

Factores constitutivos de trayectorias lectoras de futuros profesores de Lengua y Literatura^{*}

Constitutives factors the reading trajectories of future teachers of Language and Literature

Carolina González Ramírez

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

carolina.gonzalez.r@pucv.cl

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

Valentina Calderón Villarroel

Universidad Andrés Bello

valentina.calderon.hq@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0579-7392>

DOI: 10.17398/1988-8430.42.173

Fecha de recepción: 31/03/2025

Fecha de aceptación: 27/07/2025

Esta obra está publicada bajo una licencia Creative Commons



González Ramírez, C. y Calderón Villarroel, V. (2025). Factores constitutivos de trayectorias lectoras de futuros profesores de Lengua y Literatura, *Tejuelo*, 42, 173-200.

Doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.42.173>

* Este trabajo ha sido financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) de Chile, en el marco del proyecto Fondecyt de Iniciación 11220015.

Resumen: En el ámbito de la formación inicial docente, las biografías lectoras se erigen como un ejercicio fundamental que contribuye a que futuros profesores puedan comprender cómo se va construyendo su historia de vida lectora a medida que avanzan en los ciclos formativos, considerando instancias y agentes clave en su progreso lector. De acuerdo a ello, el objetivo de este trabajo es identificar los factores que contribuyen al desarrollo de las trayectorias de lectura de futuros profesores de Lengua y Literatura. Para ello se efectuó un estudio cualitativo, a través de un estudio de caso múltiple en tres universidades chilenas, donde se han analizado 72 biografías lectoras de futuros profesores de Lengua y Literatura. Los resultados dan cuenta de que existen 2 factores relevantes: los mediadores y las prácticas lectoras. En cuanto a lo que refiere a mediadores, se evidenciaron 2 categorías; mediadores no formales: familia, amigos y compañeros y redes sociales y los mediadores formales, considerando entes como el docente, la escuela, bibliotecarios, entre otros. Respecto de las prácticas de lectura, estas se delimitaron a partir de los entornos de aprendizaje por los que van transitando los futuros profesores a medida que avanzan en su desarrollo evolutivo y personal.

Palabras clave: trayectorias lectoras; mediadores; estrategias; hábito lector; formación del profesorado.

Abstract: Regarding initial teacher education, readers' biographies emerge as a fundamental exercise that helps future teachers understanding of their own reading life stories as they progress in their formative cycle, taking into consideration key instances and agents on their reading journey. In this context, the aim of this work is to identify agents that contribute to the development of their reading trajectories among future language and literature teachers. To achieve this, a qualitative study was conducted, using a case study approach at three Chilean universities, analyzing the reading journeys of 72 future Language and Literature teachers. The findings highlight two relevant factors: mediators and reading practices. The category of mediators is further divided into two subcategories: informal mediators, which includes family, friends, classmates, and social media; and formal mediators that enclose teachers, schools, librarians, and other institutional figures. Regarding reading practices, these were shaped by the educational environments in which future teachers advance in their own cognitive and personal development.

Keywords: reading trajectories; mediators; strategies; reading habit; teacher training.

I

ntroducción

En el proceso de formación de lectores confluyen distintos factores que remiten a mediadores, espacios e instancias, los que van diversificando y cambiando a medida que los lectores y lectoras avanzan en las etapas de desarrollo personal y educativo. Dichos factores se constituyen como instancias clave para el desarrollo del hábito lector y adquisición de prácticas de lectura de cualquier sujeto. Así, la familia, amistades, escuela, y, en algunos casos, entorno universitario aparecen, en ocasiones, como los más relevantes y en los que es preciso detenerse para comprender, muchas veces, cómo se configura la identidad lectora.

De acuerdo con diversos estudios (Bento y Balça, 2016; Álvarez Ramos et al., 2021; González, 2022; van Steensel y Jongerling, 2025), los acercamientos iniciales a la lectura se generan durante los primeros años de vida, en donde la familia ejerce un rol mediador fundamental; luego, en el contexto escolar, se producen otros encuentros, generalmente propiciados por docentes, que asumen el rol

de mediadores, fomentando el gusto por la lectura y la consolidación del hábito lector, mientras que hacia la adolescencia, el medio social comienza a tener un mayor impacto en este ámbito, por lo que las amistades y el uso de redes sociales comienzan a incidir y a motivar la realización de prácticas de lectura vernáculas (Lluch, 2014; Manresa y Margallo, 2016; Merino et al., 2023).

Ahora bien, en el campo de estudio existe escasa evidencia respecto de cómo se configuran realmente las trayectorias lectoras del profesorado en formación del área de Lengua y Literatura de educación secundaria, aspecto esencial para ejercer como mediadores en el contexto escolar. Es por ello que el presente trabajo, de carácter cualitativo, se plantea como objetivo identificar los factores que contribuyen al desarrollo de las trayectorias de lectura de futuros profesores de Lengua y Literatura, pues para formar lectores en la escuela, deben contar con un recorrido lector que se desarrolle a medida que progresan en niveles educativos y a partir de las diversas experiencias lectoras que pueden vivenciar.

Lo anterior facilitará la adquisición de herramientas para atender al proceso de formación de lectores en los contextos escolares en los que se desempeñen. Esto responde a la idea de que en el marco de la educación literaria es necesario contar con mediadores que posean una trayectoria de lectura que dé cuenta de su relación/vínculo con el circuito lector (Cerrillo et al., 2002; Colomer, 2005; Munita, 2017, Troncoso et al., 2022).

1. Conformación de trayectorias lectoras de profesores en formación: marco referencial

En relación a la conformación de trayectorias de lectura de profesores en formación, se han realizado diversos estudios nacionales e internacionales (Colomer y Munita, 2013; Granado y Puig, 2015; Álvarez-Álvarez y Diego-Mantecón, 2019; Jure y Peruchini, 2019; Ballester e Ibarra, 2019; Merino et al., 2020; Troncoso et al., 2022) a partir de biografías lectoras y relatos de vida lectora, en los que emerge

como principal hallazgo la brecha entre la lectura por placer que se realiza en el hogar, en donde la familia, en especial la figura materna se configura como principal ente mediador (Troncoso et al., 2022). En contraste, emerge la lectura prescriptiva que se efectúa en el contexto escolar que se caracteriza por: prácticas centradas en la lectura funcional, escaso acompañamiento lector, obligatoriedad de lecturas domiciliarias, generando desmotivación por la lectura, la que se manifiesta en una actitud negativa hacia esta (Álvarez-Álvarez y Diego-Mantecón, 2019; Gaete, 2019; Merino et al., 2020; Troncoso et al., 2022).

Ahora bien, es necesario precisar que las trayectorias de lectura se van perfilando y reforzando a partir de las relaciones que el lector establece con quienes posibilitan el acercamiento a la lectura, esto es mediadores o facilitadores (Chambers, 2007), así como también los vínculos que establece con los textos que lee, pues le permite identificar sus gustos, actitud frente a la lectura y vivencias suscitadas en los diferentes contextos en los que transita, como por ejemplo: personales, familiares y escolares/académicos (Granado y Puig, 2015; Dueñas et al., 2014). Para ello resulta de interés revisar sus prácticas lectoras o aquellas que se llevan a cabo en los entornos mediadores que los circundan, a fin de evidenciar cuáles son las que tienen mayor impacto y resulta necesario que sean efectuadas de manera sistemática a fin de promover el gusto por la lectura y de este modo, ir consolidando hábitos lectores. Lo anterior, se vincula a sus gustos e intereses lectores, pues es posible señalar que existe una preferencia por obras pertenecientes al género narrativo (Contreras y Prats, 2015; Munita, 2014; Dueñas, et al., 2014; Nicolau-Ramos et al., 2025), lecturas que se acercan más a las de estudiantes secundarios que a las de sus profesores universitarios (Asfura y Real, 2019).

Otro de los hallazgos al que se hace mención en los estudios, corresponde al corpus de lectura que los futuros profesores elicitán, el que está asociado directamente a las opciones lectoras que el entorno mediador, ya sea el familiar, escolar o académico, les brinda, el que se constituye como una evidencia del limitado y escaso conocimiento del circuito lector (Margallo, 2012), ya que los futuros profesores señalan

participar en diversas actividades y conocer una variedad amplia de obras, sin embargo, lo anterior se contradice al revisar títulos presentados, en especial por la mención de *best-sellers* como categoría más leída (Colomer y Munita, 2013; Ballester e Ibarra, 2019).

Por lo anterior, en estos estudios se remarca la necesidad de afianzar el itinerario de lecturas de los futuros profesores, entendido como un recorrido que contempla la revisión de un mapa cultural que permita a los lectores en formación articular su biblioteca interior con la biblioteca colectiva (Jover, 2014) para lograr lectores autónomos en la educación superior. A su vez, las trayectorias funcionan como herramienta para reflexionar acerca de las concepciones de lectura, la identidad lectora, la posibilidad de generar espacios gratificantes de encuentro con los textos literarios y formular mejoras dentro de esta formación (Granado y Puig, 2015; Álvarez-Álvarez y Diego-Mantecón, 2019; Jure y Peruchini, 2019).

Sin embargo, pese al autoconcepto positivo que los estudiantes tienen de sí mismos como lectores (Valderrama et al., 2022), el grado de conocimiento de literatura, en general, suele ser deficiente (Cremin et al., 2024; Farrar y Simpson, 2024; Costa y Balça, 2025). Lamentablemente, dado que se asume que los estudiantes ingresan a la Universidad contando con un alto nivel de conocimiento literario desde su escolaridad y cultura familiar, este no se refuerza, lo que genera más deficiencias y brechas lectoras (Munita, 2014; Asfura y Real, 2019; Valderrama et al., 2022).

En relación a las vivencias, es posible señalar que las percepciones de lectura y hábitos están fuertemente influenciadas por las primeras experiencias de los estudiantes dentro del contexto familiar como del escolar (Arias y Escobar, 2022). El espacio familiar se destaca como un elemento de suma importancia, ya que el bagaje, conocimiento variado y entusiasmo literario de muchos estudiantes proviene de una herencia y acompañamiento familiar significativo, que es recordado positivamente (Munita, 2014; Granado y Puig, 2015; Dueñas et al., 2014; Arias y Escobar, 2022).

Finalmente, la escuela también suele ser un espacio que tiene una alta incidencia en la conformación de la identidad lectora de los estudiantes. No obstante, esta presenta complicaciones debido a que muchos docentes en formación recuerdan malas experiencias de prácticas pedagógicas y el peso de la obligatoriedad del plan lector, lo que en definitiva entorpece el desarrollo del gusto y conocimiento lector (Munita, 2014; Granado y Puig, 2015; Jure y Peruchini, 2019).

2. Método

Este trabajo se enmarca en el paradigma cualitativo con un enfoque interpretativo (Lichtman, 2006), considerando el diseño de estudio de caso múltiple (Stake, 2007; Creswell, 2013). Este se caracteriza por permitir examinar en profundidad los fenómenos enmarcados en un contexto específico, facilitando la comprensión de sus particularidades y visión de cada uno de los participantes.

El estudio de caso múltiple aplicado en este trabajo permite comparar y contrastar experiencias de futuros profesores de Lengua y Literatura de educación secundaria, contribuyendo a generar hallazgos que puedan ser transferibles a contextos similares. Además, posibilita identificar y analizar los factores que influyen en las trayectorias lectoras de los participantes, considerando aspectos familiares, escolares y académicos, con el propósito de aportar evidencia respecto de la construcción de hábitos lectores sostenibles en el tiempo. Asimismo, el diseño de caso múltiple fortalece la validez interna mediante la triangulación de datos y visiones, favoreciendo la interpretación y profundidad del análisis.

2. 1 Participantes

En esta investigación participaron estudiantes provenientes de 3 carreras de Pedagogía en Lengua y Literatura para educación secundaria de 3 Universidades chilenas pertenecientes al Consejo de Rectoras y Rectores de Chile. Dichas entidades se ubican en tres regiones del país, con el propósito de contar con dispersión geográfica para el estudio. La muestra es por conveniencia no probabilística

(Bisquerra, 2009), y consideró a 72 futuros profesores, quienes participaron de manera voluntaria. Cabe señalar que el estudio cuenta con certificación bioética de la universidad patrocinante, cuyo código es BIOPUCV-H 486-2022.

En cuanto a los criterios de selección de los participantes se cuentan que: fuesen estudiantes regulares de una carrera de Pedagogía en Lengua y Literatura; estar cursando primer año, tercero y quinto año y presentar un avance curricular acorde a las exigencias del plan de estudios. Así, al momento de la toma de datos, 24 estudiantes se encontraban en primer año de carrera, 24 en tercero y 24 en quinto año. Dado que el estudio no es longitudinal, contar con estudiantes de tramos formativos diferentes, permitió facilitar obtener representación de distintas etapas de la trayectoria formativa.

2.2 Instrumentos

Para la recolección de datos sobre las trayectorias de lectura se utilizó como instrumento la biografía lectora, protocolo con lineamientos generales que fue sometido a validación de 3 jueces expertos en el área de didáctica de la Lengua y la Literatura. Es preciso señalar que luego de este proceso, no se efectuaron cambios de contenido ni de formato, debido al acuerdo de los expertos en la idoneidad y pertinencia del instrumento para los objetivos de la investigación.

En las instrucciones del protocolo, cuya extensión debía ser 1 ó 2 planas como máximo, se indicaba que era necesario hacer mención a los hitos más relevantes en relación a sus experiencias de lectura desde la infancia hasta la época actual. Además, dentro de las instrucciones se solicitó de manera explícita escribir sobre la presencia de adultos en su historia lectora, corpus de lecturas de infancia, experiencias de iniciación lectora, el mejor y peor momento lector, preferencias literarias y criterios de selección sobre sus lecturas.

2.3 Procedimiento

Se contactó a los participantes del estudio a través de correo electrónico en el que se les invitó a colaborar en la investigación. Además, se incluyó un enlace para la descarga del protocolo de instrucciones para la realización de la biografía lectora y un formulario de envío, en el que debían incorporar sus datos personales y la biografía realizada.

2.4 Análisis de datos

Para efectuar el análisis de contenido se siguieron los lineamientos de Miles et al. (2014). La primera etapa constaba en reunir información sobre las trayectorias de lectura de futuros docentes a través del protocolo de biografías lectoras. En la segunda etapa, se sistematizó la información según factores influyentes en las trayectorias lectoras (familiares y sociales, escolares y académicos), lo que permitió el levantamiento de un libro de códigos preliminar mediante el software NVivo.

Posteriormente, 2 codificadores trabajaron de forma independiente en la aplicación del libro de códigos para garantizar la coherencia del sistema de categorías. Las divergencias se discutieron y evaluaron hasta alcanzar 100% de consenso, ajustando y validando las dimensiones finales, a saber: mediadores y prácticas de lectura, a partir de las cuales se estructura el análisis del estudio.

3. Resultados

En este apartado se presentan los resultados sistematizados en las 2 dimensiones de análisis y las categorías correspondientes. En los siguientes apartados se exponen los hallazgos asociados a cada una.

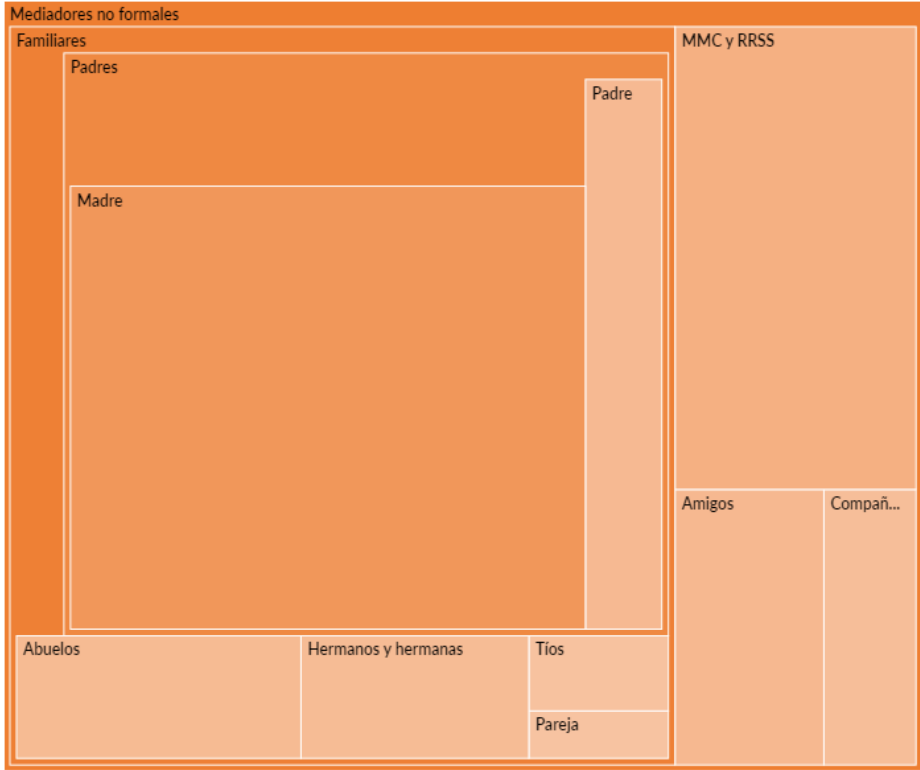
3.1. Dimensión 1: Mediadores

La primera dimensión, mediadores, se define como aquellos agentes que contribuyen al acercamiento entre el lector en formación y los libros. Esta contempla a su vez 2 grandes categorías: mediadores no formales y mediadores formales. Es preciso señalar que las experiencias con mediadores de lectura de los futuros profesores tanto de primero, como de tercero y quinto año de carrera son muy similares, por ello no se consideró establecer diferencias por grupos de participantes, puesto que se evidenció una tendencia generalizada entre las figuras que cumplen funciones de mediación, ya sean formales o informales.

3.1.1. Mediadores no formales

Los mediadores no formales corresponden a agentes provenientes del entorno familiar, emocional y social de los lectores (Romero et al., 2020; Granado y Puig, 2015). Estos se presentan de manera concreta en entes como: familiares, padres, madres, amigos, compañeros, parejas y redes sociales que contribuyen al desarrollo de sus preferencias, gustos y recorrido lector. En la figura 1 se exponen los resultados correspondientes a esta categoría, considerando aquellos agentes que inciden en la conformación de trayectorias de lectura de los futuros profesores de Lengua y Literatura participantes del estudio.

Figura 1
Mapa Jerárquico Mediadores no formales



Fuente: elaboración propia

En relación a lo expuesto en la figura 1, es preciso señalar que se evidencia un claro predominio de la familia como ente mediador no formal, respecto de aquellos vinculados al ámbito social como son las amistades, compañeros de colegio y redes sociales. Lo anterior, se explica debido a que el primer acercamiento a la cultura escrita, específicamente con la lectura, se realiza en el entorno familiar (Granado y Puig, 2015; Troncoso et al., 2022; van Steensel y Jongerling, 2025). Por tanto, los padres tienen un rol fundamental en este ámbito, así como también, abuelos, hermanos y tíos.

Ahora bien, dentro de la categoría padres, la madre tiene una mayor predominancia como figura mediadora, pues es quien acompaña inicialmente en las prácticas lectoras en vías del desarrollo de hábitos lectores y provee los textos a leer, lo que coincide con estudios previos (Merino et al., 2020; Troncoso et al., 2022).

En los siguientes fragmentos, extraídos de las biografías lectoras, evidenciamos algunos pasajes que ratifican la relevancia de la figura materna tanto como modelo de lectura, así como también como ente mediador en el proceso de formación lectora de los futuros profesores y pieza clave en el desarrollo del gusto por la lectura. Las citas, en cuestión, son:

BU1_N1_06: Desde pequeña la literatura estuvo cerca de mí. Mi madre me leía cuentos antes de dormir y mientras iba creciendo me ayudaba a comprenderlos realizando una lectura en conjunto.

BU1_N5_06: También, recuerdo que una de las personas que más impulsó la lectura en mi hogar, fue mi madre. Ella siempre nos fomentó el gusto por leer y, a pesar de no tener grandes recursos, me lograba regalar libros que fuesen de mi agrado.

BU3_N3_01: Desde que tengo memoria, leyeron cuentos para mí, generando las ansias de adquirir esa tan fascinante habilidad. Como mi mamá era universitaria, a veces me llevaba con ella a sus clases, generalmente pasábamos más tiempo en la biblioteca y recuerdo maravillarme con la cantidad abundante de libros. Ella también solía leerme por las noches [...] Y con el tiempo fue armando una biblioteca de amplias temáticas en casa, fomentando así mi fascinación por los libros.

De las citas expuestas, se desprenden algunas ideas relevantes que dicen relación con las prácticas de lectura en el ámbito familiar, en el entendido de espacios y momentos. En primera instancia, tenemos que la lectura se efectúa hacia el término del día, momentos antes de dormir; allí, se genera ese encuentro íntimo que provoca un gran

impacto en la conformación de la trayectoria de lectura, puesto que se transforma en un recuerdo valioso que evidencia el vínculo que se establece entre la madre y sus hijos tal como se aprecia en la primera y tercera cita. También se destaca el hecho de regalar libros, lo que releva la importancia de contar con una biblioteca personal a la que se pueda acudir en cuanto se sienta la necesidad o interés de lectura. Finalmente, la figura de la madre como modelo lector, puesto que, en la tercera cita, se puede observar cómo desde su figura materna promueve que el lector en formación acceda y conozca espacios propios del circuito lector como son las bibliotecas, práctica que se va perdiendo a medida que se avanza en el nivel formativo.

Otro aspecto al que se considera hacer mención dentro de los mediadores no formales, corresponde al ámbito social. Con esto nos referimos a la influencia que ejercen amigos y compañeros de colegio principalmente, a quienes se les atribuye un papel mediador importante en la trayectoria de lectura de los futuros profesores, como veremos en los siguientes ejemplos:

BU1_N5_01: Mis amigas en el colegio también fueron una compañía lectora muy importante. Leíamos los mismos libros, después mirábamos las películas, analizábamos los personajes, opinábamos sobre lo que nos gustaba y lo que no.

BU2_N1_06: Luego de leer, comentábamos con nuestros compañeros qué entendimos del texto, esta experiencia fue gratificante y me acercó de cierta manera a las bibliotecas y a tener la curiosidad de qué leer para el siguiente día.

Las citas anteriores reafirman una idea relevante respecto de que el gusto por la lectura y la literatura, particularmente, se contagia, pues tal como señala Trujillo Culebro (2010) si bien la literatura en principio se enseña, el punto de partida para llegar a ello es el contagio, idea que se ratifica en la cita anterior, puesto que en el seno del grupo se comparten los libros, se realizan las mismas lecturas y se comentan.

En esta línea, toma fuerza la idea de Skliar (2020) respecto de que la invitación a la lectura es doble, puesto que por una parte leemos, pero a la vez conversamos, tal como se señala en la cita de BU2_N1_06, en donde resalta el hecho de que luego de leer se comenta, lo que implica un diálogo con el otro que enriquece nuestra visión sobre la lectura, generando una nueva experiencia literaria, y tal como señala el participante, este ejercicio resulta gratificante.

Finalmente, cabe hacer mención a las Redes sociales y los Medios de Comunicación como entes mediadores, puesto que en el último tiempo, estas han pasado a tener un rol importante en la definición de intereses lectores por parte de los futuros profesores. Estudios en este ámbito (Santos et al., 2024; Saez, 2021; Paladines-Paredes y Margallo, 2020) han dejado en evidencia la activa participación de los jóvenes en distintos espacios digitales, tanto en aplicaciones como redes sociales, ya sea como creadores de contenido o como usuarios que buscan contenido en la web para avanzar en sus itinerarios lectores como, por ejemplo: recomendaciones o reseñas. Lo anterior se desprende de las ideas presentes en las citas que se exponen a continuación:

BU1_N3_04: Por lo general, suelo consumir contenido relacionado a libros en redes sociales; por ello cada vez que veo una recomendación de mi interés, la guardo para leerla en algún momento.

BU1_N3_05: El último libro que me marcó fue “Cadáver exquisito”, el cual descubrí viendo reseñas en TikTok, una aplicación que me ayuda de forma constante para elegir mis próximas lecturas.

BU1_N5_02: Para elegir nuevas lecturas de textos narrativos, específicamente novelas, lo que hago es ver recomendaciones de Tiktokers u otros influencers ligados a la crítica literaria o comentarios en la app Goodreads, antiguamente, Tumblr era mi fuente principal de recomendaciones literarias, pero ya no uso la app.

BU2_N1_03: No tengo una forma específica de escoger mis lecturas, leo recomendaciones, de conocidos, o de las redes sociales; cuando la lista de lecturas pendientes está completa, busco en blogs, o recurro a ver la lista de los 100 libros que debería leer antes de morir, no me importa cómo, solo importa siempre tener una lectura en curso.

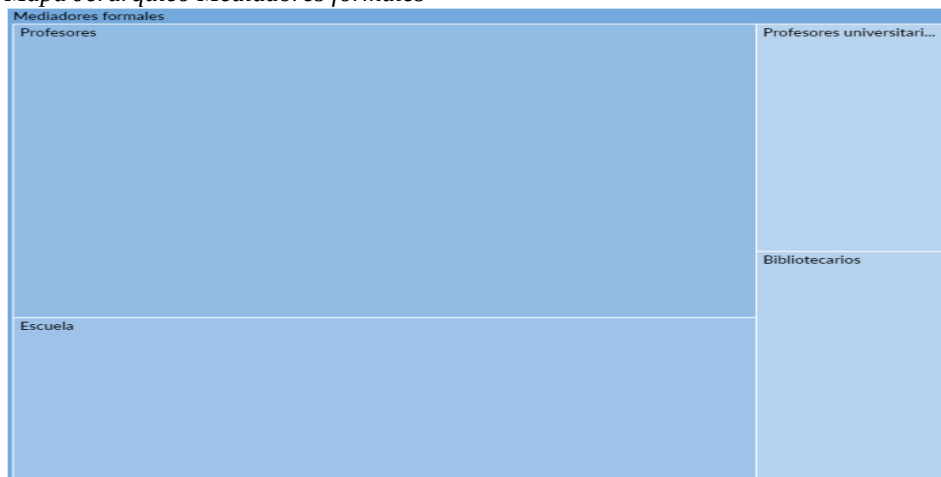
Los ejemplos anteriores también evidencian el cambio de las redes sociales en las que los adolescentes y jóvenes participan. Inicialmente los estudios centraron su atención en los blogs y canales de YouTube orientados a la lectura, no obstante, como es posible evidenciar en los ejemplos anteriores, Tiktok es el nuevo espacio en el que en la actualidad se habla, se recomiendan o promocionan libros (Sanz-Tejeda y Lluch, 2024) y aparentemente tienen un impacto en la selección de lecturas que los futuros profesores realizan. Lo interesante en este punto es avanzar hacia una revisión que permita establecer lineamientos que contribuyan a evaluar la calidad de dichas recomendaciones y qué impacto pueden tener estas en el desarrollo de hábitos lectores.

3.1.2. Mediadores formales

Los mediadores formales, por su parte, son entendidos, aquí, como aquellos agentes pertenecientes al ámbito educativo provenientes de distintos espacios asociados al ecosistema escolar, a saber: escuelas, bibliotecas escolares, administraciones educativas (Romero, et al, 2020) y también al ámbito académico, puesto que los docentes formadores también realizan mediación lectora en los entornos de aprendizaje en los que se desempeñan (González et al., 2024). En línea con lo anterior, conviene hacer mención al rol de la escuela y la biblioteca, en los que se enmarca la figura del profesor (de manera particular) y la escuela, desde la noción de proyecto educativo (Cerrillo et al., 2002; Granado y Puig, 2015). En la figura 2, se presentan los resultados correspondientes a los mediadores formales identificados en las biografías lectoras. Se consideran aquí los que mayor recurrencia han tenido en los relatos de biografías lectoras de los futuros profesores de Lengua y Literatura.

Figura 2

Mapa Jerárquico Mediadores formales



Fuente: elaboración propia

Dado que, en el contexto nacional chileno, la lectura se aborda principalmente en la asignatura de Lengua y Literatura, el profesor a cargo de esta asignatura tiene un rol fundamental. Así se evidencia en los datos analizados. En primera instancia, en la figura 2 se observa una preponderancia del profesor como agente mediador en el contexto escolar, así como también la escuela como institución relevante en el proceso de formación lectora de los futuros profesores. En los siguientes ejemplos, considerados representativos de esta idea, se evidencia el impacto que estos entes mediadores han tenido:

BU3_N1_08: Al entrar a la enseñanza media conocí los clásicos, los cuales no pude parar de leer como "Orgullo y prejuicio" que fue mi favorito al igual que cumbres Borrascosas, mi profesora de Lenguaje me instruyó en los clásicos como Agua para chocolate y los libros más excéntricos como Loco Afán de Pedro Lemebel, el cual hizo que me interesaré aún más por el autor. En mi liceo se celebraba el mes del libro, el cual me parecía una actividad muy buena una gran influencia para mi hábito de lectura fueron mis profesoras de Lenguaje en todas las etapas de mi crecimiento.

BU3_N1_07: La escuela ha sido para mí muy importante, pues consideraba que las profesoras de Lenguaje más que mandar libros para las pruebas, lo veía como una recomendación de textos que algunos me encantaban [...].

En cuanto a los bibliotecarios como mediadores, estos aparecen mencionados de manera muy escasa como se aprecia en la figura 2. Una de las razones puede ser que en el contexto chileno la biblioteca no suele ser un espacio de lectura muy habitado, debido a la falta de lugares abiertos al público, así como también a la deficiencia de los hábitos lectores en el país. Sin embargo, pese a que no resulta ser un agente mediador tan recurrente, sí es necesario relevar la importancia de su rol como vínculo entre a la comunidad y el espacio de la biblioteca, quitando la connotación negativa que tradicionalmente se ha atribuido a esta. Para ello destacamos los siguientes ejemplos, en donde se valora positivamente su intervención:

BU1_N1_03: En completo contraste con lo anterior mencionado una de las mejores experiencias lectoras que recuerdo es cuando la bibliotecaria del colegio nos permitió a mi junto a un grupo de compañeras hacer una lista con todos los libros que deseábamos para la biblioteca, fue una experiencia emocionante y por supuesto la mejor parte fue que se nos dio acceso anticipado a los libros.

BU3_N3_08: Desde entonces me hice amiga de la bibliotecaria de mi escuela, y comenzó a recomendarme libros, pero como yo no entendía bien los géneros a los que se refería, ella comenzó a narrarme resumidamente los libros, al poder imaginarme de igual manera en mi cabeza lo que ella me contaba, más quería leer y poder vivir esa experiencia, y fue gracias a ella que años más tarde conocería mi libro favorito.

En los ejemplos anteriores se aprecia el vínculo positivo que se genera entre bibliotecarios y los usuarios de la biblioteca. Su labor como recomendadores es fundamental, puesto que entregan opciones de lectura, restando el carácter obligatorio de esta muy presente en el

ámbito escolar, por estar asociada al plan de lectura complementaria (Munita y Pérez, 2013).

Finalmente, la figura del profesor universitario es la que menor impacto tiene en el desarrollo de las trayectorias lectoras y académicas de los participantes de este estudio. Si bien aparecen mencionados, tienen menor presencia que los profesores del ámbito escolar y los bibliotecarios. Se destaca la valoración positiva que los participantes tienen de los docentes formadores, puesto que se reconoce su experticia en el área y también su rol como guías que orientan en la lectura, como se observa en las siguientes citas:

BU2_N1_08: Hoy en día, estudio pedagogía en Lenguaje y comunicación, donde realmente estoy feliz, creo que es el lugar donde debo estar, analizar libros en literatura me llena mucho el alma. Ahora lo que leía por gusto lo analizo con personas que saben mucho del tema.

BU3_N5_04: he vuelto a mis “raíces” he estado leyendo novelas juveniles de fantasía debido a que la dinámica de estas lecturas es atrapante para cualquier lector; la poesía también y esto es gracias a las investigaciones que los mismos profesores me hacen hacer.

Es imperioso poner atención al hecho de que la figura del profesor universitario tenga escasa presencia en la configuración de trayectorias lectoras, pues pone de manifiesto la necesidad de incorporar mayores estrategias de mediación en el contexto académico y a su vez hacerlas explícitas en las clases de literatura y didáctica de la literatura, de manera que los futuros profesores sean conscientes de que se enfrentan a instancias de lectura mediada y que pueden replicar una vez se inserten en el ejercicio docente.

3.2. Dimensión 2: Prácticas de lectura: estrategias de mediación y prácticas del circuito lector

La segunda dimensión responde a prácticas de lectura que los participantes han declarado vivenciar como parte de su formación

lectora y reconocen que han tenido un impacto positivo en la conformación de trayectorias de lectura y adquisición de hábitos lectores. Las categorías son: estrategias de mediación (González, 2022) entre las que se consideran acciones o actividades para dinamizar la lectura o el acceso a los libros y, como segunda categoría, se contemplan prácticas del circuito lector (Margallo, 2012; González, 2022), entendidas como acciones que emulan las prácticas de lectores expertos (Lerner, 2001).

Como parte del análisis, se evidenció que estas van cambiando a medida que los sujetos participantes transitan por distintos núcleos de aprendizaje, acorde a su desarrollo evolutivo. Es por ello que se consideró organizar la presentación de dichas prácticas de lectura en tres apartados: entorno familiar, entorno escolar y entorno académico universitario, tal como se observa en la tabla 1.

Tabla 1
Prácticas de lectura: estrategias de mediación y prácticas del circuito lector

Entorno formativo	Estrategias de mediación	Prácticas del circuito lector
Entorno familiar	Lectura en voz alta	Regalo y adquisición de libros
	Lectura compartida	Visitas a la biblioteca
	Contar historias	
	Conversaciones literarias	
Entorno escolar	Recomendaciones de obras	Visitas a la biblioteca
	Lectura individual	Participación en clubes de lectura
	Lectura compartida	
	Lectura en voz alta	
Entorno académico universitario	Lectura en voz alta	Visitas a la biblioteca
	Lectura compartida	Adquisición de libros
	Contar historias	Formación de biblioteca propia
	Discusiones literarias	Escritura creativa
	Contextualizaciones	
	Comparación de textos	
	Recomendaciones de obras	

Fuente: elaboración propia

De acuerdo a lo expuesto en la tabla 1, tanto las estrategias de mediación como las prácticas del circuito lector, son limitadas en los tres tipos de entornos identificados. Si bien estas van en aumento en función del proceso formativo de los participantes, no es de extrañar

que en el entorno académico universitario se concentre el mayor número de prácticas de mediación. En este marco, una idea a destacar es que gran parte de las estrategias de mediación del entorno familiar son las que se replican en el entorno académico universitario. Asimismo, la presencia de la lectura en voz alta y el contar historias, remite a los orígenes de la literatura: la oralidad. Esta en el ámbito familiar y en el educativo es clave si entendemos lectura como una práctica social, es decir, leemos con otros y para otros y en conjunto discutimos y elaboramos nuevos significados a partir del hecho literario (Cuesta, 2006; Bombini, 2008; González, 2022).

En cuanto a lo que refiere a las prácticas del circuito lector, se observa que estas son escasas y se remiten principalmente a la visita a bibliotecas y a la adquisición de libros. Lo anterior deja en evidencia la falta de prácticas esenciales para la formación lectora, como, por ejemplo: visitas a ferias del libro, asistencia a charlas de autor, visionado de obras teatrales, encuentros con otros lectores y autores (Lerner, 2001; Margallo, 2012; González, 2022).

Todo lo anterior permite, a quien se forma como lector, adquirir experiencia, conocimientos y familiarización con la lectura y la literatura, por tanto, se podría considerar implementar dichas prácticas de manera sistemática desde la formación inicial docente, de forma que estas se comiencen a replicar en el contexto escolar, pues si estas prácticas del circuito lector no se gestan de manera natural en el entorno familiar, la escuela puede contribuir a paliar esas deficiencias y así fortalecer el proceso de formación lectora.

4. Discusión y Conclusiones

Para comenzar este apartado, rescatamos una cita de las biografías lectoras, pues en ella se sintetiza una de las propuestas destacadas del estudio que dice relación con develar en qué medida ha sido relevante la figura de los mediadores en el desarrollo del hábito lector y en la conformación de trayectorias de lectura. Dice así:

BU1_N1_02: encuentro que este hábito lector, que con mucho orgullo digo que tengo hoy en día, no estaría si los adultos que me han rodeado desde pequeña no me hubieran leído desde pequeña, cada persona que se me ha acercado con un libro desde mi infancia ha dejado una pequeña semilla de lectura en mí y yo con el paso de los años, me he encargado de regar estas semillas para convertirlas en este hermoso hábito.

A partir de lo expuesto, se ha podido evidenciar que el factor clave en la conformación de las trayectorias lectoras de los futuros profesores de Lengua y Literatura corresponde, en principio, a la figura del mediador, puesto que esta posibilita el acceso a la lectura, literatura y cultura (Cerrillo et al., 2002; Chambers, 2007). De este modo, el principal aporte de este trabajo da cuenta del establecimiento de dos tipos de mediadores, a saber: mediadores no formales y mediadores formales, los que han sido caracterizados a partir de los espacios y entornos formativos a los que están asociados.

En lo que respecta a los mediadores no formales, es preciso hacer mención a la influencia de la familia en el proceso de conformación de trayectorias lectoras. En este ámbito, destaca la figura materna, puesto que se configura como modelo lector y es quien permite establecer vínculos positivos con la lectura (Dueñas et al., 2014). Así, en el entorno familiar y los entes asociados, se comienza el recorrido que posibilita que los lectores en formación conecten sus acciones cotidianas con la lectura literaria, lo que finalmente se transforma en experiencias lectoras que pueden ser reproducidas de manera posterior pues corresponden a buenas prácticas.

Otro aspecto relevante corresponde a la influencia de las redes sociales como entes mediadores no formales, dado que en la actualidad los futuros profesores de Lengua y Literatura las utilizan frecuentemente con el propósito de obtener referencias y recomendaciones lectoras, así como también para interactuar con otros usuarios. Por tanto, resulta de interés indagar en las comunidades lectoras que se generan en entornos digitales a fin de conocer en detalle su impacto en la conformación de trayectorias lectoras.

Respecto de los mediadores formales, dada la especialidad en la que se están formando los participantes del estudio, futuros profesores de Lengua y Literatura de educación secundaria, aparentemente tienen una gran influencia y ejercen un rol mediador potente, por lo general con una intención positiva, puesto que sus prácticas de mediación promueven el gusto por la lectura, ofreciendo corpus de lectura o experiencias lectoras gratificantes, que se constituyen como la base de trayectorias lectoras en desarrollo (Romero et al., 2020; González, 2022).

Es así como se logró identificar y caracterizar los entes mediadores, lo que sirvió de base para avanzar hacia la identificación de prácticas lectoras, considerando estrategias de mediación y prácticas del circuito lector, elementos que no se pueden desestimar al momento abordar el estudio de trayectorias lectoras. Los hallazgos evidencian que las prácticas lectoras si bien progresan a medida que los sujetos avanzan en niveles formativos y transitan por entornos diversos de aprendizaje, estas resultan ser escasas y limitadas.

El entorno familiar aporta estrategias de mediación para el progreso lector, como: la lectura en voz alta, las narraciones orales y las conversaciones literarias, pero no avanza en lo que refiere a prácticas del circuito lector. Este es un trabajo que resulta necesario abordar con mayor insistencia en la formación inicial docente, puesto que puede ser una gran oportunidad para ampliar la visión que se tiene de la lectura y de la literatura, considerando la implementación de actividades que permitan a los futuros profesores tener variados encuentros con la literatura, lo que se traduce en trayectorias lectoras consolidadas y adquisición de hábitos lectores que se sostengan en el tiempo. Esto reforzará su desempeño como futuros mediadores de lectura, una vez se inserten en el contexto escolar y continúen con el proceso de formación lectora desde su rol como mediadores.

Para finalizar, es preciso señalar que el estudio presenta limitaciones en cuanto a que no se explora en profundidad dinámicas asociadas a prácticas lectoras en contextos digitales ni se analizan en detalle estrategias concretas para fortalecer prácticas asociadas al

circuito lector en la formación inicial docente, aspectos que podrían enriquecer la línea estudio de trayectorias de lectura de futuros profesores por lo que pueden ser considerados en próximos trabajos.

Referencias bibliográficas

Álvarez-Álvarez, C., y Diego-Mantecón, J. M. (2019) ¿Cómo describen, analizan y valoran los futuros maestros su formación lectora? *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1083-1096. <https://doi.org/10.5209/rced.60082>

Álvarez Ramos, E., Mateos Blanco, B., Alejaldre Biel, L., y Mayo-Iscar, A. (2021). El recuerdo y la emoción en la adquisición del hábito lector. Un estudio de caso. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 34, 293-322. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.34.293>

Arias, K., y Escobar, A. (2022) *Identidad lectora de profesores en formación*. Tesis de titulación para optar al grado de Profesor/a de Enseñanza Media con Mención en Lenguaje y Comunicación, Universidad Académica de humanismo cristiano, Santiago, Chile.

Asfura, E., y Real, N. (2019). La lectura literaria al egreso de la formación inicial docente. Un retrato de las prácticas lectoras declaradas por estudiantes de pedagogía en educación secundaria en lenguaje y comunicación. *Calidad en la educación*, 50, 83-113. <http://doi.org/10.31619/caledu.n50.719>

Ballester Roca, J., e Ibarra Rius, N. (2019). Autobiografías y clásicos en la educación literaria de los futuros docentes e investigadores. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 29, 31-66. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.31>

Bento, I., y Balça, Â. (2016). La promoción de una educación literaria-la familia e el maestro como mediadores de lectura. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 23, 63-84. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.23.1.63>

Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial La Muralla. S.A.

Bombini, G. (2008). La lectura como política educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46 (1), 19-36. <https://doi.org/10.35362/rie460714>

Cerrillo, P., Larrañaga, E., y Yubero, S. (2002). *Libros, lectores y mediadores: la formación de los hábitos lectores como proceso de aprendizaje*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Chambers, A. (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. Fondo de Cultura Económica.

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.

Colomer, T., y Munita, F. (2013). La experiencia lectora de los alumnos de Magisterio: nuevos desafíos para la formación docente. *Lenguaje y textos*, 38, 37-45.

Contreras, E., y Prats, M. (2015). ¿La educación literaria de los futuros maestros es suficiente para ejercer de mediadores de las nuevas generaciones? *Vía Atlántica*, 28, 29-44. <https://doi.org/10.11606/va.v0i28.98568>

Costa, P., y Balça, Â. (2025). ¿Jóvenes y cuentos tradicionales? Estudio exploratorio en la enseñanza superior. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 41, 199-221. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.41.199>

Cremin, T., Mukherjee, S.J., Aerila, J.A., Kauppinen, M., Siipola, M., y Läteelä, J. (2024). Widening teachers' reading repertoires: Moving beyond a popular childhood canon. *The Reading Teacher*, 77(6), 833-841. <https://doi.org/10.1002/trtr.2294>

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. (2 ed.). Sage.

Cuesta, C. (2006). *Discutir sentidos: La lectura literaria en la escuela*. Libros del Zorzal.

Dueñas, J. Taberno, R. Calvo, V., y Consejo, E. (2014) La lectura literaria ante nuevos retos: canon y mediación en la trayectoria lectora de futuros profesores. *Ocnos* 11, 21-43. https://doi.org/10.18239/ocnos_2014.11.02

Farrar, J., y Simpson, A. (2024) Pre-service teacher knowledge of children's literature and attitudes to Reading for Pleasure: an international comparative study. *Literacy*, 58, 216-227. <https://doi.org/10.1111/lit.12360>.

Gaete, R. (2019). Escenas de lectura: ¿qué repertorio usan los docentes que enseñan a leer para hablar de su práctica lectora?

Literatura y Lingüística, 40, 209-227.
<http://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2067>

González, C. (2022). Prácticas de mediación de lectura literaria en el contexto escolar chileno: el quehacer del profesor mediador. *Revista Sophia Austral*, 28 (13), 1-19.
<http://dx.doi.org/10.22352/saustral20222813>

González, C., Landeros, D., Riveros, A.M., y Calderón, V. (2024). Percepciones de académicos sobre la enseñanza de la literatura en la formación inicial de profesores de Lengua y Literatura. *Literatura y Lingüística*, 50, 247-275.
<https://dx.doi.org/10.29344/0717621x.50.3514>

Granado, C., y Puig, M. (2015). La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías como lectores. *Ocnos*, 13, 43-63.
https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.03

Jover, G. (2014). Itinerarios de lectura en secundaria. Hacia la construcción de un mapa de la cultura. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 66, 34-41.

Jure, M. G., y Peruchini, A., (2019). Estudio de la identidad lectora de los estudiantes ingresantes a las carreras de lenguas extranjeras en la universidad como futuros mediadores de lecturas. Jure, MG; GA Sergi (comps.). *Nuevas consideraciones acerca de la lectura. Literatura, historia y cultura visual*. UniRío editora, 117-129.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.

Lichtman, M. (2006). *Qualitative Research in Education. A User's Guide*. Thousand Oaks, Sage Publications.

Lluch, G. (2014). Jóvenes y adolescentes hablan de lectura en la red. *Ocnos, Revista de Estudios sobre Lectura*, 11, 7-20.
https://doi.org/10.18239/ocnos_2014.11.01

Mresa, M., y Margallo, A. M. (2016). Prácticas de lectura en red: exploración de blogs literarios adolescentes. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 2(3), 51-69.

Margallo, A.M. (2012). Claves para formar lectores adolescentes con talento. [Artículo]. Recuperado de

https://leer.es/recursos_leer/claves-para-formar-lectores-adolescentes-con-talento-ana-maria-margallo/

Merino, C., Barrera, S., y Albornoz, G. (2020). Trayectorias personales de lectura: autobiografías lectoras de estudiantes de pedagogía en una universidad chilena. *Álabe*, 22, 1-20. <https://doi.org/10.15645/Alabe2020.22.2>

Merino, C., Aguilar, A., Astete, R., y Gacitúa, F. (2023). Prácticas vernáculas de lectura y escritura: una propuesta de integración en las literacidades académicas. *Revista Convergencia Educativa*, (14), 96-113. <https://doi.org/10.29035/rce.14.96>

Miles, H., Huberman, A. M., y Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. (3rd ed.) Sage.

Munita, F., y Pérez, M. (2013). "Controlar" las Lecturas Literarias: Un estudio de casos sobre la Evaluación en el Plan de Lectura Complementaria de Educación Básica. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 179-198. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100011>

Munita, F. (2014). Reading habits of pre-service teachers / Trayectorias de lectura del profesorado en formación. *Culture and Education*, 26(3), 448-475. <https://doi.org/10.1080/11356405.2014.965449>

Munita, F. (2017) Yo, lector: los relatos de vida lectora en la construcción del sujeto didáctico. *Cronía*, 13, 1-9.

Nicolau-Ramos, S., Suárez-Robaina, J.-R., y Martín-Quintana, J.-C. (2025). Validación de la Escala de Motivación y Preferencias Lectoras de los adolescentes. *Ocnos*, 24(2), 1-12. https://doi.org/10.18239/ocnos_2025.24.2.572

Paladines-Paredes, L., y Margallo, A. M. (2020). Los canales booktuber como espacio de socialización de prácticas lectoras juveniles. *Ocnos*, 19(1), 55-67. https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.1975

Romero Oliva, M. F., Ambrós Pallarés, A., y Trujillo Sáez, F. (2020). Hábitos lectores de los adolescentes en un ecosistema llamado escuela: factores determinantes en estudiantes de educación secundaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 13, 18-34. <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi13.11112>

Saez, V. (2021). Experiencias de lectura en la era digital: El caso Wattpad. *Questión.*, 68(3), 1-26. <https://doi.org/10.24215/16696581e519>

Santos, I., Romero, M. F., Heredia, H., y Trigo, E. (2024). Perfiles lectores adolescentes: lectura en papel versus digital. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 26, 1-16. <https://doi.org/10.24320/redie.2024.26.e02.4990>

Sanz-Tejeda, A., y Lluch, G. (2024). Temas, métodos y resultados de investigación sobre TikTok/Instagram y lectura. Revisión sistemática bibliográfica. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 39, 131-164. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.39.131>

Skliar, C. (2020). *Lectura y educación: entre argumentos pedagógicos y literarios*. Biblioteca Devenir Docente.

Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Morata

Troncoso, X., Navarro, M., y Missiacos, S. (2022). Análisis de experiencias lectoras de estudiantes de Pedagogía en Educación Básica. *Álabe*, 25, 1-19. <https://doi.org/10.15645/Alabe2022.25.9>

Trujillo Culebro, F. (2010). Prácticas de lectura literaria en aulas de secundaria. *Lectura y Vida*, 1, 28-38.

Valderrama, G. Gajardo, F., y Merino, C. (2022). El rol de la identidad lectora del profesor en la mediación literaria. *Sophia Austral*, 28(14) 1-21 <http://dx.doi.org/10.22355/saustral2022281>

van Steensel, R., y Jongerling, J. (2025). Parent Support of Reading Motivation in Primary and Secondary Education: Interaction Effects with Age and Gender. *Literacy Research and Instruction*, 1–25. <https://doi.org/10.1080/19388071.2025.2513239>.

