



**TRABAJO FINAL DE GRADO
DE MAESTRO/A DE
EDUCACIÓN PRIMARIA**

**IDENTIDAD LECTORA EN
EDUCACIÓN INFANTIL Y
PRIMARIA**

Raposo Rambla, Luis

Martínez León, Patricia

**Educación Literaria e
Identidad**

4to Curso

ÍNDICE

Resumen.....	pág. 1
Introducción.....	pág. 2
Objetivos.....	pág. 2
Metodología.....	pág. 3
La identidad lectora.....	pág. 5
El desinterés como lector.....	pág. 8
Lectura para el docente.....	pág. 10
Escuela como orientadora: alternativas a la literatura tradicional.....	pág. 13
Conclusiones.....	pág. 15
Bibliografía/ Referencias.....	pág. 18
Anexos.....	pág. 20

Resumen

Una parte fundamental de la formación lectora y literaria de los alumnos en la etapa escolar es la lectura de textos, tanto de géneros literarios como de carácter académico o informativos. Desde el punto de vista educativo, el conocimiento de la LIJ se convierte en un recurso indispensable dentro del aula como parte del proceso de enseñanza aprendizaje para poder introducir a los alumnos dentro del mundo literario. Sin embargo, tras las experiencias vividas en las prácticas de magisterio junto con las propias durante la etapa escolar, todo apunta a un desinterés del alumnado por los textos sin importar el carácter de estos últimos. Partiremos de estas experiencias vividas para desarrollar el concepto de identidad lectora o cómo se sienten las personas (y más concretamente los alumnos) frente a esta y frente a la literatura e indagaremos en las posibles causas que influyen en esta situación, tanto por parte del alumno como del docente.

Palabras clave: identidad lectora, representación literaria, educación literaria, desinterés lector.

A fundamental part of the reading and literary training of students in the school stage is the reading of texts, both literary genres and academic or informational. From the educational point of view, the knowledge of the LIJ becomes an indispensable resource within the classroom as part of the teaching-learning process to be able to introduce students to the literary world. However, after the experiences lived in the teaching practices together with their own during the school stage, everything points to a disinterest of the students for the texts regardless of the character of the latter. We will start from these lived experiences to develop the concept of reading identity or how people feel (and more specifically the students) facing this and facing the literature and we will investigate the possible causes that influence this situation, both on the part of the student as the teacher.

Key words: reading identity, literary representation, literary education, reading disinterest.

Introducción

A través de los años, se ha ido extendiendo la alfabetización, que permite, junto a modelos de lectura como la LIJ, iniciar la lectura a más temprana edad. Sin embargo, cada día son más y más los casos de pérdida del interés por la literatura a causa del propio rechazo o, tal y como diría la gente mayor que un servidor está acostumbrado a atender, por vivir en una sociedad digital y acomodada donde las nuevas tecnologías lo hacen todo.

La RAE define la identidad como el conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás. Sin embargo, el resultado del proceso por el cuál un individuo adquiere dichos rasgos y características a nivel social, es una historia personal que surge de la interacción social (Mc. Carthy: 2001, Mc Carthy: 2002). Por otro lado, Sarup (2002, en Mac. Carthey y Birr.) define el proceso como una construcción resultante de la interacción entre las personas, las instituciones y las prácticas, dicho en otras palabras, la identidad, en este caso social, es un historial de vivencias vividas y adquiridas durante las interacciones sociales que definen a un individuo.

Si aceptamos la afirmación anterior, uno se percató del requisito previo de una base social sobre la cual construir la identidad propia para construir la identidad social. Con esta definición, encontramos que esta falta de identidad recae sobre la falta de situaciones literarias del individuo, sin embargo, la pregunta sigue siendo a qué es debida esta falta de identidad, considerándose rechazo o crecimiento negativo frente a la lectura.

Objetivos

Partiendo de un enfoque primario bajo una metodología teórica, a lo largo de esta búsqueda se responderán las incógnitas de qué se considera identidad literaria, qué motivos promueven el desinterés por el texto literario y la falta de identidad, la escuela como un factor que incrementa la falta de interés en la lectura y, además, cómo puede la escuela intervenir positivamente en la construcción de esta identidad.

Metodología

Ante la dificultad de producir datos primarios en bruto, como bien ya se ha comentado al analizar los datos de otros autores y el problema de poder producir variables estables en cuanto a la clasificación y búsqueda de datos, se ha optado un acercamiento al TFG con reflexiones teóricas, buscando una conexión con todos los autores cuyos trabajos han sido analizados a lo largo del proyecto.

Es por el motivo mencionado que el ideal de realizar un estudio experimental quedó descartado, dando paso a una investigación de carácter exploratorio-descriptivo. Este tipo de trabajos tiene como objeto de estudio la descripción de una realidad en concreto, describiendo y reflejando aquello que se observa en los estudios y datos, recopilando así esta información y datos relevantes. Cabe añadir que, al también ser de naturaleza exploratoria, se podrá ofrecer finalmente una posible hipótesis a los objetivos planteados.

Ahora bien, en cuanto a la naturaleza del proyecto, respecto a datos e información, el carácter de los estudios es cualitativo, ya que una vez más, establecer unas variables con exactitud dentro de unos parámetros tan amplios no podría ofrecer unos resultados esclarecedores al tema a tratar. Por este motivo, la búsqueda de “ideas”, “conceptos”, “normas”, como por ejemplo, de otros autores será de vital importancia para desarrollar los objetivos propuestos, pues estos términos son fruto de la actividad cognitiva humana y de la profunda naturaleza social del ser humano.

Ante esta realidad compleja, las mediciones y datos realizados mediante un estudio cuantitativo no son suficientes para presentar una solución al problema planteado, por los que para profundizar hasta la raíz del problema se empleará un análisis, de artículos, trabajos o entrevistas de investigación de otros autores, como métodos que permitan comprender e interpretar actitudes o comportamientos.

Las líneas anteriores han servido principalmente como justificación del método empleado para el proyecto. Sin embargo, todavía queda por remarcar la metodología en sí, además de los instrumentos empleados para la investigación, dejando en último lugar la naturaleza de la hipótesis, y cómo ésta afectara de manera directa a las conclusiones surgidas durante el transcurso del trabajo.

En todo momento, este trabajo empírico ha sufrido grandes obstáculos por no solamente la falta de datos publicados, pero más importante aún, el interés por el tema tratado. A lo largo del proyecto se ha recorrido una larga distancia por como durante el último lustro, ha existido verdaderamente un interés por intentar establecer una serie de

parámetros y normas que sirvan de guía para una correcta clasificación de cualquier información que haya sido establecida mediante cualquier estudio.

Es por ello que uno de los principales requisitos a la hora de establecer un estudio como instrumento válido a incluir en este proyecto, ha sido su fecha de publicación. Si bien es cierto que según el país origen de un estudio, éste variará dada su metodología propia de nacionalidad o por emplear una metodología diferente, este hecho no ha resultado de la misma importancia que su edad, si bien, su impacto ofrece aún más riqueza a una investigación donde cualquier aportación es como mínimo digna de ser escuchada.

Siguiendo con el análisis de datos, el enfoque primario a la hora de estudiar y examinar los métodos y las conclusiones de otros autores, será para contrastar y observar las similitudes entre los diferentes estudios, buscando puntos donde las investigaciones conecten entre sí con los conceptos de pérdida de identidad lectora, o cómo la escuela puede desarrollar o analizar la identidad lectora de cada individuo. De esta manera, se realizará una serie de reflexiones teóricas a través de las distintas obras analizadas.

Título de la obra	Autor/a	Año de publicación
Lecturas precarias. Estudio sociológico sobre los poco lectores	Joëlle Bahloul	1990
Desencuentros con la escritura	Virginia Zavala	2002
La identidad lectora y los pensamientos que se activan durante la lectura de los textos de autoayuda	M ^a A. Peredo Merlo	2003
La construcción del hábito de leer	Carlos Lomas y Juan Mata	2007
El desinterés lector adolescent	Cristina Aliagas	2011
La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente	Cristina Granado y María Puig	2015

Es gracias a los resultados de los estudios y los dos conceptos mencionados que, la principal finalidad de explotar estos datos es intentar encontrar un modelo de clasificación de los lectores, junto con qué caracteriza a cada uno, además de cómo puede la escuela, y más concretamente la Literatura Infantil y Juvenil, ayudar a fomentar la lectura en una sociedad cada vez más y más acomodada. Por otra parte, también será de gran valor determinar el recorrido de distintos proyectos, con el fin de encontrar una nueva cuestión durante el trabajo.

La identidad lectora

Tal como se ha visto en la introducción, y como se seguirá viendo más adelante, establecer una definición universal para el concepto de “identidad” y cómo esta se construye es complicado. Previamente, se ha establecido qué se entiende por identidad lectora partiendo de la base de identidad social. Sin embargo, antes de responder a las incógnitas propuestas, es necesario concretar qué define a la educación literaria y, consecuentemente, la identidad lectora, pues a través de los años y las diversas teorías psicoanalíticas que han ido saliendo a la luz, se ha reinterpretado constantemente dicho concepto.

Desde Freud hasta Erikson, el concepto de identidad ha estado sujeto a los procesos de socialización, construido a partir de un carácter simbólico del lenguaje, ligado a su vez a una serie de eventos de carácter personal y social. Es por ello que todos los trabajos orientados y centrados en este campo son de un carácter psicológico ligados a un contexto social. Sin embargo, no es hasta la llegada de la teoría Erik Erikson (1968) que se terminó de asentar el desarrollo del individuo a través de una madurez personal a medida que va creciendo, teniendo la adolescencia como única etapa conflictiva e inestable en un proceso establecido de carácter universal.

No obstante, el concepto de identidad ha sufrido muchos cambios a través de los años. Actualmente, nos encontramos ante un concepto fragmentado de la identidad, pues a día de hoy el término de “identidad” se utiliza para diferentes definiciones y significados dentro de las ciencias sociales, de las cuales Aliagas (2011) defiende dos enfoques en particular: la perspectiva interaccionista, que defiende la identidad nacida a través de interacciones sociales; y la discursiva, que defiende la relación entre identidad, ideología y discurso como proceso para establecer una identidad en el individuo.

En primer lugar, como se ha mencionado brevemente, el interaccionismo simbólico parte de las interacciones cara a cara con otros, idea surgida de Ervin Goffman (1959) gracias a los estudios de George H. Mead, quien defendía el fenómeno de identidad como

consecuencia de los intercambios comunicativos, manifestando un yo social que evoluciona según la situación en la que esté con otros. Así, se define que, con estas afirmaciones, las identidades están fuertemente conectadas al comportamiento social y al verbal que se va desarrollando según requiera el contexto social.

Por otro lado, los estudios que parten del punto de vista discursivo, se pueden clasificar de forma global en dos perspectivas diferentes, según Benwell y Stokoe (2006): una centrada en la identidad como construcción, centrada a las teorías de género, contextualizando al individuo por su contexto en la práctica social, siendo una identidad reconocida por los demás; y otra que toma como centro de la creación de la identidad las instituciones y las diferentes estructuras sociales, que regulan los procesos por los que se define la identidad en cada contexto.

Teniendo en cuenta las bases de cómo se construyen las identidades según diversos autores, es posible crear una base de cómo puede construirse una identidad lectora, pues el interés por investigar el concepto y el proceso ha sido abordado desde diferentes puntos de vista y diferentes campos de estudio, como el estudio de los NEL (Nuevos estudios de literacidad o *New Literacy Studies*) de Zavala (2002). Sin embargo, estos estudios son difíciles de aislar y estudiar. Además, cabe el problema principal y gran objeto de preocupación en las áreas de alfabetización y educación.

Pero no es hasta la publicación del artículo de Cristina Granado y María Puig (2015) donde podemos establecer una definición concreta. La identidad profesional que los docentes están construyendo, es fruto de la identidad lectora (Duszynski, 2006), pues este maestro en formación, fue en su día lector y estudiante, está ahora aprendiendo a cómo desarrollar la competencia lectora en sus alumnos. Es así como Duszynski (2006), define la identidad lectora como el conjunto de relaciones del sujeto entre los textos que ha leído a través del tiempo y sus diversos contextos (familiar, escolar, personal).

Dicho esto, para entender todos los factores que involucran y transforman a través de los años la identidad lectora de los individuos, un esquema gráfico (Anexo 1) de “La identidad lectora y los pensamientos que se activan durante la lectura de los textos de ayuda” (Peredo, 2003) ayudan a entender todos los factores implicados y resultantes en la construcción de esta idea, y consecuentemente el devenir de afinidad con textos concretos. Este esquema muestra de manera muy sencilla los elementos que forman la identidad lectora, tales como los contextos, motivos y concepciones del propio individuo, que a su vez se forman en base a experiencias y eventos de diferentes caracteres.

Como ya se ha establecido, el concepto de identidad surge de relaciones sociales en el entorno del individuo, junto con una serie de eventos y experiencias a las que el mismo es sometido y busca una serie de respuestas esclarecedoras para conseguir un resultado exitoso a estas situaciones. A su vez estas situaciones se acumulan en diferentes contextos y prácticas que involucran la identidad lectora y, conforman el historial lector de un individuo, pues buscará en los textos situaciones parejas a las vividas.

Ahora bien, la identidad lectora tiene una estrecha vinculación con las motivaciones del propio individuo, las concepciones de su entorno y las propias valoraciones de este frente al mundo que le rodea. Estos tres conceptos influyen directamente en las razones por las que se elige unos textos para diversos fines, en los usos que se les da a los propios textos dentro del ámbito social y, principalmente, en las preferencias de lectura. Es por este motivo que los tres elementos expuestos se construyen en relación con la lectura.

Sin embargo, estos motivos, concepciones y valoraciones evolucionan y cambian una vez contruidos, pues se encuentran ligados a los factores temporales y culturales del individuo. De esta manera, los elementos se ven modificados por los ciclos de vida de las personas, cambiando según la etapa de cada uno; mientras, por otro lado, toda esta construcción se ve sustentada por una base cultural donde se ve envuelta a nivel familiar, experiencial, laboral escolar y religiosa, además de la influencia presente de las instituciones sociales, tales como la escuela.

Con toda esta información en mano, un servidor puede responder a la pregunta planteada que servirá como base en el propio trabajo, estableciendo la identidad como un núcleo donde se construye el "yo", con unos pensamientos propios y una forma personal de interacción. Mientras tanto, la identidad lectora como un producto surgido por una serie de mitos, valores y concepciones formados por las personas, en un contexto concreto, donde la literatura y las propias experiencias como lector repercuten en esta formación. Sin embargo, la identidad se encuentra en un proceso constante de cambio, y se sostiene gracias a una narración cambiante a raíz de los episodios de la vida acontecidos por uno mismo que, en caso de la lectura, están ligados a una narración literaria.

El desinterés como lector

Para muchos la literatura es un arte, mientras que otros no es más que un entretenimiento. Los demás, sin embargo, no ven un punto de interés en la literatura como para sentarse e invertir un tiempo indefinido o limitado con el fin de pasar las horas. A primera vista, un individuo podría deducir que se debe a una falta de costumbre por parte del sujeto en cuestión por no estar habituado a la lectura. Sin embargo, y como ya se ha justificado anteriormente con la definición de identidad, este hecho podría analizarse más concretamente al ver el expediente lector del individuo.

El punto anterior ha servido como línea de salida para entender qué elementos son necesarios para constituir a un lector. En cambio, este punto servirá para clasificar a los tipos de lectores en base a su identidad lectora (experiencias como lectores), y no a su identidad literaria, pues para ahondar y desenterrar este desinterés, hay que indagar en las experiencias vividas como lector.

Si establecer una definición tanto para identidad como para identidad lectora que pueda ser aceptada y justificada es un trabajo arduo, definir a los lectores, e incluso clasificarlos, también lo es. A partir de una serie de conceptos, considerando su práctica lectora, es posible establecer los términos de “hábito lector”, “formación lectora”, “buen/mal lector”, “lector crítico”, o “lector con dificultades” (Lomas y Mata, 2007). Todos estos términos arraigan en unas comunidades con unas características socioculturales concretas que dan nombre a los términos anteriormente mencionados, con una serie de repercusiones para las identidades sociales y académicas de los individuos, convirtiéndose en etiquetas para juzgar a los etiquetados.

Gracias a la anterior información, podemos observar una clasificación de conceptos a raíz de “qué tipos de lector existen” o “cómo clasificar a los tipos de lector”. Con esta información en mano, se pueden apreciar los distintos conceptos surgidos a través de la idea de la identidad lectora según contextos culturales y sociales. Sin embargo, y gracias a las vivencias (aunque interrumpidas) del Prácticum II, ha sido notable el contacto con un sector con unos niveles culturales y económicos pobres. Con este punto en mano junto con el punto a desarrollar sobre el desinterés por la lectura, estudios franceses como el de Joëlle Bahloul (1990), se centran en la tradición de estudios del lector en función de las actitudes, significados y representaciones personales con respecto a los textos, definiendo finalmente que, a nivel social, el “poco lector” es un individuo desprovisto de cualquier tipo de capital cultural, aceptando este estatus en el proceso.

Es con este último tipo de lector que, se observa cómo según el contexto y la comunidad se construyen las identidades lectoras a partir de las relaciones establecidas. Sin embargo, con la investigación de Aliagas (2011), sobre los “poco lectores”, afirma que estos jóvenes generalmente configuran sus identidades de lectura tomando como referencia la imagen que han acumulado sobre la visión académica institucional dominante sobre “buenos lectores”. También sugiere que se sienten socialmente incómodos, ya que habitan en una identidad borrosa en tensión con la ideología social hegemónica que ve la lectura como capital social y cultural. Además, buscando detrás de su incomodidad, hay rastros que sugieren en el fondo, de hecho, que han interiorizado la visión dominante de la alfabetización, viéndose ellos mismos privados de cultura y es por eso que su forma de hablar está plagada de estrategias de atenuación

Y aun así queda una barrera en el mundo de la comprensión lectora por discutir. Según Chávez Rosero, Jairo Ricardo (2013), página 17:

El involucramiento del lector al mundo de la comprensión lectora es una primera barrera que debemos vencer, con la adecuación necesaria de estrategias acordes a los procedimientos que brinda una educación nueva. La organización del conocimiento dirigidos a explorar y explotar los niveles del lenguaje. Literal, inferencial y crítico, así como, a promover la introducción de las formas funcionales a través de medios apelativos o persuasivos, expresivos e informativos o referenciales que permitan acercar al estudiante a valorar en sí el proceso seleccionado para llegar a comprender en forma holística un texto definido. [...] Es necesario que se tomen en cuenta, aquellos procesos básicos que aprendidos, en forma práctica sirven como sustento para utilizarlos en las diferentes disciplinas de estudio. Recordemos que el conocimiento es universal y que su fundamento puede ser organizado de manera inteligible, a través de técnicas productivas cuya funcionalidad metodológica destaca en el proceso. [...] Esta clase de organizaciones las podemos acoplar con aspectos más complejos como: esquemas con características, de comparación, clasificación, entre otros.

En este momento, introduce agrupaciones por aspectos como son esquemas con características, de comparación, clasificación, que parten de los mapas de organización que ya muestra Alfredo Sánchez (2012) en su libro del desarrollo del pensamiento, para auxiliar a la hora de esquematizar una lectura para su mayor comprensión, donde además establece la utilidad del resumen como un agente que permite la relación entre ideas, conceptos y situaciones tras una pauta de pensamiento que genera estructuras para facilitar el procesamiento, almacenamiento y recuperación de información que el lector recibe tras la interpretación del texto, creando sin duda alguna unas pautas que ayudan a entender el texto que tenga delante cualquier lector.

De esta manera se concluye como, al haber establecido cómo el contexto y las vivencias del individuo son pilares fundamentales para la construcción de la identidad lectora junto

con el expediente del propio lector, para un servidor existen dos tipos de lectores a partir de la información analizada, expandiendo así el concepto de “lector con dificultades” de Lomas y Mata (2007): un lector sin barreras frente a la lectura, quién posea una formación lectora y un hábito por la propia lectura que arraiga en un contexto familiar y socioeconómico elevado, que a su vez posee una serie de capacidades y/o medios para la consumición de textos; mientras que por otro lado, un lector con barreras se establecería como la otra cara de la moneda, quién posee algún tipo de barrera que le obstaculiza el insertarse en el ámbito literario, a excepción de un detalle mencionado por Aliagas (2011), pues el factor emocional también juega un factor decisivo con este último tipo de lector, ya que sus propias palabras detalla como la incomodidad de verse inferiores frente al otro tipo de lectores, se privan ellos mismos de cultura, por lo que el rechazo completo de la lectura podría ser una respuesta al privarse.

Lectura para el docente

Hasta ahora, se han establecido definiciones y principios que ayuden a resolver las incógnitas a las preguntas planteadas que involucren a niños y jóvenes. Sin embargo, en el último medio lustro, muchos han sido los que han mostrado interés en el estudio de los antecedente lectores de los futuros docentes, y tal como indican Granado y Puig (2014) éstos se pueden resumir en cuatro campos de investigación e indagación de sus trayectorias como lectores: “detectar experiencias y/o sucesos positivos o negativos respecto a la lectura”, “entender cómo afectan las vivencias durante la formación de los futuros docentes”, y “utilizar estrategias y herramientas metodológicas durante la formación de los docentes”.

Estos campos, siguiendo con el trabajo de Granado y Puig (2014), analizan el impacto de dicha estrategia en la capacitación docente, sin excluir objetos de estudio, complementándose en la relación de la atención en las vivencias y experiencias de los futuros docentes, con la lectura como base de construcción de ciertos componentes de su forma de ser, pensar y actuar con respecto a la lectura y su enseñanza, poniendo especial cuidado en el estudio de las biografías personales de estos docentes, denotándose cada vez más que estos futuros profesores actúan como un filtro de toda la educación que han recibido.

Por ello, es palpable el interés de este estudio de experiencias biográficas de los futuros docentes, pues afecta en la formación de docentes que formarán a futuro lectores. Durante la formación del profesorado, es necesario entender el proceso de enseñanza

y aprendizaje, además de la esencia de interiorizar las pautas de la didáctica, en otras palabras, el proceso por el cual se forma el conocimiento de los futuros docentes, construido por creencias, representaciones y saberes previos, y cómo se construye su identidad como resultado, siendo necesario por Granado y Puig (2014), “analizar el modo en que las experiencias personales y las narrativas son intérpretes de la construcción de estos dos procesos”.

Establecido lo anterior, Granado y Puig (2014, p. 57), hablan sobre cómo se configura la propia identidad docente:

La identidad docente se configura en torno a tres dimensiones: una dimensión biográfica, una contextual y otra vinculada a la materia que se enseña o se va a enseñar, en nuestro caso, la lectura. (..) Pues bien, el estudio realizado muestra cómo la identidad lectora, o el modo en que los futuros docentes se cuentan a sí mismos como lectores hoy, descansa en sus experiencias biográficas con la lectura. (...) Muchas de las experiencias que narran se sitúan en un contexto escolar (...).

Es decir, la identidad lectora del futuro docente está construida por un contexto biográfico, junto con otro de carácter escolar, que configuran, que configuran la concepción que poseen de la lectura y el trabajo lector dentro la escuela, que repercuten en la identidad docente y su conocimiento pedagógico.

Es gracias a los resultados de este estudio que lleva a Granado y Puig (2014) a la conclusión que pese a poseer diferentes identidades lectoras, los futuros maestros describen sus experiencias escolares basadas en la lectura negativamente y de manera similar.

La lectura que se vivida durante la etapa escolar, involucra contextos compartidos que, pese a ser experiencias individuales, siguen un modelo de formación de la identidad docente, que resulta en un conocimiento práctico, personal, y a su vez, colectivo del profesorado, bastante común. Es así como lo participantes del estudio de Granado y Puig (2014), coinciden en que al recordar el trabajo de lectura en la escuela, éste es una práctica rutinaria, centrada en competencias lectoras más mecánicas (comprensión fluidez y velocidad lectoras), que construye su visión de “eficacia lectora” para su posterior evaluación.

Es así como en el trabajo de Granado y Puig (2014), la motivación por la que marcan dos identidades detectadas en su trabajo, es el placer y las experiencias asociadas a experiencias positivas de lectura, encontrando un pequeño número de sujetos que evocan a una experiencia agradable de lectura realizada en el contexto escolar,

conectado y haciendo referencia a maestros muy concretos, relacionada a la lectura libre o lecturas específicas dadas por la escuela.

De esta manera Granado y Puig (2014) concluyen con que todos estos estudios afirman que, para muchos de los futuros maestros, el trabajo lector escolar queda clasificado como “trabajo que pide la escuela”, descartando cualquier relación con una lectura placentera, pues el placer se relaciona con actividades extraescolares y de ocio. Sin embargo, algunos son los que encuentran durante estas prácticas su placer por la lectura que no sea la solicitada por la escuela, manteniendo la práctica hasta la actualidad.

Pero también la concepción de la lectura condiciona no solo el comportamiento lector de los docentes, pues también lo hace en su representación del trabajo lector dentro del aula, tal como se establece no solamente en el trabajo de Granado y Puig (2014), sino también en el trabajo de Draper et al. (2000), relacionando el tipo de texto frecuentado, que ha sido el factor clave en su identidad lectora, donde observan como lectores de formación y de prensa sólo ven como placentera la lectura literaria y a la lectura de ensayos o textos divulgativos.

Es así como para Duszynski (2006), referenciado en Granado y Puig (2014), todo lector de lectura informativa y formativa, refleja una orientación solamente hacia la lectura de carácter útil. En esta visión de lectura, el trabajo carece de carácter estético, o limita lecturas de textos formativos dentro de la escuela. En este sentido, Daisey (2009) contra argumenta como el docente carente de lecturas estéticas, evitan la práctica de estos al hacerle sentir incómodos frente a estas lecturas.

Los resultados obtenidos concluyen en la iniciación de la lectura en la escuela como un camino en línea recta donde se acumulan caracteres, que formarán palabras, frases simples y posteriormente, frases complejas, basándose en las experiencias de los sujetos sometidos a esto trabajos y las del proceso de lectura en sí mismo desde su punto de vista, con un grupo reducido de individuos que apunten al lugar de los textos en el proceso de aprendizaje lector.

La ausencia de conceptos didácticos en lectura al narrar su propia experiencia en el trabajo de Granado y Puig, podría ser fruto de una escasa formación en lectura, pues los sujetos lo reconocen en un 82% de los casos, o que los propios formadores no hayan sido capaces de ayudar a establecer dichos conocimientos durante la construcción de la identidad del futuro maestro.

Los resultados de todos estos estudios, analizados a su vez en Granado y Puig (2014), al igual que otros que ya se han mostrado en párrafo anteriores, se asemejan con que los resultados no dan punto y final, y aun así, dan indicaciones sobre esa vinculación y sus posibles conectores, pues están tratando de estudios exploratorios, impidiendo nuevamente establecer respuestas globales y concretas. En el caso de Granado y Puig (2014), los resultados se ven sujetos a docentes aún en formación, además que en su trabajo no era objeto de estudio detectar identidades lectoras en estudiantes, pues su finalidad consistía en analizar los componentes que construyen la identidad de lector.

Escuela como orientadora: alternativas a la literatura tradicional

El desarrollo de los puntos previos, tenían por finalidad razonar y buscar una explicación a dos objetivos. El primero consta de buscar qué se entiende por lector y qué significa tener una identidad lectora, buscando una explicación justificable a por qué hay individuos más atraídos por la literatura que otros. El segundo punto consta de explorar las posibles causas, partiendo de diferenciar los distintos tipos de lector que pueden aparecer y en qué se diferencian unos de otros. Ahora bien, el objetivo de este punto consta de buscar una posible solución a este problema utilizando herramientas pedagógicas en el aula. Gracias al transcurso del cuarto curso de Magisterio en Educación Primaria, ha sido posible a un tipo de lectura a trabajar dentro del aula: la LIJ (Literatura Infantil y Juvenil).

En el trabajo de Camps (1995), compara una serie de obras literarias dentro de la etiqueta LIJ, en que recoge diversos textos y relatos según unas edades determinadas. Este análisis realizado, ofrece un itinerario que la LIJ ofrece según los intereses y capacidades, además de la tradición existente de la narrativa en sub-grupos de 5-8 años, 8 y 10, y 10-12.

- El primer grupo, de 5-8 años, hace un énfasis en la imagen, potenciando su propia imaginación literaria de los lectores, utilizando unas temáticas más centradas en el humor y la fantasía para la resolución de problemas psicológicos de dicha edad.
- En el segundo grupo, aparecen unas características que recuerdan a una LIJ más tradicional, con una serie de características narrativas basadas en un mundo de ficción a través de la especulación del mundo exterior, no siendo más que una actualización de los modelos tradicionales ya existentes de la narrativa.

- Sin embargo, el último grupo recuerda a un lavado de cara de la LIJ al igual que con el primer grupo, basando se en un personaje protagonista adolescente involucrado en una temática madurativa de la sociedad actual con diferentes modelos narrativo que aparecen en la historia.

Conclusiones

La finalidad de la investigación y todo el trabajo que ha llevado, nació al comparar las experiencias y recuerdos de mi niñez con lo acontecido principalmente durante las dos estancias de prácticas de magisterio. En mi grupo de amistades, teníamos mucha costumbre por leer durante la primaria, en especial cómics, pero el prácticum me ha hecho ver que no es así para las nuevas generaciones.

Es así como durante el transcurso del trabajo se ha demostrado que este tema ha sido de gran preocupación e importancia a lo largo de los años, remontándose a ya al siglo pasado, tristemente, sin aportar un resultado o unas reglas que puedan usarse posteriormente como posibles variables resultantes del estudio realizado, dando a conocer que por cada trabajo o proyecto se han utilizado unos parámetros de medida únicos, para medir un concepto y cualidad difíciles de medir. Es a partir de aquí que nacen las preguntas que construyen el cuerpo del trabajo.

En primer lugar, el concepto de identidad lectora se trata de un término al que no se le ha dado una definición concreta, sin embargo, varios autores han sido responsables de bautizar este concepto y ofrecer diferentes explicaciones esclarecedoras y, tal y como se buscaba, aproximadas para poder proceder con este trabajo. De todas las respuestas ofrecidas, por riqueza y variedad, las definiciones ofrecidas por Lomas y Mata (2007) en cuanto a términos lectores se refiere, además de su reciente actualidad, marcan muy profundamente estos términos, concluyendo con la búsqueda a explicar este tipo de identidad.

Respecto a si existen tipos, o en consecuencia, subtipos de identidades lectoras, Lomas y Mata (2007), establecen los términos “hábito lector”, “formación lectora”, “buen/mal lector”, “lector crítico”, o “lector con dificultades”, a partir de una serie de conceptos de según su práctica lectora, que arraigan en unas comunidades con unas características socioculturales concretas. Así pues, usando estos conceptos, no sólo podemos identificar a los tipos de lectores, sino también podemos establecer el por qué.

Finalmente, a lo que respecta la existencia de algún parámetro o instrumento para poder medir un existente nivel literario en donde poder establecer a un individuo dentro de una identidad lectora, se encuentran ligados aún en la psicología de cada individuo, pues las preferencias de cada uno son las que determinan los gustos por un determinado tipo de lectura, dejando entrever las preferencias por novelas, cómics u otros tipos de lectura. Además, la edad también es un factor importante a tener en cuenta para desarrollar los gustos mencionados, siendo más fácil establecer como una lectura para los más

pequeños de la casa los cuentos ilustrados, como comics y pequeños relatos para los adolescentes.

Todos estos conceptos todavía se encuentran anclados en el espectro emocional de los individuos, los cuales se han formado según la herencia que trae cada uno de su hogar, haciendo dificultosa la tarea de establecer un tipo de identidad lectora para cada individuo pese a esfuerzos de toda la comunidad ya mencionada. Sin embargo, el problema aquí es el papel de la escuela, y como introduce la lectura al alumnado más joven. Es común oír decir como los pequeños de la casa se quejan por estar obligados a leer una lectura en concreto, y en algunos casos los padres justifican el acierto de la lectura, bien por familiaridad de la propia lectura, bien por ya haber sido antiguos lectores de la misma; aunque por otro lado puede darse el descontento de la familia por adquirir un libro que vaya a leerse una única vez. Es en este último caso donde el deber recae en la escuela, donde se deberá buscar una lectura más atractiva que probablemente educativa, como un primer paso a la introducción de la literatura en las mentes jóvenes.

En resumen, los impedimentos y las condiciones dificultan la generalización de resultados en los estudios de la identidad. El objetivo de este trabajo ha sido comprender mejor a los estudiantes, primeramente, de las etapas infantil y primaria, para desembocar en los estudiantes de grado de Magisterio, con estudios que permitan orientar la tarea de estos futuros formadores, mediante estudios que permitan trabajar el conocimiento práctico personal privado, individual y colectivo, ofreciendo una base de datos sobre la percepción de la lectura y el trabajo lector en la escuela para su posterior uso en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito lector. Es por ello que para poder seguir avanzando en la investigación acerca de la formación de la identidad lectora, es necesario ahondar en formación docente como formadores de lectores.

Por lo mostrado en los trabajos sobre identidad, estos suelen prestar más atención a lo personal y menos en lo contextual. Por ello, poniendo nuevamente hincapié en la formación del docente, sería hace preciso estudiar cómo los contextos de socialización pueden influir en la identidad lectora de los futuros maestros (como la universidad) o sobre elementos que influyen en estos contextos, como es el caso de los supervisores de prácticas (Granado y Puig, 2014). Por otro lado, también sería preciso estudiar el impacto de distintas prácticas formativas dentro del aula, utilizando alternativas al proceso de introducción de la literatura tal y como talleres literarios, y el impacto de estos en la formación de los estudiantes de las etapas infantil y primaria, mientras que por parte de los futuros docentes, introducir nuevos métodos, como la autobiografía lectora,

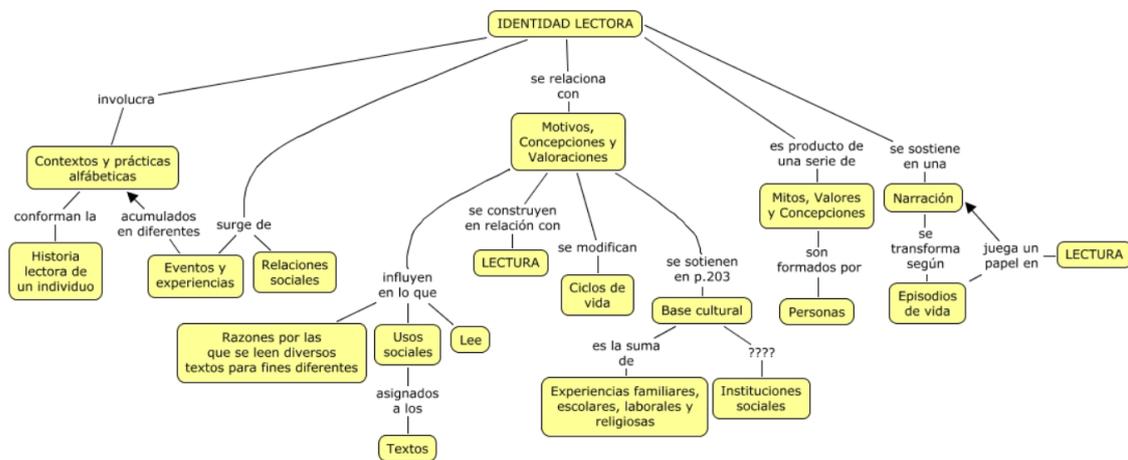
durante la formación del docente. Sea como sea, es necesario seguir con la investigación, ya desde la formación inicial, sobre cómo se genera la identidad docente, y cómo influye ésta al conocimiento pedagógico de la lectura, para que resulte en la formación de verdaderos formadores de lectores, cerrando así un ciclo de rechazo por la lectura.

Bibliografía/ Referencias:

- Assaf, L. C. (2005). Exploring Identities in a Reading Specialization Program. *Journal of Literacy Research*, 37 (2ª Edición), pp. 201-236
- Bahloul, J. (1990) *Lectures précaires: Études sociologiques sur les faibles lecteurs*. París: Éditions de la Bibliothèque publique d'information
- Colomer, T. (1998). *La Formación del Lector Literario: Narrativa Infantil y Juvenil actual*. Madrid: FUND. GERMAN SANCHEZ RUIPEREZ.
- Duszynski, M. (2006). L'identité de lecteur chez les professeurs des écoles en formation initiale. *Carrefours de l'éducation*, 21 (1ª Edición), p. 17.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York, USA: W. W. Norton & Company.
- Granado, C. & Puig, M. (2014). La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías como lectores. *Ocnos*, 13, pp. 43-63. "
- Grow, L.P. (2011). *The identity development of preservice teachers of literacy in field experiences considering their prior knowledge*. (Tesis Doctoral). Lexington: University of Kentucky Doctoral Dissertations.
- Lomas, C.& Mata, J. (2007). La construcción del hábito de leer. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. 44, pp. 9–18.
- Mc. Carthey, S. J. (2001) Identity construction in elementary readers and writers. *Reading research quarterly*. 36 (2ª Edición), pp. 122-151.
- Peredo, M. (2003). *La identidad lectora y los pensamientos que se activan durante la lectura de los textos de auto ayuda*. Ponencia presentada en el 6º Congreso Internacional de la Promoción de la Lectura y el Libro, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/identidad_lectora.pdf
- Phillips, D.K. & Larson, M.L. (2009). Embodied discourses of Literacy in the lives of two preservice teachers. *Teacher development: An International Journal of Teacher's Professional Development*, 13 (2ª Edición), pp. 135-146.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2014). *Diccionario de la lengua española*. 23ª edición (versión 23.3 en línea). Recuperado de <https://www.rae.es/>

- Marín, C. (2011) *El desinterès lector adolescent. Estudi de cas de les pràctiques i identitats lletrades d'una colla d'amics des de la perspectiva dels Nous Estudis de Literacitat*. (Tesis Doctoral). Barcelona: Universitat Pompeu Fabra
- Trent, J. (2011). Four years on, I'm ready to teach': teacher education and the construction of teacher identities. *Teachers and Teaching*, 17 (5ª Edición), pp. 529-543.
- Zavala, V. (2002). *(Des)Encuentros con la escritura: escuela y comunidad en los Andes Peruanos* (1ª Edición). San Miguel-Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

ANEXOS:



Anexo 1. Concepto de Identidad Lectora basado en “La identidad Lectora y los pensamientos que se activan durante la lectura de los textos de autoayuda”, Peredo (2003)