misterio y eso me agrada. Cuando leo busco cosas interesantes de la historia y las anoto para analizarlas después”.	Le gusta leer terror, siempre y cuando existan elementos interesantes dentro de la historia.

		Pío Jaramillo Alvarado		F	Participante 2	Prefiero leer textos de terror, pues me encanta el misterio. Yo leo porque me entretiene, me gusta hacerlo porque desde pequeña he estado rodeada de libros, así que toda mi familia lee. A veces, leemos el mismo libro y nos reunimos para comentarlo en familia.	Lectura por placer.
		27 de Febrero		F	Participante 3	Suelo leer, a ver, más me llama la atención esto del romance. Una vez escuché algo sobre terror, de ahí no me gustó mucho. Leo para aprender más. Por ejemplo, a veces en algunos libros sabe venir en la parte final como consejos, así. Es según la historia que estoy leyendo.	Le gusta leer romance con el fin de aprender nuevas cosas.
		U.E. San Gerardo		F	Participante 4	Leí <i>Culpa tuya</i> y siento que ese libro, no sé, me llegó a interesar mucho para	Lectura por deseo de convertirse en escritora.

					la lectura del romance. No sé, siento que para mí el romance es uno de los géneros más bonitos que puede haber. Leo porque me gusta escribir libros; eso sí, también es uno de mis hobbies, de hecho, tengo una carpeta llena de libros y romances. El romance es el amor de mi vida.		
	Autopercepción lectora	Dr. Luis Felipe Zapater	M	Participante 1	“Me considero un lector porque me gusta mucho leer; lo hago todos los días, por lo menos dos horas, pero todavía me falta estudiar y aprender”.	El factor que todos los participantes utilizan para evaluar y describir su hábito lector es el tiempo que le dedican.	
		Pío Jaramillo Alvarado		F	Participante 2	Considero que mi hábito lector es muy bueno; leo todos los días, yo calculo que casi 3 horas. Normalmente, me he acostumbrado a leer por las noches y también es como si entrara a un mundo	El factor que todos los participantes utilizan para evaluar y describir su hábito lector es el tiempo que le dedican.

					diferente, como si se me olvidara todo lo que ocurre a mi alrededor. Algún día me gustaría ser escritora; sería muy bonito, ya que también podría dar mi propio criterio y también escribir mis propias historias y mis gustos.		
		27 de Febrero		F	Participante 3	“Yo me defino como una buena lectora porque trato de leer siempre que puedo, cuando tengo tiempo libre porque me relaja mucho hacer esto. Entre semana leo en la mañana o en la noche, y los fines de semana leo en la tarde”.	El factor que todos los participantes utilizan para evaluar y describir su hábito lector es el tiempo que le dedican.
		U.E. San Gerardo		F	Participante 4	“Siento que mi hábito lector es bueno, así que yo considero que soy lectora, pues todos los días leo de una a dos hora, o el tiempo que me sobra lo utilizo para leer	El factor que todos los participantes utilizan para evaluar y describir su hábito lector es el tiempo que le dedican.

					porque me gusta mucho y se ha convertido en parte de mi vida”.		
Categorías	Subcategorías	Institución	Sexo		Participantes (no lectores)	Citas	
			M	F			
Factores socioculturales	Contexto educativo formal	Dr. Luis Felipe Zapater	M		Participante 5	“En la escuela, me resultó fácil aprender a leer y escribir, nos enseñaban caligrafías y nos hacían leer fábulas del libro <i>Nacho</i> ; era muy entretenido y dinámico porque todo estaba en un solo libro que tenía imágenes y cosas así”.	Proceso de aprendizaje de la lectura centrado en la repetición de palabras y caligrafía mediante la utilización de un texto de lectura para aprender el abecedario; libro <i>Nacho</i> .
		Pío Jaramillo Alvarado	M		Participante 6	En la escuela en la que estuve, en el Juan Pablo Segundo, ahí fue mi primer acercamiento a la lectura. Era en algunas asignaturas y, a veces, cuando teníamos tiempo libre, tomábamos lectura. Solía ser en clases o bajábamos al	Aprendizaje de la lectura en espacios abiertos mediante la utilización de técnicas

					patio, o en el teatro que teníamos; ahí solía ser. A veces nos hacían leer con mímicas y entreteniéndonos así un poco para que la lectura no sea muy aburrida.	como la mímica para dinamizar el proceso de aprendizaje.
		27 de Febrero	F	Participante 7	Al principio podía más o menos leer, o sea, así la licenciada nos hizo que compremos un cuaderno para practicar todos los días la lectura y llegar a explicar a nuestros compañeros. Ah, las actividades eran así: nos llevaban, nos sacaban afuera y nos hacían que saquemos un número; depende del número de la página, nos hacían leer y explicar de qué se trataba la lectura, si era triste o animada. Nos hacían leer el libro <i>Nacho</i> porque la licenciada decía que	Proceso de aprendizaje de la lectura mediante la repetición de las palabras y la caligrafía, además de la práctica constante con ayuda del libro <i>Nacho</i> (lectura por páginas). Pero estas actividades eran desarrolladas al aire libre.

					era más animado y práctico para la lectura.	
		U.E. San Gerardo	M	Participante 8		
	Familia y amigos	Dr. Luis Felipe Zapater	M	Participante 5	<p>“Cuando era pequeño, a veces me contaban cuentos, pero no me acuerdo muy bien. Mi hermana mayor me leía, así como cuentos o cómics, en mi habitación, en un día cualquiera, solo a veces, de vez en cuando, igual nunca me gustó leer”.</p> <p>“Aunque de pequeño me narraban una que otra historia, nunca nadie me ha recomendado un libro, ni siquiera mis docentes”.</p>	Este participante tuvo acercamientos esporádicos con la lectura dentro de su entorno familiar. Pero nunca le recomendaron textos, sin embargo, sus amigos sí lo hacían, intentó adentrarse a la lectura por su propia cuenta, pero no tuvo una buena experiencia.
		Pío Jaramillo Alvarado	M	Participante 6	“En la casa, nadie me leía nada. A veces	

					yo leía poco, apenas”		
		27 de Febrero		F	Participante 7	<p>A veces, mi mami me contaba fábulas o cuentos. Por ejemplo, me narraba un cuento sobre un gigante que se llevaba a un niño a sembrar frijoles, algo así; no me acuerdo mucho. Me contaba esto en mi habitación, algunas noches antes de dormir, pero de manera muy rápida, por eso no recuerdo bien; pero igual no me gusta leer.</p> <p>“Como mencioné anteriormente, una vez mi mamá me narró un cuento, pero de ahí, nunca nadie me ha recomendado lecturas y tampoco recomiendo o hablo de textos”.</p>	Dentro de su familia existen hábitos lectores, tuvo un acercamiento a la lectura en su niñez por medio de su madre, pero actualmente no comparte libros y tampoco le recomiendan lecturas.

		U.E. San Gerardo	M	Participante 8	<p>Mi familia sí lee, pero más lo hacen como un hobby, no como algo que sigan así, pero a mí nadie me leía nada. Algunas veces mi familia me recomienda libros, pero no es como que me dicen que empiece a leer, así no.</p>	Su familia lee por pasatiempo, sin embargo, este participante no ha recibido ningún tipo de recomendación por parte de su círculo social que lo impulse o lo motive a leer.
Valor de la lectura		Dr. Luis Felipe Zapater	M	Participante 5	<p>“La lectura solo sirve para aprender a leer más, para el colegio”.</p> <p>“En mi casa solo hay textos escolares”.</p>	Valor de la lectura asociada al ámbito académico.
		Pío Jaramillo Alvarado	M	Participante 6	<p>“Para mí, la lectura tiene un valor muy fundamental, ya que nos enseña a desarrollar nuestro vocabulario, porque vamos conociendo nuevas palabras y todo eso”.</p>	Valor de la lectura dado por la utilidad académica.
		27 de Febrero	F	Participante 7	<p>“Pienso que la lectura permite aprender nuevas palabras y sus significado; esto ayuda a</p>	

					<p>nuestro desempeño dentro y fuera del colegio”.</p> <p>“En mi casa hay varios libros, pero todos relacionados con el colegio y cosas así”.</p>	
		U.E. San Gerardo	M	Participante 8	<p>Para mí, la lectura tiene un valor alto porque en la casa tenemos una biblioteca y varios de los textos llegaron por una librería que tenía un tío abuelo, fallecido. Entonces, agarramos varios textos que nos regalaron de la librería, pero ya teníamos bastantes libros desde hace antes. O sea, toda la vida han comprado libros y los cuidan mucho. Entonces, es como que siempre han estado ahí, porque nos mudamos de casa y ahí pasan todos los libros y</p>	<p>En su casa hay una biblioteca, por lo que todo el tiempo está rodeado de libros, que son leídos por su familia, no por él.</p>

					todo, entonces. Siempre han estado allí en la biblioteca, yo creo que hay como 400 libros.	
Factores socioeconómicos	Adquisición de libros	Dr. Luis Felipe Zapater	M	Participante 5	“Si necesito un libro, prefiero comprarlo yo mismo, porque en mi casa hay otros gastos que son más importantes. Y como no leo tan seguido, a menos que necesite hacerlo por tareas, compro esos textos con mis ahorros”.	Todos los participantes acceden a los libros porque se los regalan o le piden a sus papás que se los compren. Sin embargo, prefieren comprarlos con sus propios recursos o buscarlos en la web para descargarlos gratuitamente.
		Pío Jaramillo Alvarado	M	Participante 6	“Los busco en internet para ver si me gustan y después los descargo, porque los libros en físico son caros y, además, como no leo mucho, no invierto en textos”.	Todos los participantes acceden a los libros porque se los regalan o le piden a sus papás que se los compren. Sin embargo, prefieren comprarlos con sus propios recursos o buscarlos en la web para descargarlos gratuitamente.
		27 de Febrero	F	Participante 7	“A veces me los compra mi mamá, mi papá, pero yo no; es que, como casi no	Todos los participantes acceden a los libros porque se los regalan o le piden

					leo, solo me compran los textos que me piden en el colegio”.	a sus papás que se los compren. Sin embargo, prefieren comprarlos con sus propios recursos o buscarlos en la web para descargarlos gratuitamente.
		U.E. San Gerardo	M	Participante 8		
Identidad lectora	Selección de textos	Dr. Luis Felipe Zapater	M	Participante 5	“Para que un texto me enganche debe tener dibujos y algo interesante, dibujos con palabras a color, que sea extenso y a veces me fijo en la portada, pero no mucho”.	Es necesario que existan elementos visuales que capten su atención.
		Pío Jaramillo Alvarado	M	Participante 6	“Cuando me decido a leer, busco que los textos tengan bastantes escenarios de acción y magia, cosas así”.	Es necesario que existan elementos visuales que capten su atención.
		27 de Febrero	F	Participante 7	Cuando decido leer, busco libros solo de pura tristeza, a mí me gustan, o sea, así tipo esos textos que dicen que cuando salen	Es necesario que existan elementos visuales que capten su atención.

					unas niñas y se las roban solo para matarlas, me gusta eso, cuadernos que trae muchas lecturas con cosas tristes	
		U.E. San Gerardo	M	Participante 8	“Seleccionar un texto es algo complicado, ya que no he leído textos completos, no me gusta, lo único que he leído es así como cosas de aumento de masa muscular porque voy al gimnasio”	Es necesario que existan elementos visuales que capten su atención.
	Gustos y propósitos de lectura	Dr. Luis Felipe Zapater	M	Participante 5	“Prefiero los cuentos cortos de terror y lo que me motiva a leer es el aburrimiento y cuando tengo interés por un texto”	Motivación por la lectura dada por el aburrimiento. Cuando se decide a leer un texto, es necesario que este tenga imágenes, por ejemplo; los cómics o textos de terror.
		Pío Jaramillo Alvarado	M	Participante 6	“Cuando leo, más son textos de ficción; si tienen imágenes, mejor. Lo que me motiva a leer es el aburrimiento extremo. Si leo busco identificarme con	El aburrimiento como motivación para la lectura, el propósito de la lectura es buscar información e identificarse con los elementos del texto. Dentro de sus

					algún personaje o también pienso que me puedo informar con esas lecturas”.	intereses están los textos de acción.
	27 de Febrero		F	Participante 7	Solamente leo cuando encuentro historias relacionadas con las páginas que sigo en Facebook, de modo <i>sad</i> , no sé, historias que sean terroríficas. Lo que me motiva a leer es el aburrimiento y la búsqueda de un estado de felicidad. Entonces, estas historias de tristeza y miedo me provocan emoción.	Motivación a la lectura dada por la búsqueda de entretenimiento en páginas de redes sociales que tienen relación con la tristeza.
	U.E. San Gerardo	M		Participante 8	“Leo información de aumento de masa muscular en Instagram, para aprender del cuerpo y así poder saber de las calorías, proteínas, todo eso, pero solo eso leo”.	Motivación a la lectura dada por la búsqueda de información tanto física como digital sobre temas relacionados con el gimnasio y aumento de masa muscular.
Autopercepción lectora	Dr. Luis Felipe Zapater	M		Participante 5	“No leo, no me gusta leer; solamente lo hago por obligación cuando en el colegio	El factor que todos los participantes utilizan para evaluar y describir su hábito

					me piden que lea para poder cumplir con mis tareas”.	lector es el tiempo que le dedican.
		Pío Jaramillo Alvarado	M	Participante 6	Me defino como un no lector porque leo muy poco, pero más que nada porque tengo que cumplir con mis tareas del colegio, no porque me guste. Creo que no leo porque desde chiquito, como que me exigían a leer bien y si me equivocaba me hacían leer todo de nuevo, y eso no me gustaba.	El factor que todos los participantes utilizan para evaluar y describir su hábito lector es el tiempo que le dedican.
		27 de Febrero		F Participante 7	Me defino como no lectora porque no me gusta leer y no le dedico tiempo; se me hace algo demasiado aburrido, prefiero hacer otras cosas como jugar, ver vídeos, películas o salir a pasear. Sin	El factor que todos los participantes utilizan para evaluar y describir su hábito lector es el tiempo que le dedican.

					embargo, si fuera un texto que de verdad me interesara, ahí sí creo que leería, aunque sea 5 o 10 minutos.	
		U.E. San Gerardo	M	Participante 8	Me defino como un no lector porque leo muy poco, o sea, nunca me ha interesado leer un texto porque se me hace aburrido. Pero si hablamos de cosas de ejercicios, gym, masa muscular, como le digo, leo cuando necesito información, pero tampoco es que sea un adicto; no leo mucho de eso. A veces leo antes de ir al gimnasio y en la noche, cuando estoy desocupado, en mi cuarto.	El factor que todos los participantes utilizan para evaluar y describir su hábito lector es el tiempo que le dedican.

Anexo 3. Consentimiento informado para la participación de menores de edad en la investigación

Participante: N1 (Escuela de Educación Básica “Dr. Luis Felipe Zapater”)



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN CON FINES PROMOCIONALES DE LEO-LABS: LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA CREATIVA

Yo, _____ con número de identificación _____ en mi calidad de tutor legal de _____, con edad de 79, autorizo que mi representado sea fotografiado y filmado durante su participación en el laboratorio de escritura creativa organizado por la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura y la Casa de la Cultura Núcleo Loja.

Entiendo que las fotografías y/o filmaciones resultantes podrán ser utilizadas para fines promocionales del proyecto, incluyendo su publicación en redes sociales y otros medios de comunicación. Asimismo, comprendo que mi representado podría ser identificado en las actividades de divulgación y promoción del proyecto y sus resultados.

Firma:



Fecha:

9.5.17.23.

Participante: N2 (Colegio de Bachillerato "Pío Jaramillo Alvarado")



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN CON FINES
PROMOCIONALES DE LEO-LABS: LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA
CREATIVA

Yo, [REDACTED] con número de identificación [REDACTED] en mi calidad de tutor legal de [REDACTED] con edad de 12 años autorizo que mi representado sea fotografiado y filmado durante su participación en el laboratorio de escritura creativa organizado por la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura y la Casa de la Cultura Núcleo Loja.

Entiendo que las fotografías y/o filmaciones resultantes podrán ser utilizadas para fines promocionales del proyecto, incluyendo su publicación en redes sociales y otros medios de comunicación. Asimismo, comprendo que mi representado podría ser identificado en las actividades de divulgación y promoción del proyecto y sus resultados.

Firma:



Fecha:

26-10-2023

Participante: N3 (Colegio de Bachillerato "27 de Febrero")



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN CON FINES
PROMOCIONALES DE LEO-LABS: LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA
CREATIVA**

Yo [REDACTED] con número de identificación [REDACTED] en mi calidad de tutor legal de [REDACTED], con edad de 14, autorizo que mi representado sea fotografiado y filmado durante su participación en el laboratorio de escritura creativa organizado por la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura y la Casa de la Cultura Núcleo Loja.

Entiendo que las fotografías y/o filmaciones resultantes podrán ser utilizadas para fines promocionales del proyecto, incluyendo su publicación en redes sociales y otros medios de comunicación. Asimismo, comprendo que mi representado podría ser identificado en las actividades de divulgación y promoción del proyecto y sus resultados.

Firma:

[Handwritten Signature]

Fecha:

31/10/2023

Participante: N4 (Unidad Educativa Particular “San Gerardo”)



UNL

Universidad
Nacional
de Loja

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN CON FINES
PROMOCIONALES DE LEO-LABS: LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA
CREATIVA**

Yo, _____ con número de identificación _____ en mi
calidad de tutor legal de _____, con edad de 13, autorizo que
mi representado sea fotografiado y filmado durante su participación en el laboratorio de
escritura creativa organizado por la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura y la
Casa de la Cultura Núcleo Loja.

Entiendo que las fotografías y/o filmaciones resultantes podrán ser utilizadas para fines
promocionales del proyecto, incluyendo su publicación en redes sociales y otros medios de
comunicación. Asimismo, comprendo que mi representado podría ser identificado en las
actividades de divulgación y promoción del proyecto y sus resultados.

Firma:

Fecha:

02-11-2023

Participante: N5 (Escuela de Educación Básica “Dr. Luis Felipe Zapater”)



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN CON FINES
PROMOCIONALES DE LEO-LABS: LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA
CREATIVA**

Yo, [REDACTED] con número de identificación [REDACTED] en mi calidad de tutor legal de [REDACTED], con edad de 12, autorizo que mi representado sea fotografiado y filmado durante su participación en el laboratorio de escritura creativa organizado por la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura y la Casa de la Cultura Núcleo Loja.

Entiendo que las fotografías y/o filmaciones resultantes podrán ser utilizadas para fines promocionales del proyecto, incluyendo su publicación en redes sociales y otros medios de comunicación. Asimismo, comprendo que mi representado podría ser identificado en las actividades de divulgación y promoción del proyecto y sus resultados.

Firma:



Fecha:

30 / 10 / 2023

Participante: N6 (Colegio de Bachillerato "Pío Jaramillo Alvarado")



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN CON FINES PROMOCIONALES DE LEO-LABS: LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA CREATIVA

Yo, [redacted] con número de identificación [redacted] en mi calidad de tutor legal de [redacted], con edad de 12, autorizo que mi representado sea fotografiado y filmado durante su participación en el laboratorio de escritura creativa organizado por la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura y la Casa de la Cultura Núcleo Loja.

Entiendo que las fotografías y/o filmaciones resultantes podrán ser utilizadas para fines promocionales del proyecto, incluyendo su publicación en redes sociales y otros medios de comunicación. Asimismo, comprendo que mi representado podría ser identificado en las actividades de divulgación y promoción del proyecto y sus resultados.

Firma:

Fecha:

14 - 12 - 2023

Participante: N7 (Colegio de Bachillerato "27 de Febrero")



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN CON FINES PROMOCIONALES DE LEO-LABS: LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA CREATIVA

Yo, [REDACTED], con número de identificación [REDACTED] en mi calidad de tutor legal de [REDACTED] con edad de 14, autorizo que mi representado sea fotografiado y filmado durante su participación en el laboratorio de escritura creativa organizado por la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura y la Casa de la Cultura Núcleo Loja.

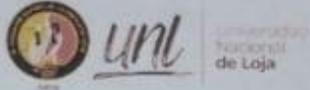
Entiendo que las fotografías y/o filmaciones resultantes podrán ser utilizadas para fines promocionales del proyecto, incluyendo su publicación en redes sociales y otros medios de comunicación. Asimismo, comprendo que mi representado podría ser identificado en las actividades de divulgación y promoción del proyecto y sus resultados.

Firma:

Fecha:

16-10-2023

Participante: N8 (Unidad Educativa Particular “San Gerardo”)



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE IMAGEN CON FINES
PROMOCIONALES DE LEO-LABS: LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA
CREATIVA**

Yo, [REDACTED] con número de identificación [REDACTED] en mi calidad de tutor legal de [REDACTED] con edad de 14 años, autorizo que mi representado sea fotografiado y filmado durante su participación en el laboratorio de escritura creativa organizado por la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura y la Casa de la Cultura Núcleo Loja.

Entiendo que las fotografías y/o filmaciones resultantes podrán ser utilizadas para fines promocionales del proyecto, incluyendo su publicación en redes sociales y otros medios de comunicación. Asimismo, comprendo que mi representado podría ser identificado en las actividades de divulgación y promoción del proyecto y sus resultados.

Firma:

Fecha:

2023/11/30.

Anexo 4. Certificado de traducción

Loja, 09 de diciembre de 2024

CERTIFICADO DE TRADUCCIÓN

Yo, Eduardo Luis Cuenca Alulima, con cédula 1104812928 y con título de Lic en Ciencia de la Educación Ingles, registrado en la SENESCYT con número 1031-2021-24-0085

CERTIFICO:

Que he realizado la traducción de español a inglés del resumen del presente trabajo de Integración Curricular denominado **“Hábitos lectores de estudiantes de Básica Superior del cantón Loja”**, de la autoría de Cinthya Marisol Cruz Castillo, con cédula de identidad 1105011207, egresada 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. Dicho estudio fue dirigido por la Lic. Stephanie Marisol Guaño Arias Mg. Sc., previo a la obtención del título de **Licenciada en Pedagogía de la Lengua y la Literatura**.

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad, facultando a la interesada para que utilice esta traducción con fines académicos.

Particular que informo para los fines pertinentes.

Atentamente,



EDUARDO LUIS CUENCA
ALULIMA

Eduardo Luis Cuenca Alulima
Lic en Ciencia de la Educación Ingles
Registro en SENESCYT: 1031-2021-24-0085