



Informe de resultados

—
Este informe fue financiado por el
Ministerio de las Culturas, las Artes
y el Patrimonio

Nuevos lectores, nuevas lecturas

Lectura digital en estudiantes secundarios
chilenos

Investigador principal: Conrado Soto Karelovic
Asesor de investigación: Alejandro Plaza Revecó
Diseño y aplicación del muestreo: Convergencia Integral SpA
Diseño original de portada: Francisca Ugalde Duarte

Publicado en 2020 por Fundación Ciudad Literaria,
Santiago de Chile

©FCL 2020

Este informe fue financiado por el Ministerio de las Culturas,
las Artes y el Patrimonio
Fondo del libro y la lectura, 2018. Folio N° 437996



Todos los derechos reservados. Se autoriza la reproducción parcial o total de las imágenes o texto contenidos en este informe, citando como fuente a Fundación Ciudad Literaria.

Referencia sugerida:

Fundación Ciudad Literaria (2020). Nuevos lectores, nuevas lecturas, Informe de resultados. Santiago de Chile.

Los documentos anexos de esta investigación, que incluyen el cuestionario de motivación lectora y resultados detallados, pueden ser descargados en :

www.ciudadliteraria.cl/publicaciones

contacto@ciudadliteraria.cl

www.ciudadliteraria.cl

En la presente publicación se emplea un lenguaje inclusivo y no discriminatorio. Sin embargo, y entendiendo que existe un debate aún no zanjado al respecto, se usará el masculino genérico como representante de hombres y mujeres por igual. Esto con el fin de facilitar la lectura y comprensión del texto.



Nuevos lectores, nuevas lecturas

Lectura digital en estudiantes
secundarios chilenos

Índice

Introducción	06
Resumen metodológico	08
Principales resultados	09
Lectura digital	
Dispositivos de lectura	
Lectura multimodal	
Cultura popular	
Situaciones de lectura	
Materiales de lectura virtual	
Lectura en redes sociales	
Identidad lectora	
Motivación lectora	
Trayectorias de lectura	
Conclusiones y Recomendaciones	025
Bibliografía	029

Introducción

El advenimiento de las tecnologías de la información y comunicación (TICS) ha expandido la noción de lo que entendemos por prácticas lectoras, antes circunscritas a formatos impresos tradicionales. En la actualidad, gran parte de las lecturas de los estudiantes se llevan a cabo en ambientes digitales, caracterizados por experiencias multimodales y redes sociales¹.

Con el objetivo de comprender más cabalmente la importancia y características de estas nuevas prácticas entre estudiantes secundarios chilenos, Fundación Ciudad Literaria ha emprendido el proyecto de investigación titulado “Nuevos lectores, Nuevas lecturas”. El presente informe representa la culminación de este proceso, iniciado el año 2018, y considera los resultados de una encuesta diseñada y aplicada por la organización a más de dos mil estudiantes secundarios en distintas ciudades del país, además de la realización de grupos de discusión y una sistemática revisión bibliográfica. El proyecto fue financiado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, a través del Fondo del Libro y la Lectura.

Esta investigación plantea un cuestionamiento a la centralidad que han adquirido ciertas formas tradicionales de lectura dentro de la educación formal —textos canónicos, literarios y académicos, en formato impreso— en desmedro de otras lecturas posibles.

Abogaremos por la importancia de considerar otros tipos de texto y otras formas de leer, más cercanas a las experiencias y percepciones de los estudiantes en la actualidad. En particular, analizamos formas de lectura digital y multimodal, así como la importancia de la cultura popular de los estudiantes a la hora de configurar su práctica lectora. Para ello consideramos tanto las lecturas

propias del espacio escolar como aquellas que se realizan fuera de él.

Hace ya más de diez años Elizabeth Moje y otros autores hacían notar que muchas de las investigaciones sobre lectura en estudiantes muestran en esta población un creciente desinterés por leer, a medida que pasan a cursos superiores. Sin embargo, también apuntaba que la explicación más probable no refería a que los estudiantes mostraran cada vez menos motivación por la lectura, sino que los instrumentos de medición más utilizados no lograron captar la dimensión de la lectura digital². En los doce años que han transcurrido desde entonces, las y los investigadores han comenzado lentamente a incorporar estos factores. Por ejemplo, las investigaciones desarrolladas por la OCDE establecen que los estudiantes que reportan buscar información en línea frecuentemente también leen una diversidad de materiales impresos y declaran disfrutar de la lectura.

Sin embargo, la opinión pública y las instituciones educacionales no se han adaptado con la misma velocidad a este nuevo fenómeno. Se puede afirmar, por tanto, que los estudiantes no han disminuido su motivación lectora, sino que ésta ha tomado nuevas formas que la comunidad científica y pedagógica aún no comprende del todo.

A partir de la comprensión de estas nuevas formas de leer, y también de las percepciones que los estudiantes desarrollan sobre ellas, realizamos recomendaciones para fomentar más efectivamente la motivación lectora dentro del espacio escolar.

Dentro de la investigación académica es casi universalmente aceptado que la motivación juega un papel clave en el desarrollo de hábitos y

1 Lankshear & M. Knobel (Eds.), *Digital literacies: Concepts, policies and practices* (pp. 1–16). New York, NY: Peter Lang.

2 Moje, E.B., Overby, M., Tysvaer, N., & Morris, K. (2008). The complex world of adolescent literacy: Myths, motivations, and mysteries. *Harvard Educational Review*, 78(1), 107–154.

competencias lectoras³. Sin embargo, el currículum escolar dedica mucha más atención al desarrollo de habilidades tradicionales, en comparación con el desarrollo de la motivación lectora. Las nuevas formas de lectura digital, también llamadas nuevas alfabetizaciones, parecen estar más estrechamente ligadas a la motivación lectora en los estudiantes del Chile contemporáneo, pero también implican el desarrollo de habilidades lectoras que les son propias.

Además de que las lecturas digitales parecen relevantes para fomentar la motivación entre los estudiantes secundarios, existen otros factores que hacen recomendable su inclusión en la formación escolar. A continuación se presentan algunos de ellos, derivados de la presente investigación, así como de la bibliografía sobre el tema:

- En la experiencia práctica de los estudiantes ambas formas de lectura se encuentran indisolublemente conectadas, por lo que las experiencias digitales y multimodales también permiten el acceso a aquellas formas de lectura más valoradas por la institución escolar.
- Permite crear experiencias de aprendizaje que responden a las disposiciones y habilidades ya presentes en los estudiantes, en lugar de generar un proceso de aculturación que dificulta el aprendizaje, y que afecta desigualmente a estudiantes de distintos estratos socioeconómicos.
- Contribuye a mejorar la autopercepción lectora de los estudiantes, al validar las formas de lectura que les son familiares y en las que se sienten competentes, lo que a su vez tiene un efecto positivo sobre la motivación lectora y la disposi-

ción a aprender⁴.

La principal constatación que se deriva de esta investigación es que los estudiantes secundarios se desenvuelven en un mundo donde la mayoría de las lecturas se producen de manera digital y multimodal, combinando audio, video y texto en un mismo plano. Las tecnologías de la información les entregan acceso instantáneo a un compendio ilimitado de textos de todo tipo, además de estimular la constante comunicación escrita y producción de textos simples, en conjunción con otros lectores. En este nuevo contexto, las disposiciones y preferencias de los estudiantes se vuelven el filtro a través del cual hacen manejable el gran volumen de información que tienen a su disposición. El desarrollo de una motivación lectora en este contexto no solo es deseable, sino que necesario.

Resulta esencial analizar estas nuevas prácticas para comprender el proceso mediante el cual los estudiantes secundarios contemporáneos forman motivaciones de distinto tipo. Consideramos que este tipo de conocimiento es la base fundamental para desarrollar estrategias de fomento lector efectivas. A continuación se presentan los resultados que informan estas constataciones, así como las consecuencias para el proceso educativo que de ellas se derivan.

3 Alvermann, 2002; Jetton & Dole, 2004; Wigfield, 2004; Hebecker, Förster & Souvignier, 2019

4 Esto es especialmente relevante en la educación secundaria, en tanto los estudiantes por lo general cimentan en esta etapa ciertas nociones identitarias y la posibilidad de una práctica lectora autónoma (O'Brien, Beach & Scharber, 2005).

Resumen metodológico

La investigación se desarrolló en dos etapas, una cuantitativa y otra cualitativa. A continuación se presentan las principales características de cada una.

La etapa cuantitativa de investigación consistió en una encuesta probabilística, bi-etápica y estratificada según la dependencia de los establecimientos educacionales. Durante el segundo semestre del año 2019, se realizó este estudio en 69 establecimientos educacionales, 34 de ellos en el Gran Santiago, 19 en el Gran Valparaíso y 16 en el Gran Concepción. La muestra obtenida considera 2.127 casos y comprende a estudiantes de tercero y cuarto medio de establecimientos municipales y particulares subvencionados.

Las estimaciones obtenidas son estadísticamente representativas con un nivel de confianza de 95% ($t = 1,96$) y un margen de error del 5% a nivel comunal urbano para el caso de Valparaíso y Concepción, y provincial urbano para Santiago.

Además de la batería de preguntas relativas a disposiciones y prácticas lectoras, así como preguntas de clasificación socioeconómica, se incluyó el Cuestionario de Motivación Lectora (CML). Este instrumento fue adaptado y validado para su uso en Chile por Fundación Ciudad Literaria como paso previo al comienzo de la investigación. Se desarrolló a partir del Motivations for Reading Questionnaire, específicamente el MRQ-2004, una versión revisada del cuestionario original desarrollada por Wigfield y Guthrie en 1997. Para el análisis de los datos se construyeron índices y se utilizaron diversas técnicas estadísticas, tanto descriptivas como multivariadas. Estas incluyen análisis factorial confirmatorio, análisis de clases latentes y modelos de regresión múltiple.

La etapa cualitativa de la investigación consistió en una serie de grupos de discusión y entrevistas con estudiantes secundarios en Santiago y Concepción. En todos los casos el proceso

se realizó al interior de los establecimientos educacionales con la autorización de estudiantes, apoderados y la administración.

Tanto los grupos de discusión como las entrevistas se realizaron mediante una batería de preguntas abiertas cuyo objetivo era dar paso a la discusión entre los propios estudiantes. Los temas abordados fueron los siguientes: prácticas lectoras dentro y fuera del aula; lectura virtual; gusto por la lectura; experiencias lectoras positivas y negativas; literatura y conexión entre lectura y otros ámbitos de la vida cotidiana. Las y los participantes pertenecían a distintos niveles, géneros, regiones, situaciones socioeconómicas, nacionalidades y perfiles lectores.

Los datos cualitativos fueron analizados mediante un método inductivo en base a etiquetas utilizando el programa *Atlas.ti*. Se codificó el material utilizando categorías que emergen del discurso de los estudiantes incluidos en el estudio. Posteriormente, estas categorías se organizaron de manera deductiva en base a conceptos teóricamente informados, creando además nubes de palabras y árboles de códigos para facilitar el análisis.

Para una presentación más detallada del marco metodológico de la investigación, consultar los anexos correspondientes.

Principales resultados

A continuación se presentan los principales resultados producidos durante la investigación. Para presentar los hallazgos se han identificado diez dimensiones. Las primeras siete refieren a distintos aspectos de la lectura digital y sus efectos. Las últimas tres dimensiones se centran en el fenómeno de la motivación lectora y sus características en la actualidad. Estas dimensiones surgen tanto del marco conceptual del estudio como de las respuestas efectivas que recibimos por parte de los estudiantes.

Aunque estas dimensiones pueden ser consideradas de manera autónoma, en conjunto construyen un trayecto explicativo que da sustento a los hallazgos centrales de este informe. Para cada dimensión se incluye una breve discusión teórica y luego los principales resultados asociados a ella, presentados a través de gráficos, tablas y citas textuales de los grupos de discusión.

Lectura digital: un mundo con leyes propias

Para algunos expertos el concepto de “lectura digital” involucra todo ámbito de interpretación y decodificación simbólica en ambientes virtuales. Según esta definición, una partida del videojuego Mortal Kombat, por ejemplo, sería una instancia de lectura digital. Sin embargo, para esta investigación se ha adoptado una definición más estrecha, donde el concepto refiere al lenguaje escrito, aunque se encuentre acompañado de imágenes o sonidos. A pesar de ello, resulta necesario aclarar que en ambientes virtuales esta línea es difusa, pues en muchos casos existe una transición constante desde textos a otro tipo de contenidos y viceversa. La presente investigación considera todos los tipos de lectura digital emprendidos por los estudiantes, sin descartar ninguno en razón de su complejidad, o de la falta de ella. En este sentido se considerará lectura digital tanto un documento

de doscientas páginas sobre filosofía como un mensaje de texto de veinte palabras sobre el nuevo meme de moda. Lo anterior no quiere decir que se renuncie a entender este fenómeno de acuerdo a la complejidad de las lecturas involucradas, sino simplemente que ninguna forma de lectura quedará excluida en razón de ello.

Esta aproximación evita considerar la lectura digital simplemente como lectura tradicional por otros medios. Por el contrario, la virtualidad impone sus propias lógicas, asociadas a sus características tecnológicas y la historia propia de este medio. Algunos ejemplos clásicos son el uso de hipervínculos o la abundancia de contenido al que es posible acceder sin editores o gatekeepers dedicados a la curatoría del contenido. En particular, Las distintas redes sociales se caracterizan por una producción de textos rápida e informal, donde las reglas tradicionales de redacción se ven olvidadas o alteradas.

La importancia de la lectura digital para los estudiantes secundarios chilenos resulta inmediatamente evidente en tanto es el tipo de lectura que practican con mayor frecuencia. En la figura 1 se presentan ocho preguntas respecto al comportamiento lector de los estudiantes. En términos generales leer blogs o páginas en internet son las actividades que los estudiantes se encuentran más propensos a realizar, seguidas por leer para aprender cosas, y leer materiales elegidos por ellos mismos. Por otro lado los comportamientos que presentan la menor propensión corresponden a leer revistas, leer cuentos o novelas y leer comics, historietas o mangas.

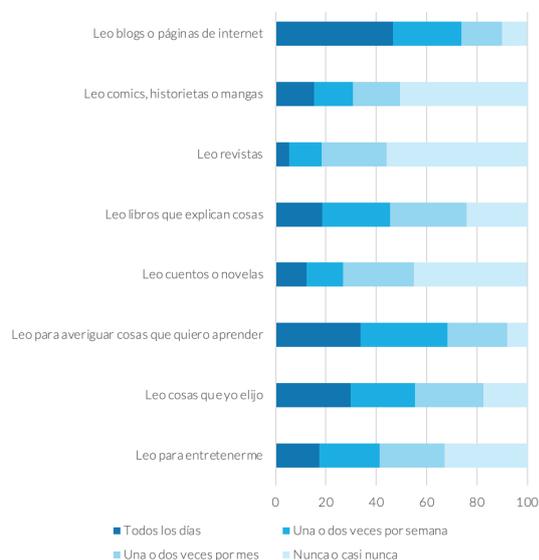


Figura 1: Frecuencia de comportamiento lector

Sin embargo, para entender la real importancia y complejidad de la lectura en este mundo digital, debemos comprender las formas específicas en que los estudiantes se relacionan con ella, así como el sentido que le entregan. En términos generales, la lectura digital presenta una estructura no-lineal⁵ y suele encontrarse acompañada de diversos tipos de contenido y formas de interacción con el texto. Estas características obligan a los lectores a desarrollar estrategias de interacción y navegación propias del mundo digital, lo que les entrega un mayor grado de autonomía y autodeterminación al momento de leer.

Dispositivos de lectura: ¿papel o pantalla?

Los diferentes dispositivos utilizados para leer en formato digital inciden en las formas específicas que adquiere dicha lectura. Entre ellos, el más ubicuo es el teléfono celular. Las y los estudiantes reportan que la mayoría de sus lecturas virtuales son realizadas a través de este dispositivo. A pesar

de ello, los estudiantes consumen lecturas digitales a través de una variedad de dispositivos, teniendo también un lugar importante los computadores fijos y móviles. Además, el tipo de dispositivo tiene una influencia sobre el tipo de lecturas preferidas para ellos y también sobre las situaciones y formas de lectura. Algunos estudiantes incluso dicen usar el computador en muy contadas ocasiones: “lo que puedo ver en el computador lo puedo ver en el teléfono. De hecho casi ni uso el computador, más que para hacer trabajos. Para cuando necesito Word o PowerPoint”. La razón de esta preferencia se relaciona con las múltiples facilidades y comodidades que el dispositivo ofrece, como se hace evidente en la siguiente conversación entre estudiantes entrevistadas:

“Estudiante 1: El computador es más difícil.

Estudiante 2: Se pega de repente.

Estudiante 3: Que igual el celular una siempre lo tiene en la mano entonces como que es más fácil. A mí me pasa mucho que me gusta que, cuando yo me concentro más leyendo es cuando estoy en situaciones que estoy rodeada de ruidos o cosas así. Por ejemplo, me gusta leer mucho en la micro porque en vez de pescar a las personas que van al lado mío, me tengo que concentrar en el libro y me concentro más. Entonces igual yo ya tengo el celular, normalmente siempre tengo descargado como poemas o cosas así, que me interesen obviamente. Y entonces como que ahí me los leo, después me descargo otros que son cortitos que en Google libros hay algunos que descargas que son gratis y otros que se pagan. Obviamente yo me descargo los gratis y no los que se pagan. Igual prefiero el formato físico que desde el celular porque de verdad que a mí me duelen los ojos también, pero igual son caros los libros y hay que buscar otra alternativa con celular que está más a la mano y es más fácil de llevar.

5 McKenna, M. C., Conradi, K., Lawrence, C., Jang, B. G., and Meyer, J. P. (2012). Reading attitudes of middle school students: results of a U.S. Survey. *Read. Res. Q.* 47, 286.

Estudiante 1: Aparte que en celular te distraes porque te llegan mensajes, entonces ahí a uno se le va la onda”

—
(Conversación entre estudiantes, Liceo municipal, Santiago)

Las características de este dispositivo de lectura afectan, a su vez, el tipo de material y la manera en que se lee. Es común que los estudiantes lean fragmentos de un texto de manera intercalada con otras actividades. Esto hace que para algunos la experiencia sea desagradable.

“No me gusta leer desde el celular porque me distraigo, me llega un WhatsApp, luego tengo el celular ahí. Además porque me duelen los ojos entonces de verdad no me gusta leer por internet”

—
(Conversación entre estudiantes, Liceo municipal, Santiago)

Estos testimonios muestran que la lectura digital posee varias características que la diferencian de la lectura tradicional. Los textos que los estudiantes encuentran en espacios virtuales suelen ser menos cerrados que sus contrapartes en formato impreso. Incluso los límites del texto mismo son difusos, en tanto se encuentran conectados a otros materiales textuales en otros sitios o a otros contenidos, tanto visuales como auditivos (lectura multimodal). En el mismo sentido, los textos presentes en internet están adaptados para su lectura desde una pantalla de celular, por lo que la unidad textual en general es más reducida⁶. En cuanto al contenido, es más común que los textos virtuales sean de tipo informativo antes que narrativo⁷.

6 OECD. 2011. PISA 2009 results: students on line – digital technologies and performance. Paris: OECD.

7 Schmar-Dobler, E. 2003. Reading on the Internet: The link between literacy and technology. *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 47 (1)

Aunque en internet también pueden encontrarse versiones digitalizadas de libros impresos, que no poseen las características antes mencionadas, los estudiantes no acceden con frecuencia a este tipo de material, lo que no quiere decir que se priven de dichos contenidos. Muchos de ellos opinan que el libro físico es preferible para concentrarse en una lectura larga, y no les parece en absoluto incompatible con las lecturas que realizan a través del celular. En muchas ocasiones las lecturas que realizan en ambos son complementarias, y a veces la misma. Es el caso de una estudiante que leía una novela de manera virtual, pero cuando dejó de estar disponible compró el libro en formato físico para poder continuar con la lectura. Esto resalta otro tema clave para las lecturas digitales: Las prácticas de los estudiantes son multimodales, en el sentido de que están estrechamente relacionadas con otros tipos de contenido.

Lectura multimodal: de lo textual a lo audiovisual, y viceversa

Con este concepto se alude a que las lecturas realizadas por los estudiantes se encuentran conectadas con otros bienes culturales que consumen. Por ejemplo, muchas veces se interesan por una determinada novela luego de interesarse por la adaptación cinematográfica de la misma, o por algún contenido audiovisual en que se referencia determinada lectura. Esto también ocurre de manera inversa, en tanto los estudiantes muchas veces se interesan en contenidos audiovisuales inspirados en lecturas que ya han realizado. Los contenidos musicales también pueden formar parte de esta conexión, ya que algunos estudiantes reportan leer biografías o ficciones inspiradas en sus referentes musicales o en figuras reconocidas de otra índole. Este fenómeno también aplica a obras de teatro, e

incluso a obras literarias que son referenciadas dentro de otras obras literarias. La siguiente cita es ilustrativa del concepto planteado:

“Leí, me vi las películas pero cuando estaba todo ese boom de Harry Potter como que todavía no me gustaba tanto leer. Ya, y luego como en quinto básico un amigo leía “Harry Potter” y él me gustaba, porque como que él leía y era como único y diferente en el curso. Y después me mostró un libro después de otra cosa y me lo paso, y yo “oh que bueno” como cuando yo estaba leyendo como “Los Juegos del Hambre” y cosas así. Entonces como que me lo mostró y fue como “ya me quiero leer Harry Potter porque me gusta mucho ver películas de Harry Potter y quiero saber qué pasa en realidad”

—

(Estudiante, Liceo municipal, Santiago)

“Yo empecé a leer porque vi “Los Juegos del Hambre” y me gustó tanto que ya no quería esperar la siguiente parte para el siguiente año entonces me compré el libro y me los leía así de una. Después cuando me veía las películas me decía que en los libros eso es mejor, entonces me empezaba a leer todos los libros de las películas que se iban a estrenar y de las películas que ya estaban estrenadas. Entonces como que ya me leí muchos libros de películas”

—

(Estudiante, Liceo municipal, Santiago)

En general, los estudiantes integran la lectura como parte de sus actividades cotidianas y de sus distintos consumos culturales. Para entender dicho fenómeno resulta necesario considerar diversos tipos de lecturas que no suelen estar asociadas al ámbito educacional o literario, y que por el contrario, se relacionan con el trasfondo

cultural compartido que orienta la lectura entre los estudiantes.

Cultura popular: una saga infinita

En un sentido laxo, la cultura popular puede entenderse como un universo de manifestaciones y prácticas en constante renovación. Es un espacio de producción cultural fuertemente intervenido por la lógica de mercado, pero donde también se encuentran expresiones desinteresadas, tanto individuales como colectivas. En otras palabras, considera tanto las industrias culturales como las reacciones y producciones de los propios consumidores, cada vez más comunes en redes sociales.

Incluye las películas y series de televisión que conectan con el gran público —o bien con uno de nicho—, pero también las novelas, cuentos, memes y opiniones que se vuelven referentes para el consumo masivo.

El enorme acceso al consumo cultural permitido por las nuevas tecnologías de comunicación, en particular durante los últimos treinta años, ha estimulado la omnipresencia de este tipo de contenidos en la vida cotidiana, haciéndolo parte de todas las interacciones sociales y también de las experiencias individuales.

La cultura popular envuelve las conversaciones en contextos cotidianos. Incluso los momentos de crisis, como guerras o pandemias, son ocasión para la creación de nuevo contenido, que luego se vuelve parte inseparable del momento histórico que lo inspiró. Cumple así un abanico de funciones sociales, desde facilitar el entendimiento hasta exhibir las diferencias entre distintos grupos humanos a través de los contenidos que los identifican.

El universo de prácticas y manifestaciones en las que los estudiantes se encuentran inmersos no es solo el entorno dentro del cual leen, sino que

transforma radicalmente la manera en la que se aproximan a las prácticas lectoras. Existen tres dimensiones donde resulta más clara esta conexión⁸:

- A) La cultura popular como espacio de formación de identidades
- B) La cultura popular como contexto para el desarrollo del hábito lector
- C) La cultura popular como instancia para la acción colectiva y la crítica política o social.

La cultura popular compartida por los estudiantes se vuelve esencial en tanto hace parte fundamental de sus hábitos y disposiciones lectoras. Las lecturas en las que se embarcan se relacionan íntimamente con sus intereses y actividades. Las siguientes citas son representativas de lo anterior:

“Igual no siempre es necesario estar leyendo novelas. A veces uno puede leer algo meramente por querer saber o que le llame la atención. Por ejemplo, los “Find science” o los libros más cortos que te venden los vendedores ambulantes por decirlo así, son gente que trabaja independiente que los imprime y los vende a quinientos o mil pesos para sustentarse. Generalmente hacen redacciones chicas de libros grandes, entonces después de esa infancia uno pasa y lee al autor. Y si le queda gustando uno busca en internet viendo sus libros y que podría leerlos”

—
(Estudiante, Liceo municipal, Santiago)

“Yo trato siempre de mantenerme informada

de lo que pasa en la actualidad o lo que está pasando ahí afuera. Entonces sigo varias páginas de contrainformación que no se siguen tanto por las noticias, por ejemplo de Chilevisión o el Mega. Que sean más de contrainformación, información de salida de las bases, de la gente de verdad. Ahí investigo hartito, pluralismo por ejemplo de aula segura o también sobre ideología. Leerme algo de Bakunin o de Karl Marx, también parte sabiendo qué piensa la gente o por qué piensa de cierta forma. Eso es como lo que leo que no sea literario. También podría ser leer manga”

—
(Estudiante, Liceo municipal, Santiago)

Tanto el tipo de lectura como el medio a través del cual se accede a ella están relacionados con determinadas situaciones de lectura. No todos los tipos de lectura son aptos para todas las situaciones. Los estudiantes leen durante los trayectos que realizan, en su hogar o en el establecimiento para cumplir con diversas asignaturas, y cada una de esas situaciones ejerce una influencia que resulta necesario detallar.

Situaciones de lectura: ubicuas y fugaces

Más que una actividad a la que dedican un periodo de tiempo concreto durante el día, la lectura es percibida por los estudiantes como una herramienta o actividad placentera que activan en diversas situaciones a medida que lo necesitan. Aquellos que presentan un mayor nivel de motivación y sistematicidad dedican jornadas específicas a leer literatura que les apasiona, pero la mayoría se topa con lecturas durante sus actividades cotidianas.

8 Petrone, R. (2013). Linking Contemporary Research on Youth, Literacy, and Popular Culture With Literacy Teacher Education. *Journal of Literacy Research*, 45(3), 240–266.

“Igual si uno está en la casa igual leo, pero muchas veces leer en la casa se le va todo el tiempo leer cosas para el liceo, leer todo lo que hay en el ámbito académico. Entonces al final se le va el tiempo de leer algo personal que le interesa a uno. Entonces, no sé, cuando uno a lo mejor va en la micro y no tengo un libro, por un término de despeje reviso el celular, la red social y cada vez que cae el celular en un artículo a lo mejor ahí se interesa y va investigando más del mismo artículo en la misma red social.”

–

(Estudiante, Liceo municipal, Santiago)

Un momento en particular que los estudiantes suelen dedicar a la lectura libre, es decir aquella totalmente elegida por ellos mismos, es la noche de los días de semana. Sin embargo, algunos optan por una lectura más estructurada mientras que otros dedican ese tiempo a navegar por distintos materiales. Las siguientes citas ilustran estas dos variaciones de la práctica:

“Claro, entonces cuando hay un tema que de verdad me interesa uno va a un link que dice “saber más de esta persona” entonces esa persona está casada con esa tal persona y ahí la veo también. Entonces y de cómo una cosa “X” que estoy buscando término en “N” y pasando por muchas páginas. A veces cuando me voy a quedar dormido, empiezo a leer sobre muchas cosas que me interesan en el fondo y me van de una cosa llevando a la otra. Y al final me pregunto que cómo llegue aquí, y no sé, por eso le digo que busco sobre “X” y terminé en “N” porque está todo relacionado y pasando por tantas fases que en el fondo me salen nuevos textos hasta que digo, ‘ya cálmate’”

“Yo pasaba horas leyendo en la noche. Yo me acuerdo que lloraba [Risas]. Llegaba con los ojos hinchados al colegio y me preguntaban si me pasaba algo”

–

(Estudiante, Liceo municipal, Santiago)

En este segundo ejemplo la estudiante hace referencia a una novela específica a la que dedicaba todas sus horas de lectura libre. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes no destinan una cantidad significativa de tiempo a este tipo de lectura de manera regular. A pesar de ello, leen una serie de materiales que les resultan interesantes o útiles, y lo hacen de manera espontánea.

Materiales de lectura virtual: una nueva constelación

Los materiales leídos con mayor frecuencia por los jóvenes incluidos en el estudio pueden dividirse en cuatro grandes categorías: Información noticiosa (medios digitales); información técnica o académica (Artículos, Wikipedia, tutoriales); comentarios de personas conocidas o influyentes (posts, declaraciones, confesiones, entrevistas); contenidos culturales (reseñas de películas, análisis de fútbol o de moda). Los lectores más avezados se interesan por textos un poco más largos y complejos, mientras que aquellos más lejanos a la práctica lectora tienden a consumir textos pequeños asociados a imágenes o contenido audiovisual. Las siguientes citas entregan dos ejemplos de este tipo de prácticas:

“Generalmente por recomendación o por interés del hambre del saber. Por ejemplo, yo estuve caminando por la calle y vi un grabado que decía “no más TPP”, y pensar qué es el TPP. Entonces vas a internet, yo al menos me busqué sobre lo que trataba el TPP 11 y me bajé el PDF con todos sus puntos de referencia para estar bien informada e igual es largo el texto, son varias páginas. Pero hice un punteo rápido y así

como llegué, y lo leí para saber de qué se trataba”

—
(Estudiante, Liceo municipal, Santiago)

“Y uno cuando va leyendo, lee cosas así como de repente, no sé, artículos de ciencias. Por ejemplo a mí me pasó, que igual yo creo que hartas personas, que ahora que salió esta foto del agujero negro la información de la que se encargó ahí el algoritmo para hacer todo esto posible yo en Facebook me lo encontré la historia de cómo lo habían hecho y cosas así”

—
(Estudiante, Liceo municipal, Santiago)

Los resultados de la encuesta cuantitativa permiten descubrir cuáles son las lecturas digitales más comunes entre los estudiantes secundarios, según se presenta en la figura 2:

Puede observarse que la lectura de mensajes

de texto y de publicaciones es muy frecuente entre los estudiantes, ambos comportamientos estrechamente asociados a las redes sociales. Muchas de sus lecturas digitales espontáneas ocurren dentro de algunas de estas redes, por lo que resulta ineludible explorar este fenómeno en profundidad.

Lectura en redes sociales: Compartir y participar

La información y comunicación que se produce y comparte a través de redes sociales puede entenderse como parte de lo que varios autores han llamado “Cultura participativa”⁹.

En la actualidad, más de la mitad de las personas alrededor del mundo utiliza alguna red social¹⁰. El porcentaje entre los jóvenes es aún mayor. Gran parte de las experiencias virtuales de las y los estudiantes ocurren en redes sociales. Sin embargo, estas redes varían considerablemente en términos de su potencial como espacios de lectura.

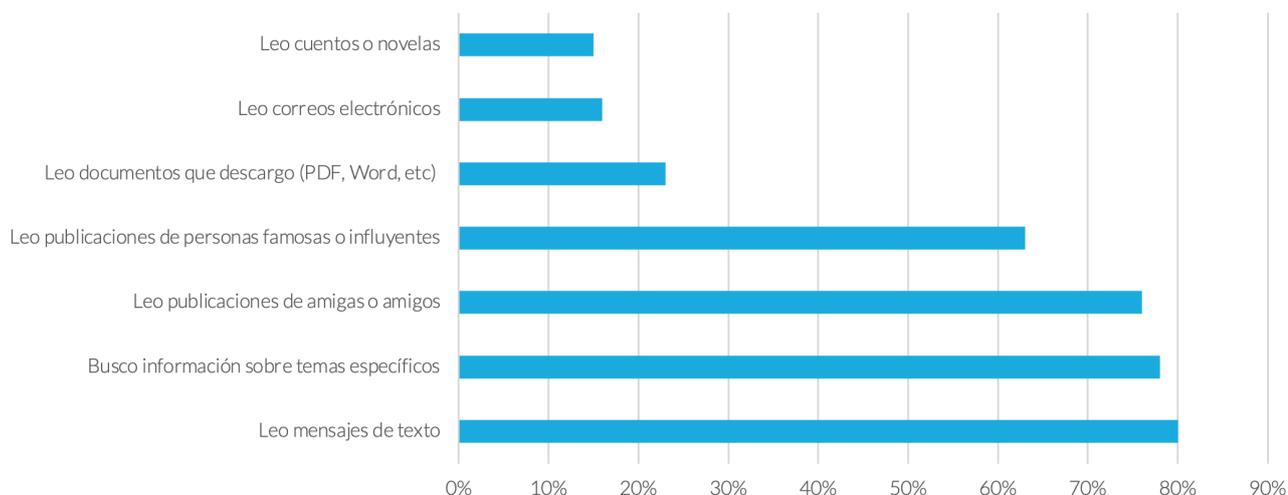


Figura 2: Tipos de lectura online más frecuentes

9 Jenkins, H., with R. Purushotma, K. Clinton, M. Weigel, and A.J. Robison. 2009. *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Cambridge, MA: MIT Press.

10 Spring 2017 Global Attitudes Survey

No todas las redes sociales presentan los mismos tipos de texto o las mismas oportunidades de lectura. Dentro de las redes sociales utilizadas por los estudiantes la que más se presta para la lectura es Facebook:

“Yo creo que la red social, pensando en las redes sociales donde más se da eso, puede ser Facebook. Porque Facebook es una buena plataforma donde se pueden compartir cosas exteriores y donde también publicaciones que navegan dentro de la misma plataforma. Entonces, por ejemplo, cuando hacen un artículo con noticias, cosas de ese estilo en Facebook es muy común. Y uno cuando va leyendo, lee cosas así como de repente, no sé, artículos de ciencias”

—
(Estudiante, Liceo municipal, Santiago)

Sin embargo, Facebook es la red menos utilizada por los estudiantes entrevistados. Por el contrario, Instagram es a la que le dedican más tiempo. Youtube también es bastante popular entre las personas entrevistadas, pero presenta pocas oportunidades directas de lectura. Algunas estudiantes reportan que han llegado a la lectura de una novela particular por recomendación de youtubers (usuarios de la plataforma que suben videos de manera autónoma y forman un público en torno a ellos). Tumblr también parece convocar un público reducido. En twitter leen comentarios, noticias y opiniones sobre temas actuales, pero la mayoría dedica poco tiempo a esta última, o bien no la utilizan en absoluto. Los textos noticiosos son relevantes, en tanto la mayoría de las personas entrevistadas asegura que consume este tipo de información casi exclusivamente a través de redes sociales. Los estudiantes entrevistados sostienen que en Instagram incentiva menos la lectura, en comparación con Facebook, por su carácter

eminentemente visual:

“Estudiante 1: Instagram está más relacionado con la imagen visual más que con la lectura en sí.

Estudiante 2: Si, pero igual se ha visto mucho últimamente que se han creado bastante páginas, o sea que son como cuentas que al fin y al cabo se transforman en páginas, que son bastante informativas y son una fuente de información que la prensa no suele dar. Entonces por ese lado igual se ha dado un medio de información porque se difunde mucho. Igual los jóvenes están usando más el Instagram que el Facebook, entonces tiene como un mayor grado de difusión la red social de Instagram”

—
(Conversación entre estudiantes, Liceo municipal, Santiago)

Cabe aclarar que los estudiantes están constantemente alternando entre estas plataformas, y perciben una complementariedad entre ellas *“De hecho muchas veces en el mismo Instagram se ven tuits del Twitter, entonces está como todo igual adaptado y relacionado entre todos”* (Estudiante, Liceo municipal, Santiago).

Pero las redes sociales no son solo un lugar donde los estudiantes acuden para consumir contenido. Es también un espacio donde crean y comparten contenido creado por ellos mismos. Ya en el 2009 una encuesta del *Pew Research Center* evidenció que un 39% de los adolescentes comparten contenido creado por ellos mismos en estos espacios. Esto incluye fotografías, creaciones plásticas y textos tanto explicativos como narrativos. Además, esta práctica no hace distinciones por género, etnicidad o nivel educacional. Todos los grupos eran igualmente propensos a compartir¹¹. En simple, las redes

11 <https://www.pewresearch.org/internet/2010/02/03/part-3-social-media/>

sociales son relevantes en tanto son una instancia tanto de lectura como de escritura.

Aunque la mayoría de las redes sociales presentan alguna oportunidad para compartir textos creados por los propios usuarios, Wattpad está dedicada exclusivamente a este tipo de participación. Se trata de una comunidad para lectores y escritores creada el 2006, y que se concibe como una biblioteca mundial gratuita que se mantiene en constante crecimiento, donde los usuarios pueden acceder a más de 10 millones de historias de diferentes géneros y en múltiples idiomas. Permite además la comunicación entre lectores, y también con los escritores, que incluyen tanto aficionados como profesionales ¹².

Existen variados caminos que llevan a los estudiantes a acceder regularmente a Wattpad, como la recomendación de personas cercanas, lectura de textos que se originaron en la plataforma, comentarios en las redes sociales alusivos a este tipo de material e incluso publicidad en las propias redes sociales, como relata una de las entrevistadas: *“Desde chica como que a veces veía Facebook y como que me salía un anuncio, como un resumen de Wattpad y quería investigar qué era eso. Así que me descargué la aplicación y empecé a ver que había muchos libros, no solo fanfic”*. Algunos aseguran que se decidieron a leer en la plataforma luego de varias recomendaciones de distinto tipo.

Las características de la plataforma Wattpad se encuentra adaptadas a las prácticas de sus usuarios. Por ejemplo, puede ser utilizada tanto en un computador como en un teléfono celular. Esta red se caracteriza por contar con una gran cantidad de fanfics¹³, género donde confluyen la

12 <https://www.wattpad.com/339375032-gu%C3%A1-Da-para-escriitores-%C2%BFqu%C3%A9-es-wattpad-y-como>

13 El término fanfiction o fan fiction (literalmente, “ficción de fans”), a menudo abreviado fanfic o simplemente fic, hace referencia a relatos de ficción escritos por fans de un personaje

lectura digital, el uso de redes sociales y la cultura popular de los estudiantes.

Identidad lectora: los buenos y los malos

El estereotipo que los estudiantes manejan de un “buen lector” está fuertemente influenciado por las expectativas del sistema escolar y las imágenes presentes en la cultura popular. Para ellos el buen lector dedica su tiempo a leer libros en papel y sus lecturas incluyen una abundancia de novelas o trabajos filosóficos. Suelen asociarlo a una sensibilidad intelectual e incluso a una determinada estética, marcada por la biblioteca personal. La ficción es el género dominante y más valorado por la escuela, fenómeno que Sullivan conceptualiza como “fictioncentrism”¹⁴. Esta primacía ocurre en desmedro de otros géneros, como el libro informativo. Sin embargo los estudiantes reportan preferir libros que explican cosas y les permiten explorar información relevante, a la vez que se asemeja más a sus experiencias de lectura digital, liberada del carácter lineal que prima en la literatura tradicional. Una estudiante lo asociaba irónicamente a la idea de ser “única y diferente, entonces me gusta leer un libro escuchando la lluvia y tomando café”. En consecuencia, la mayoría de ellos se siente muy alejado de lo que perciben como el lector ideal. Los resultados de la encuesta son bastante elocuentes al respecto, como puede observarse en la figura 3:

o narración determinada. Puede tratarse de una película, novela, videojuego, etc. Se utilizan los nombres, situaciones y ambientes descritos en la historia original en combinación con elementos creados por el autor de fanfic, e incluso celebridades como Justin Bieber han sido transformadas en personajes dentro de estas creaciones. Aunque pueda parecer un género marginal, cabe recordar que la novela *50 Sombras de Grey*, un best-seller internacional, comenzó como un fanfic de la saga *Crepúsculo*.

14 Sullivan, Ed. (2001). Some Teens Prefer the Real Thing: The Case for Young Adult Nonfiction. *English Journal* 90, no. 3, págs. 43-47.

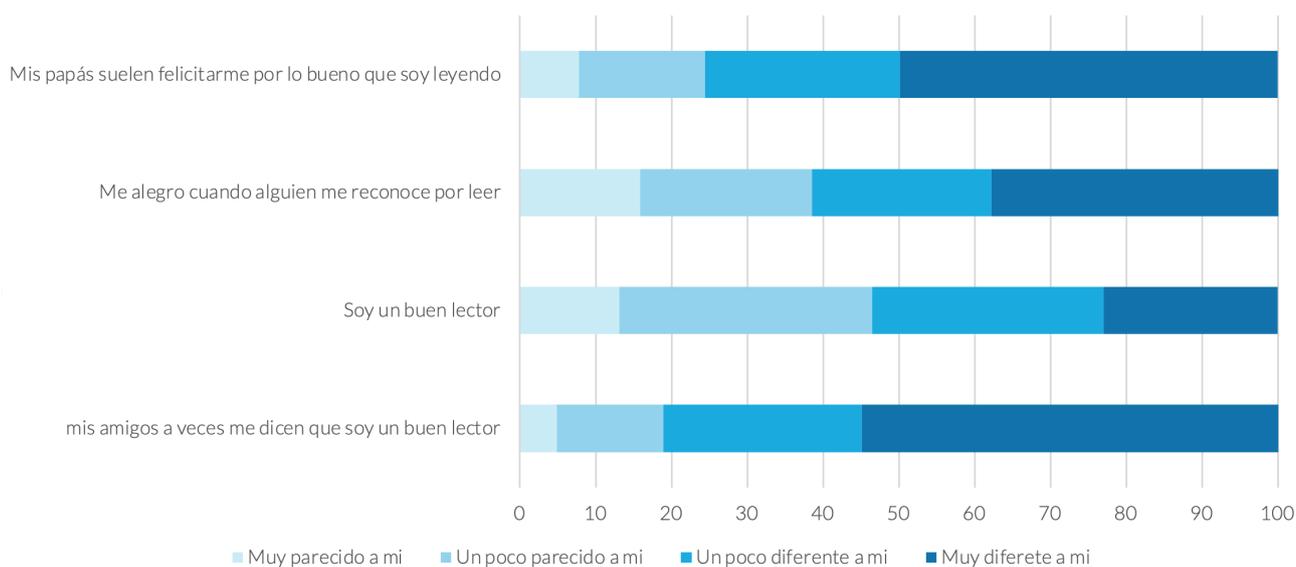


Figura 3: eficacia y reconocimiento lector

Resulta claro que la gran mayoría de los estudiantes no se identifican con la imagen de lector. La investigación cualitativa permitió profundizar en este aspecto, encontrando que los estudiantes consideran que la mayoría de las lecturas que emprenden no son válidas para ser considerados lectores. La falta de identificación con la imagen de lector se corresponde con la falta de interés por las lecturas que el currículo escolar les ofrece, como se aprecia en la figura 4.

Cuando se les pregunta a los estudiantes por las razones tras este rechazo, apuntan a dos elementos: el factor desmotivador asociado a leer por obligación, y también que los textos contenidos en el currículo son aburridos, desactualizados o inentendibles. El ejemplo arquetípico entregado por los estudiantes es *El quijote*. La siguiente conversación ilustra esta segunda dimensión:

“E: Yo sinceramente pienso que a la edad que una está en el liceo que generalmente una es adolescente, por ejemplo cuando una está en el liceo deberían

haber temáticas que sean más llamativas. Que sean un poco más de la actualidad misma de nosotras o cosas así, porque es mucho más interesante de leer y no se hace tan pesado. Eso creo yo.

E: Como que deberían actualizar la lista de libros, como que son muy antiguos y que no hay como un cambio.

E: Que por ejemplo yo me di cuenta aquí que, yo llegue en abril y me di cuenta que mis compañeras leyeron “Pedro Páramo” cuando yo lo leí el año

¿Te gusta leer los libros que te dan en el colegio?

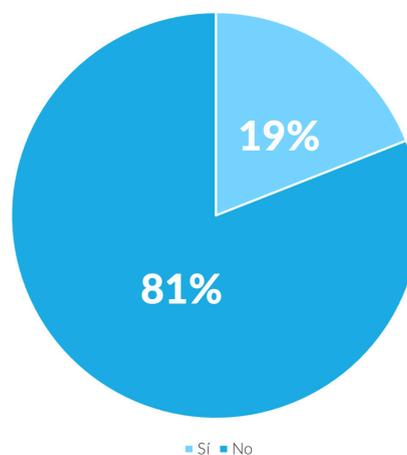


Figura 4: Lecturas obligatorias

pasado. Es como súper desactualizado que lo estén leyendo este año y no el año pasado y una en tercero.
I: Bueno ahí uno se leía “Pedro Páramo”.
E: Más encima no se entiende”

—
 (Conversación entre estudiantes, Liceo municipal, Santiago)

Los estudiantes asocian la imagen del lector a cierto tipo de libro, como *El quijote* o *Pedro Páramo*, por lo que la imagen de lector aparece muy ligada a las obligaciones del sistema escolar, lo que produce rechazo. A pesar de ello, algunos estudiantes desarrollan una fuerte identidad lectora, pero que también se encuentra marcada por las experiencias digitales, como en el siguiente ejemplo que entrega una estudiante muy aficionada a leer:

“En YouTube, yo sigo a uno que hace de esas recomendaciones que se llama Rebeca Stone, que antes en sus tiempos cuando leía tenía una estantería y yo quería tener como esa estantería porque tenía muchos libros”

—
 (Estudiante, Liceo municipal, Santiago)

Paradójicamente, aquellos estudiantes que se reconocen como lectores practican indistintamente la lectura digital y tradicional. Para ellos no existen ciertas formas de leer que los identifiquen, pero sí comparten una apreciación por el libro físico. Sin embargo, lo que define a estos lectores es que leen por placer. En términos más académicos, desarrollan una motivación intrínseca y autónoma para leer. A continuación se explora este aspecto.

Motivación lectora: ¿necesidad o placer?

La bibliografía relativa a este tema ha establecido de manera contundente que tanto la motivación por la lectura como el hábito de leer duradero (y en consecuencia la serie de habilidades que de esto se derivan) están determinados por el carácter placentero que el lector le asigna a dicha práctica, también conceptualizado como motivación intrínseca. Dicho en otras palabras, aquellas personas que han integrado la lectura a sus prácticas cotidianas lo hacen en tanto aprenden a extraer placer de ciertas lecturas. Los estudios actuales coinciden en que solamente este tipo de disposición puede generar un hábito sostenido en el tiempo, y por tanto contribuir a desarrollar

Figura 5: Distribución de Escalas de Motivación



las habilidades que normalmente se asocian a la lectura sostenida (comprensión, capacidad de redacción, etc).

Los estudios cuantitativos, cualitativos y experimentales realizados en el último tiempo por diversos especialistas establecen ciertas características asociadas a la lectura motivada o comprometida. Las características que definen a los lectores comprometidos son: poseer motivación para leer, ser estratégicos en su aproximación a la lectura, capaces de construir sentido a partir de los textos, e interactivos socialmente mientras leen. Para analizar más efectivamente la motivación de los estudiantes secundarios en Chile, esta investigación recurrió al instrumento MRQ.

Se construyó un índice correspondiente a la motivación intrínseca y a la motivación extrínseca. Al promediar todos los ítems tenemos el índice de motivación global. En la figura 5 se presenta las distribuciones obtenidas a partir de estos índices.

La distinción entre motivación intrínseca y extrínseca refiere a la disposición que se tiene al momento de leer. La primera es caracterizada como lectura por placer y refiere al disfrute de la experiencia lectora en sí misma. La segunda es caracterizada como utilitarista y refiere a la lectura orientada a obtener información o lograr algún resultado. En relación con la motivación intrínseca, el promedio obtenido es de 2.6, con una desviación estándar de 0.54. La motivación extrínseca obtiene un promedio de 2.19, con una desviación estándar de 0.57. Finalmente, la motivación global obtiene una media de 2.39 y una desviación estándar de 0.49.

La escala puede tomar valores entre 1 y 4. A modo de comparación, un estudio similar realizado en Taipei¹⁵, República de China (Taiwán), arrojó que los estudiantes secundarios de esa ciudad

15 SuHua Huang (2013) Factors Affecting Middle School Students' Reading Motivation in Taiwan. Reading Psychology. 34:2, 148-181

presentaban un puntaje promedio en motivación intrínseca de 3.0, mientras que la motivación extrínseca obtenía un puntaje promedio de 2.75. Taipei ha obtenido históricamente mejores resultados que Chile en la prueba de lectura internacional PISA¹⁶. Mientras que Chile (452) obtiene puntajes inferiores al promedio de la OCDE (487), Taipei obtiene puntajes superiores (503). En general, se puede establecer una relación entre desempeño y la motivación que estaría a la base del resultado. Este instrumento permite evaluar la motivación individual de los estudiantes, y también determinar qué factores se relacionan con cada tipo de motivación.

el coeficiente beta se reduce a 0.02. En términos globales las mujeres presentan mayor motivación extrínseca y global que los hombres. Estos resultados se repiten a nivel internacional. Además, en términos globales Concepción presenta los mayores niveles de motivación (extrínseca, intrínseca y global) en comparación a Santiago. Por último, se constata que la lectura de comics, historietas o mangas está positivamente asociada a la motivación lectora, resaltando nuevamente la importancia de lecturas que no son valoradas por el sistema escolar.

Para comprender mejor el sentido y efectos que la motivación tiene para los estudiantes, se presentan a continuación resultados asociados a la fase cualitativa de la investigación. En general, los estudiantes tematizan la motivación como curiosidad, interés o con la idea de que algo les "llama la atención". En algunos casos la conexión se hace explícita, como en la siguiente frase de un estudiante sobre los profesores que lo interesaron en la lectura: *"yo diría que, bueno docentes que me han motivado para leer. No diciéndome que 'lee', pero en el fondo mostrándome conocimiento y dándome más curiosidad para investigar cosas sí. Algunos docentes y compañeros"*. Dese la perspectiva de los

16 www.oecd.org/pisa/Combined_Executive_Summaries_PISA_2018.pdf

estudiantes, la motivación se opone a la obligación, la que asocian principalmente a los requerimientos del sistema escolar:

“Generalmente me gusta leer lecturas que a mí me gustan, libros que a mí me interesan, que me llamen la atención, estar leyendo algo que me haga pensar, generar ideas nuevas y también para informarme de ciertos temas. El tener que leer un libro obligatorio generalmente se limita porque me obligo a mí misma leerme eso primero antes de lo que yo quiero. Entonces como que tengo que si o si leerme algo que puede que me guste como puede que me aburra para poder seguir con mis lecturas habituales”

–

(Estudiante, Liceo municipal, Santiago)

Resulta evidente que no basta un solo momento de curiosidad o interés para desarrollar una motivación lectora. Para entender el proceso que lleva a una motivación intrínseca consolidada, resulta necesario comprender las trayectorias lectoras de los estudiantes, así como el papel que la lectura digital juega en ella.

Trayectorias de lectura: un camino que se bifurca

A pesar de que la investigación internacional comparada indica que la lectura de ficción es la más efectiva para generar hábitos y competencias lectoras¹⁷, la lectura digital resulta igual de relevante, por lo menos por dos razones. En primer lugar, porque aquellos estudiantes que utilizan un amplio espectro de medios de lectura parecen obtener resultados casi tan positivos como aquellos que leen ficción de manera

constante¹⁸. En segundo lugar, porque la lectura digital en muchos casos funciona como puerta de entrada a las formas de lectura más apreciadas por el sistema escolar, según muestran los resultados del presente estudio.

Los textos que los estudiantes leen en las redes sociales suelen ser cortos y estar asociados a otros contenidos (imágenes, videos, enlaces o usuarios dentro de la red). Sin embargo, estos textos pequeños pueden llevarlos a buscar lecturas asociadas más extensas. Una estudiante nos entrega un ejemplo de este proceso en instagram:

“Veo las imágenes de las ilustraciones que pueden ser cosas que me llegan y después leo las descripciones que después la dejan a uno como atrapada. Además que te da el link de la página entonces me meto a leer y sale como todo un informe o un ensayo, y ahí me quedo leyendo. Eso normalmente me pasa”

–

(Estudiante, Liceo municipal, Santiago)

En otros casos, los estudiantes llegan a lecturas tradicionales a través de recomendaciones en redes sociales, realizadas por usuarios que concitan credibilidad o respeto. A continuación dos ejemplos:

“hay veces que los mismos administradores de esas páginas recomiendan libros que tienen que ver con ese tema. Y como son temas que a mí me interesan, ahí yo leo ese libro”

“antes veía muchas youtuberas que leían y que recomendaban libros. Ella estaba hablando como del segundo libro y que no le gustó tanto. Y una estaba como pensando en comprármelo y así de esos que cuestan como diez mil pesos en la librería me lo

17

Wigfield, 2004, op-cit.

18 Leino, Kaisa. (2014). The relationship between ICT use and reading literacy: Focus on 15-year-old Finnish students. Finnish Institute for Educational Research, University of Jyväskylä.

compre como por seis mil pesos”

–

(Estudiante, Liceo municipal, Santiago)

El carácter multimodal en las lecturas de los estudiantes implica que los incentivos a una determinada lectura suelen surgir a partir del tipo de contenido que los estudiantes están consumiendo, donde un libro puede ser otro medio más para desarrollar el mismo interés o búsqueda. *“Yo me leí un libro porque salía en un libro. En ‘Las ventajas de ser invisible’ el personaje del profesor les manda a leer libros y uno de los libros fue ‘El Guardián en el centeno’, entonces ahí me lo compré y me lo leí, es súper bueno”*. Cabe aclarar que el segundo libro mencionado se inscribe en la misma temática de búsqueda adolescente, y que el primer libro mencionado fue adaptado al cine con gran éxito.

“Normalmente el tema del celular y las redes sociales de hace poco que mencionaba mucho Instagram son como un pie, como un potenciador, para llegar así a la curiosidad y de ahí llegar a tocar un libro. Por ejemplo a mí me puede gustar mucho un tema en específico a lo mejor de historia, se mencionó que yo por ejemplo le pongo ‘Revolución cubana’. Entonces ahí uno investiga y se da cuenta que hay muchas páginas que, no sé, que pueden ser marxistas o cualquier cosa muy abierta o que relativamente cuentan la historia y ahí uno puede darse cuenta si es muy interesante. Quizás se pueda dar cuenta para conocer y ahí uno empieza a buscar el libro u otra alternativa para poder leer. Pero en si las redes sociales o todo el tema del celular quizás es como un, no sé, un paso para la curiosidad”

–

(Estudiante, Liceo municipal, Santiago)

En el siguiente ejemplo entran en juego varios de los elementos discutidos para conformar una trayectoria de motivación lectora. Curiosidad, socialización de lecturas, identidad de lector, lectura multimodal y apoyo de los padres:

“Me enganché por un amigo. Porque no me gustaba tanto, a ver, porque mi amigo como que leía y yo le decía que ‘yo también quiero leer’ a mis papás y que me regalen un libro para navidad. Y me regalaron un libro que era como de un dragón que se llama ‘El dragón de su majestad’. No es tan conocido pero a mí me gustó mucho, de hecho me tengo que buscar la segunda parte. Me lo lei hace como seis años pero necesito esa segunda parte que es muy bueno. Entonces de ahí fui leyendo y una prima mía tenía ‘Correr o morir’ que estaba como en ese boom y me lo pasó ese verano. Y me lo leí y de ahí me compré los otros libros. Y ahí fui comprándome los libros como más recientes, los más populares hasta que mi amigo me pasó ese que era uno de ‘Percy Jackson’. Me gustó y se lo pedí y me empecé a leer todos los libros de ‘Percy Jackson’ y caí en la adicción. Y de ahí me leí ‘Harry Potter’ porque fue así como que ‘si, ahora estoy lista para leer Harry Potter’. Que era que me leía cuatro libros por la saga pero como de ‘Percy Jackson’ que son muchos fue así como que estoy lista”

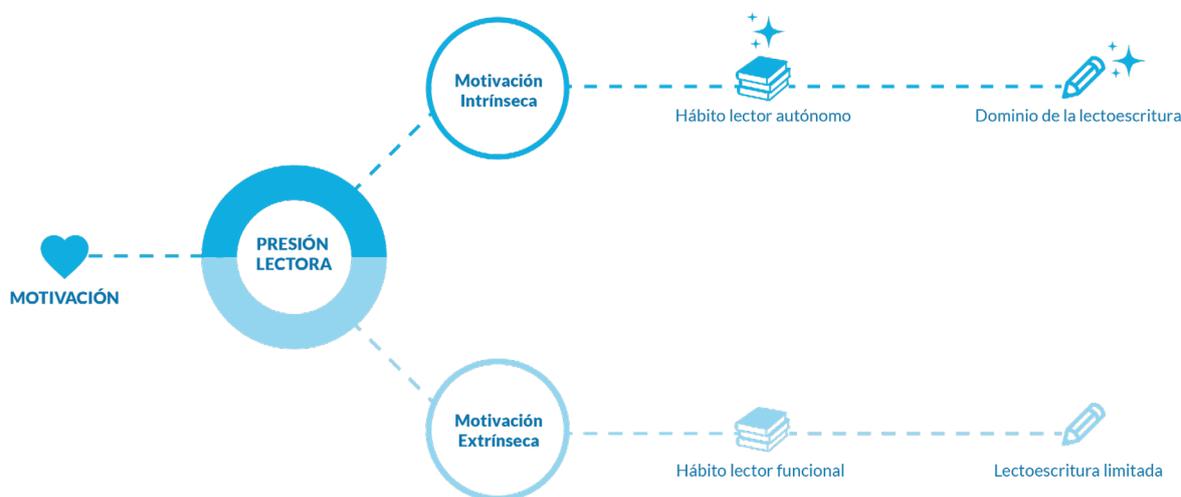
–

(Estudiante, Liceo municipal, Santiago)

Los ejemplos anteriores pretenden ilustrar el proceso de formación de motivación a través de una trayectoria de lectura. En términos esquemáticos, el proceso podría representarse mediante la figura 6.

La presión lectora refiere, en términos amplios, a las distintas instancias en que los estudiantes se ven impulsados a leer. La presión puede venir dada

Figura 6: Esquema de trayectoria motivacional



por la necesidad de encontrar alguna información, obtener una calificación o resolver una disputa. Para los estudiantes secundarios, la educación formal es una de las principales fuentes de presión. El mayor grado de autonomía que caracteriza esta etapa del desarrollo obliga a los estudiantes secundarios a posicionarse frente a la paradoja de poseer mayor autonomía personal y al mismo tiempo tener que responder a las obligaciones educacionales. En el esquema se presentan dos extremos ideales o arquetípicos de la trayectoria lectora que emprenden los estudiantes. En la primera la motivación nace de alguna obligación o influencia externa, mientras que en la otra el estudiante desarrolla una disposición autónoma, en la que busca activamente lecturas que le parecen interesantes y valiosas. Las barreras iniciales que dificultan la lectura suelen llevar a una motivación extrínseca más alta, lo que a su vez deriva en una lectoescritura limitada. Por el contrario, aquellos estudiantes en los que prima la motivación intrínseca suelen desarrollar un hábito lector autónomo, lo que a su vez lo lleva a dominar las habilidades de lectoescritura¹⁹.

Una investigación de UNESCO y CERLALC²⁰ (Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe) que estudió prácticas lectoras en Latinoamérica, estableció que los chilenos leen principalmente con el propósito de aprender, es decir, su motivación es mayoritariamente extrínseca. Lo mismo ha sido planteado por estudios de alcance nacional, como el desarrollado por el Mineduc²¹, donde se concluye que en la educación media chilena existe una valoración instrumental de la lectura, en desmedro de la visión que la concibe como una actividad placentera. Los grupos de discusión con estudiantes permiten ahondar en esta estadística, mostrando que el carácter obligatorio de las lecturas y su desconexión con los intereses de los estudiantes contribuyen a esta visión.

El desarrollo de la motivación implica una serie de factores que interactúan de manera compleja, entre los que se encuentran variables independientes a

102(4), 773-785.

20 CERLALC y UNESCO (2012). Comportamiento lector y hábitos de lectura. Estudio realizado por el Centro Regional por el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe

21 Gelber, Denisse (2017). Mis lecturas diarias y valoración de la lectura en enseñanza media. Centro de Estudios MINEDUC. Documento de trabajo N°6.

19 Becker, M., McElvany, N., & Kortenbruck, M. (2010). Intrinsic and extrinsic reading motivation as predictors of reading literacy: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*,

las visiones y prácticas de los estudiantes, como la educación de los padres, el acceso a libros o el tipo de establecimiento educacional al que asisten. Aquí se ha hecho hincapié en el punto final de la cadena, es decir en las disposiciones subjetivas que los estudiantes conforman a partir de sus experiencias de vida y procesos identitarios. Para los estudiantes chilenos contemporáneos la presión lectora no se ejerce solamente desde los espacios tradicionales, como la escuela o la familia. La lectura digital emerge como una nueva dimensión de una importancia ineludible, pero cuya lógica apenas ha comenzado a dilucidarse. La perspectiva aquí desarrollada hace hincapié en la trayectoria lectora como el proceso en el que entran en juego todos estos factores, por lo que comprenderla nos permite entender los resultados e intervenir en el proceso de manera informada. A pesar de que el desarrollo de la motivación lectora depende en parte de condiciones sociales estructurales, no debe olvidarse que también resulta esencial el trabajo que los propios estudiantes realizan sobre sí mismos, así como la labor de los docentes y las instituciones educacionales.

Conclusiones y Recomendaciones

Las investigaciones actuales recién comienzan a indagar en las transformaciones de las prácticas lectoras entre los jóvenes, donde el acceso a una cantidad sin precedentes de material de lectura hace mucho más relevante detectar las características determinantes que propician su elección. Nuestros resultados cuantitativos muestran que los estudiantes secundarios prefieren lecturas contemporáneas caracterizadas por elementos digitales y multimodales en términos de formato, y que aborden temáticas pertinentes para ellos en términos de su contenido.

Los estudiantes desarrollan una identidad lectora y una motivación positiva cuando las prácticas lectoras que realizan fuera del espacio escolar son valoradas por sus profesores y pares, a la vez que se establecen conexiones con actividades de lectura significativas en la escuela. De hecho, algunas investigaciones han mostrado que los estudiantes son catalogados como lectores desventajados debido a sus dificultades con la lectura académica propia de las instituciones educacionales, a pesar de sus actitudes positivas para participar en experiencias lectoras fuera del ámbito escolar.

Esto no refiere simplemente a una dimensión actitudinal. La integración de los intereses de los estudiantes al currículo también les entrega una ventaja práctica en tanto les permite obtener capital cultural y académico al conectar sus contextos cotidianos fuera de la escuela con las prácticas propias del aula.

En otras palabras, integrar al currículo estas nuevas lecturas permitirá a los estudiantes utilizar sus propios capitales para adquirir las disposiciones, herramientas y conocimientos valorados por el sistema escolar. Por el contrario, las formas actuales de educación lectora favorecen el éxito de aquellos estudiantes cuyos contextos culturales de origen ya incorporan los saberes valorados por la educación formal.

Sin embargo, no debemos caer en la tentación de considerar los entornos digitales como un espacio idílico para el desarrollo de motivación y hábitos lectores. De hecho, algunas investigaciones recientes han mostrado que ciertas actividades en estos espacios pueden tener efectos perjudiciales²². Por ejemplo, dedicar gran cantidad de tiempo a jugar videojuegos luego de la jornada escolar, o socializar en espacios virtuales antes de ella, parecen relacionarse negativamente con la promoción de la lectura. Pero no puede concluirse de lo anterior que los entornos digitales deban o puedan ser restringidos para mejorar la motivación o el desempeño, ni tampoco que la institución escolar pueda simplemente desentenderse de aquellas prácticas que perciben como ajenas al currículo. En tanto las TIC forman parte inalienable de la identidad y cotidianeidad de los estudiantes contemporáneos, la labor de los educadores es encausar su uso hacia aquellas formas que resultan más provechosas para el aprendizaje.

Las recomendaciones que desarrollaremos a continuación pueden resumirse en que resulta necesario integrar las prácticas, intereses y conocimientos de los estudiantes a los espacios de enseñanza para así mejorar su motivación y desempeño en lectura. Pueden distinguirse dos categorías a este respecto: una curricular y otra de aula. La primera supone un cambio en las políticas y mecanismos de los establecimientos educacionales, la segunda ciertas transformaciones prácticas que pueden implementarse por los educadores en el ámbito lectivo. Comenzaremos ahondando en la primera categoría.

Una de las recomendaciones más repetidas por

22 Vázquez-Cano, E.; Gómez-Galán, J.; Infante-Moro, A.; López-Meneses, E. Incidence of a Non-Sustainability Use of Technology on Students' Reading Performance in Pisa. *Sustainability* 2020, 12, 749.

los propios estudiantes refiere a la libertad de elección de lecturas. Muchos de ellos insisten en que no basta la posibilidad de elegir entre unas cuantas opciones, y en cambio proponen que los estudiantes deberían poder leer cualquier libro que deseen, y luego realizar una exposición donde demuestren su conocimiento al respecto. Justifican esta aproximación aludiendo al efecto perjudicial que produce en la motivación el verse obligados a realizar lecturas que no despiertan en ellos ningún interés. Sin embargo, los estudiantes también son conscientes de las dificultades prácticas asociadas a una libertad de elección tan amplia.

Algunos expertos e investigadores han realizado una propuesta algo más radical en esta dirección, denominada “currículo abierto” (open curriculum)²³. Básicamente, es una estrategia que pretende darle mayor flexibilidad al currículo escolar, de manera tal que pueda integrar de manera dinámica aquellas prácticas y contenidos que resultan más pertinentes y cercanas para los estudiantes. Esto permitiría integrar la lectura digital y la cultura popular de manera contundente en el trabajo de las instituciones educativas.

Otra estrategia que la investigación internacional ha destacado como relevante es la del “aula invertida” (flipped classroom)²⁴, en tanto permite aprovechar los conocimientos y prácticas digitales de los estudiantes. Se trata de un modelo pedagógico que transfiere el trabajo de determinados procesos de aprendizaje fuera del aula y utiliza el tiempo de clase, junto con la experiencia del docente, para facilitar y potenciar

otros procesos de adquisición y práctica de conocimientos dentro de la sala de clases. No consiste en una herramienta o una tecnología, sino en un modo de trabajar con los alumnos que facilita su aprendizaje. Permite una enseñanza personalizada, ya que el contenido básico es estudiado en casa con materiales aportados por el profesor de manera digital, mientras que el tiempo de clase se invierte en aclarar, profundizar y reflexionar los contenidos, liberando tiempo en aula para abordar las dudas e intereses de cada estudiante. La pandemia del coronavirus ha revelado de manera ineludible la necesidad de desarrollar este tipo de iniciativas para enfrentar situaciones donde la realización de clases presenciales enfrente restricciones o dificultades.

En cuanto al contenido, varios expertos han sugerido que resulta necesario integrar al espacio escolar los conocimientos y habilidades necesarias para participar efectivamente en entornos de lectura digital. La extendida idea de que los estudiantes actuales son “nativos digitales” lleva a pensar que estos cuentan ya con todas las herramientas para practicar estas nuevas lecturas. Sin embargo, existen grandes diferencias entre los jóvenes en relación con sus orígenes sociales y disposiciones subjetivas. Se trata de asumir que el espacio escolar tiene también la obligación de enseñar a los estudiantes a navegar de manera efectiva y segura. Henry Jenkins ha elaborado una lista de habilidades necesarias para la lectura en el mundo contemporáneo:

23 Yuan, L., MacNeill, S., & Kraan, W.G. (2008). Open Educational Resources - opportunities and challenges for higher education. <http://www.oecd.org/education/ceeri/37351085.pdf>

24 Sohrabi, Babak & Iraj, Hamideh. (2016). Implementing flipped classroom using digital media: A comparison of two demographically different groups perceptions. *Computers in Human Behavior*. 60. 10.1016/j.chb.2016.02.056.

Habilidades necesarias para la lectura digital



Juego

entendido como la capacidad para experimentar, permite una forma de resolución de problemas.



Performance

se vincula a la capacidad para adoptar identidades alternativas con el fin de promover la improvisación y el descubrimiento.



Simulación

se presenta como la capacidad de interpretar y construir modelos dinámicos de procesos del mundo real.



Apropiación

es la capacidad de remixar de forma significativa los contenidos de los medios.



Multitarea

entendido como capacidad de explorar el medio ambiente y responder al cúmulo de información que circula focalizando en lo que se necesita en los momentos adecuados para resolver las tareas de manera múltiple.



Cognición distribuida

se presenta como la capacidad de interactuar de manera significativa con herramientas que expanden las capacidades mentales.



Inteligencia colectiva

es la capacidad de compartir conocimientos y de comparar con otros hacia un objetivo común.



Juicio

se vincula con la capacidad de evaluar la fiabilidad y la credibilidad de las diferentes fuentes de información.



Navegación transmediática

se presenta como la capacidad de seguir el flujo de historias e información a través de múltiples modalidades.



Redes (networking)

es la capacidad para buscar, sintetizar y difundir información a través de múltiples modalidades.



Negociación

se presenta como la capacidad de interactuar a través de las diversas comunidades, perspectivas múltiples promoviendo el discernimiento, el respeto y la comprensión.

En cuanto a las prácticas que los profesores pueden integrar al trabajo en aula, estas se relacionan con dar espacio a las experiencias de lectura digital y cultura popular que resultan relevantes para los estudiantes. El paso esencial para este proceso consiste en que los docentes adopten una “postura etnográfica” respecto a las prácticas lectoras de sus estudiantes. Esto implica ir más allá de estar simplemente familiarizado con el tipo de contenido que los jóvenes consumen y las maneras en que lo hacen. Quiere decir que se esfuercen en explorar estas formas de lectura desde la perspectiva de los propios estudiantes, intentando entender el sentido y valor subjetivo que tiene para ellos. La presente investigación puede servir como un primer acercamiento a esta perspectiva, pero también resulta necesario abordar las características particulares de cada grupo de jóvenes.

Para que esta estrategia se regularice, resulta necesario integrar las técnicas etnográficas a la formación de los docentes, incentivando el estudio de casos e incluso invitando a adolescentes como expositores de sus propias prácticas y culturas en los espacios de enseñanza universitaria.

Este conocimiento no solo les entregaría a los docentes contenidos específicos para incorporar a los espacios pedagógicos, sino que también les permitiría reflexionar sobre las características que llevan a los estudiantes a formar conexiones significativas para potenciar su motivación. En otras palabras, comprender las nuevas prácticas lectoras de los jóvenes es una manera de acercarse a sus disposiciones subjetivas y experiencias cotidianas, lo que permite forjar relaciones pedagógicas fructíferas. Tampoco implica que el profesor deba integrar de manera acrítica todo aquello que concite el interés de los estudiantes, sino que apunta a la importancia de conocer y comprender sus prácticas culturales como manifestaciones valiosas y legítimas.

Bibliografía

- Alvermann, D.E. (2002). *Effective literacy instruction for adolescents*. Journal of literacy research, 34, 189–208.
- Becker, M., McElvany, N., & Kortenbruck, M. (2010). *Intrinsic and extrinsic reading motivation as predictors of reading literacy: A longitudinal study*. Journal of Educational Psychology, 102(4), 773–785.
- Hebbecker, K, Förster, Natalie & Souvignier, Elmar (2019). *Reciprocal Effects between Reading Achievement and Intrinsic and Extrinsic Reading Motivation*. Scientific Studies of Reading, 23:5, 419-436.
- CERLAC y UNESCO (2012). *Comportamiento lector y hábitos de lectura*. Estudio realizado por el Centro Regional por el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe.
- Gelber, Denisse (2017). *Mis lecturas diarias y valoración de la lectura en enseñanza media*. Centro de Estudios MINEDUC. Documento de trabajo N°6.
- Jenkins, H., with R. Purushotma, K. Clinton, M. Weigel, and A.J. Robison (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Jetton, T. L., & Dole, J. A. (Eds.). (2004). *Adolescent literacy research and practice*. New York: Guilford.
- Lankshear & M. Knobel (Eds.). (2008). *Digital literacies: Concepts, policies and practices*. (pp. 1–16). New York, NY: Peter Lang.
- Leino, Kaisa. (2014). *The relationship between ICT use and reading literacy: Focus on 15-year-old Finnish students*. Finnish Institute for Educational Research, University of Jyväskylä.
- McKenna, M. C., Conradi, K., Lawrence, C., Jang, B. G., and Meyer, J. P. (2012). *Reading attitudes of middle school students: results of a U.S. Survey*. Read. Res. Q. 47, 286.
- Moje, E.B., Overby, M., Tysvaer, N., & Morris, K. (2008). *The complex world of adolescent literacy: Myths, motivations, and mysteries*. Harvard Educational Review, 78(1), 107–154.
- O'Brien, D., Beach, R., & Scharber, C. (2005). *Struggling middle students' multimediating: countering institutionally defined notions of incompetence*. Paper presented at the Annual Meeting, National Reading Conference, Miami, FL.
- Petrone, R. (2013). *Linking Contemporary Research on Youth, Literacy, and Popular Culture With Literacy Teacher Education*. Journal of Literacy Research, 45(3), 240–266.
- Schmar-Dobler, E. (2003). *Reading on the Internet: The link between literacy and technology*. Journal of Adolescent & Adult Literacy 47 (1).
- Sohrabi, Babak & Iraj, Hamideh. (2016). *Implementing flipped classroom using digital media: A comparison of two demographically different groups perceptions*. Computers in Human Behavior. 60. 10.1016/j.chb.2016.02.056.
- SuHua Huang (2013) *Factors Affecting Middle School Students' Reading Motivation in Taiwan*. Reading Psychology, 34:2, 148-181.
- Sullivan, Ed. (2001). *Some Teens Prefer*

the Real Thing: The Case for Young Adult Nonfiction.
English Journal 90, no. 3, págs. 43-47.

- Vázquez-Cano, E.; Gómez-Galán, J.;
Infante-Moro, A.; López-Meneses, E. (2020)
*Incidence of a Non-Sustainability Use of Technology on
Students' Reading Performance in Pisa.* Sustainability
2020, 12, 749.

- Wigfield, A. (2004). *Motivation for reading
during the early adolescent years.* In D. S. Strickland
& D. E. Alvermann (Eds.), "Bridging the literacy
achievement gap in grades 4-12" (pp. 56-69).
New York: Teachers College Press.

- Yuan, L., MacNeill, S., & Kraan, W.G.
(2008). *Open Educational Resources - opportunities
and challenges for higher education.* [http://www.
oecd.org/education/ceeri/37351085.pdf](http://www.oecd.org/education/ceeri/37351085.pdf)

Fundación Ciudad Literaria es una institución que desde el 2018 se preocupa por fomentar las prácticas lectoras y del rescate del patrimonio cultural urbano en la ciudadanía a través de investigación e intervenciones novedosas que usen la lectura y escritura en su vínculo con la identidad individual y colectiva de las personas.

Equipo de Trabajo

Manuel Ugalde Duarte

Dirección

Mauro Melo Dussuel

Producción

Conrado Soto Karelovic

Coordinación de Investigación

Francisca Ugalde Duarte

Coordinación de Imagen y Comunicación

