



Universidad Academia de Humanismo Cristiano
Escuela Pedagogía en Educación Media
Facultad de Pedagogía
Formación Pedagógica para Profesionales

IDENTIDAD LECTORA DE PROFESORES EN FORMACIÓN

Estudiantes: Kevin Arias Neupert
Alejandra Escobar Escobedo
Profesor Guía: Patricio Moya

Título o grado al que se opta: Profesor/a de Enseñanza Media con Mención en Lenguaje y
Comunicación
Santiago, Julio de 2022

Introducción.....	3
Marco Teórico.....	5
- Identidad Lectora.....	5
- Literacidad.....	7
Metodología.....	9
- Participantes.....	10
- Instrumento.....	10
- Método de análisis.....	13
Resultados	
- Generales.....	14
- Específicos por categorías.....	15
Conclusiones.....	19
Referencias.....	21

1. INTRODUCCIÓN

El hábito de la lectura tiene sus dificultades. A veces el tiempo es escaso para tomar un libro y leerlo, sin necesidad de ver cuántas páginas faltan o cuántas páginas se leen por minuto. Pareciera que el hábito lector fuese de exclusiva pertenencia al ámbito escolar, académico y laboral. No obstante, la realidad es otra: todas las personas del mundo leen, luego, todas tienen un modo de leer, una manera de acercarse a la lectura, una forma de ser lectores. En este sentido, las y los profesores de Lenguaje y Comunicación tienen un papel esencial, ya que son quienes se relacionan con lectores potencialmente activos en la sala de clases. Se debe tener en cuenta que la lectura y el hábito lector están presentes de distintas maneras, dentro y fuera de los ámbitos mencionados.

La problemática principal y vigente que se explora es la relación que existe entre el hábito lector y la escuela. El concepto de identidad lectora expuesto por Peñipil et al. (2016) permite ampliar la panorámica del problema: Desde esta óptica, la construcción de una identidad lectora consiste en el desarrollo de un punto de vista ideológico y emotivo sobre la lectura que de algún modo condiciona la manera de ser lector que adoptamos en cada evento letrado (Aliagas et al. 2009 citado en Peñipil et al., 2016, p.100). El problema ya no es el hábito lector, sino la relación que las personas tienen con la lectura. Llevando esto al contexto chileno, la encuesta sobre el comportamiento lector (2011) arrojó que el 52,8% de los encuestados se considera no lector. Problemática importante debido a lo que se mencionó anteriormente: identidad lectora es construir una propia perspectiva ante la lectura.

Pese al tenor negativo de los matices que tiene la lectura y el hábito lector, dadas estas cifras, existe un 47,2% que se asume lector de una u otra forma. Dicho esto, la identidad lectora incluye a todas las personas que puedan leer o consumir narrativas (ficticias o no ficticias), y que es el hábito de la lectura lo que se encuentra en peligro, por tanto identidades lectoras poco exploradas. Para esto, lo importante entonces es ver cómo las identidades lectoras se construyen. Es así como Granado y Puig (2014) ofrecen una metodología de estudio basada en la autobiografía lectora de varios profesores. A través de este ejercicio, se corrobora cómo la figura de los profesores, sumado al contexto, contribuye a construir una identidad lectora “avanzada”. Con esto, se infiere que uno de los pasos principales en la identidad lectora es asumirse como tal y construirse, aceptando o denegando influencias externas. Asimismo, que se influyen unas a otras, positiva o negativamente. Y, por otra parte, que la identidad lectora influye en el hábito lector.

Peñipil et al. (2016), por su parte, presentan un estudio basado en las experiencias subjetivas de futuros profesores de educación básica, tomando la construcción de sus identidades y sus trayectorias lectoras como un objeto de estudio. Con esto, se profundiza la relación entre la identidad lectora de los profesores y sus resultados en torno al fomento lector. Esta investigación nos aporta distintas visiones sobre qué factores influyen en el hábito lector, dando énfasis al goce lector como ámbito poco desarrollado, sobre todo en etapas tempranas tan importantes para este hábito. Los resultados de este estudio demuestran, entre otras cosas, el papel del profesor de lenguaje y comunicación como mediador de lectura y cómo los efectos

de este rol se ven opacados por la realidad material e intelectual de los establecimientos educativos.

A esto se le contrasta el papel de políticas públicas, para las que el enfoque del problema siempre ha sido el acceso a los libros, y no la cercanía afectiva que las personas tienen con ellos. Esto se infiere debido a que encontramos más de veinte años de diversas acciones y planes estatales implementados en el país, que giran alrededor de la idea de que se lee poco o nada porque no se tiene acceso a libros. A partir de este razonamiento, en 1993 se promulgó la Ley del Libro, que implicó la creación del Consejo Nacional del Libro y la Lectura, vigente hasta hoy, y una década más tarde, con la creación del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, se empezó a hablar de políticas culturales y planes de fomento lector, desarrollando distintas campañas como “Viva Leer”(1999), entre otras, que no tuvieron continuidad ni seguimiento, todas con el mismo objetivo; acercar los libros a la gente, dar más acceso a la lectura y en consecuencia fomentar el hábito lector.

Otra de las acciones estatales que fomentan el acceso a los libros en la etapa escolar fue la creación del programa de Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRA) el año 1994. Consideramos importante esta acción, ya que esta da relevancia a la labor pedagógica y al rol que las bibliotecas CRA cumplen dentro de los establecimientos educacionales, más allá de acercar los libros al estudiante aparece la figura del profesor como facilitador de sentidos, acompañando en las lecturas y el acceso a la biblioteca CRA.

Dentro de la biblioteca CRA, se reúne, ordena y pone en circulación el material bibliográfico y recursos didácticos de los que el establecimiento dispone para el fomento de la lectura, la búsqueda de información y el apoyo de los aprendizajes está mediado por personal calificado (MINEDUC, 2011). De esta manera, resulta un lugar innovador que termina con el concepto tradicional de la biblioteca escolar como un mero lugar donde se almacenan libros, implementando nuevos espacios o transformando los ya existentes (Bibliotecas Escolares CRA, 2014, p.43). A estos avances se suma el crecimiento en cobertura de programas como la red nacional de bibliomóviles, diálogos en movimiento, entre otras acciones que han propiciado un mayor acceso a la lectura. No obstante, pese a estas medidas en los últimos años, diversas encuestas han señalado que se mantiene la cifra del 52,8% de los adultos chilenos que se declaran “no lectores”, y quienes declaran leer “nunca” o “casi nunca” pertenecen a los estratos más vulnerables de la población. Por lo tanto, si la escuela es uno de los referentes más importantes dentro de los años de formación de un estudiante, nos resulta de vital importancia indagar si estas políticas públicas repercuten en los futuros profesores en formación y cómo las utilizarán a su favor.

Ante tal contexto nacional y tan significativo rol del docente frente a la identidad lectora de los alumnos, surgen las preguntas que motivan esta investigación: ¿Cómo se ha construido la identidad lectora de los futuros profesores de lenguaje? ¿Qué tipo de identidad son? ¿Cómo se relacionan con la realidad material e intelectual de sus contextos? En el presente trabajo, se profundiza un enfoque para trabajar el hábito lector, presentando el concepto de identidad lectora y sus distintas cualidades. A través de este se pretende analizar la identidad lectora de estudiantes en formación pedagógica con el objetivo de describir las distintas identidades y

cualidades presentes que se han formado en el sistema educativo chileno. Nos parece relevante encontrar respuestas a estas preguntas y de esta manera además elaborar un estudio que hasta el momento no se ha llevado a cabo en el contexto nacional.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. IDENTIDAD LECTORA

Para definir cómo se construye la identidad lectora de profesores en formación, es preciso profundizar el concepto de identidad. Larraín (2010) expone dos posturas que demuestran maneras opuestas de concebir la construcción de una identidad. Por un lado, la identidad esencialista: “se basó en la creencia de la existencia de un sí mismo, o centro interno, que emerge con el nacimiento, como una alma o esencia, que permanece fundamentalmente igual durante toda la vida” (p. 25). Esta idea de identidad transforma a las identidades en entes estáticos, sin posibilidad de cambios. Mientras que, por el otro extremo, la idea más reciente en cuanto a la identidad se esgrime desde una perspectiva constructivista, la que consiste principalmente en mostrar al concepto de identidad como algo mutable, que puede ser modificada y totalmente entendida como una construcción constante. El autor distingue tres elementos con los que se define una identidad no-esencial: la cultura, los objetos de auto-reconocimiento (construcciones propias, legado nacional, etc.) y, por último, la legitimación por “los otros”, en cuanto a otros que construyen una imagen. En este sentido, la identidad no puede ser estática ni permanente.

Con esto, se reafirma el carácter intrínseco constructivista de la identidad lectora, ya que es un fenómeno social-individual que va en constante renovación según los contextos personales, históricos y literarios de los sujetos. La identidad lectora por lo tanto, desde un punto de vista constructivista, es la condensación de factores externos e internos referentes a la lectura. En otras palabras, es la forma en que se acerca a la lectura, cómo se familiariza y cómo se reconstruyen los mundos representados. Al respecto, Peredo (2003) afirma que: “En el caso de lo que llamaremos la identidad lectora, podemos decir que involucra a los contextos y prácticas alfabéticas que conforman la historia lectora de un individuo” (pp.1-2). La identidad lectora es algo mutable, vivo, y además de ser un hábito, es una responsabilidad con uno mismo.

Una concepción adecuada de identidad lectora no debe asumirse como esencial. Al respecto Larraín (2010) comenta “[el concepto de identidad constructivista] no sólo mira al pasado como la reserva privilegiada donde están guardados los elementos principales de la identidad; también mira hacia el futuro y concibe la identidad como un proyecto. La pregunta por la identidad no sólo es entonces ¿qué somos?, sino también ¿qué queremos ser?” (p. 46). La identidad lectora presupone, entonces, una conciencia de sí-mismo, ya que al momento de identificarse como lector o no-lector —laboral u ocasional—, también se acepta una responsabilidad. Asimismo, con esta responsabilidad, se asume una postura frente al mundo letrado, Peredo (2003) alude a la suma de experiencias familiares, escolares, laborales, religiosas o con otro tipo de instituciones sociales forma una base cultural que sostiene los motivos para leer determinados textos, de esta manera la identidad lectora es la conjugación de mitos, valores y concepciones que las personas van formando y que se sosteniendo mediante

una narración. Se asume, con esto, que el hábito de la poca lectura y el rechazo a la cultura letrada son identidades asumidas por los sujetos, influenciados por el contexto y el acceso a los libros, así como sus pares y sus figuras de autoridad.

Para definir la identidad lectora de los profesores se tendrá en cuenta su trayectoria lectora desde la época escolar, indagando desde su infancia su relación con diversos textos:

Inculcar un sentido de responsabilidad personal, no solo consigo mismo como personas, sino también como nación y de la cultura que forman parte. La mejor forma de lograr este sentido de responsabilidad es cuando se facilita el desarrollo del adolescente al brindarle oportunidades y al ayudarlo a aceptar la responsabilidad adecuada para el mismo y también para las actividades diarias de su comunidad y su familia. Entonces, una función primordial en la adolescencia consiste en construir, integrar y consolidar un concepto de sí mismo que conduzca a una jerarquía de identidad real y segura. Por lo tanto el proceso de inculcar un sentido de responsabilidad y facilitar su desarrollo debe ir aunado al de propiciar un medio adecuado y la ayuda necesaria para que el adolescente pueda construir su identidad.” (Suastegui, 2014, pp.73-74).

Es así que Suastegui (2014) propone la idea de que la identidad lectora se construye, se modifica y se adapta constantemente, y se perfila desde la temprana infancia, atravesando distintas etapas, personales y sociales. Al aceptarse la responsabilidad que conlleva, también se logra consciencia de sí mismo. En este punto, es importante recalcar que el hábito lector desde esta perspectiva no intenta homogeneizar a la población estudiantil ni menos a la población lectora, sino que todo lo contrario: el concepto de identidad lectora propone entender los hábitos lectores como personales, y no como profesionales o directamente académicos. Entender cómo se formaron las identidades lectoras de los profesores también entrega información de cómo ellos se apoderaron de sus identidades, de qué manera y por qué se acercaron a determinadas lecturas, y qué elementos influyeron en sus decisiones.

Es importante señalar lo cercano y correlativo de la relación entre identidad personal e identidad lectora. Ambos procesos se retroalimentan y dan el espacio al sujeto para reflexionar sobre sí mismo. El ejercicio determinante para ambas es la consciencia de sí mismo y de su entorno, así como su posible influencia en su contexto. Este último punto, sumado al espacio de la escuela, revela la importancia de las clases de lenguaje y literatura y cómo estas deben fortalecer el sentimiento exploratorio, propio de la identidad lectora. Mekis (2012) propone que el profesor debiese contar con herramientas humanas y técnicas que le permitan generar una estrecha relación entre los estudiantes y los libros. Por esto, el profesor como mediador debe contar con las habilidades que le permitan vincular el libro desde las propias experiencias de los estudiantes, tomando en cuenta sus percepciones así como la realidad material e intelectual de la escuela.

Todos estos autores convergen en la idea del aspecto social de la lectura. La lectura y el hábito lector son prácticas que no pueden ser separadas de su contexto. En la construcción de las identidades lectoras actúan tres estructuras: la cognitiva, la emocional y la social, por lo que el espacio de la escuela, así como las clases de lenguaje y literatura, juegan un papel

esencial a lo largo de este proceso. De igual manera, los eventos particulares de la cultura letrada —esta última sumergida en el contexto histórico— también son importantes a tener en cuenta debido al espacio de participación social que ofrecen, y, por lo mismo, el espacio de autoformación identitaria. La etapa escolar y la formación universitaria de los futuros profesores, resultan ser ideales para analizar desde la perspectiva constructivista sobre la identidad.

2.2 LITERACIDAD

Los Nuevos Estudios de Literacidad formularon el concepto de identidad lectora tomando en cuenta el ámbito socio-afectivo de las prácticas letradas (Zavala, 2008, p. 71). Profundizando en la relación entre sujeto y cultura letrada, logran entregar nuevos conceptos que permiten estudiar al sujeto y sus distintas relaciones con el aprendizaje y con la cultura letrada. La literacidad va más allá de las prácticas de la escritura y la lectura, ya que incluyen los conocimientos necesarios para la correcta participación en el espacio de la cultura letrada: “[la literacidad] implica una manera de usar la lectura y la escritura en el marco de un propósito social específico.” (Zavala, 2008, p. 71). En este sentido, la lectura y la escritura van más allá de la alfabetización y decodificación de signos escritos para transformarse en una competencia general requerida para tomar parte de una tradición letrada.

Incluso va más allá del formato libro o del formato “género literario”, dado que en los últimos tiempos han aparecido nuevos tipos de literacidad. Un ejemplo de esto podría ser la literacidad de las redes sociales, en las que existen códigos y protocolos específicos para enviar mensajes, o la literacidad que implican los rayados de las paredes. Al respecto, Zavala afirma:

El conjunto de prácticas letradas articuladas entre sí, que pueden asociarse a un contexto institucional específico (a la escuela, a la familia, al trabajo, a la iglesia, a la comunidad, etc.) se conoce como literacidad. Es en ese sentido que podemos hablar de la existencia de múltiples literacidades y cada una de las cuales contaría con maneras de leer y escribir específicas (2008, p.73).

En este sentido, se puede inferir la existencia de literacidades distintas según el contexto. En el ámbito escolar, incluso, el profesor de lenguaje podría incidir en la literacidad según cómo trabaja la escritura y la lectura.

El profesor de lenguaje y literatura debe saber los distintos usos y alcances de estas prácticas:

Es importante aclarar que cada una de estas literacidades (la literacidad escolar, la literacidad familiar u otra) no está claramente delimitada, pues las prácticas letradas asociadas a una situación suelen «migrar» a otros contextos y «reescribirse» desde nuevos ámbitos. Este es el caso de los ejemplos de la lectura del cuento a un niño antes de acostarse y de la lectura de la Biblia en una cena familiar. Se trata de prácticas letradas desarrolladas en el hogar pero vinculadas con la escuela y con la iglesia,

respectivamente. Incluso puede ser que, después de tanto flujo entre prácticas de diferentes ámbitos institucionales, el origen de algunas de ellas sea incierto

Zavala (2008, p.5) con esto propone que la literacidad condiciona y da un valor específico a las prácticas letradas. Nuevamente no se puede separar el hábito lector del contexto del sujeto. Asimismo, no se puede separar el texto del alcance y uso que se le está dando. La lectura y la escritura aparecen como prácticas que se interiorizan con una connotación, positiva o negativa, alimentada por el contexto familiar cercano. Nuevamente la triada de lo social, lo afectivo y lo personal aparecen en juego para enfatizar que el problema no es solo el acceso material a las prácticas letradas. En este sentido, se infiere que la lectura dentro de la escuela deja de ser hábito para transformarse en requisito debido al carácter impreciso de la literacidad que se desenvuelve.

Se hace imposible, por lo tanto, acercarse a los hábitos de la cultura letrada sin aceptar una posición ideológica referente a esto. El distinguir ficción y realidad no es lo esencial frente a la lectura. Lo realmente importante es saber distinguir y leer de forma crítica, aceptando que el ejercicio de la lectura incluye apelaciones y generalizaciones, subjetividades y discursos que, superficialmente, podrían estar ocultos. Cassany (2005) afirma que la literacidad implica también leer entre líneas y detrás de ellas, en el sentido de que no solo basta acercarnos al contenido de libro sino que también ver los efectos posibles de la lectura:

El concepto de literacidad abarca todos los conocimientos y actitudes necesarios para el uso eficaz en una comunidad de los géneros escritos. En concreto, abarca el manejo del código y de los géneros escritos, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores sociales asociados con las prácticas discursivas correspondientes, las formas de pensamiento que se han desarrollado con ellas, etc.

Con esto Cassany (2005, p. 1) asume que solo teniendo en cuenta el contexto es que las prácticas letradas obtienen una carga semántica liberadora. Esto debido a que el correcto ejercicio de éstas implica un nivel de criticidad para acercarse a los textos. El hecho de que las y los lectores se acerquen a ciertos libros, aceptando al autor, el contenido del texto y el estilo de escritura, apela a que el ejercicio previo a la lectura sea activo y no pasivo: al aceptar o negar una lectura implica una posición ideológica frente a lo contenido o al mismo ejercicio de la lectura de ese autor o temática.

Favoreciendo esta visión, Hernández (2021), en su conferencia sobre literacidad afirma que: “como práctica, está socialmente organizada, usando un sistema de símbolos y una tecnología para producir y diseminar [el sentido de lo expresado]. No es solo saber leer y escribir un sistema de escritura particular, sino aplicar este conocimiento a propósitos específicos en contextos de uso específicos.” (min 24.40). Existiendo prácticas letradas en distintas sociedades, las literacidades se diferencian y se retroalimentan a través del contexto cultural.

En este sentido, las y los profesores de lenguaje y comunicación tienen un rol fundamental respecto a crear conciencia en cuanto a lectura y escritura ya que son herramientas indispensables para relacionarse con el mundo. El trabajo del profesor de lenguaje es expandir el sentido de la lectura y la escritura más allá de la alfabetización, sino más bien desde la perspectiva de la literacidad. Al respecto Gee (2004) afirma:

No deberíamos engañarnos al pensar que el acceso a una literacidad de textos ensayistas automáticamente nos asegura equidad y éxito social o elimina las privaciones de las minorías. Pero, a pesar de ello, los profesores de [lenguaje] son <<porteros>>: salvo un cambio social radical, en la sociedad no hay acceso al poder sin el control sobre las prácticas discursivas en el pensamiento, la palabra y la escritura de literacidad de textos ensayistas y de la visión del mundo que conlleva..

La labor profesional, sobre todo de las y los profesores de lenguaje, aparece asociada a la construcción de la literacidad presente en la sala de clases (p. 50). La literacidad y la consciencia de esta llevan a la profundización de los géneros narrativos y a la capacidad que tienen los textos. Leer de forma crítica implica entender más allá de la superficie. Participar de la cultura letrada consiste no sólo saber leer y escribir sino inmiscuirse en ella, interfiriendo y relacionándose con todo lo que conlleva el ejercicio de leer y escribir. El concepto de literacidad permite enfocarse en el valor socio-histórico de estas prácticas, valorándose como determinantes para las personas y la correcta comunicación.

3. METODOLOGÍA

Con el fin de explorar la identidad lectora, este trabajo estudia las experiencias biográficas de futuros profesores y profesoras de educación media. Estas experiencias se evocarán a través de su trayectoria como lectores y de los contextos que los mismos participantes enfatizan. Al respecto Juliao (2021) afirma:

La vida se va haciendo al contarla y la memoria se precisa y consolida con la escritura. Cuando un narrador cuenta fragmentos de su vida, se accede a un relato sobre ciertos procesos y relaciones sociales puestos en acción en una vida concreta, relato que invita a una interpretación que puede hacerse al menos en dos niveles. El primero corresponde a las interpretaciones que se realizan como interlocutor del relato y basados en el sentido común. El segundo es lo propio del proceso interpretativo: simultáneamente, se lo interpreta a partir de las preguntas teóricas que se le plantean al relato. (p. 83)

En este sentido se busca un estilo de autobiografía temático, guiado por sus experiencias lectoras. Asimismo será importante la visión que mantienen de ellos mismos como sujetos participantes de una literacidad específica y de la representación que se hacen de la lectura y de la escritura en la escuela a través de sus discursos. En las narraciones se buscarán tres temas específicos: educacional, familiar y sociocultural. Esto con el fin de encontrar los hitos y contextos importantes y cómo estos han influenciado. Al respecto Juliao (2021) comenta

“Observar el esfuerzo de rememoración de un sujeto que se esfuerza por reconstruir el hilo de su itinerario biográfico es una fuente de información sobre lo que tiene sentido para él”(p. 84).

3.1. PARTICIPANTES

Los sujetos que actuaron de informantes fueron nueve estudiantes de Pedagogía en Educación Media de distintas universidades que respondieron a la petición de realizar por escrito su autobiografía lectora. Esta petición se hace en el marco de una propuesta para participar de forma voluntaria en este estudio sobre identidad lectora de profesores en formación. Fue enviada a un total de 60 estudiantes que cursan Pedagogía en Lengua y Literatura, elegidos por facilidad de acceso. La limitación del número de estudiantes posibles que pudieran contestar por escrito la autobiografía y la complejidad del análisis de grandes cantidades de datos textuales, nos hace privilegiar un grupo acotado de participantes.

3.2. INSTRUMENTO

Para recoger las narrativas de las y los docentes en formación acerca de sus trayectorias lectoras se recurrió a la autobiografía o relato autobiográfico escrito por los propios participantes. El desarrollo de los estudios sobre el conocimiento de los profesores ha estado fuertemente vinculado al surgimiento y consolidación de las investigaciones de literacidad (Gee (2004); Zamora (2021); Zavala (2008)). Las historias narradas expresan esa forma de conciencia que cada sujeto tiene de sí mismo y de los acontecimientos que construyen su historia personal, el significado que le dan a cada vivencia, Juliao (2021) señala: “el narrador reconstruye el hilo de su historia a través de experiencias vividas que él considera socialmente significativas y, al mismo tiempo, a través de este hilo, asume una cierta lealtad consigo mismo” (pp. 83-84)

Asimismo, esta reconstrucción de su historia personal como lector permite que el docente explore y despliegue su identidad personal y profesional. Para acceder a ese discurso autobiográfico de recuerdos y experiencias de vida lectora contadas por los docentes, los estudios revisados en este trabajo han empleado mayoritariamente la entre-vista o las encuestas de preguntas abiertas y, de manera más eventual, las conversaciones informales o los correos electrónicos. También la autobiografía escrita se ha utilizado para este propósito. Juliao afirma: establecer conexiones entre los hechos, construye sus propias secuencias de eventos, seleccionando algunos y excluyendo otros, cuestionándose sobre las motivaciones de sus propias acciones. (p. 88)

Se optó por esta porque la escritura impone un proceso reflexivo de gran potencial para el estudio de la identidad: lo que las personas ponen por escrito de sí mismas es parte importante de cómo se identifican a ellas mismas. “En última instancia, uno no puede disociar las representaciones, las prácticas y su discurso, porque constituyen un todo. De esta manera, la narración autobiográfica es una parte integral de la acción futura y, como tal, es constitutiva de la realidad social” (Juliao 2021, p. 91).

Para la realización de las autobiografías se les envió a los participantes un texto que motivara la escritura libre, respecto a sus recuerdos como lectores (Cuadro 1) para ayudar al

ejercicio de memoria de recuerdos significativos en esta trayectoria como lector/a, se les sugiere leer unas preguntas que les permita conectar con recuerdos vinculados a su historia personal y la lectura.

Cuadro 1: Texto que presenta las orientaciones para realizar la autobiografía lectora.

Tu autobiografía lectora.

Como lectores, trabajamos con la escritura y la lectura, no sólo como profesores, profesoras o estudiantes, sino que también en las primeras etapas de la vida. Explorar la relación que hemos tenido con la lectura a lo largo de nuestra trayectoria como lector nos aporta una visión vivificante para trabajar la lectura en clases, conectándonos con nuestras motivaciones. Por esta razón, te proponemos escribir tu autobiografía como lector y cómo es tu visión actual de la lectura. La idea principal es que, en menos de una plana, puedas escribir un relato de tu vida desde las primeras experiencias que te relacionaron con la lectura y qué actividades te hicieron profundizar en este ejercicio.

Algunas preguntas para guiar tu relato, a modo de conectar por medio de la memoria, con distintas etapas de tu trayectoria como lector. No es necesario contestarlas en formato de entrevista.

¿Cuál fue mi primera relación con formatos de lectura, ya sea libros, revistas, enciclopedias, comic, cuentos, etc?

¿Cuáles eran mis intereses como primer lector?

¿Qué formatos me hacían sentir más cómodo?

¿Existía una constante en mis lecturas, en cuanto a temática o gráfica?

¿Qué lecturas del colegio me marcaron? independiente que sea una experiencia positiva o negativa

¿Qué leía, aparte de las lecturas del colegio?

¿Con quién compartía lo leído?

¿En mi hogar existía un ambiente lector?

¿Tenía acceso a libros de distintas temáticas?

Actualmente ¿Qué lecturas son fundamentales y forman parte de tu repertorio lector?

¿Con quién buscas compartir tus experiencias lectoras?

¿Recuerdas alguna anécdota relacionada con la lectura?

¿Quiénes creen que ejercieron/ejercen influencia en tu trayectoria como lector?

¿Qué actividades te ayudan a profundizar como lector?

El formato que te proponemos es el siguiente:

Letra 12 Times new roman

Interlineado 1,5

De 1 a 3 planas

Para distribuir el instrumento este fue enviado por correo electrónico, junto con una invitación que los insta a participar voluntariamente de la respuesta de ésta investigación. Para este fin recurrimos al apoyo del profesor guía para contactar alumnos de otras universidades que cumplieran con el criterio de mención Lenguaje. La recepción de las autobiografías tuvo una fecha tope reuniendo un número mínimo para la revisión de éstas y levantamiento de las categorías.

3.3.MÉTODOS DE ANÁLISIS.

Para analizar los datos textuales de las autobiografías se determinaron categorías de manera inductiva. Realizando lectura de cada autobiografía se detectaron códigos de significado común presentes en cada una de ellas. Posteriormente al proceso de categorización se definieron las categorías, contrastando lo determinado con lo leído por cada uno de los que realizamos la investigación, consensuando criterios para interpretar del mismo modo los datos textuales acordados en las categorías levantadas. En algunos casos se tuvo que reagrupar categorías muy similares o renombrar aquellas que abarcaran un criterio más amplio de codificación.

Cuadro 2. Sistema de categorías utilizado para el análisis de los datos autobiográficos

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	
<i>Acceso al material</i>	La presencia de libros físicos dentro del espacio de exploración temprana, presente en bibliotecas caseras o públicas. Tópico importante para expresar cercanía y materialidad, ya que en muchos casos se ve también como una época nostálgica, vinculado a sus primeras experiencias lectoras.
<i>Hitos Lectores</i>	Asociado a los primeros recuerdos, muchos de ellos en formato visual o asociados a enciclopedias, revistas, cuentos. El <i>Hito lector</i> da a entender aquel o aquellos sucesos que en el relato resaltan como importantes en el inicio y/o desarrollo de la identidad lectora. Implica algún tipo de conciencia respecto al mismo acto de leer y escoger lecturas de su preferencia.
<i>Socialización de la lectura</i>	Presencia de actividades sociales que estén de alguna manera relacionada con el acto de leer o de algún libro. Pueden ser convenciones u otros actos como el teatro, los conciertos, club de lectura, etc. Presencia de la lectura como actividad social, llámese compartir un libro, conversar sobre narrativas, y otros eventos. También está acompañada de la influencia, la presencia de pares y/o figura significativa, dentro del círculo social del lector, con el cuál comenta sus lecturas.

<p><i>Experiencias Lectoras</i></p>	<p>Cualquier información entregada sobre los libros que se tuvo que leer en el colegio, menciones al plan lector de manera positiva o negativa. Se hace importante también como elemento de conciencia crítica. Incluye también las lecturas universitarias.</p> <p>En esta categoría incluimos una primera categoría encontrada: Conocimiento: se refiere este concepto cuando el lector hace alusión respecto al acto de leer como medio para estimular el aprendizaje o adquirir conocimientos de determinadas materias.</p> <p>También incluimos en esta categoría Formato. Tiene que ver con la preferencia o presencia de algún formato en particular. También se puede identificar el tipo de lectura e incluso la edición o editorial mencionadas.</p>
<p><i>Construcción Identitaria</i></p>	<p>Cualquier mención o conciencia sobre la identidad propia. Este tópico lo encontramos explícitamente cuando los autores hablan sobre si. También, implícitamente, cuando se comparan gustos y hábitos referentes a la lectura. Esta categoría se agrupó con la presencia de;</p> <p>Literacidad: Conciencia de la lectura y la escritura como herramienta y/o hábito más allá de la responsabilidad o gusto. Define una conciencia de la lectura y la escritura como una herramienta habitual y no solo artística.</p> <p>Asimismo se reagrupamos en esta categoría Introspección: hace referencia cuando la lectura acompañe a los sujetos en etapas autorreflexivas sobre todo en la etapa de la adolescencia cuando el individuo busca encontrar respuestas e identificarse en sus lecturas o cuando la lectura se torna un espacio de reflexión, sobre todo cuando el individuo es muy solitario y no tiene con quien compartir sus lecturas.</p>
<p><i>Figura/s significativa/s</i></p>	<p>La presencia de alguna persona o adulto significativos en la vida del lector que lo haya estimulado o acompañado en el acto de formar su identidad lectora.</p>

4.RESULTADOS GENERALES

El análisis de los resultados generales arroja los siguientes datos:

Se destaca que el factor más relevante en la identidad lectora de los participantes es la **Construcción identitaria** junto con las **Experiencias lectoras**, siendo las categorías más mencionadas a lo largo de cada autobiografía. “En general la lectura sigue teniendo un espacio importante en mi vida, por eso estudié literatura, no solo porque me gusta leer, sino porque creo que es fundamental verla como parte de nuestra memoria, de nuestra identidad, de nuestra vida.” (Autobiografía 5).

La categoría con menos menciones es **Acceso al material**, sin embargo, es un factor importante dentro de la construcción de identidad lectora, ya que se menciona en todas las autobiografías al menos una vez, siendo el espacio de difusión lectora (bibliotecas caseras o institucionales) un espacio crucial para desarrollar la actividad lectora o bien el obtener materiales novedosos y/o específicos: “Remontarme a mi primera experiencia como lector, es llevarme a las enciclopedias y revistas de diversa temática de mi hogar” Así lo señala la autobiografía 2 para expresar la presencia de material en la casa, así también lo señala la autobiografía 4; “También con el objetivo de estimularnos intelectualmente, según han declarado mis padres, en mi casa

existían los clásicos compilados de 365 cuentos, o poemas, o fábulas; uno para cada día del año.”

La categoría *Hito lector* también resulta ser una de las categorías con menor mención, sin embargo, al igual que la categoría anterior también está presente en todas las autobiografías, siendo uno de los factores importantes a la hora de construir una identidad respecto a la lectura. Esta categoría junto con la anteriormente mencionada, *acceso al material*, tienen un punto de encuentro en algunas autobiografías, como en el caso de la autobiografía 5: “ Iba a San Diego a comprar los libros, a cambiar novelas o libros repetidos, así que el formato online no es lo mío. Hasta el día de hoy sigo comprando libros o paseando por ferias donde venden libros viejos.” o la autobiografía 6 “En esas andanzas por el persa Bio-Bio -yo trabajaba en Grana con Carlos Valdovinos-, no sé porqué me llamó la atención comprar libros a luca. Quizá era el placer de pobre por poseer algo a precio reducido. Del montón saqué uno pequeño, celeste con blanco y letras amarillas, lo ojeé y nada más puse atención a las ilustraciones, todas fotos de tortura[...] Quedé fascinado, me intrigó mucho pensar que alguien se atrevía a realizar dibujos así. ¡Estos son libros! Pensé.”

En una categoría intermedia en cuanto al número total de menciones, se encuentran dos factores mencionados en el 100% de las autobiografías; *Socialización de la lectura y Figura significativa/s*. Todas las autobiografías hacen mención a estos factores, como un momento que desarrolla sus intereses lectores (socialización) “En la universidad jamás me importó leer lo de los programas. Lo hacía, pero era aburrido porque además de dos compañeros, nadie lo hacía. De todos los cursos, el mejor fue uno de estética. Ahora creo que no tanto por el profe, sino que toda la gente leía en ese curso.”(autobiografía 6) o bien estimula a leer más (presencia de un figura significativa, ya sea familiar o profesor) “Además, puedo mencionar que me acercaba a los libros como un juego gracias a la influencia de algunas de mis tías. Por ejemplo, me invitaban a ayudarlas en la preparación de algún plato, pero buscando la receta en el recetario. O preguntándome por el significado de alguna palabra desconocida e invitándome a buscarla en el diccionario a modo de desafío.” (autobiografía 4) ambas categorías reafirman al sujeto en su condición de lector al tener una instancia en la que se pueda compartir las lecturas o encontrarle el sentido social del ejercicio.

4.1. RESULTADOS ESPECÍFICOS POR CATEGORÍA

Basándonos en cada una de las categorías levantadas, el análisis arroja los siguientes resultados

Acceso al material : Según lo relatado en cada autobiografía, esta categoría se menciona en relación al tipo de acceso que tuvo el lector con libros, bibliotecas caseras o públicas. Se destaca este momento como de un valor único para comenzar una trayectoria como lector. En épocas de infancia este factor se encuentra presente en los libros existentes en el domicilio; “mis papás siempre fueron buenos lectores, teníamos una biblioteca súper grande con la antigua colección Andrés Bello que en los años 70 se publicaron. Siempre tuve libros en mi casa, de todo tipo.”

Especial mención se hace a cuentos ilustrados y enciclopedias, las primeras experiencias que cuentan los participantes coinciden en estas características, predominando un factor visual en

los libros con los que tienen primera relación como lector. Puede decirse entonces que las ilustraciones juegan un papel importante en cuanto a los primeros recuerdos y estímulos de lectura.

“Esos eran unos cuentos que de chiquita mi mamá me leía, y a mí me gustaba mucho el diseño de las ilustraciones de esos libros. Así que apenas aprendí a leer, los quise ver por mi cuenta. Eran historias sencillas, donde había un texto breve acompañado de toda una página ilustrada. Supongo que en ese momento me dejaba llevar más por lo vistoso de los libros que por la historia en sí. Y claro, a esa edad era una lectura que caracterizaría como intuitiva, porque ya tenía el recuerdo inicial de qué ocurría en cada historia (eran 4 libritos), los personajes, el lugar donde todo ocurría, etc.” (Autobiografía 1)

Ya en una época más juvenil este factor marca fuertemente los gustos del lector y motiva búsquedas específicas, se mencionan bibliotecas de colegio y de la ciudad en que viven, además de bibliotecas de amigos y familiares en las que los autores de las autobiografías destacan como un factor que incrementa y nutre sus lecturas con autores y géneros específicos.

“Fue el año 2011 que fui por primera vez sola a la biblioteca municipal de la ciudad (que quedaba en el centro, lejos de donde yo estudiaba). Y claro, no tenía mucha idea de que en una biblioteca los libros se clasificaban por temáticas o géneros, así que viendo tanta variedad fue fácil marearme y acabé tomando un libro super “x” del primer estante que me topé. Ese libro que saqué era “También el alma se extingue”, de Lajos Zilahy. Aún me acuerdo super bien de eso, porque ese libro también me marcó mucho.” (Autobiografía 1)

Hitos Lectores: Cada autobiografía se encuentra marcada por un momento importante que el lector recuerda como el momento crucial en el que se despertó su interés lector, este “llamado” se encuentra en una lectura que despierta su interés o un género que estimula su curiosidad, generando una “sed” por leer más.

“creo que mi gusto por la lectura comenzó en plena adolescencia, cuando mis veranos en el campo eran interminable y no sabía bien qué hacer. Una de mis mejores amigas era una lectora voraz y me recomendó Las crónicas de Narnia cuando tenía 11 o 12 años. Ese verano, me las leí todas y así inicié una búsqueda para encontrar novelas que me entretuvieran y sean rápidas de leer, nada complejo, cuya temática sea principalmente de aventuras o romance. Así comencé a leer a Jane Austen, Isabel Allende, García Márquez” (Autobiografía 6)

Todas las autobiografías relatan ese momento, tomando como referencia una obra en específico. No hay preferencias en especial, sólo el recuerdo de aquella obra que marca la existencia de un lector obligado a un lector que goza con el acto de leer.

“Desde los 9 o 10 años fui fanática de una banda pop, Los Jonas Brothers. Lo menciono porque fue la razón por la que comencé a leer textos motivada por mi propio deseo. Leía una cantidad poco saludable de relatos que en ese entonces solo

llamábamos “novelas”, porque creo que en esos años aún no existía el término *fanfiction*. Los subían a páginas de Facebook en formato de capítulo semanal.” (Autobiografía 3)

Socialización de la lectura: Este factor resulta ser de suma importancia para sostener el interés lector. Se menciona en las autobiografías como el momento en el que el lector goza compartiendo y enriqueciendo los puntos de vista que surgen a partir de la lectura de obras literarias o bien sintiendo esa ausencia de pares lectores con quien comentar determinadas obras

“Tuve la suerte de compartir esa afición con mi pequeño grupo de amistades, con quienes leíamos durante las clases, recomendábamos lecturas o leíamos un libro al mismo tiempo, por lo que nuestras conversaciones solían girar en torno a la literatura. Siempre me costó relacionarme con mis pares, porque fui muy tímida y prejuiciosa en varios aspectos, así que la literatura se sentía como mi zona de confort. Era un tema que me apasionaba y que me permitía discernir con quienes relacionarme y quienes no, al mismo tiempo que podía disfrutarla en soledad” (Autobiografía 3)

Este espacio se encuentra reflejado de distintas formas en las autobiografías: clubes de lectura, amigas con las que comentan los libros que gustan en común, familiares que motivan a conseguir más material, incluso pares de universidad con los que se comentan diversas materias y espacios de difusión como ferias y lugares de intercambio de libros.

“Las comunidades lectoras en redes sociales me acompañaron también, puesto que mis compañeras no mucho. No tenía realmente con quiénes compartir mis lecturas, solo durante la enseñanza media fui conociendo una o dos personas que también se consideraban lectoras. No me quejo, no me llevaba particularmente bien con ellas. La lectura terminó siendo un gusto orillado a mis tiempos libres en casa.” (Autobiografía 7)

Experiencias lectoras: esta categoría fue mencionada el mayor número de veces, en cada una de las autobiografías, siendo importante para comprender que la lectura es un proceso que se vive de maneras distintas. En esta encontramos menciones como el plan lector cómo fue aprovechado o desaprobado por los y las participantes. Esto es importante, ya que la importancia del plan lector y las críticas que pueden aparecer logran estimular la lectura. De hecho muchas veces la encontramos junto a esta otra subcategoría: *la curiosidad y/o conocimiento*. Esta transmite el valor de la lectura como actividad epistemológica y no sólo mecánica. La autobiografía 4 menciona “Mis intereses como primer lectora, en primer lugar estaba cumplir con la obligación del colegio de leer todos los meses un texto. Y también incrementar mis conocimientos, puesto que me gustaba bastante aprender.” o en el caso de la autobiografía 5 “En el colegio siempre me leí todos los libros que mi profesora de lenguaje me daba, independiente si me gustaba o no. Jamás me leí un resumen, creo que uno de los libros que más me gustó durante la enseñanza media fue El túnel, también los relatos de Bombal”.

Existe una tendencia a nombrar al plan lector junto con la idea de que fueron experiencias gratas y bien escogidas.

Por último, la última subcategoría que encontramos aquí es la relacionada con *formato*, y es que al tratar de ubicar preferencias en cuanto al formato de lectura (digital, análogo, audiolibro, editoriales y otros asuntos materiales) también se expresa algún tipo de experiencia motivadora o inspiradora. Encontramos relevante ubicarla aquí ya que muchas veces se habla de la lectura junto a la manifestación física del libro como un todo, dando la intención de resaltar el libro mismo como experiencia relevante para las y los lectores avanzados. La importancia del libro-objeto como experiencia también se encuentra en la autobiografía 6 en la que fue un libro con ilustraciones lo que gatilló el interés principal por los libros.

En todas las autobiografías encontramos la categoría de *experiencias lectoras* como decisiva puesto que está asociada a las otras de alguna u otra manera (como lo es el acceso material, socialización o construcción identitaria). Esta disposición de las categorías explica la necesidad de tratar a los libros y a la lectura de manera distinta en las clases, no solo como un elemento del que debemos rescatar información o del que debemos formar una opinión. La autobiografía 2 lo explica mejor: “Posteriormente, ya en la adolescencia, me volví muy retraído, me sentía extraño por los cambios de la adolescencia y de alguna manera buscaba respuestas. En aquel sentido, los libros que me hicieron leer en el colegio, ya en educación media, me gustaban mucho, de alguna manera sentía que existía un grado de conexión con aquellos conflictos que sentía dentro de mí”.

Dentro de esta categoría encontramos autobiografías en extremos distintos: mientras que la mayoría cuenta con más de cuatro experiencias lectoras, la autobiografía 8 presenta solo una experiencia. Y en particular está asociada a un libro en específico “La lectura que más me marcó fue el diario de Ana Frank, ya que me costó leerlo y en su momento no logré entender por qué leía, eso sí, tenía 11 años, pero con los años comencé a comprender la importancia de ese libro. Cuando conocí el diario de Ana Frank comencé a leer sobre historia, no me importaba cual fuera, pero me gustaba saber por qué ocurrían las cosas.” Es de importancia saber que existen libros que lograron repercutir en la vida de algunas estudiantes, y por sobre todo por la temática y el enlace de lo histórico con lo personal y con la letra escrita.

Construcción identitaria: Esta es otra categoría bastante mencionada y la más importante ya que tiene que ver con la individualidad de cada sujeto, así como con la percepción de la lectura que cada uno tiene y cómo se utiliza ésta en distintos ámbitos. Es así como encontramos menciones directas a la idea de identidad la cual se manifiesta de manera consciente por cada una de las autobiografías. Se entiende por lo tanto que todo tipo de comparación de gusto, acciones alrededor de la lectura y conciencia de ciertos gustos es a favor de la construcción identitaria, como lo confirma la autobiografía 3: “Actualmente, y luego de mi paso por la universidad estudiando pedagogía en castellano, creo que mi mente se halla más abierta y sin prejuicios en torno a leer cualquier formato literario independiente de su temática, mi mayor

problema de hecho es saber que leer entre tantas obras disponibles.” La conciencia de identidad lectora y saberse responsable de ella lleva a que cada autor y autora reconozca sus características propias en cuanto a la lectura, asimismo sus gustos y sus fortalezas.

En esta categoría podemos encontrar también la subcategoría *literacidad*, la cual hemos utilizado para denotar los distintos modos de abarcar la lectura, así como sus distintas utilidades. La autobiografía 6 afirma: “Creo que hasta los 16 esa fue mi experiencia de lectura primordialmente: subtítulos de series de animación o películas, videojuegos y páginas de internet. Alguna que otra vez habré leído un libro, como Forrest Gump. Entonces el libro era eso, una versión de la película con escenas y final distinto.” Esto es bastante importante ya que, como sabemos, la letra y la lectura son herramientas que están presentes a lo largo de la vida cotidiana. Tener conciencia de ello y de todas sus implicancias logra construir una identidad lectora.

Figuras significativas: Esta categoría también se presenta en todas las autobiografías, demostrando la importancia de algunos profesores y profesoras y la compañía en el espacio familiar. Cabe destacar que en esta categoría podemos encontrar distintos niveles de figuras significativas en cuanto a pares y por otro lado figuras de autoridad, como profesores o familiares mayores. Todas las autobiografías leídas dan cuenta de esta o estas figuras, siendo la figura de un lector más avezado, decisiva en los primeros años de lectura así como en las siguientes etapas donde esta figura cumple un rol de acompañante y estímulo en explorar nuevas formas y formatos de lectura. Asimismo, esta influencia de las figuras significativas se evidencia en las autobiografías que adquieren conciencia de la necesidad de socializar la lectura para que sea efectiva, así como la misma responsabilidad con ello que tiene cada participante de la comunidad educativa. Así lo señala la autobiografía 5; “Todo lo que uno lee aporta en la construcción de quiénes somos y cómo pensamos. La lectura es nuestro día a día, eso trato de inculcarle a mi hija y por supuesto que a los y las estudiantes, aunque es difícil, el amor a la lectura se debe enseñar, aunque eso no es solo responsabilidad del o la profesora de lenguaje.”

5.CONCLUSIÓN

Al llegar al final podemos concluir que la identidad lectora de los futuros profesores participantes de este estudio, configuran su identidad lectora con varios factores en común. Estos se mencionan al menos una vez por cada autobiografía. Algunos rasgos constitutivos de la identidad lectora hacen alusión a experiencias que se forjan desde sus primeros pasos como primeros lectores. Parte de la idiosincrasia está presente en los hogares de los participantes: la presencia de una biblioteca familiar compuesta por diversos tipos de textos desde revistas, cómics o bien colecciones de determinadas editoriales. Todo esto permite al lector inicial relacionarse con diversos tipos de textos llamados principalmente por la curiosidad o aburrimiento. Esta relación se ve mediada en la mayoría de los casos por la influencia de sus padres o algún familiar cercano que introduce en el mundo de las letras a este lector inicial.

La presencia de la institución escolar como formadora de esta identidad se ve presente en la figura del profesor/a de lenguaje que influencia directamente a los estudiantes con actividades y difusión del plan lector. En este sentido, llama especialmente la atención que los participantes de este estudio mencionan este último en ocasiones como una obligación o bien como un acierto en el encuentro con libros que abren su curiosidad como lector. Las opiniones están divididas incluso en una misma autobiografía, lo que implica un nivel de criticismo. Sin embargo es evidente que el plan lector en las autobiografías resulta ser un recuerdo importante a la hora de aumentar el caudal lector. Muchas veces se vuelve a alguno de esos libros para entender el por qué. Esta época escolar resulta ser de suma importancia a la hora de ofrecer disponibilidad de un espacio lector como la biblioteca que varios participantes mencionan como un lugar de refugio (cuando la relación con sus pares no era del todo fluida) encontrando en los libros un espacio de esparcimiento y respuestas a la adolescencia. Algunos participantes hacen mención de pares que potencian esta búsqueda, sin embargo son la minoría.

Un factor en común respecto a la identidad lectora de los participantes es la evidente pasión que logra encender la lectura de libros y las búsquedas de historias y formatos que los estimulen en incursionar en nuevas lecturas. En cuanto a este punto, nos encontramos con gustos variados; desde fanzines hasta mangas, pasando por ilustraciones de gore y por poesía feminista. Encontramos los gustos literarios más diversos, tan diversos como sus personalidades reflejadas en las autobiografías. Mientras una participante mostraba preferencia por la literatura latinoamericana otra hacía mención a las ilustraciones japonesas de Junji Ito. En este sentido los gustos son tan diversos como azarosos, ya que el llegar a un tipo de literatura muchas veces se inicia por el interés propio: tomar un libro cualquiera desde un estante de la biblioteca, leer una obra desconocida que una amiga recomendó, incluso aquellos que simplemente llaman la atención por su portada o por el precio.

El factor relevante que se presenta en todas las autobiografías son las ansias de conversar acerca de libros; lectores ávidos de comentar y compartir experiencias lectoras. Algunos logran realizar este cometido en clubes de lectura, redes sociales y círculos de amistades mientras que otros simplemente lo manifiestan como una necesidad insatisfecha. Los deseos de socializar las lecturas es algo intrínseco que manifiestan nuestros participantes y resulta ser una característica importante para la construcción identitaria de un docente debido a la posición en la que se encuentra su labor. Queda implícito que, como profesores, existe la labor de encontrar nuevas maneras de relacionarse entre lectores, comparando ediciones, resaltando las distintas maneras posibles de acceder a la experiencia del libro más allá de su contenido.

Al finalizar la lectura de las autobiografías nos queda la sensación de lectores alcanzados de tiempo que actualmente, en su plan de FID, leen por cumplir con los contenidos mínimos de su carrera, lo que resulta algo paradójico, ya que mencionan haber elegido la carrera por su gusto por la lectura, pero que en los relatos evidencia no ser satisfecha, simplemente postergada a los momentos libres, que son escasos. Lo que nos lleva a pensar que

estos futuros formadores de lectores transmitirán su gusto por la lectura desde sus preferencias personales o por su grado de conocimiento de determinadas obras del plan lector, ya que en ninguna autobiografía se evidencia una formación universitaria orientada a la lectura como fenómeno social. Sería interesante profundizar en este tema en una futura investigación ¿cuál es la influencia que ejerce la FID en el goce por la lectura? ¿el plan de estudios se enfoca en relevar el rol del docente como mediador de lectura? ¿el futuro docente está consciente de su rol en una de las etapas más importantes de los lectores en formación? A simple vista nos queda la sensación que estas respuestas no las encontramos en las autobiografías de manera explícita. No obstante, podemos inferir por todos los datos expuestos que el plan lector marca de alguna manera a todos los lectores y que es labor de los docentes encontrar nuevas estrategias para abordar la lectura como experiencia social más allá de la obligatoriedad que implica una calificación. Proponer la lectura como un acto social y comunitario y que sea capaz de devolver su estatus de ocio y goce pese a que el tiempo se imponga como bien escaso.

Referencias

- Biblioteca Nacional (2018). *Política Nacional de la Lectura y el Libro presenta un 55% de las medidas implementadas*. https://www.bibliotecanacional.gob.cl/615/w3-article-88656.html?_noredirect=1
- Camila Peñipil, J. T. (2016). *Influencia de la formación literaria en la identidad lectora de profesores en formación*. [Tesis Doctoral, Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso .
- Cassany, D. (2005). INVESTIGACIONES Y PROPUESTAS SOBRE. *Cátedra UNESCO para la Lectura y Escritura*.
- Estudio Cliodinámica. (2021). *Estudio uso de bibliotecas CRA. Informe Final*. <https://bibliotecas-cra.cl/sites/default/files/estudio-cliodinamica-2018.pdf>
- Gee, J. P. (2004). Oralidad y Literacidad: de El pensamiento salvaje a way with Words. En M. N.-M. Virginia Zavala, *Escritura y Sociedad: Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 23 - 56). Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Juliao, C. (2021) El relato autobiográfico: Narrar la experiencia como ejercicio de escritura de sí mismo y construcción social de la realidad (pp. 79-95) *Revista de filosofía. Vol 78. Grupo de investigación Innovaciones educativas y cambio social*
- Larraín, J. (2001). *Identidad Chilena*. Santiago: LOM.
- Mekis, C. (2012). El maravilloso papel del mediador CRA. En M. d. Educación, *Actas del Seminario internacional: ¿qué leer? ¿Cómo leer? Perspectivas sobre la lectura en la infancia* (pp. 375 - 390). Maval.
- Puig, C. G. (2015). La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías como lectores. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*,. 13, 43-63.
- Reyes, S. (2016). *Política nacional del libro y la lectura 2015-2020. Algunas ideas sobre el panorama nacional. Tesis Doctorado. Universidad Del Desarrollo*. <https://repositorio.udd.cl/bitstream/handle/11447/1403/Analisis%202012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zamora, G. H. (2021). Nuevos Estudios de Literacidad. *Canal Cultura Escrita*. México: <https://youtu.be/9GWuVTu-VxQ>.

Zavala, V. (2008). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. En D. Cassany, *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura* (pp. 12-20). Paidós.