

<https://doi.org/10.32735/S2735-652320220006111>

11-39

HÁBITOS LECTORES Y MOTIVACIÓN LECTORA EN ADOLESCENTES DE POLONIA, CHILE Y PORTUGAL

Reading habits and reading motivation in teenagers from Poland, Chile,
and Portugal

CAROLINA GONZÁLEZ-RAMÍREZ¹

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

carolina.gonzalez.r@pucv.cl

<https://orcid.org/0000-0003-4704-9963>

PEDRO DONO LÓPEZ²

Universidade do Minho

pdono@ilch.uminho.pt

<https://orcid.org/0000-0003-0780-6982>

INMACULADA CARBONELL SÁNCHEZ³

Universidade do Minho

d8177@ilch.uminho.pt

<https://orcid.org/0000-0002-0891-3475>

MAREK BARAN⁴

Universidad de Łódź

marek.baran@uni.lodz.pl

<https://orcid.org/0000-0001-7728-8733>

¹ Doctora en Didáctica de la Lengua y la Literatura.

² Doctor en Filología Gallega.

³ Máster en Educación y Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

⁴ Doctor Habilitado en Lingüística Hispánica.

Recibido: 15 de octubre 2021

Aceptado: 30 de marzo 2022

RESUMEN

Este estudio compara los hábitos de lectura y la motivación presentes en adolescentes que actualmente cursan estudios de educación secundaria, en tres países diferentes: Polonia, Chile y Portugal, con el fin de comparar sus hábitos de lectura y su motivación. Los datos recogidos son analizados en el marco de la frecuencia, las técnicas y la motivación, entendidos como indicadores clave de los hábitos de lectura. Tal enfoque puede proporcionar información valiosa, en comparación con otras investigaciones similares que tradicionalmente se centran en si estudian a lectores frecuentes o aquellos que solo usan la lectura para tareas básicas. Los resultados revelan que los adolescentes polacos tienen mayor interés y gusto por la lectura, lo que se refleja en sus altos niveles de frecuencia lectora reportados, que los sujetos de Chile y Portugal, quienes no solo reportaron bajas frecuencias de lectura, sino que también manifiestan gran desinterés por dicha actividad.

Palabras claves: Hábito de lectura; motivación; lectura; enseñanza secundaria

ABSTRACT

This study compares the reading habits and motivation present in adolescents who are currently studying in secondary education, in three different countries: Poland, Chile and Portugal, in order to compare their reading habits and the motivation. The data collected are analyzed in the frame of frequency, techniques and motivation, understood as key indicators of reading habits. Such approach may provide valuable information, compared to other similar researches that traditionally focus on whether studying frequent readers or those who only use reading for basic tasks. The results reveal that polish adolescents have greater interest and taste in reading, which is reflected in their high levels of reading frequency reported, than subjects from Chile and Portugal, who not only reported low reading frequencies, but also manifest great disinterest for such activity.

Key words: Reading habit; motivation; reading; secondary education

INTRODUCCIÓN

Consolidar hábitos lectores en la educación secundaria constituye uno de los desafíos más importantes en el proceso de formación de lectores adolescentes (Díaz-Plaja, 2009; Margallo, 2012). No obstante, la realidad a la que nos enfrentamos desde el ámbito educativo, tal como señalan Peredo y González (2007), es que cada vez está más extendida la idea de que los jóvenes no se interesan ni se motivan por la lectura. La situación a nivel mundial es similar, pues estudios de diversa índole grafican este escenario, haciendo patente la preocupación generalizada por los bajos índices lectores manifestados por los adolescentes en relación con la lectura en espacios convencionales como la escuela.

El informe PISA del año 2018 (Lourenço, 2018) arroja cifras diferenciadoras en relación con la competencia lectora de los adolescentes de cada uno de los países participantes de este estudio, a saber: Polonia, Chile y Portugal. De acuerdo con las cifras de los países de la OCDE evaluados en la prueba PISA, Polonia se encuentra 25 puntos por encima de la media (512 puntos), mientras que Portugal se sitúa en la media (492 puntos) y Chile, en tanto, se ubica varias cifras por debajo de dicho promedio (452 puntos). Si bien los desempeños en ejercicios de comprensión lectora son bastante diferenciadores, quedando Chile muy por debajo de los países europeos, es nuestra intención, comparar los hábitos lectores y motivación lectora de adolescentes polacos, chilenos y portugueses a partir de la frecuencia y formatos de lectura, con el propósito de indagar si se advierten diferencias o semejanzas a fin de determinar posibles líneas de intervención para mejorar los resultados.

Asimismo, con el fin de enriquecer el análisis, contrastamos los resultados obtenidos en nuestra investigación con otros estudios sociológicos sobre lectura en cada uno de los contextos. Aun teniendo en cuenta las sensibles diferencias entre los instrumentos utilizados y el universo en el que

se aplican, se pretende comprobar la evolución de hábitos y motivaciones lectoras en cada uno de los países, lo que eventualmente, permitirá identificar tendencias convergentes y en algunos casos divergentes según el contexto estudiado.

2. ANTECEDENTES TEÓRICOS

2.1. HÁBITOS LECTORES ADOLESCENTES

De acuerdo con Larrañaga y Yubero (2005), la lectura, en tanto ejercicio individual y social, implica influencias externas para su puesta en práctica. En el caso de niños y adolescentes, estas acciones provienen de la escuela, lo que podría explicar el desinterés por la lectura que los adolescentes manifiestan al terminar la educación obligatoria. Esta percepción es compartida tanto por docentes de aula como por los investigadores en el área de la lectura, quienes coinciden en que durante la adolescencia se produce un desinterés por la lectura, sobre todo la literaria, lo que conlleva un bajo rendimiento escolar y la pérdida de hábitos lectores que habían sido conformados en las primeras edades (Romero et al., 2015; Molina, 2006).

La evidencia internacional da cuenta de que los adolescentes son un grupo que no posee hábitos lectores consolidados. Soto (2015) sostiene que en el inicio de la adolescencia se produce una situación de abandono de la lectura por parte de los adolescentes, pues si bien el hábito lector se ha desarrollado en la infancia, los jóvenes comienzan a priorizar otras actividades de ocio en desmedro de la lectura. Así lo demuestran los resultados de su estudio, en donde se evidencia que un 67% de los encuestados afirma que a esa edad la lectura no es su primera opción, mientras un 33% declara preferir otros *hobbies*. Bajo este escenario, Manresa (2009) plantea que para intentar consolidar el hábito lector en la escuela, se podría partir de las características que ha de tener

un buen lector. Aquellos que tienen un buen hábito lector poseen una alta frecuencia de lectura, consumen una gran cantidad de libros de manera sistemática, sus lecturas son diversas en cuanto a géneros, temáticas, complejidad y diferentes contextos culturales. Además, valoran lo que leen, ya que tienen la capacidad de comparar, contextualizar y conceptualizar a partir de sus lecturas. Por tanto, desde la escuela es necesario abordar prácticas de lectura que permitan a los estudiantes desarrollar estas características de manera progresiva, si lo que se quiere es formar lectores competentes (Cerrillo, 2016).

2.2. MOTIVACIÓN PARA LA LECTURA

La motivación por la lectura es uno de los componentes esenciales para el desarrollo de hábitos lectores, puesto que el lector ha de tener una actitud positiva que le permita acceder al texto y llevar a cabo la actividad lectora que se espera. En este marco, entendemos el concepto como el compromiso e interés que el estudiante tiene por la lectura obligatoria u optativa de diversos tipos de textos, ya sean literarios o no literarios, presentando una valoración positiva de todos los ejercicios que dicha tarea implica (McGeown, 2013; Mezzalira y Boruchovitch, 2014).

De acuerdo con Gambrell (2015), la investigación sobre el desarrollo de la motivación hacia la lectura ha avanzado en las últimas décadas, entregando información sobre las prácticas que se realizan en el aula para abordarla. En este sentido, se observan prácticas que son esenciales para apoyar la motivación a la lectura, entre las que cuentan, facilitar el acceso a variados tipos textuales y también generar oportunidades para que los estudiantes seleccionen sus libros (Rettig y Hendricks, 2000). Por tanto, se entiende que ayudar a los estudiantes a desarrollar el hábito de lectura está ligado a la noción de que mientras más leen, se convierten en mejores lectores. En esta misma línea, Gambrell (2015) afirma que la pregunta que los docentes debemos hacernos es cómo ayudamos a

nuestros estudiantes a desarrollar el hábito lector, puesto que tenemos dos objetivos: enseñarles a leer y enseñarles a que quieran leer. De este modo, teniendo en vista dichos objetivos, la escuela ha de proveer instancias para que los estudiantes se formen como lectores y desarrollen una motivación por la actividad lectora lo que en definitiva permitirá la adquisición y consolidación del hábito de lectura.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Este trabajo es de naturaleza mixta, en tanto se considera el análisis de los datos desde lo cuantitativo como lo cualitativo, pues se analizaron de manera comparativa los resultados obtenidos por adolescentes de 3 países (Polonia, Chile y Portugal), en la aplicación de un cuestionario sobre hábitos lectores. Por tanto, el objetivo general que guía nuestro estudio es analizar comparativamente los hábitos lectores y la motivación por la lectura de adolescentes de educación secundaria de Polonia, Chile y Portugal, considerando la frecuencia y formato de sus lecturas.

3.2. SUJETOS

En este estudio participaron un total de 491 estudiantes de educación secundaria de los 3 países en cuestión. A continuación, se caracterizan los grupos de acuerdo con el país de procedencia. En el caso de Polonia, participaron 175 estudiantes de cinco centros educacionales, dos de ellos ubicados en Łódź y tres situados en la región de Silesia, específicamente en las ciudades de Chorzów y Katowice. La edad de los encuestados oscilaba entre los 14 y los 16 años. En relación con Chile, se contó con la participación de 178 estudiantes de educación secundaria de entre 14 y 15 años, que se encontraban cursando el primer año de

16 | INTEREDU N°6 VOL. I (JULIO 2022) PÁGS. 11-39. ISSN: 2735-6523

educación secundaria, provenientes de tres establecimientos educacionales de la Región de Valparaíso. Finalmente, desde Portugal participaron 138 estudiantes de entre los 12 y 14 años, de tres escuelas situadas en el Distrito de Braga, en la región norte de Portugal.

3.3. INSTRUMENTO

Para la recolección de datos se aplicó un cuestionario de carácter mixto, que contó con 30 preguntas, de las cuales 25 estaban confeccionadas en formato Likert y los 5 restantes, eran preguntas de respuesta abierta. Las dimensiones que este instrumento buscaba medir fueron las siguientes: frecuencias lectoras, formatos de lecturas y preferencias hacia la lectura. Cabe señalar que este instrumento es una adaptación del cuestionario confeccionado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España: “Los hábitos lectores de los adolescentes españoles”. Para efectos de este estudio nos centramos en las dimensiones de frecuencias lectoras y formatos de lectura. En los tres países, el cuestionario fue aplicado en formato impreso y luego los datos fueron digitalizados.

4. RESULTADOS

En este apartado se exponen los resultados de nuestra investigación los que serán contrastados con estudios sobre hábitos lectores en cada uno de los países participantes. Se realizará inicialmente una contextualización de dichos trabajos para luego abordar el análisis comparativo en cada caso.

4.1. HÁBITOS Y MOTIVACIÓN POR LA LECTURA DE ADOLESCENTES POLACOS

Tal como se indicó anteriormente, con el propósito de perfilar de mejor manera los hábitos lectores y la motivación por la lectura de los adolescentes polacos se optó por contrastar los resultados de nuestra investigación con el

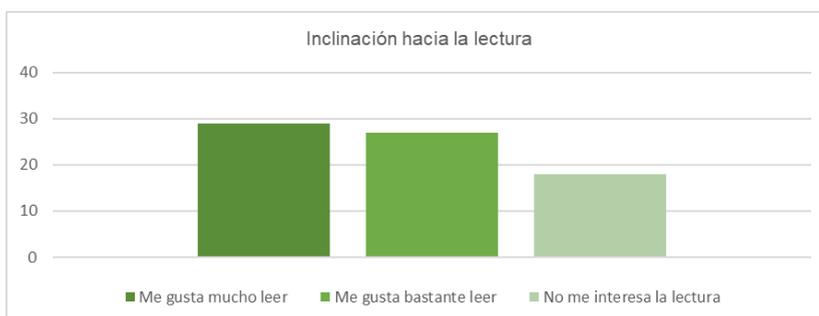
estudio realizado por el Instituto de Investigaciones Educativas (Instytut Badań Edukacyjnych o IBE). A modo de contextualización, es posible señalar que se trata del estudio más importante que se ha realizado en Polonia hasta ahora. En dicho estudio, participaron 1721 alumnos procedentes de centros de enseñanza básica (szkoła podstawowa), estudiantes de 12 – 14 años y 1816 de la última clase de enseñanza secundaria obligatoria de 15 – 16 años respectivamente. El proyecto se llevó a cabo en un total de 202 centros escolares repartidos por todo el país. Se determinó el ámbito, rural o urbano, del que procedían los encuestados.

En cuanto a la metodología utilizada por el equipo investigador del IBE, conviene señalar que junto al cuestionario, se aplicaron entrevistas a los jóvenes lectores polacos. Estas revelaron que las experiencias de la primera infancia determinan en gran medida las actitudes lectoras posteriores. Los adolescentes a los que se les leía cuentos cuando eran niños se muestran más motivados a realizar actividades de lectura. El informe en cuestión demuestra que en el ámbito rural la práctica de lectura realizada por los padres es menos frecuente que en las ciudades. La falta de apoyo de los padres debilita la motivación lectora de los niños y de los adolescentes. En el informe de IBE, se subraya que tanto el tamaño de la colección de libros de la que dispone un hogar como el nivel de formación de los padres (y, en particular, el del padre) tienen una influencia decisiva en los hábitos lectores de los niños y adolescentes, afectando claramente al compromiso que la juventud tiene con la lectura. Revisaremos, a continuación, aspectos que contribuyen a caracterizar los hábitos lectores de los adolescentes polacos contrastando nuestros resultados con los del estudio anteriormente señalado.

4.1.1. FRECUENCIAS Y FORMATOS DE LA LECTURA

Según lo observado en nuestro estudio podemos afirmar que más de la mitad de los encuestados declara poseer gusto por la lectura: un 29% señala que le gusta mucho leer y un porcentaje bastante similar (27%), señala tener bastante gusto por la lectura. Tan solo un 18% reconoce no tener interés ninguno (o prácticamente ninguno) por la práctica en cuestión como se aprecia en la Figura 1.

Figura 1. Inclinación hacia la lectura



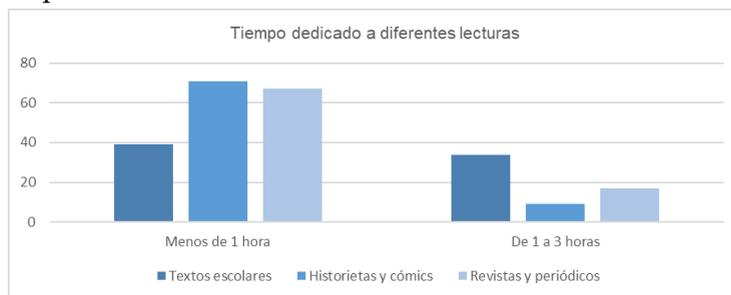
Fuente: Elaboración propia

En lo que se refiere a las frecuencias de lectura, puede observarse que casi un 29% de los alumnos polacos declaran leer a diario en su tiempo libre. Casi un 25% declara que no lee nunca. Un 18% de los encuestados señala que lee alguna vez al mes; un porcentaje bastante parecido (un 21%, en concreto) lo hace alguna vez al trimestre. Los porcentajes de los que declaran “leer igual que hace dos años” y de los que afirman “leer mucho más o más” son prácticamente idénticos; en el primer caso, se trata del 32% de los encuestados, en el segundo del 33% del alumnado. La pregunta “¿Cuántos libros has leído en tu tiempo libre en el último mes?” obtuvo un 5% de respuestas “más de cuatro”, un total de 15% leyó “cuatro o tres”, un 30% declaró no haber leído ninguno, mientras que un 32% se contentó con leer solo un libro.

Estas cifras resultan similares a las entregadas en el informe del IBE (Zasacka, 2014). Allí se calculó la cantidad de lecturas llevadas a cabo por los encuestados a lo largo de un año. Los resultados fueron presentados por separado para dos grupos de edad. Así pues, en el caso de los alumnos de 12 años, se comprobó que un 15% había leído tan solo un libro durante el último año, un 27% había realizado dos o tres lecturas, un 33% había leído entre 4 y 9 libros, un 16% había optado por 10-20 lecturas y un 9% había realizado más de 21 lecturas. Para el grupo de los alumnos entre 14 y 16 años los resultados se presentaron del modo siguiente: un 14%, un libro leído a lo largo del último año, un 28% 2-3 libros; un 31%, 4-9 libros; un 18%, 10-20 libros y un 9%, más de 21 libros.

En relación con la frecuencia de lectura de diversos textos como, por ejemplo: textos escolares, cómics, revistas y periódicos, el análisis de las respuestas de nuestro cuestionario indica, en este caso, que los textos escolares son los más leídos, mientras que los menos leídos corresponden a: cómics, periódicos y revistas, pues más del 60% de los encuestados afirma dedicarles menos de una hora a la semana. En esta línea, una gran mayoría dedica menos de una hora semanal a la lectura de historietas y cómics (se trata de un 71%, en concreto); lo mismo ocurre con revistas y periódicos a los que tan solo un 17% recurre con la frecuencia situada entre una y tres horas a la semana (ver Figura 2). En cuando a la lectura de textos escolares, observamos que un 39% de los encuestados dedica menos de una hora por semana, un 34% consulta el mismo tipo de textos de 1 a 3 horas semanales y un 9% dedica 7 a 9 horas a la semana. Lo anterior puede explicarse por el hecho de que los estudiantes realizan un uso sistemático de estos textos en el contexto escolar.

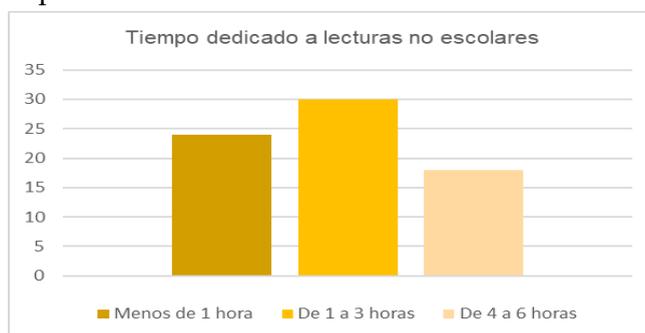
Figura 2. Tiempo dedicado a la lectura



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la lectura de textos fuera del ámbito escolar, un 24% de los encuestados dedica menos de una hora a la semana, mientras que para un 48% esa cantidad de tiempo es mayor, pues un 30% dedica de 1 a 3 horas y un 18% dedica de 4 a 6 horas por semana (ver Figura 3). Asimismo, la mayor parte de los alumnos de Polonia sostienen que la época en que más leen es en vacaciones: las respuestas “mucho” y “bastante” obtuvieron en total casi un 42% de respuestas, para los fines de semana a la misma respuesta le correspondió un 27%, mientras que la lectura diaria recibió tan solo un 11%, pues la mitad de los encuestados declara que no lee “nada” o “muy poco”. El porcentaje de los que no leen “nada” o “muy poco” a lo largo de los fines de semana se eleva a un 28%.

Figura 3. Tiempo dedicado a lecturas no escolares



Fuente: Elaboración propia

En lo que se refiere al formato de lectura de textos, en Polonia puede notarse una nítida preferencia por las versiones en papel, ya que casi la mitad de los encuestados, es decir, el 48% lee en este formato y tan solo un 12% prefiere las versiones electrónicas, mientras un 40% declara que les resulta indiferente el soporte en que leen. La lectura en formato digital más frecuente es la de las noticias o artículos de *Facebook*, *Twitter*, *Google+*, y otras redes sociales (cerca del 50% señala consultarlos “muy frecuentemente” o “frecuentemente”). La lectura de libros digitales (e-books) no goza de mucha popularidad, tan solo un 15% de los estudiantes recurre a ese tipo de soporte frecuentemente y la mitad no los lee nunca o casi nunca. Por otro lado, casi un 65% de los jóvenes lectores polacos desconoce la modalidad de aplicaciones literarias (APPs).

4.2. HÁBITOS Y MOTIVACIÓN POR LA LECTURA DE ADOLESCENTES CHILENOS

A fin de comprender los hábitos lectores y motivación por la lectura de los adolescentes chilenos, contrastaremos los resultados de nuestra investigación con los evidenciados en la Encuesta de Comportamiento Lector (ECL) del año 2014 realizada por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA) y la Dirección de Estudios Sociales (Desuc) del Instituto de Sociología de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Dicha encuesta, entrega información relevante referida al comportamiento y al hábito lector de la población urbana residente en Chile, considerando un total de 6.990 participantes de 15 regiones del país, divididos en dos tramos etarios: el primero aborda la población de 9 y 17 años y el segundo la población de entre 15 y 65 años. Dado que los estudiantes que participaron en nuestro estudio se ubican en la franja

etaria de entre 14 a 15 años, nos referiremos a los resultados de la encuesta señalada anteriormente aplicada a la población de entre 9 y 17 años. Se tomaron en consideración aquellos indicadores que se relacionan con motivación, frecuencia y hábito lector.

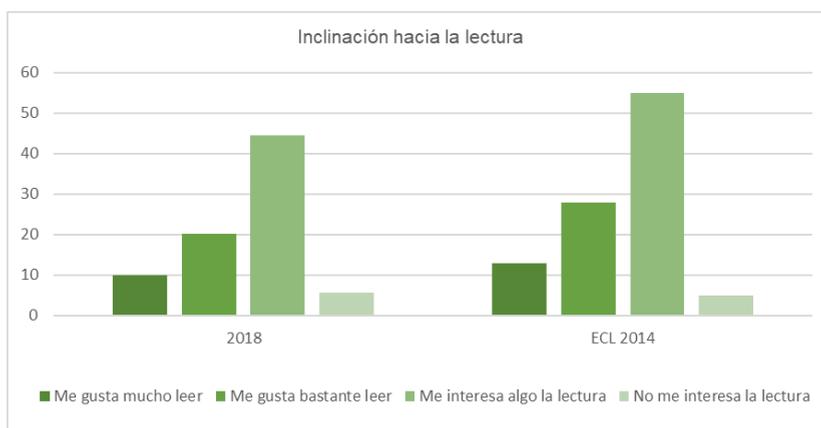
Entre los resultados arrojados por la encuesta del año 2014, se observa que solo un 16% de este grupo reconoce como pasatiempo la lectura de libros. En cuanto a la frecuencia de actividades de lectura digital, un 64 % de los adolescentes encuestados declara acceder a redes sociales como Facebook, siendo una de las actividades más realizadas. En cuanto a la actividad de lectura de libros, se evidencia que la principal motivación es el estudio y/o trabajo, pues un 88% de los adolescentes señala haber leído al menos un libro o más de uno al año, mientras que un 12% reconoce no haber leído ninguno bajo esta motivación. En el caso de la pregunta por libros leídos por motivos de entretenimiento y ocio las cifras cambian notoriamente, puesto que solo un 45% declara haber leído uno o más libros durante los últimos 12 meses, mientras que un 55% declara no haber leído libros. Este diagnóstico es preocupante, pues es un indicador de que los adolescentes chilenos no son lectores habituales en su tiempo libre, lo que sin duda afecta a su desarrollo como lectores. A continuación, se presenta el análisis comparativo entre la ECL y nuestros datos.

4.2.1. FRECUENCIAS Y FORMATOS DE LA LECTURA

De acuerdo con nuestro estudio, solo un 10% de los estudiantes indica que le gusta mucho leer, un 20,2% señala tener bastante gusto por la lectura, mientras que un 44,4% manifiesta algo de interés por la lectura y solo un 5,6% evidencia no tener ningún interés, lo que se condice con los datos revelados en la ECL de 2014; en esta última, un 28% de los encuestados de la franja etaria de entre 9 a 17 años señala que le gusta la lectura y un 13% manifiesta que le gusta mucho, mientras que alrededor

de un 55% manifiesta indecisión (considerando las opciones de gusto por la lectura “ni mucho ni poco gusto por la lectura” y “poco gusto por la lectura”). Finalmente, un 5% señala que no le gusta leer, cifras bastante similares a las nuestras (ver Figura 4), lo que evidencia que no ha habido un incremento significativo del gusto por la lectura en los últimos años.

Figura 4. Inclinación hacia la lectura.



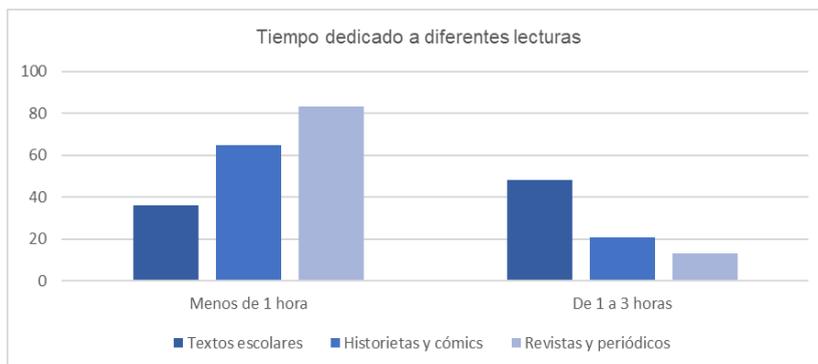
Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las frecuencias de lectura de los adolescentes chilenos, se observa que solo un 1,7% declara leer a diario en su tiempo libre, mientras que casi un 29% señala no leer nunca. Casi un 15% indica leer alguna vez al mes y la misma cifra indica hacerlo una vez al trimestre. Respecto del avance en su desarrollo lector, tenemos que el porcentaje de quienes afirman “leer igual que hace dos años” corresponde a un 21,9%, mientras que en el caso de “leer mucho más o más” solo un 11,2% se ubica en esta categoría, lo que evidencia que no hay cambios sustantivos. Finalmente, la pregunta “¿Cuántos libros has leído en tu tiempo libre en el último mes?” consignó un 6,2% de respuestas “más de cuatro”, 10,7 “tres o cuatro”, un 37% señaló haber leído “uno” y

finalmente, 28,7% indicó no haber leído ninguno. Ahora bien, al hacer un contraste con los resultados de la ECL, consideramos como pregunta equivalente aquella que indaga en la lectura de libros anual, ya que no se consigna una que consulte por las lecturas mensuales. Así, tenemos que el 45% de la población del rango etario de entre 9 a 17 años, señala haber leído uno o más libros durante los últimos 12 meses, lo que en cierto modo resulta insuficiente, pero también se condice con nuestros resultados si hacemos una proyección de los datos referidos a la cantidad de lecturas mensual a la lectura anual.

Respecto de la frecuencia de lectura de textos de diversa índole como: textos escolares, historietas y cómics, revistas y diarios, las respuestas de nuestros encuestados evidencian que la mayoría suele destinar menos de una hora a la semana. Así, en cuanto a la lectura de textos escolares el 35,9% le dedica menos de una hora a la semana, el 48,3% una a tres horas a la semana, el 10,6% de cuatro a seis horas el 10,8%. Respecto de la lectura de historietas y cómics tenemos que un 64,6% dedica menos de una hora, 20,7% 1 a 3 horas y un 8,4% de cuatro a seis horas. En el caso de la lectura de revistas y periódicos, el tiempo de lectura semanal destinado es muy escaso, ya que un 83,1% dedica menos de una hora a su lectura, un 13,4% declara destinar 1 a 3 horas y un escaso 2,8 señala dedicarle de 4 a 6 horas a la semana (ver Figura 5), por lo que podemos constatar que este tipo de texto no es de la preferencia de lectura de los estudiantes participantes de nuestro estudio. En este caso, no haremos una comparación con los resultados de la ECL (2014), pues no encontramos datos homologables dada la especificidad de la pregunta, en términos de horas de lectura destinadas a determinados tipos de texto durante la semana.

Figura 5. Tiempo dedicado a diferentes lecturas



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la lectura de textos que no tienen una finalidad escolar, los datos de nuestro estudio evidencian que un 38,7% de los encuestados dedica menos de una hora a la semana, un 32,5% dedica 1 a 3 horas, un 17,9% 4 a 6 horas (ver Figura 6). En tanto, el periodo estival, coincidente con vacaciones, es cuando más dedican tiempo a la lectura, pues así lo evidencian las respuestas correspondientes a las opciones de leer “mucho” y “bastante” ya que obtuvieron un 34% a diferencia de lo que declaran leer diariamente, pues al realizar el mismo ejercicio de considerar las opciones de “mucho” y bastante, se identificó un 15,1% declaró sentirse representado en estas opciones, puesto que más del 60% declaró no leer “nada” o “muy poco”, mientras que en relación a la lectura durante los fines de semana identificamos un 21,8% de las respuestas corresponde a la suma de las alternativas “mucho” y “bastante” y 44,3% señala que no lee “nada” o “muy poco”.

Figura 6. Tiempo por semana lecturas no escolares



Fuente: Elaboración propia

Finalmente, respecto del formato de lectura de textos, ya sea papel o digital, existe una preponderancia por el formato papel, pues un 53,9% de los adolescentes consultados señala preferirlo, mientras que solo un 24,7% manifiesta mayor interés por el formato digital. En el caso de la lectura en este formato, se observa que lo más frecuente es la lectura de noticias o artículos de *Facebook*, *Twitter*, *Google+* y otras redes sociales, pues más de un 55% declara acceder a ellos ya sea “muy frecuentemente” o “frecuentemente”. Respecto de la lectura de e-books solo un 16,9% declara leerlos “muy frecuentemente” o “frecuentemente”. Estos resultados se condicen con lo evidenciado en la ECL (2014), puesto que allí se observó que un 30% de la población entre 9 y 17 años lee libros en formato digital.

4.3. HÁBITOS Y MOTIVACIONES POR LA LECTURA EN LOS ADOLESCENTES PORTUGUESES

Al aproximarnos a los hábitos y motivaciones para la lectura de los jóvenes portugueses encuestados, al igual que hemos hecho en los contextos polaco y chileno, los resultados obtenidos mediante nuestro cuestionario se contrastan con estudios sociológicos sobre la lectura en Portugal (Lages et al., 2007), particularmente aquellos que se han

desarrollado y articulado en relación con el Plano Nacional de Lectura (PNL), proyecto gubernamental que desde el año 2006 reconoce el valor estratégico de esta competencia para la formación e integración social de los ciudadanos, con énfasis especial en los jóvenes, como respuesta a los bajos índices de lectura entre la población.

Además de promover un amplio abanico de iniciativas para fomentar la lectura en la sociedad portuguesa, el PNL impulsa desde sus inicios estudios sociológicos sobre la lectura en el país, al tiempo que los datos recogidos por esas investigaciones son usados para trabajos académicos (Neves, 2011). Así, en Santos (2007) se revela que el 56,9% de los encuestados, sostiene que son lectores; a este propósito, los no lectores (no solo de libros, sino también de periódicos y revistas) se concentran en gran medida en aquellos con niveles de escolaridad más bajos (87,6%), que no han pasado de la enseñanza primaria. No estará de más apuntar que entre las conclusiones a las que se llega en la citada investigación, se registran, en relación con un sondeo análogo del año 1997, allí un *significativo recuo dos não-leitores, que se situam agora nos 5% face aos anteriores 12%*, con un perfil del lector de libros caracterizado por su *feminização, juvenilidade e qualificação em termos de recursos educativos* (Santos, 2007:182). En cuanto al público lector y respondiendo a la cuestión de cuántos libros leen en un año, apuntan lo siguiente: 1 (12,4%), 2 a 5 (54,1%), 6 a 10 (18,4%), 11 a 20 (7,1%) y más de 20 (4,1%). Considerando tres categorías (pequeños lectores, lectura de 1 a 5 libros al año; medios, de 6 a 20; grandes, más de 20), la mayoría se incluye en la primera (69,2%), frente a la segunda (26,5%) y la tercera (4,3%), destacándose los jóvenes de entre 15 a 24 años, entre los grandes lectores, pues el 39% de ellos reconoce serlo.

Otro de los estudios realizados en el ámbito del PNL se centra en la población escolar, como es el caso de Lages *et al.* (2007), que contempla, en lo referente al nivel de enseñanza que nos interesa (el 3º ciclo, que integra el 7º, 8º y 9º años de escolaridad obligatoria), un universo de 6.766 escolares de Portugal continental. Esta investigación nos permite hacernos una idea de la situación de la lectura en Portugal antes del PNL. Así, una vez que nuestros encuestados se han beneficiado de las acciones impulsadas por el PNL, como se apuntará más adelante, tal vez podamos advertir un impacto de tales medidas sobre los escolares portugueses. Por ello, el estudio de Lages *et al.* (2007) constituirá la principal referencia de contraste con nuestro estudio. No dejaremos, sin embargo, de usar otros estudios y abordajes menos ambiciosos que nos puedan proporcionar datos de interés para nuestros fines. Intentaremos, así, establecer paralelismos y contrastes con los datos recogidos por nosotros, aunque el alcance, el universo contemplado y la orientación de cada uno de los estudios presentan divergencias evidentes.

4.3.1. FRECUENCIAS Y FORMATOS DE LECTURA

No resultará sorprendente que empecemos por constatar los bajos índices de inclinación hacia la lectura (ver Figura 7) que manifiestan los escolares de nuestra muestra, en relación con lo que ocurre en muchos otros contextos. Manifiesta mucho interés por esta actividad un número reducido de escolares (9%) y la mayoría de ellos se inclinan por mostrar motivación ocasional (43,5%); menor aún es el gusto por la lectura de los escolares restantes: a un 22,5% les gusta leer, al 13,8% le gusta poco leer y 9,4 % señala que no leen nada.

Figura 7. Inclinación hacia la lectura.

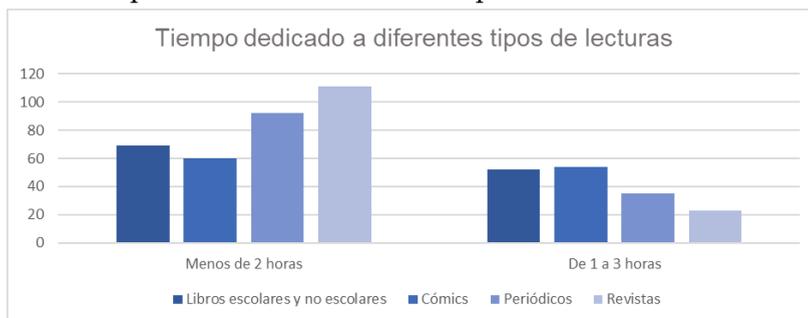


Fuente: Elaboración propia.

Ahora bien, al ser consultados por su grado de acuerdo con la afirmación *Me gusta leer*, están totalmente de acuerdo un 34%, pero la mayoría manifiesta indiferencia, no está ni de acuerdo ni en desacuerdo (42,7%), y un 23,1% está muy o totalmente en desacuerdo.

En relación con el tiempo que dedican a diferentes tipos de lecturas cada semana (libros escolares y no escolares, cómics y periódicos y revistas), la mayoría reconoce dedicar menos de una hora a cualquier tipo de lectura, evidenciándose una escasa dedicación a la lectura de historietas y cómics y periódicos. Así, solo una reducida minoría lee cómics con frecuencia: un 17,4% declara leerlos algunas veces al mes, 3,6% leen una o dos veces por semana y el 3,6%, casi todos los días un 2,2% y diariamente un 0,7%. Algo semejante ocurre con los periódicos: los leen algunas veces al mes el 16,7%, una o dos veces por semana el 11,6%, casi todos los días un 2,2% y diariamente un 3,6%. Por su parte, un número también significativo de alumnos (52, 54, 35 y 23) le dedica entre 1 y tres horas, siendo una minoría los que le dedican más de 4 horas (ver Figura 8).

Figura 8. Tiempo dedicado a diferentes tipos de lecturas



Fuente: Elaboración propia

Por su parte, en Lages *et al.* (2007: 133-134) los escolares manifiestan en su mayoría haber leído la última semana periódicos (68,2%), libros escolares el 47,3%, libros no escolares el 27% y el 6,8%, declara no haber leído nada. No siendo comparables los datos por la disparidad en las preguntas, sí es posible deducir, como mínimo, un menor interés de los escolares de hoy en día por los periódicos. En 2006, en cuanto al consumo diario, casi la mitad de los encuestados (49,8%) dedicaba menos de media hora; un 32,3% dedicaba entre treinta minutos y una hora y solo un 2,7% invertían 2-3 horas, mientras que un 0,6%, más de tres horas.

Las respuestas de los escolares de nuestro estudio indican que el tiempo semanal dedicado a la lectura suele ser menor a una hora para la mayoría de ellos. Ahora bien, en relación con las lecturas fuera del ámbito escolar (ver Figura 9), el 43,4% destina menos de una hora a la semana, el 39,1 % dedica de una a tres horas, el 10,8% de cuatro a seis horas, el 2,8% de siete a nueve horas y solo un 2,6% indica destinar más de diez horas a la semana. Por otro lado, el tiempo que dedican a la lectura de revistas y periódicos es mucho más escaso, pues el 80,4% destina menos de una hora, 16,6% de una a tres horas y un 2,8%, dedica entre cuatro a seis horas. Se destacan también aquellos que consideran que ahora leen más que hace

dos años (34,1%). Finalmente, cabe señalar que los encuestados señalaron que durante el periodo de vacaciones es cuando destinan más tiempo a la lectura por placer.

Figura 9. Tiempo por semana dedicado a lecturas no escolares



Fuente: Elaboración propia

En cuanto al formato de la lectura, ya sea papel o digital manifiestan una relativa indiferencia (40,6%); un 37%, prefiere el papel, lo que podemos vincular a una “cultura del papel” aún muy presente en las escuelas. La lectura digital está relacionada sobre todo con las redes sociales (más de la mitad de los escolares indican que leen noticias o artículos en redes sociales con frecuencia o mucha frecuencia) y, en menor medida, en foros o chats públicos y enciclopedias online. En contraste con este panorama que nos revelan nuestros encuestados, Azevedo *et al.* (2016) apuntan a una “tendencia creciente” hacia una lectura literaria social y colaborativa en un ambiente digital interactivo. No obstante, en las respuestas obtenidas el estudio de Azevedo *et al.* (2015), no se ha advertido la presencia de rastros de lectura en el contexto digital, pero esto se debe también a que no se ha preguntado específicamente a los estudiantes sobre su participación en experiencias relacionadas con este nuevo modo de lectura. En nuestra investigación, en tanto, la lectura

digital de libros sí es considerada, y los estudiantes manifestaron tener acercamientos a ella, pues un 26% afirma que ocasionalmente lee e-books, y una minoría lee frecuentemente (12,3%) o muy frecuentemente (2,9%), mientras que el 58,6% afirma que nunca o casi nunca lee en este formato.

5. DISCUSIÓN

Los datos expuestos anteriormente evidencian que, respecto de la frecuencia de lectura de los estudiantes encuestados, el grupo de adolescentes polacos es el que presenta los mejores niveles de lectura diaria (casi un 30% de la muestra), mientras que Portugal y Chile rondan el 10%, lo que indica que para estos dos grupos la lectura no es una práctica que realicen de manera habitual. Ahora bien, en los tres grupos se constató que es en el periodo de vacaciones en donde se manifiesta mayormente la lectura no obligatoria, dado que durante el periodo académico, predomina la lectura de textos escolares; así, se observa que en cada caso más del 50% de los adolescentes reconoce dedicar entre 1 a 3 horas a la semana a este tipo de textos, a diferencia de las lecturas no escolares, en donde menos del 40% de los estudiantes de cada grupo dedica entre 1 y 3 horas a esta actividad durante el año escolar. Si bien se advierte un leve incremento en el interés por la lectura en los casos de Polonia y Portugal, principalmente, en relación con las prospecciones sociológicas previas, estas cifras no son significativas. Lo anterior amerita buscar vías o alternativas de intervención que contribuyan a que los estudiantes de educación secundaria adquieran hábitos lectores y comiencen a tener una actitud positiva hacia la lectura. En este sentido, la escuela tiene un papel fundamental, por lo que se ha de promover la generación de instancias que permitan incrementar la actividad lectora de los estudiantes. Para ello consideramos pertinente poner el foco en los intereses lectores de los adolescentes; lo anterior implica una

reformulación de los itinerarios de lectura (Jover, 2010) que se plantean tradicionalmente en la escuela, que generalmente responden a un criterio historiográfico, a fin de proponer lecturas que involucren criterios de selección diversos y que atiendan a los reales intereses de los estudiantes de secundaria, ajustándose a cada contexto, tal como plantea Margallo (2012). Asimismo, dichas lecturas han de constituir un desafío lector para los jóvenes a fin de que desarrollen el gusto por lectura y, a su vez, incrementen su competencia lectora.

En relación con los formatos de lectura, se evidenciaron similitudes entre los encuestados provenientes de Polonia y Chile, puesto que ambos grupos manifiestan predilección por el formato de libro impreso (bordeando el 50% de interés), mientras que, en el caso de Portugal, el formato resulta ser indiferente, manifestando similar predilección tanto por lo impreso como por lo digital. Es preciso señalar que en relación con los estudios sociológicos con los que se compararon nuestros datos, se ha observado un leve incremento en el interés por textos digitales, lo que puede explicarse por la mayor presencia de este recurso en la vida cotidiana de los y las adolescentes. Ahora bien, el formato impreso sigue marcando presencia, por lo que surge la interrogante respecto de qué está haciendo la escuela para incorporar otro tipo de formatos a las trayectorias de lectura de los adolescentes, considerando que en los últimos años ha habido un incremento por la producción de obras digitales. Planteamos esta idea, puesto que consideramos que abordar distintos formatos de lecturas literarias podría contribuir a que los estudiantes se sintieran más motivados a leer, ya que tendrían la posibilidad de experimentar con textos multimodales y narrativa transmedia.

6. CONCLUSIONES

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, es posible señalar que los hábitos lectores de los adolescentes participantes de este estudio se condicen con los resultados expuestos por los estudios sociológicos con los que se compararon resultados de acuerdo a los tres contextos en cuestión. De este modo, observamos que en los grupos de Polonia y Portugal se advierte una actitud positiva hacia la lectura, mientras que en el caso de Chile los números son bajos, dando cuenta de que no hay un gusto por la lectura masificado, lo que sin duda incide en el desarrollo de hábitos lectores. Esta idea se vincula directamente con los resultados obtenidos por los tres países en la prueba PISA, en donde lidera resultados Polonia, seguido de Portugal y en último lugar, muy por debajo, se encuentra Chile.

Consideramos que los resultados contribuyen a la generación de líneas de acción para que desde la escuela sea posible comenzar a desarrollar y consolidar hábitos lectores, sobre todo en el caso de Portugal y Chile, países en donde los resultados fueron más bajos. Esto porque cada vez que se tiene conocimiento sobre los reales intereses lectores de los adolescentes, lo que facilitaría hacer un acercamiento a la lectura teniendo como base estos antecedentes y así generar un progreso lector a partir de un itinerario de lecturas que resulten un desafío y contribuyan al desarrollo de la competencia literaria. En virtud de lo anterior, cabe hacer mención a lo expuesto por Manresa (2009), quien afirma que para incidir de manera efectiva en la mejora de los hábitos lectores de los adolescentes desde la escuela es fundamental conocer sus prácticas lectoras fuera del aula y llevar esas lecturas al ámbito escolar, pues el contagio es una buena estrategia para promover el gusto por la lectura (Trujillo, 2010) y de este modo, se avanzaría en el desarrollo de la adquisición del hábito lector en los adolescentes. Para ello, la escuela ha

de promover espacios para la mediación de la lectura, en los cuales el docente ha de guiar el proceso de todos quienes participen en las instancias de lectura (Munita y Manresa, 2012). Es preciso señalar que las prácticas de lectura que se decidan llevar a cabo han de estar acorde a las necesidades y posibilidades de acción de cada contexto educativo.

Agencias de apoyo

Investigación realizada en el marco del proyecto financiado por el Plan Propio de Investigación de la Universidad de Cádiz PR2018057 “Hábitos lectores en contextos internacionales de estudiantes de educación secundaria. Un estudio de prácticas educativas para el fomento de la lectura”, I. P. Ester Trigo, miembro del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Cádiz.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Azevedo, F., Paiva Balça, Á. y Bastos, G. (2015). Web 2.0: literatura infantil/juvenil e comunidades interpretativas. *Caderno Seminal Digital*, 23, 82-113. <http://dx.doi.org/10.12957/cadsem.2015.1466>
- Azevedo, F., Selfa Sastre, M., & Paiva Balça, Á. (2016). La literatura juvenil publicada en Portugal: de las grandes tiradas comerciales a la interacción en la Web 2.0. *Revista Chilena de Literatura*, 94, 103-118. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22952016000300006>
- Cerrillo, P. (2016). *El lector literario*. Fondo de Cultura Económica.
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes y Dirección de Estudios Sociales (2014). *Encuesta de comportamiento lector (ECL)*. Santiago de Chile: CNA y Desuc. Recuperado de:

<http://plandelectura.gob.cl/recursos/encuesta-de-comportamiento-lector-2014/>

- Díaz-Plaja, A. (2009). Entre libros: la construcción de un itinerario lector propio en la adolescencia. En: Colomer, T. (coords.) *Lecturas adolescentes*. Graó.
- Gambrell, L. B. (2015). Getting students hooked on the reading habit. *The Reading Teacher*, 69 (3), 259-263. <https://doi.org/10.1002/trtr.1423>
- Jover, G. (2010). La educación literaria en el bachillerato: futuros posibles. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (55), 27-38.
- Lages, M. F.; Liz, C; António, J. H. C.; Correia, T. (2007). Os Estudantes e a Leitura. Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação-Ministério da Educação.
[http://pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=157&fileName=estudanteseleitura.pdf](http://pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=157&fileName=estudanteseleitura.pdf)
- Larrañaga Rubio, E. y Yubero Jiménez, S. (2005). El hábito lector como actitud. El origen de la categoría de " falsos lectores". *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura* (1), 43-60.
https://doi.org/10.18239/ocnos_2005.01.04
- Lourenço, V. (coord.) (2018). PISA 2018 – PORTUGAL. Relatório Nacional. Lisboa:
IAVE. http://iave.pt/images/FicheirosPDF/Estudos_Internacionais/PISA/resultados2018/RELATORIO_NACIONAL_PISA2018_IAVE.pdf
- Manresa, M. (2009). Lecturas juveniles: el hábito lector dentro y fuera de las aulas. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (51), 44-54.
- Margallo, A. M. (2012). El reto de elaborar un corpus para la formación literaria de adolescentes reticentes a la lectura. *AILIJ. Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil*, 10, 69-85.

- Mezzalira, M.A y Boruchovitch, E. (2014). Motivación para leer y comprensión lectora de estudiantes brasileños. *Educatio Siglo XXI*, 32 (2), 119-138. <https://doi.org/10.6018/j/202191>
- McGeown, S. (2013). *Reading motivation and engagement in the primary school classroom: Theory, research and practice*. United Kingdom Literacy Association.
- Molina Villaseñor, L. (2006). Lectura y educación: los hábitos lectores y su repercusión académica en Educación Secundaria Obligatoria. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 2, 105-122. https://doi.org/10.18239/ocnos_2006.02.07
- Munita, F. y M. Manresa (2012). La mediación en la discusión literaria. En Colomer, T. y Fittipaldi, M. (coords.): *La literatura que acoge: inmigración y lectura de álbumes*. Caracas: Banco del Libro/ Gretel, 119-143.
- Neves, J. Soares da Silva (2011): *Práticas de Leitura da População Portuguesa no Início do Século XXI* (Tesis doctoral inédita). Lisboa: ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa. https://repositorio.iscte.iul.pt/bitstream/10071/6696/1/jsn_PLPP_Tese.pdf
- Peredo Merlo, M. y González Torre, R. (2007). Los jóvenes y sus lecturas. Una temática común entre las revistas y los libros que eligen. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 12, Núm. 33, 635-655.
- Rettig, M.K., y Hendricks, C.G. (2000). Factors that influence the book selection process of students with special needs. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 43(7), 608–618.
- Romero, M., Trigo, E. y Jiménez, R. (2015). Hojear la historia desde la educación literaria: un itinerario formativo para el joven lector. En: Jiménez, R. y Romero, M. *Nuevas líneas de investigación e innovación en la educación literaria*, 109-120, Octaedro.

- Santos, M. L. (coord.) (2007). *A leitura em Portugal*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE).
[http://pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B\\$clientServletPath%7D/?newId=248&fileName=leituraemporugal.pdf](http://pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B$clientServletPath%7D/?newId=248&fileName=leituraemporugal.pdf)
- Soto, L. (2015). Hábitos de lectura y ocio entre los jóvenes lectores. *Revista Babar*. <http://revistababar.com/wp/habitos-de-lectura-y-ocio-entre-los-jovenes-lectores/>
- Trujillo Culebro, F. (2010). Prácticas de lectura literaria en aulas de secundaria. *Lectura y vida*, 1, 28-38.
- Zasacka, Z. (2014). *Czytelnictwo dzieci i młodzieży*. Instytut Badań Edukacyjnych. <http://eduentuzjasci.pl/becke/203-publicacje/raport/raport-z-badania/czytelnictwo-dzieci-mlodziezy/1184-czytelnictwo-dzieci-i-mlodziezy-raport-koncowy.html>