



UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**LECTURA, ESTEREOTIPO Y SEXISMO: UN ESTUDIO SOBRE LAS
DIFERENCIAS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE
ESTUDIANTES DE SEXTO AÑO BÁSICO**

Proyecto para optar al grado de Magíster en Lenguaje y Comunicación

AUTOR: PATRICIA ESPÍNOLA GODOY (pespinolag@hotmail.com – 985485865)

PROFESOR GUÍA: José LuíS Salomón Gebhard

PROFESOR CORRECTOR: Marcelo González Zúñiga

Santiago, Chile

2015



Lectura, estereotipo y sexismo: un estudio sobre las diferencias en la comprensión lectora de estudiantes de sexto año básico

RESUMEN

El propósito de esta investigación es analizar si la temática de género estereotipada presente en la literatura infantil y juvenil es altamente influyente en la motivación hacia el gusto por la lectura, lo cual viene a influir en el bajo nivel de comprensión lectora de los alumnos y alumnas del sexto básico del establecimiento Maryland College, comuna de Independencia, de dependencia particular subvencionada. A partir de la información emanada de la Agencia de la Calidad de la Educación, los resultados de las pruebas estandarizadas SIMCE de comprensión lectora ha disminuido en este establecimiento, específicamente en los segundos y cuartos básico con 287 y 249 puntos, respectivamente. Además, producto del mayor resultado de las mujeres por sobre los varones, es que nace el interés de indagar en este tema.

Se tendrá como principal objetivo el analizar la comprensión lectora de niños y niñas de sexto básico del establecimiento Maryland College, exponiéndolos a textos literarios y no literarios, con notorias temáticas estereotipadas de género. Esto, con el fin de comprobar si el estereotipo de género presente en la literatura infantil y juvenil influye en la motivación hacia el gusto por la lectura, además, si este factor interviene en que las mujeres demuestren una mejor comprensión de lectura que los hombres, en un mismo nivel escolar.

Esta investigación será del tipo cualitativa descriptiva, a partir de la teoría fundamentada, utilizando la descripción de percepciones de los participantes, frente a la aplicación de instrumentos de evaluación estructurados en seis preguntas de respuestas abiertas, las mismas para todos los textos. De la totalidad de las preguntas, dos están dirigidas a la comprensión global del texto y cuatro direccionadas a las apreciaciones personales, gusto por la lectura y sesgo de género.

Los resultados obtenidos continúan sosteniendo que son las mujeres las que tienen mejor comprensión lectora. Sin embargo, en el análisis de los estereotipos de género se ha evidenciado que las niñas se muestran mayormente predisuestas a encasillarse dentro de una temática femenina, y a negarse a gustar de textos de orden masculino. Por el contrario, los estudiantes de género masculino se muestran mucho más receptivos a la lectura y disfrute de textos, tanto femeninos como masculinos.

Este estudio contribuirá a la reflexión pedagógica, en torno a las prácticas relacionadas con la comprensión lectora y la selección de los diferentes textos y temas, para lograr una verdadera motivación hacia la lectura y su comprensión, y así desarrollar dicha habilidad en los alumnos, a nivel nacional.

PALABRAS CLAVE

Temática de género; estereotipo de género; comprensión lectora; reflexión pedagógica; teoría fundamentada.



ABSTRACT

The purpose of this research is to analyze whether this stereotypical gender issues in children's literature is highly influential in the motivation to love for reading, which comes to influence the low level of reading comprehension of students the sixth grade of the establishment Maryland College, commune of Independence, particularly subsidized dependency. From the information issued by the Agency for the Quality of Education, the results of standardized tests of reading comprehension SIMCE has declined in this establishment, specifically in the second and basic rooms with 287 and 249 points respectively. In addition, due to the higher result for women over men, it is born the interest of investigating this issue.

Its primary aim will be to analyze the reading comprehension of children in sixth grade of the establishment Maryland College, exposing them to literary and non-literary texts, with themes notorious gender stereotypes. This, in order to check whether this gender stereotyping in children's literature influences the motivation to love of reading, also, if that factor intervenes when women show better reading comprehension than men, in the same grade level.

This research is the descriptive qualitative type, from grounded theory, using the description of perceptions of participants, compared with the application of evaluation instruments structured in six open-ended questions, the same for all texts. Of all the questions, two are aimed at the overall understanding of the text and four routed to personal assessments, love of reading and gender bias.

The results continue to argue that women are the ones that have better reading comprehension. However, in the analysis of gender stereotypes it has shown that girls are shown mostly predisposed to be typecast in a female subject, and to refuse to texts like male order. By contrast, male students are much more receptive to reading and enjoyment of texts, both male and female.

This study will contribute to pedagogical reflection about practices related to reading comprehension and selection of different texts and topics for true motivation for reading and understanding, and develop skills that pupils, Nacional level.

KEY WORDS

Gender issues; gender stereotyping; reading comprehension; pedagogical reflection; grounded theory.

INTRODUCCIÓN

Situados en el contexto nacional, desde los primeros resultados de la prueba estandarizada SIMCE de Comprensión de Lectura, hasta los últimos informes procedentes de la Agencia de Calidad, la población femenina ha tenido un mejor resultado que la población masculina. Los resultados obtenidos por el establecimiento Maryland College, también presentan dicha diferencia, además, siendo inferiores al promedio nacional. Específicamente, la población en estudio obtuvo como resultado en los años 2011 y 2013, 287 y 249 puntos respectivamente, en la medición estandarizada de comprensión lectora, observándose una disminución importante en dichos valores.

No es difícil desprender de dichas cifras la urgente necesidad de investigar el o los motivos que pueden estar afectando el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos. En este caso, el centro de indagación será la temática de género estereotipada de la literatura infantil y juvenil, como factor influyente en los bajos índices de comprensión lectora, del universo en estudio.

Por consiguiente, desde los procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje de la lecto-escritura, según Mabel Condemarín, “en los primeros años, la enseñanza del código absorbe un tiempo importante de los profesores interesados en aplicar estrategias basadas en la inmersión de sus alumnos en el lenguaje escrito y en el dominio de los procesos visuales, auditivos y articulatorios propios de su aprendizaje”. Así, progresivamente, la lectura se va convirtiendo en la principal fuente de información para el estudiante interesado en procesarla en profundidad” (Condemarín, 2001: 8).

De esta forma, la comprensión lectora se constituye como una de las capacidades cognitivas de nivel superior, ya que ésta supone la base para el aprendizaje de diversas áreas del conocimiento (Cit. en Cáceres, A., Donoso, P. & Guzmán, J., 2012: 63). Es por ello que convertir a los estudiantes en lectores competentes es un desafío para las escuelas de hoy, debido a que la lectura es la principal fuente de enriquecimiento del lenguaje y del saber, a través de ella se construyen significados y sentidos no tan sólo de palabras, frases y oraciones, sino que la lectura trasciende a la comprensión del entorno sociocultural, incrementando el conocimiento de mundo del lector y de sus conocimientos previos, que van a constituirse en la base de nuevos aprendizajes e incrementos de cultura, propio de los buenos lectores (MINEDUC, 2014).

A pesar de la carga histórica que ésta tiene, aún se observan dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes. Los resultados SIMCE de Lenguaje y Comunicación evidencian que un porcentaje alto de estudiantes no logran las competencias adecuadas, es decir, tienen dificultades para usar la lectura como herramienta de aprendizaje y por lo tanto, carecen de las competencias necesarias para beneficiarse de la enseñanza escolar (Eyzaguirre & Fontaine, 2008: 325).

La comprensión lectora es un proceso fundamental, la que debe ser desarrollada de forma sistemática y continua, con el fin de entregar herramientas a niñas y niños, para que se puedan desenvolver en contextos diversos más allá de la sala de clases. Cabe destacar que al leer comprensivamente, el lector adquiere un rol activo porque realiza interpretaciones constantemente y enriquece los textos, aportando información desde su experiencia y su disposición emocional, al enfrentarse a la lectura (Cáceres, A., Donoso, P. & Guzmán, J., 2012: 14).

La motivación de los lectores, es una cuestión no menor, la cual se va a relacionar con las temáticas determinadas por los diversos estereotipos de género insertos en la literatura infantil y juvenil, que van a establecer que sus lecturas sean más o menos atractivas, lo que afecta inconscientemente en la comprensión de las mismas.

En relación a esta investigación, es de suma importancia destacar el significado social de los estereotipos de género, lo cuales obedecen a un conjunto de creencias compartidas dentro de una determinada cultura, acerca de los atributos o características que poseen hombres y mujeres, y que le determinan a determinados roles que difícilmente son intercambiables (Conceptos de sociología, 2011, en línea).

Frente a este escenario, la investigación se propone como principal objetivo, analizar si las temáticas estereotipadas de género de la literatura infantil y juvenil influyen directamente en los resultados de comprensión lectora del sexto básico A, del establecimiento Maryland College, de la comuna de Independencia, Santiago, Chile.

Mediante el análisis de los resultados de los ejercicios de comprensión lectora, esta exploración tiene como propósito identificar los puntajes objetivos por niños y niñas, como también establecer relaciones entre dichos puntajes y las características de los textos. Más específicamente, se busca identificar si son los niños o las niñas, quienes observan con mayor claridad los estereotipos de género

de los textos en cuestión. Luego de realizado el análisis de la información obtenida, finalmente, se pretende vincular dichos resultados con el quehacer pedagógico y la cosmovisión de la sociedad actual.

Desde los primeros resultados de la prueba estandarizada SIMCE de Comprensión de Lectura hasta el resultado informado el año 2013, la población femenina ha obtenido un mejor resultado que la población masculina, siendo de todas formas los valores logrados por el establecimiento Maryland College inferiores al promedio nacional, pero manteniendo la relación observada.

La investigación ayudará a identificar si el factor analizado es concluyente en los bajos niveles de comprensión lectora de la muestra seleccionada, para así generar estrategias que dirijan el foco en la selección de temas, la motivación a la lectura y el andamiaje en el proceso de la comprensión de los textos por parte de los profesores, de cada una de las lecturas de los alumnos.

En el aspecto social, se busca que los estudiantes alcancen el éxito en todas aquellas actividades y evaluaciones relacionadas con la comprensión lectora, reforzando su autoestima, con la finalidad que se presenten con una actitud positiva frente a textos de mayor complejidad, tanto en su estructura, vocabulario y temáticas, y de esa forma se vayan construyendo en la senda de lectores competentes para la vida.

Si estos factores dependen en alguna medida de los aspectos pedagógicos, que esta investigación sirva de punto de partida para tomar decisiones metodológicas, y así elevar los resultados de comprensión lectora, y poner en igualdad las capacidades tanto a alumnos como alumnas del establecimiento.

Esta investigación, a partir de los resultados obtenidos, servirá de base para futuras investigaciones relacionadas con la comprensión lectora y los diversos factores que influyen en el estancamiento de dichos resultados en los estudiantes, tanto de educación básica como media.

La investigación es viable ya que el colegio apoya todo tipo de estudio relacionado con el descubrimiento de factores que intervienen en los bajos niveles de comprensión lectora de alumnos y alumnas. Además, el establecimiento cuenta con un programa de comprensión lectora y de lectura sostenida, en el cual se insertarán en forma natural los instrumentos a utilizar, colaborando esta estrategia a que los alumnos respondan de la forma más natural posible, sin afectar su concentración y predisposición frente al instrumento.

En cuanto al tiempo, será necesario solo el requerido para la corrección y análisis de la información que entregarán las respuestas de apreciación personal sobre los textos seleccionados, debido a que será la profesora titular de la asignatura la que aplicará los ejercicios, colaborando a que el ambiente que se genere facilite la tranquilidad para que el alumno desarrolle el instrumento.

En cuanto a los recursos económicos, serán los mínimos ya que en la misma Universidad se imprimirán los ejercicios de comprensión lectora.

MARCO TEÓRICO

La tendencia a la disminución en los resultados de las pruebas estandarizadas de Comprensión Lectora, menos 15 puntos en Octavo Básico a nivel nacional, y la sostenida disminución en los resultados de la prueba SIMCE en Lenguaje y Comunicación, del establecimiento Maryland College, en el ámbito local (Agencia de Calidad, 2015, en línea) fueron los principales motivos que focalizaron esta investigación

en el componente temático del estereotipo de género como un factor determinante de la motivación hacia el gusto por la lectura y la comprensión de la misma.

La motivación hacia la lectura va a depender de variados factores, desde el éxito en tareas que se basan en la lectura, lo que va a influir en la actitud frente a textos de mayor complejidad; dedicar mayor tiempo a leer, lo que va a tener como consecuencia un incremento de vocabulario y mayor conocimiento de mundo, que derivan en una mejor comprensión lectora y mayor motivación hacia la lectura, entre otros (MINEDUC, 2014, en línea).

Sumado a lo anterior, el factor genético provee al sexo femenino de ciertas características que van a propender a una mejor comprensión lectora. Existe consenso en que las niñas están listas para empezar el aprendizaje de la lectura a más temprana edad que los niños. Desde el punto de vista fisiológico, maduran en forma precoz (aparición de dientes, desarrollo del esqueleto, iniciación de la pubertad), aprenden a hablar más temprano y presentan menos trastornos del lenguaje, tales como: afasia, dislexia, zurdería y tartamudez (Céspedes, A., 2010: 30).

Los resultados de PISA 2012 (OECD, 2015, en línea) muestran que, en general, los niños de quince años alcanzan un rendimiento menor que las niñas de la misma edad. En el 2012, el 14% de los niños y 9% de las niñas no consiguieron en ninguna de las áreas evaluadas (Lenguaje, Matemática y Ciencias) el nivel básico. Son diversas las causas del bajo rendimiento de los niños, que podrían tener origen en el diferente comportamiento de niños y niña a esa edad, donde los niños pasan más tiempo frente a los videojuegos y las niñas lo emplean leyendo.

De esta forma, los atributos asociados a lo femenino: pasividad, afectividad, y a lo masculino: actividad, fuerza, se reproducen en los gustos por consumir determinados bienes que representan una y otra vez las diferencias de género (Montecino, 2011, en línea). Algo similar sucede con la lectura, donde las mujeres se inclinan por las novelas, los cuentos y la autoayuda, en cambio, los hombres lo hacen por la historia, biografías, religión, tecnologías. De este modo, se observa un interés de las mujeres por la lectura de textos más subjetivos y femeninos, mientras que los hombres prefieren aquellos textos más objetivos y masculinos.

Complementando lo anterior, y con la finalidad de poner el foco en la comprensión lectora se procede a conceptualizar lo que es la lectura, debido a que ambas se entrelazan, puesto que es el mismo acto comunicativo, es decir, un emisor que entrega un mensaje al receptor, a pesar de esto, lo único que cambia es que uno es oral y el otro escrito.

Cuando nos referimos a lo escrito, se requiere necesariamente decodificar esos símbolos para que este mensaje sea comprensible a cualquier persona, es por esto que el proceso de leer es el actor principal de dicho proceso. No obstante, es necesario definir lo que significa el acto de leer como un proceso de interacción entre el lector y el texto, el cual intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura, cabe destacar, que se deben adquirir las habilidades de decodificación al mismo instante que las de comprensión, es por ello que debemos guiar a los educandos a utilizar estrategias según los diversos contextos de la lectura comprensiva (Cit. en Cáceres, A., Donoso, P. & Guzmán, J., 2012: 63).

Es preciso señalar que, por medio de la lectura, es posible desarrollar capacidades lingüísticas y del intelecto, ya que el ejercitarla estimula un incremento del vocabulario, se detectan los detalles de manera más rápida, lo que facilitará el proceso de enseñanza aprendizaje, que existe entre leer, escribir, escuchar, hablar y otras dimensiones del lenguaje (Quintero, 1995: 1). Esto se refiere a que los estudiantes pueden involucrar múltiples actividades en una sola, como lo es, leer. Sin mencionar las habilidades que se requieren para lograr esta multitarea.

La comprensión lectora puede ser definida como el conjunto de capacidades y habilidades que permiten comprender de manera íntegra un texto, distinguiendo en forma correcta los distintos niveles de información que entrega el texto, explícita, implícita y valorativa (Cáceres, A., Donoso, P. & Guzmán, J., 2012: 12).

Además, la lectura también desarrolla el pensamiento crítico, es decir, la habilidad de evaluar y apreciar en forma independiente los valores, ideas y hechos (Quintero, 1995: 3), lo cual favorece aun más el lenguaje que el alumno va adquiriendo a través de la lectura, puesto que si este crea su propia manera de analizar cualquier tipo de texto (escrito o verbal) desarrollará su propia interpretación, la cual no será idéntica a ninguna otra.

Es de conocimiento público que para desarrollar una mejor comprensión lectora y un amplio y variado vocabulario, es necesario “destinar largo tiempo a leer y escuchar variados textos sobre el mismo tema y a discutir los hechos e ideas contenidos en ellos” (Hirsch, 2007: 248). Es por esto que se considera una buena comprensión cuando el lector es capaz de darle un significado a lo que lee y vincularlo con sus saberes previos e intereses, para así darle un sello propio a su lectura, ya que será una vinculación entre lo que lee y lo que lo cautiva e impulse a leer.

Es primordial el rol que juega el profesor en el proceso de lectura, ya que es un mediador del aprendizaje puesto que debe ofrecer estímulos que incrementen su tendencia hacia la lectura. Es por esto que el éxito del objetivo dependerá del esfuerzo, tesón y constancia que el profesor y el alumno tengan para lograr una lectura comprensiva, como lo destaca Quintero, en su Programa de intervención para la comprensión de textos: desarrollo de la fase previa (Quintero, 1995: 2).

Con respecto a la discusión disciplinar sobre la estrategia pedagógica y el aprendizaje, existe una amplia literatura que aborda estas definiciones conceptuales.

Según Cesar Coll, Profesor de Psicología de la Educación, el aprendizaje en el ámbito escolar tiene como finalidad promover el crecimiento personal del alumno. La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructivista (Cit. en Díaz Barriga F., & Hernández G.: 11).

Desde ese punto de vista, la estrategia es un plan de acción ante una tarea que requiere la actividad cognitiva que implica el proceso del aprendizaje (Cit. en Muñoz, 2005, en línea). Todo acto que el docente realice dentro del ámbito escolar, intencionado o no, es una estrategia pedagógica para lograr un mayor aprendizaje.

De acuerdo a lo expuesto en (Solé, 2002, pág. 19), la triada lector-texto-contexto, contempla la importancia del texto en tres momentos de su lectura (antes, durante y después de la lectura), además, de las estrategias que participan en darle sentido al fondo del mismo. Participan también los factores motivacionales del lector, que se relacionan con tipos de textos, tema y conocimiento del mismo, experiencias previas, vocabulario, entre otros, que le otorgan dinamismo a la comprensión lectora, otorgándole un sentido profundo y completo, logrando que el sujeto identifique los distintos niveles (explícito, implícito, valorativo) que ésta presenta, ya que al leer comprensivamente el lector adquiere un rol activo, que le permite enriquecer los textos aportando información desde su experiencia y su disposición emocional.

Relacionado con todo lo anterior, es que cobra sentido al trasladarlo al aula y a los procesos relacionados con la comprensión lectora. Es importante que el docente mantenga a sus alumnos entusiasmados con la lectura, es por ello que en la sala de clase de los alumnos más pequeños existe un ambiente letrado, es decir, láminas con apoyo visual de escritura de las letras con su pronunciación debajo de estas. Aquello requiere que los alumnos estén en constante interacción con las letras para así formar textos en un futuro no muy lejano.

En relación al léxico y a su acceso, mientras mayor sea el conocimiento de significados, mayor va a ser la fluidez y comprensión lectora. Por consiguiente, se afirma que el lenguaje es un conjunto finito o infinito de oraciones, cada una de longitud finita y considerada a partir de un conjunto finito de elementos (Chomsky, N., 2004: 27). Cada persona maneja un léxico de acuerdo a su entorno en el cual se desarrolló. Pero al momento de relacionarse con sus pares, comienza a adquirir un vocabulario más amplio, ya que incorpora términos que no conocía.

Según lo previamente expuesto, Chomsky también señala que el lenguaje humano surge como un elemento innato, el cual se desarrolla según su lugar de origen. Es por esto que los docentes deben emplear un vocabulario acorde a las situación en la que están (escuela), ya que el alumno de manera natural y autónoma reemplazará ciertas palabras de su entorno inicial según el contexto en el que se encuentre, por ejemplo, si habla con la docente no debiera expresarse como lo hace con sus amigos.

Se debe destacar que el concepto de lenguaje “no es una esfera aislada de actividad sino nuestra herramienta humana fundamental para relacionarnos con el mundo” (Hirsch, 2007: 248). Por esto, no debemos tener la idea errónea que el lenguaje es algo irrelevante para nuestras vidas, éste no es ajeno a nuestro ser, puesto que sin él, no podríamos realizar un acto comunicativo completo, es decir, entregar el mensaje de forma clara y precisa, sin mayores interpretaciones.

Se considera que, para lograr los objetivos de aprendizaje de Lenguaje y Comunicación, la selección de los textos es de gran relevancia, debido a que las habilidades de lectura se desarrollan progresivamente cuando los estudiantes se enfrentan a textos de complejidad creciente. La dificultad de estos se establece a partir de criterios que consideran su forma y contenido. Desde el punto de vista de la forma, la complejidad de los textos aumenta por una mayor extensión de las oraciones, un uso más frecuente de subordinaciones o porque su estructura es menos familiar para los estudiantes. En cuanto al contenido, los textos progresan al abordar temas cada vez más abstractos o que requieren mayor conocimiento del mundo y al incluir un léxico de uso poco habitual. Tomando en cuenta estos aspectos, los textos seleccionados para desarrollar los objetivos de lectura deben presentar un equilibrio entre ser comprensibles –para que los alumnos se consideren competentes frente a la tarea– y, a la vez, lo suficientemente desafiantes como para hacer que los estudiantes progresen y se sientan estimulados por ellos (MINEDUC, 2014, en línea).

Por otro lado, la familiaridad que tiene el alumno con la estructura de los textos y sus experiencias previas con diferentes géneros discursivos, van a favorecer la comprensión lectora, asimismo, cobra sentido considerar la temática de la lectura, ya que si es del gusto del alumno, será recibida de manera grata y logrará una efectiva comprensión, puesto que pondrá atención a los detalles y, por sobre todo, tendrá algún conocimiento previo sobre el tema, el cual lo ayudará a profundizar en su comprensión (Hirsch, 2007: 232).

Por eso, otro factor a considerar se encuentra en los temas asociados a los estereotipos de género, presentes en el inconsciente colectivo de la sociedad. Hoy se admite que se cuentan con dos lecturas de la realidad, una femenina y otra masculina, las que resultan complementarias y cubren diferentes

ámbitos. La adscripción de género ha colocado históricamente a hombres y mujeres en diferentes posiciones de poder (Pérez, P., Novo, M., Salinas, H., & Valdivielso, S., 2008: 594), determinando el gusto por la lectura al género de quien la practica.

En este sentido, son los diversos estereotipos de género los que van a permitir que diversos textos narrativos sean más atractivos para las niñas, como las historias de princesas y príncipes, mientras que las historias de guerras, historias míticas, entre otras similares, van a estar plagadas de estereotipos masculinos que van a determinar ser más interesantes a los varones. Esto basado en estudios realizados en diversos países sobre el sexismo presente en la literatura infantil, pasando por los colores, las imágenes, temas, y otros (Amossy & Herscheberg, 2001, pág. 72-73).

Se debe tener presente que el concepto de género nace como una necesidad de la sociedad a partir de la incorporación de la mujer en los variados escenarios de las diversas culturas, espacios que le eran propios a los hombres, pasan a ser compartidos. Viene a poner fin al determinismo biológico implícito en el concepto del sexo, e incorpora la influencia de la cultura en la formación de las identidades de hombres y mujeres, es un concepto en proceso de construcción, que evoluciona de la mano del ser humano y de la cultura. Así, el género debe considerarse como significado simbólico y como un conjunto de relaciones sociales materiales. (Cit. en Pérez, P., Novo, M., Salinas, H., & Valdivielso, S. 2008: 552).

La formación del ser humano, al interior de las familias, ha instalado en nuestra memoria social las marcadas diferencias de género tanto en las características asociadas al sexo femenino como al masculino, relacionadas con los roles en el ámbito profesional, laboral, familiar, entre otros. El incumplimiento de dichos atributos tendrá una connotación negativa ante la sociedad. La formación infantil se lleva a cabo imitando e identificándose con modelos de género presentes en su contexto inmediato, sea con sus padres, profesores, amigos, etc., como también con el deporte o la literatura (Pérez, P., Novo, M., Salinas, H., & Valdivielso, S., 2008: 577). De esta forma, el lector puede experimentar el dualismo de género a partir de la literatura infantil y juvenil.

Formar lectores activos y competentes, capaces de recurrir a la lectura para satisfacer múltiples propósitos y para hacer uso de ella en la vida cultural y social, requiere familiarizar a los alumnos con un amplio repertorio de textos literarios y no literarios (MINEDUC, 2014, en línea). El conocimiento y la familiaridad que tenga el estudiante con textos de múltiples ámbitos, contribuyen decisivamente a su formación integral. Las obras literarias, además de ser una forma de recreación, establecen un testimonio de la experiencia humana, que abre un espacio a la reflexión sobre aspectos personales, valóricos y sociales, lo que da lugar a la discusión y el análisis de estos temas con los estudiantes.

Finalmente, luego del análisis del discurso social de los alumnos en estudio, es posible vincular las respuestas con las habilidades de la Taxonomía de Barret, la cual se caracteriza por presentar distintos niveles de acuerdo a la profundidad de la comprensión respecto a la lectura y sus temáticas, considerando también el factor afectivo que nace entre el lector y el texto. A continuación se describen aquellas categorías presentes en las respuestas de los alumnos.

Información literal, (Cit. en Cáceres, A., Donoso, P. & Guzmán, J., 2012: 86), afirma que corresponde a la información explícita del texto, ya que, se centra en las ideas y en la información que aparece explícitamente en la selección del texto. De esta manera, se produce el reconocimiento de ideas, de secuencias explícitas, comparaciones, relaciones de causa-efecto y rasgos de carácter explícitos.

La reorganización corresponde al análisis, síntesis y organización de la información que está explícitamente en el texto. Para producir el pensamiento deseado, es necesario que el lector pueda

utilizar las afirmaciones del autor que aparecen de manera explícita con el objeto de reorganizar la información explícita del texto (Cit. en Cáceres, A., Donoso, P. & Guzmán, J., 2012: 86).

Respecto a la información inferencial, se evidencia su uso cuando el lector utiliza las ideas y la información explícita en el texto, utiliza su intuición y su experiencia personal como base para conjeturas e hipótesis. En este sentido, la información inferencial en palabras demanda tanto a la imaginación como al pensamiento, permitiendo que vaya más allá del texto. Por lo tanto, es posible señalar las inferencias de: información implícita, secuencia inferencial, comparaciones inferenciales, rasgos de carácter implícito, predicciones e inferencias sobre el lenguaje figurativo (Cit. en Cáceres, A., Donoso, P. & Guzmán, J., 2012: 87).

Se define el nivel crítico como el proceso en el cual los propósitos de la lectura y las preguntas del profesor requieren las respuestas de los estudiantes, que indican que se ha hecho un juicio evaluativo mediante la comparación de ideas presentadas en el texto, con criterios externos proporcionados por el profesor. En este sentido, esta etapa corresponde a los juicios críticos y valorativos que realiza el lector guiado por el profesor, frente al texto expuesto (Cit. en Cáceres, A., Donoso, P. & Guzmán, J., 2012: 87).

Según la taxonomía de Barret, la apreciación es aquella habilidad que posee un impacto tanto en el aspecto psicológico como en el estético, respecto a la selección del texto que realiza el lector. A partir de ello, existe una relación emocional sobre el tema o la trama del texto, reacciones hacia el uso del lenguaje del autor, además de la identificación y relación entre los personajes y los incidentes, entre otros (Cit. en Cáceres, A., Donoso, P. & Guzmán, J., 2012: 87).

Marco Metodológico

La investigación se enmarca dentro de la investigación cualitativa, descriptiva, debido a que busca comprender el discurso social de los estudiantes investigados, a través de las respuestas abiertas relacionadas con preguntas de comprensión lectora de textos con temáticas estereotipadas de género en la literatura infantil y juvenil, e identificar si dicha temática es un factor influyente en los bajos índices de comprensión lectora.

El enfoque metodológico a utilizar será la teoría fundamentada, que es una metodología que relaciona datos de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación", esto deriva en una teoría donde los datos están muy relacionados entre sí, entonces la teoría surge producto de la interacción de estos datos, analizados de manera científica y que serán un reflejo más preciso de la realidad que se está estudiando (Hernández Sampieri *et al*, 2006).

Los instrumentos de recogida de la información son cuatro ejercicios de comprensión de lectura de textos literarios y no literarios, tres cuentos y un texto expositivo, claramente marcados con temáticas estereotipadas de género, que tienen como objetivo obtener información sobre la relación de dichos temas con la comprensión de los mismos, en forma cruzada (texto de temática femenina vs resultados de comprensión lectora por parte de hombres y viceversa). A cada texto le siguen seis preguntas de respuestas abiertas, las mismas para todos los textos. Cada una de las preguntas indaga sobre la comprensión global que posee el alumno en relación al texto, salvo la pregunta N° 2 que indaga por la capacidad de comprensión inferencial.

La decisión de aplicar un instrumento de medición se basó en el respeto a las individualidades, al ambiente natural y relajado, necesario para la obtención de información fidedigna y original. Se

consideró no provocar mayores interrupciones dentro de los horarios de sus clases, ya que los instrumentos fueron aplicados en el contexto del programa de lectura sostenida del establecimiento, constituyendo un aporte y no una molestia.

La información obtenida será triangulada por teoría, datos y metodología.

El rol de los investigadores cualitativos, se basa en estudiar “la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (Rodríguez, Gil, García, 1999, p. 32).

Los criterios de selección del universo donde se realizó la investigación fueron: los sextos básicos del establecimiento educacional Maryland College, de la comuna de Independencia. El nivel se determinó considerando el conocimiento y práctica que debieran tener con las diversas estrategias de comprensión lectora, con la finalidad de que no fuera un factor de distracción para esta investigación, y de esa forma, centrarse tan solo en la temática de la lectura seleccionada. Como último criterio el régimen mixto que imparte el colegio, en todos los cursos de escolaridad básica, para comparar los resultados con las mediciones nacionales donde las niñas obtienen un resultado superior al de los hombres, en comprensión lectora.

Por consiguiente, el tamaño de la muestra fue determinada durante el proceso de análisis de datos, por saturación de categoría, lo que significa que los casos restantes no aportan información o datos novedosos (Hernández Sampieri *et al*, 2006).

Análisis de la información

A través de la codificación abierta el investigador revisa todos los segmentos del material para analizar y genera, por comparación constante, categorías iniciales de significado. Elimina así la redundancia y desarrolla evidencia para las categorías (sube de nivel de abstracción). Las categorías se basan en los datos recolectados (entrevistas, observaciones, anotaciones y demás datos). Las categorías tienen propiedades representadas por subcategorías, las cuales son codificadas (las subcategorías proveen detalles de cada categoría) (Hernández Sampieri *et al*, 2006).

La codificación axial es la parte del análisis en donde el investigador agrupa "las piezas" de los datos identificados y separados por el investigador en la codificación abierta, para crear conexiones entre categorías y temas. Durante esta tarea, se construye un modelo del fenómeno estudiado, el cual incluye: condiciones en las que ocurre o no ocurre, el contexto en el que sucede, las acciones que lo describen y sus consecuencias (Hernández Sampieri *et al*, 2006).

Cuadro N° 1 - Codificación Axial y Categorización definitiva.

TEMÁTICAS DE GÉNERO Y ESTEREOTIPOS	Categorías	Subcategorías
	<p>Nivel apreciativo. En este nivel el lector debe verbalizar el texto en términos de interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio; también debe llegar a la identificación con los personajes e incidentes, sensibilidad hacia los mismos, simpatía y empatía; y aceptación con las características físicas del texto, reacciones hacia el lenguaje utilizado por el autor y la extensión del mismo.</p>	Emocional al contenido.
		Reconocimiento del léxico.
		Longitud del texto.
		Identificación con tema y personajes.
	<p>Nivel crítico. Juicios sobre el texto leído, de rechazo o aceptación, pero con fundamentos.</p>	Sugerencia de cambio sobre el contenido.
		Sugerencia de cambios de los personajes, inclusión de personaje del sexo opuesto.
	<p>Nivel inferencial. Se evidencia cuando el lector “utiliza las ideas y la información explícita en el texto, utiliza su intuición y su experiencia personal como base para conjeturas e hipótesis”</p>	<p>Destinatario: De acuerdo a pistas que entrega el texto y su conocimiento del tema, el lector infiere el destinatario, en función del género, con fundamentos. Género es una construcción social que define qué es lo “apropiado” para el sexo femenino y masculino.</p>

Cuadro N° 2 – Categorías y Subcategorías.

Categoría	Subcategoría	TEXTOS CON ESTEREOTIPOS FEMENINOS		
		Mujeres	Hombres	
TEMÁTICAS DE GÉNERO Y ESTEREOTIPOS	Nivel apreciativo.	Emocional al contenido.	Me gustó, la entendí fácilmente y la encuentro atractiva para chicas. No, porque la encontré fome y eso no es divertido, es aburrida, para mí no hay nada divertido ni bueno.	Es una historia bonita de Olivia y Adolfo.
			TEXTOS CON ESTEREOTIPOS MASCULINOS	
			Sí, es fácil de atraer pero es difícil de leer, porque se necesita leer más de una vez para poder entenderla. Sí, pero le falta algo de romance sería entretenido.	Sí, porque me gusta el fútbol y yo asistí.
		Reconocimiento del léxico.	TEXTOS CON ESTEREOTIPOS FEMENINOS	
			Si me gustó porque es fácil de entender con claridad y no tiene palabras difíciles.	Es de fácil lectura.
			TEXTOS CON ESTEREOTIPOS MASCULINOS	
		No, porque me pareció difícil de entender.	No me atrajo mucho y no es fácil la lectura.	
	Extensión del texto,	TEXTOS CON ESTEREOTIPO FEMENINO		
		Sí, porque es muy corta.	Sí, porque además es corta.	
		TEXTOS CON ESTEREOTIPO MASCULINO		
		No, porque me pareció difícil de entender y muy largo.	No me atrajo mucho y no es fácil la lectura porque es muy largo.	
	Identificación con el tema y personajes.	TEXTOS CON ESTEREOTIPO FEMENINO		
Si me gusto, se parece a mi historia con mi mejor amiga.		Yo, porque me gustaría ser doctor.		
TEXTOS CON ESTEREOTIPO MASCULINO				
No se evidenció en el discurso.		Sí, porque me recuerda a mi mejor amigo, cuando jugábamos a la pelota.		
Nivel crítico.	Sugerencia de cambios.	TEXTOS CON ESTEREOTIPO FEMENINO		
	Inclusión de personaje de sexo opuesto.	Sería un hombre, el sería el pololo de Lorena y el papel que cumpliría es de separar a las amiga.	Incorporaría a otro chico y cumpliría el papel del ex de Olivia.	
		TEXTOS CON ESTEREOTIPO MASCULINO		
		Sería una mujer, la novia de uno de ellos dos porque a la historia le faltan más cosas.	No incorporaría a ningún personaje porque es una charla entre dos niños.	
	Sugerencia de cambios.	TEXTOS CON ESTEREOTIPO FEMENINO		
	Cambio de escenario y de personajes.	Sería mejor que tenga 16 años y que estudiara, porque lo encuentro entretenido.	No se evidenció en el discurso.	
TEXTOS CON ESTEREOTIPO MASCULINO				
	No le cambiaría nada ya que no es de una historia de ficción.	Ninguno, ya que es un texto informativo de la copa de Brasil 2014. No, porque es una noticia sobre la copa Brasil 2014.		
Nivel inferencial.	Destinatario	TEXTOS CON ESTEREOTIPO FEMENINO		
	Género, según temática.	A las mujeres, porque a las mujeres les gusta este tipo de historia.	A una mujer porque tiene más romance también porque hablan de moda y belleza. Mujeres porque tienen sentimientos.	
		TEXTOS CON ESTEREOTIPO MASCULINO		
	Hombre, porque son los que más se interesan en el fútbol. Está dirigido a los hombres y mujeres porque el futbol es para los dos géneros.	A mujeres y hombres porque también son mujeres las que les gusta el fútbol.		

Cuadro N°3 - Resultados comprensión lectora “alumnas vs alumnos” de sexto básico del Establecimiento Maryland College.

PROMEDIO ALUMNAS	PROMEDIO ALUMNOS
13,6	12.,9

RESULTADOS

El análisis del discurso de los alumnos y alumnas del sexto básico A, en función de la comprensión de los textos de temáticas de género con estereotipos marcados se basó en la Taxonomía de Barret, ya que analiza la comprensión desde los ámbitos afectivo-cognoscitivo, y es de esta forma que se busca descubrir los factores que influyen en la motivación hacia la lectura, desde la temática, sus conocimientos previos, vocabulario, cohesión y coherencia del texto, entre otros (Cáceres, A., Donoso, P. & Guzmán, J., 2012: 22).

A través del análisis de los resultados obtenidos en las evaluaciones aplicadas al sexto básico de la escuela Maryland College, se consiguieron resultados que se ajustan adecuadamente a los métodos de análisis escogidos. Esta sección propone resumir las respuestas entregadas por los estudiantes, a través de los cuatro ejercicios de comprensión lectora, con temáticas de género y estereotipos, seis preguntas abiertas, dos dirigidas a la comprensión del texto y cuatro direccionadas a las apreciaciones personales, gusto por la lectura y sesgo de género.

En primer lugar, a partir de las respuestas de las niñas, en la categoría Nivel Apreciativo, se consideraron las subcategorías: Emocional al contenido, Reconocimiento del léxico, Longitud del texto; e Identificación con los temas y personajes. Frente a los textos de temática femenina (Olivia cambia de Look y Las dos amigas), afirmaron que los textos eran atractivos, asociándolos a su vocabulario cercano, que fueron fáciles de leer, de extensión aceptable y que la temática les parecía entretenida. Cabe destacar que la mayor inclinación fue hacia el nivel apreciativo, emocional al contenido.

Ante los textos de temática masculina (Brasil 2014 y La mejor atrapada), hubo desinterés demostrado en su no respuesta, además, de manifestar que eran más atractivos para los hombres, por el tema y por su actualidad. La ausencia de romanticismo en sus temáticas fue otro de los factores que influyó, además, el vocabulario lejano a ellas, encontrándolo confuso, sumado a que los textos fueron encontrados extensos. Las niñas que hallaron atractivo el texto, esto fue asociado a lo actual del tema y al deporte.

En segundo lugar, en la categoría Nivel Crítico, se consideraron las subcategorías Sugerencias de cambios: Inclusión de personaje de sexo opuesto y Cambio de escenario y de personajes. Basados en los textos femeninos, la preferencia se presentó en mantener las historias ya que habían sido gratas para ellas, sin embargo, hubo en menor tendencia sugerencias de cambio de escenario trasladando una de las historias al ambiente colegio, lo cual se entiende ya que es un ambiente más cercano del lector, y sugerencia de integrar a un personaje del sexo opuesto, con la finalidad de hacer más entretenida la historia, debido a que pasaría a ser el novio de una de las amigas.

Continuando en la misma subcategoría, pero situados en los textos masculinos, fue evidente la postura de las niñas al sugerir incluir un personaje del sexo opuesto, cumpliendo el papel de la novia de uno de los niños, o mejor amiga, para colocar romance a la historia. Se destaca la respuesta de no realizar modificación alguna a uno de los textos, por tratarse de una historia real y de un texto informativo.

Permaneciendo en el análisis, esta vez en la categoría Nivel Inferencial, se logró solo una agrupación, subcategoría Destinatario. En los textos de temática femenina, fue clara la inclinación que los textos están dirigidos exclusivamente a niñas, sin embargo, en menor medida se manifestó que estaban dirigido tanto a hombres como mujeres, ya que los hombres también podían ser románticos y tener buenos amigos.

Por otra parte, frente a los textos de temática masculina, la tendencia fue responder mayoritariamente que eran textos dirigidos solo a varones ya que ellos saben de fútbol, y las menos respuestas indicaron que tanto hombres como mujeres pueden disfrutar del fútbol y de la amistad a través del deporte.

De la lectura del discurso de los varones, y en relación a la categoría Nivel Appreciativo y sus subcategorías: Emocional al contenido, Reconocimiento del léxico, Extensión del texto, e Identificación con los temas y personajes; se puede decir que la atracción de los estudiantes frente a los textos de temática femenina (Olivia cambia de Look y Las dos amigas), se relacionaron en gran medida con su fácil lectura y el vínculo con sus emociones, mientras que en menor presencia el atractivo fue asociado con la extensión de los textos.

Frente a los textos de temática masculina (Brasil 2014 y La mejor atrapada), los conocimientos previos y el gusto por el fútbol, ayudaron a establecer un vínculo emocional con el texto, además, el sentirse identificados con la temática. Por otro lado, la complejidad de algunos términos no presentó dificultad alguna.

De la categoría Nivel Crítico y sus subcategorías Sugerencias de Cambios: Inclusión de personaje de sexo opuesto y Cambio de escenario y de personajes, con el foco puesto en los textos de temática femenina, tanto ambiente como sus personajes fueron aceptados con agrado por los alumnos, los menos sugirieron finales trágicos, pero igualmente manifestaron que los textos fueron de su agrado.

De igual forma sucedió con los textos de temática masculina, no sugirieron cambios ya que fueron de su gusto. Cabe destacar, al igual que en el caso de las niñas, que uno de los alumnos especificó que en uno de los textos no haría cambios porque la temática era real y objetiva.

Por otra parte, del análisis de las respuestas de los estudiantes se desprende el Nivel Inferencial, cuya única subcategoría es Destinatario en función del género, relacionado con los textos de temática femenina, fue alta la coincidencia en sus respuestas que manifestaron que estaban dirigidos tanto a hombres como mujeres, sin problema alguno, mientras que los menos consideraron que fueran exclusivos para público femenino.

Por último, frente a los textos de temática masculina, se mantiene la tendencia de pensar que los textos estaban dirigidos a ambos sexos, ya que las mujeres también gustan del deporte, mientras que una minoría se inclinó por pensar que los textos estaban dirigidos solo para hombres.

Respecto al promedio obtenido por niños y niñas en las cuatro pruebas de comprensión lectora (Olivia cambia de look, Brasil 2014, Las dos amigas y La mejor atrapada), es posible afirmar que las niñas fueron las que obtuvieron los más altos puntajes de la evaluación. Aquello es avalado por (Céspedes, A., 2010: 30), donde se afirma que las niñas están listas para empezar el aprendizaje de la lectura más temprano que los niños, por lo que en niveles básicos de la enseñanza, tendrían una ventaja en el aprendizaje de la lectura y en su futuro desarrollo.

También es posible vincular con la brecha en los resultados obtenidos por niños y niñas de quince años con las diferencias de comportamiento entre ambos géneros, donde los niños presentan un desarrollo de las habilidades de comprensión lectora más bajo que el de las niñas, debido a su favoritismo por emplear su tiempo en video juegos, mientras que las niñas lo hacen leyendo diversos textos (OECD, 2015), por lo que claramente se encontrarían más preparadas para enfrentar un desafío de comprensión lectora.

Se tiene, entonces, que niños y niñas se sintieron atraídos por los textos femeninos, en cambio, en los textos masculinos los niños se sintieron más atraídos que las niñas. Aquello se podría deber a los diversos estereotipos sexistas presentes en la literatura y en la cosmovisión de los niños, que señala que los estereotipos masculinos serán más interesantes para los varones (Amossy & Pierrot, 2001).

Si bien, la diferencia en el gusto entre niños y niñas en textos masculinos no es abismante, el hecho que los niños disfrutaran más que las niñas la lectura de textos de temática masculina, es avalado también en (Montecino, 2011) donde se dice que los niños disfrutaban aquellos textos asociados con lo masculino, como la actividad, la fuerza y lo objetivo; en cambio, las niñas se sienten más atraídas a lo femenino, es decir, aquello pasivo, afectivo y más subjetivo (Montecino, 2011).

Respecto a los estereotipos de género y derivado de la investigación, es posible afirmar que los niños realizan menos juicios estereotípicos de género que las niñas, por lo que se muestran mucho más abiertos a la idea de que no existen textos exclusivos para algún género, en específico. Por el contrario, las niñas afirman por medio de sus respuestas que los textos femeninos son para niñas y los textos masculinos, para niños. Aquello se relaciona con la socialización de la infancia en la que los niños y niñas comienzan a formar parte de la sociedad y el género es una de las categorías sociales en la que participan y establecen las formas femeninas y masculinas de los objetos y el mundo (Pérez, P., Novo, M., Salinas, H., & Valdivielso, S., 2008: 578). Al parecer, los niños experimentan una socialización de género mucho más positiva que la de las niñas, las cuales rechazan su gusto por textos ajenos a su género.

Conclusiones

Sin duda, se comprueba por medio de la comparación de resultados que las niñas poseen una mejor habilidad de comprensión lectora que los niños. Aquello es producto de las características del género femenino que, generalmente, confieren a las niñas un gusto por la lectura desde temprana edad, sumado esto al temprano desarrollo fisiológico, dotándolas de una ventaja comparativa bastante significativa. Sin embargo, es importante que las características de cada género no determinen las conductas de los niños ni las apreciaciones de padres, profesores y la sociedad en general.

Que las niñas posean un desarrollo más temprano que el de los niños, y muestren un gusto por la lectura más elevado que el de los niños, no significa que deban ser determinadas de manera que sus habilidades sean exclusivamente humanistas y, en cambio, los niños presenten facilidades científico-matemático, sus habilidades sean exclusivamente científicas.

Por consiguiente, el hecho de que las niñas exhiban una facilidad para la comprensión lectora es una oportunidad que debe ser aprovechada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en conjunto con la enseñanza de los niños, como un proceso colaborativo. Ambos géneros poseen distintas características pero igualdad de capacidades, por lo que ambos pueden conseguir un adecuado nivel de comprensión lectora, sin importar las ventajas determinadas en la cuna.

Si nos adentramos en los gustos y en el tipo específico de participación femenina y masculina, se evidencia que las temáticas de género en la literatura influyen en el gusto por la lectura, sin embargo, ocurre de manera leve. La evolución de la sociedad actual ha traspasado décadas de simbolismos machistas y deterministas que configuraban el gusto por la lectura a determinados géneros, existiendo libros de exclusiva lectura masculina y otros meramente femeninos, donde una lectura inadecuada era prohibida y sancionada por los pares.

En la actualidad, la perspectiva de género combina, de manera amplia, diversos elementos que conforman al ser humano. Los gustos son mucho más diversos y aceptados por la sociedad, por lo que no es raro que una niña de once años cuestione los estereotipos sexistas presentes en clásicos infantiles de la literatura (Como La Cenicienta de Charles Perrault); o un hombre adulto disfrute a carcajadas de la comedia del Diario de Britney Jones, donde su protagonista vive las típicas desventuras de una mujer solterona. Afortunadamente, aquello se refleja en las aulas de clases. En general, las nuevas generaciones no excluyen un texto por el género de la protagonista o el color de la portada. La discriminación negativa y el sexismo han sido relevados por una visión inclusiva frente a la diversidad de gustos e intereses, donde todos somos distintos y gustamos de cosas diferentes.

Para asombro de muchos, se ha evidenciado que las niñas se muestran mayormente predisuestas a encasillarse dentro de una temática femenina, y a negarse a gustar de textos de orden masculino. El machismo comienza en la primera infancia, cuando la madre escoge los colores de las prendas de vestir, continúa con la entrega de juguetes (bloques armables para niños y muñecas para niñas), y no finaliza. La formación de gran parte de la humanidad de niñas se ha configurado a partir de la negación de lo masculino y al encasillamiento dentro de lo exclusivamente femenino. La inclusión de prácticas masculinas dentro de lo femenino es peligrosa, ya que a las niñas se les enseña que el saber hacer las tareas del hogar y actuar femeninas y arregladas, les permitirá conseguir un marido y así evitar las penurias de la soltería.

Es labor de la educación luchar por hacer desaparecer aquella predisposición de las niñas a encasillarse exclusivamente dentro de lo femenino, tanto en el hogar como en la escuela. Los mensajes

que los adultos damos a los niños son asimilados de tal manera que formarán parte de su manera de ser y de ver la vida. Por ello, las prácticas en el hogar y dentro del aula deben aceptar la diversidad de gustos, no solo en los aspectos de la lectura, sino que también en la forma de vestir, hablar o pensar.

Por el contrario, los estudiantes de género masculino se muestran mucho más receptivos a la lectura y disfrute de textos, tanto femeninos como masculinos. Esto se relaciona positivamente con la formación moral y ética de la que está siendo partícipe nuestra sociedad. El castigo al machismo y la negación absoluta al maltrato contra la mujer les está enseñando desde pequeños a los niños que el respeto y la aceptación son claves para una vida en comunidad. Los juicios negativos sobre otras mujeres enseñarán a los niños a reproducir métodos sexistas en su cotidianidad, pero por otra parte, si se les enseña el respeto a la dignidad humana, no perjudicarán la individualidad de otras personas.

El análisis del presente estudio arrojó no solo que el gusto por la lectura es un aspecto fundamental cuando de comprensión lectora se habla, además, dependerá de otros aspectos significativos del lenguaje, como son el vocabulario (conocimiento de las palabras en distinto contexto), la extensión de lo que se lee (en la infancia, textos largos cansan y desmotivan al lector), la coherencia y cohesión del texto (estas posibilitan la lectura fluida y comprensiva), los conocimientos previos que el lector posee (ya que permiten una mejor comprensión), y muy importante, el vínculo emocional que se tiene con el autor o la temática del texto (ya que invitará a leer y motivará intrínsecamente al lector).

Los anteriores son factores incidentales en la comprensión lectora, no obstante, el gusto por la lectura es uno de los más importantes. Estimular la actividad lectora es fundamental para desarrollar en los niños la habilidad de comprender el mundo, formar parte y contribuir en él.

Las políticas públicas en educación han reflejado, en los Planes y Programas del Ministerio de Educación de Chile, un interés por integrar distintas temáticas de género en la planificación de Lenguaje y Comunicación a lo largo de la enseñanza básica y media, con el fin de mejorar la comprensión lectora en los estudiantes y, al mismo tiempo, formar actitudes transversales de aceptación, integración, respeto e igualdad de género en el aula. Hábilmente, la asignatura se ha pensado integrando distintos títulos y temáticas, que responden a los gustos e intereses de gran parte del estudiantado. Ya no es excusa el no poder comprender un texto porque no responde a mis intereses: actualmente, el mundo literario responde a los gustos de la diversidad, por lo que encontrar un buen libro es mucho más simple que antes.

Como un punto negativo, es lamentable que gran parte del cuerpo docente de Chile no brinde la importancia a la motivación y el gusto por la lectura, que ésta exige. A pesar de los diversos aportes del Estado por contribuir a la mejora de los recursos públicos para la enseñanza de la comprensión lectora en los alumnos (bibliotecas CRA, proyecto Lee Chile Lee, Feria Chilena del Libro, Plan Nacional de Lectura, Bibliotecas públicas, entre otras), aún existe un gran número de docentes que no infunde el gusto por la lectura en sus estudiantes. A pesar de la existencia de un gran número de recursos: didácticos (métodos y estrategias), teóricos (organismos de investigación), tecnológicos (cuentos interactivos, uso de plataformas on-line), entre otros, algunos profesores se resisten a planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, incorporando el saber didáctico, teórico y tecnológico, el cual está comprobado, posibilita y mejora el aprendizaje de los alumnos.

Exigir el cambio al interior de las instituciones educativas es una necesidad imperante. Si bien es posible que parte del cuerpo docente no desee aplicar las comprobadas estrategias de mejora de la comprensión y motivación de la lectura, asimismo existen instituciones que se niegan a formar parte del cambio. El replicar modelos arcaicos no es la solución: la solución está en manos de la reforma y del



UNIVERSIDAD
ANDRÉS BELLO

constante cambio, así se podrá formar una nueva generación con habilidades sociales de primer orden y un enorme gusto por la lectura.

Referencias bibliográficas:

Agencia de Calidad (2015). Consultado el 13 de junio, disponible en:

http://archivos.agenciaeducacion.cl/resultados-2014/Presentacion_Entrega_Resultados_2014_8_II_III.pdf

Amossy, R. & Herscheberg, A. (2010). “Estereotipos y clichés”, Buenos Aires, Eudeba, 4ª reimpresión.

Cáceres, A., Donoso, P. & Guzmán, J. (2012). Comprensión lectora: significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2. Tesis para optar al título de Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales. Consultado el 13 de junio de 2015, disponible en:

http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2012/cs-caceres_a/pdfAmont/cs-caceres_a.pdf

Céspedes, A., (2010) “Comparación de la conciencia fonológica en niños y niñas de 5 años de la IE 84 del Callao”. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación en la Mención de Psicopedagogía. Consultado el 13 de junio de 2015, disponible en:

http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010_C%3%A9spedes_Comparaci%C3%B3n-de-la-conciencia-fonol%C3%B3gica-en-ni%C3%B1os-y-ni%C3%B1as-de-5-a%C3%B1os-de-la-IE84-del-Callao.pdf

Chomsky, N. (2004) “Estructuras sintácticas”, Madrid, Siglo XXI editores, decimocuarta edición en español.

Condemarín, M. (2001). El poder de leer. Programa de las 900 escuelas. Consultado el 13 de junio de septiembre de 2015, disponible en:

https://www.academia.edu/6576549/El_poder_de_leer

Díaz Barriga F., & Hernández G., “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo”, Una interpretación constructivista, Editores Mc Graw Hill, CAPÍTULO 2 Constructivismo y Aprendizaje significativo, 2ª edición. Consultado el 16 de abril de 2015, disponible en:

<http://mapas.eafit.edu.co/rid=1K28441NZ-1W3H2N9-19H/Estrategias%20docentes%20para-un-aprendizaje-significativo.pdf>

Eyzaguirre, B. & Fontaine, L. (2008). Aprender a leer. Consultado el 13 de junio de 2015, disponible en:

http://www.cepchile.cl/dms/archivo_4245_2353/rev111_fontaine_eyzaguirre-aprender.pdf

Hernández Sampieri *et al* (2006), “Metodología de la Investigación”. 4ª edición, ed. McGrawHill, México. Consultado el 23 de abril de 2005, disponible en:

https://competenciashg.files.wordpress.com/2012/10/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006_ocr.pdf

Hirsch, E. D. (2007). La comprensión lectora requiere conocimiento de vocabulario y del mundo. Consultado el 13 de junio de 2015, disponible en:

http://ftp.emineduc.cl/cursosceip/Parvulo/NT1/I/unidad3/documentos/comprension_lectora_hirsch.pdf



UNIVERSIDAD
ANDRÉS BELLO

MINEDUC (2014). Programa de estudio de Lenguaje y Comunicación. Sexto básico. Consultado el 13 de junio de 2015, disponible en:

http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-18965_programa.pdf

Montecino, S. (2011). Leer, navegar y observar: lecturas de género al consumo cultural. Observatorio Cultural. Consejo Nacional de las Artes y la Cultura. Consultado el 13 de junio de 2015, disponible en:

<http://www.observatoriocultural.gob.cl/revista/3-articulo-2/2-leer-navegar-y-observar-lecturas-de-genero-al-consumo-cultural/>

Muñoz, M. T. (2005). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarias. Revista Psicología Científica.com, 7(11). Consultado el 13 de junio de 2015, disponible en:

<http://www.psicologiacientifica.com/estudiantes-universitarias-estrategias-de-aprendizaje/>

OECD (2015) PISA in focus. ¿Qué subyace bajo la desigualdad de género en educación?. Consultado el 4 de abril de 2025, disponible en:

[http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PIF-49%20\(esp\).pdf](http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PIF-49%20(esp).pdf)

Pérez, P., Novo, M., Salinas, H., & Valdivielso, S. (2008). Lectura y género: leyendo la invisibilidad, Ponencia 4: XXVI Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación – Universidad Autónoma de Barcelona: Lectura y educación. Consultado el 13 de junio de 2015, disponible en:

https://www.academia.edu/4611843/lectura_y_educacion

Quintero, A. 1995 “Un programa de intervención para la comprensión de textos: Desarrollo de la fase previa”. Salamanca: Amarú Ed. Consultado el 13 de junio de 2015, disponible en:

dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941798.pdf

Rodríguez, G; Gil, J; García, E. [1999] “Metodología de la Investigación Cualitativa”, ed. Aljibe, Málaga, España, p. 32. Consultado el 13 de junio de 2015, disponible en:

http://metodosdeinvestigacioninterdisciplinaria.bligoo.com.co/media/users/10/528344/files/53953/INVESTIGACION_CUALITATIVA_Rodriguez_et_al.pdf

EJERCICIO DE COMPRENSIÓN DE LECTURA N° 1

Nombre _____ Sexto Básico _____ Fecha _____

Lea atentamente el siguiente texto y luego responda las preguntas de la 1 a la 6.

¡OLIVIA CAMBIA DE LOOK!

Empezaba la época del frío y las lluvias, y Olivia quería sentirse diferente. Había pasado una temporada bastante tristonza y alicaída, y ahora que se planteaba las razones de ese estado, no sabía muy bien cómo actuar para que lo que hiciera, surtiera efecto.

Olivia era una chica joven de 24 años, morena con el pelo negro y muy largo. Sus ojos de color verde estaban escondidos detrás de unas gafas muy antiguas que su madre había usado de joven. El gesto que siempre tenía en la cara era de derrota.

Ningún día se peinaba y apenas se vestía adecuada a su profesión. Era enfermera en el hospital más grande de su ciudad, y como llevaba el uniforme pensaba que no era importante peinarse, ni arreglarse para ir al trabajo.

Sus compañeros de trabajo estaban cansados de decirle que detrás de aquellas gafas había una chica preciosa, pero ella no les creía. Olivia sabía que era buena persona, y con eso le valía para seguir viviendo.

Un buen día, fue al trabajo como de costumbre y siguió la rutina habitual, aunque lo que fue diferente era el pensamiento de cambio que le rondaba en su cabeza, y esto coincidió con la entrada en el hospital de un chico que, de cabizbajo que iba andando por la calle, se había topado con un muro y se había hecho una herida en la frente.

Cuando entró preocupado por su herida, se dirigió enseguida a Olivia, que estaba en la puerta descansando un rato. Olivia lo llevó a la sala de curas, y cuando descubrió a ese chico que apenas había hablado, se miraron a los ojos y saltaron chispas entre ellos.

Una vez curada la herida, Olivia le pidió los datos a Adolfo, así se llamaba, y volvieron a mirarse con admiración el uno al otro. A partir de ese día, Olivia comenzó a cambiar su aspecto, lo primero que hizo fue peinarse bien y cuidar su vestuario. Adolfo le había hecho ver que aunque el carácter de una persona fuera apocado y algo tristonzo, se podía cambiar con modificaciones externas.

De esa manera Olivia se convirtió en una chica morena de ojos verdes con la mirada despejada y muchas ganas de ser feliz, y cuando volvió a encontrarse con Adolfo, estuvieron juntos para siempre, y el sentimiento que a ambos les invadía era el de felicidad y bienestar.

FIN

1. ¿De qué trata el texto que acaba de leer?

2. ¿Qué hecho provocó el cambio de look en Olivia? ¿Por qué?

3. ¿Encuentra que esta historia es atractiva y de fácil lectura? ¿Por qué?

4. ¿Qué cambios, en su contenido, le realizaría a esta historia? ¿Por qué?

5. Si tuviera que incorporar un personaje en la historia ¿quién sería y qué papel cumpliría? ¿Por qué?

6. ¿A qué tipo de lector, hombre o mujer, piensa que está dirigida esta historia? ¿Por qué?

EJERCICIO DE COMPRENSIÓN DE LECTURA N° 2

Nombre _____ Sexto Básico _____ Fecha _____

Lea atentamente el siguiente texto y luego responda las preguntas de la 1 a la 6.

Brasil 2014

La próxima edición de la Copa Mundial de Fútbol se realizará en Brasil, entre los meses de junio y julio del año 2014. Así lo decidió e informó el actual presidente de la FIFA, Joseph Blatter, quien es el encargado de establecer la rotación de este evento en los diferentes países y continentes. Será, para Brasil, la segunda oportunidad de albergar este torneo, pues ya anteriormente había sido el país anfitrión, en 1950. Durante el 2004, la FIFA escogió realizar esta vigésima versión en Sudamérica, lo que provocó el entusiasmo de varios países que esperaban convertirse en sede. Sin embargo, pese a estas esperanzas e intereses iniciales, sólo Brasil y Colombia presentaron sus candidaturas oficiales antes del cierre del plazo, el 18 de diciembre de 2006. Algunos meses más tarde, el 11 de abril de 2007, Colombia retiró su candidatura, dejando como único postulante a Brasil. Finalmente, el 30 de octubre de 2007, la FIFA aprobó la moción de Brasil. De las 19 oportunidades anteriores en que se ha realizado este torneo, sólo 4 se han desarrollado en Sudamérica: la versión de 1930 en Uruguay, la de 1950 en Brasil, la de 1962 en Chile y la de 1978 en Argentina. Esto provoca cierto desconcierto si se piensa que la mitad de las veces en que se ha realizado la competencia deportiva, Sudamérica se ha quedado con el trofeo. Efectivamente, tres países han obtenido un total de nueve títulos a lo largo de su historia: Brasil ha vencido 5 veces, siendo el único país que ostenta esta hazaña, por lo que su vanagloria como pentacampeones es absolutamente justificada; Uruguay ha vitoreado el triunfo en 2 oportunidades y Argentina también ha tenido la suerte de celebrar en 2 ocasiones. Las demás versiones del torneo se desarrollaron casi en su totalidad -8 de 10- en Europa. Las excepciones son las ediciones 2002, realizada en Japón, en el continente asiático; y 2010, efectuada en Sudáfrica. Estas excepciones responden a un acuerdo de “rotación continental” concertado entre todos los países que pertenecen a la Conmebol y la FIFA, con el propósito de destacar el incipiente desarrollo del fútbol en estos continentes, permitirles adquirir experiencia en la organización de grandes eventos deportivos y promover el fútbol como una actividad cultural de relevancia mundial. La razón fundamental que puede argüirse para justificar el hecho de que se privilegie a países europeos para ser sede de la Copa Mundial se relaciona con la cantidad y calidad de sus estadios. De hecho, Sudáfrica invirtió grandes sumas de dinero para estar a la altura de las circunstancias y, asimismo, Brasil deberá renovar o reconstruir las instalaciones de la mayoría de los recintos que fueron seleccionados para los enfrentamientos futbolísticos, e incluso construirá un nuevo estadio en la ciudad de Recife. Otras razones tienen que ver con la capacidad de los países para manejar los diferentes ámbitos y efectos que surgen de la realización de un torneo de esta envergadura, como la seguridad, el abastecimiento de alimentación y alojamiento para los equipos participantes y la prestancia de servicios suficientes para recibir a los turistas que asistirán como público a los partidos.

Fuente: www.ziemax.cl

1. ¿De qué trata el texto que acaba de leer?

2. ¿Qué hecho provocó que el mundial de fútbol 2014 se realizara en Brasil?

3. ¿Encuentra que esta historia es atractiva y de fácil lectura? ¿Por qué?

4. ¿Qué cambios, en su contenido, le realizaría a esta historia? ¿Por qué?

5. Si tuviera que incorporar un personaje en la historia ¿quién sería y qué papel cumpliría? ¿Por qué?

6. ¿A qué tipo de lector, hombre o mujer, piensa que está dirigida esta historia? ¿Por qué?



EJERCICIO DE COMPRENSIÓN DE LECTURA N° 3

Nombre _____ Sexto Básico _____ Fecha _____

Lea atentamente el siguiente texto y luego responda las preguntas de la 1 a la 6.

LAS DOS AMIGAS

Gloria es una amiga de mi prima Lorena, las dos son compañeras del instituto y tienen 15 años. Gloria es morena, con el pelo largo y muy rizado. Tiene una nariz muy larga, y su cara es bastante ancha. Sus ojos azules llaman mucho la atención porque son muy grandes y achinados.

En cambio, mi prima Lorena es rubia con el pelo muy corto y completamente liso. Su tez es muy blanca con unos pómulos rojizos que resaltan sus gruesos mofletes. Cuando toma el sol, la cara se le llena de pecas. Los ojos de Lorena son de color verde grisáceo, con unas pestañas negras muy largas que se convierten en rubias cuando llega el verano.

Lorena y Gloria son muy amigas, pero a la vez son muy diferentes. A Gloria le encanta el cine, salir con los amigos, divertirse y pasárselo bien. Habla mucho con la gente, es muy divertida y siempre se está riendo. A Lorena le agrada mucho quedarse en casa estudiando. Es muy trabajadora, una persona seria con la gente que no conoce. Le gusta la soledad y por eso le cuesta salir a sitios donde hay mucha gente.

Las dos amigas se sienten muy a gusto juntas, porque aunque sean tan diferentes Lorena ayuda a Gloria en el trabajo de clase, le enseña responsabilidad y Gloria ayuda a Lorena a ser más abierta con la gente, más sociable y divertida.

Fuente: lecto-escrituraavanzar.blogspot.com

1. ¿De qué trata el texto que acaba de leer?

2. ¿Por qué cree que Gloria y Lorena son tan buenas amigas?

3. ¿Encuentra que esta historia es atractiva y de fácil lectura? ¿Por qué?

4. ¿Qué cambios, en su contenido, le realizaría a esta historia? ¿Por qué?

5. Si tuviera que incorporar un personaje en la historia ¿quién sería y qué papel cumpliría? ¿Por qué?

6. ¿A qué tipo de lector, hombre o mujer, piensa que está dirigida esta historia? ¿Por qué?

EJERCICIO DE COMPRENSIÓN DE LECTURA N° 4

Nombre _____ Sexto Básico _____ Fecha _____

Lea atentamente el siguiente texto y luego responda las preguntas de la 1 a la 6.

“LA MEJOR ATRAPADA”

¡Oye, chico! —gritó un muchacho alto cerca del resbalín. Tomás dio un vistazo al muchacho. Era casi dos veces su tamaño.

“¡Oh, oh!” pensó Tomás. “Ese muchacho viene hacia acá. Probablemente intentará quitarme el columpio”. Tomás se ponía más nervioso, mientras más se acercaba el muchacho. Sus rodillas tiritaban cuando le entregó el columpio al muchacho.

—Toma, supongo que quieres esto.

El muchacho miró el columpio, luego arrugó la nariz.

—No, no quiero el columpio, sólo quiero saber si tú eres Tomás Barros.

—Sí, yo soy —dijo Tomás con voz temblorosa—. ¿Por qué?

—Quería conocerte —dijo el muchacho—. Yo me llamo Juan Román y juego para la selección comunal de fútbol. Tu equipo jugó contra el mío anoche.

“Él es del equipo que vencimos 4 a 3”, pensó Tomás.

—Sólo quería felicitarte —dijo Juan—. Esa atrapada que hiciste anoche fue la mejor que he visto. Yo pensé que había pateado un gol, pero tú agarraste la pelota. Esa fue una gran forma de terminar el juego.

Tomás no sabía qué decir. Aunque sí sabía cómo corresponder los elogios.

— ¡Gracias! El tuyo también fue un gran tiro.

Juan dijo “gracias” rápidamente y comenzó a alejarse. Luego, él se detuvo y se volvió para mirar a Tomás.

— ¿Crees que podrías enseñarme cómo atrapar la pelota de esa forma?

—Por supuesto —dijo Tomás— si tú me ayudas a mejorar mis tiros.

—Trato hecho —dijo Juan—. ¿Qué tal algún día de esta semana después de la escuela?

—Me parece perfecto —dijo Tomás, ahora más relajado—. Quizás, también podríamos practicar algunas carreras por la cancha. Ambos quedamos muy cansados después del juego.

Fuente: www.ziemax.cl

1. ¿De qué trata el texto que acaba de leer?

2. ¿Qué tienen en común Tomás y Juan, que les permitirá ser amigos?

3. ¿Encuentra que esta historia es atractiva y de fácil lectura? ¿Por qué?

4. ¿Qué cambios, en su contenido, le realizaría a esta historia? ¿Por qué?

5. Si tuviera que incorporar un personaje en la historia ¿quién sería y qué papel cumpliría? ¿Por qué?

6. ¿A qué tipo de lector, hombre o mujer, piensa que está dirigida esta historia? ¿Por qué?

RESULTADO COMPRENSIÓN LECTORA ALUMNOS 6° BÁSICO				
¡Olivia cambia de look! 54/18 Ptos.	Brasil 2014 54/18 Ptos.	Las dos amigas 54/18 Ptos.	La mejor atrapada 54/18 Ptos.	Promedio
16,0	13,0		12,0	10,3
17,0	16,0	15,0	15,0	15,8
15,0	15,0	10,0	15,0	13,8
14,0	13,0	13,0	10,0	12,5
17,0	12,0	0,0	8,0	9,3
15,0	11,0	9,0	10,0	11,3
14,0	9,0	11,0	12,0	11,5
15,0	16,0	16,0	15,0	15,5
13,0	15,0	15,0	16,0	14,8
16,0	0,0	14,0	0,0	7,5
17,0	14,0	0,0	18,0	12,3
11,0	12,0	11,0	13,0	11,8
11,0	10,0	0,0	8,0	7,3
16,0	16,0	0,0	9,0	10,3
17,0	12,0	0,0	11,0	10,0
13,0	14,0	0,0	13,0	10,0
14,0	5,0	14,0	10,0	10,8
7,0	14,0	11,0	9,0	10,3
8,0	11,0	0,0	0,0	4,8
16	15	15	16	15,5
0,0	0,0	10	0,0	2,5
14,1	12,8	12,6	12,2	12,9

RESULTADO COMPRENSIÓN LECTORA ALUMNAS 6° BÁSICO				
¡Olivia cambia de look! 54/18 Ptos.	Brasil 2014 54/18 Ptos.	Las dos amigas 54/18 Ptos.	La mejor atrapada 54/18	PROMEDIO
15,0	14,0	17,0	15,0	15,3
16,0	17,0	14,0	17,0	16,0
15,0	14,0	15,0	14,0	14,5
15,0	13,0	15,0	0,0	10,8
14,0	17,0	13,0	14,0	14,5
14,0	16,0	16,0	16,0	15,5
17,0	9,0	16,0	17,0	14,8
9,0	0,0	15,0	12,0	9,0
7,0	1,0	15,0	8,0	7,8
10,0	14,0	17,0	17,0	14,5
8,0	9,0	15,0	7,0	9,8
15,0	14,0	13,0	10,0	13,0
13,0	16,0	17,0	15,0	15,3
14,0	10,0	13,0	17,0	13,5
14,0	16,0	16,0	17,0	15,8
11,0	13,0	15,0	17,0	14,0
14,0	15,0	15,0	15,0	14,8
16,0	14,0	17,0	15,0	15,5
13,2	13,1	15,2	16,2	13,6