

# UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



## **LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS Y EL DESARROLLO DEL HÁBITO LECTOR EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO AÑO DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA METROPOLITANA EN EL 2022**

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria con  
especialidad Lengua y Literatura

Presenta la Bachiller

**ALEJANDRA DE JESÚS MANGA JURURO**

**Presidente: Alier Ortiz Portocarrero**

**Asesor: Uriel Montes Serrano**

**Lector: Roberto Francisco Brañez Medina**

**Lima – Perú**

**Mayo de 2023**



**UARM**

Universidad  
Antonio Ruiz  
de Montoya

Reglamento General de Grados y Títulos de Pregrado y Posgrado Anexo N.º 3  
Aprobado por Resolución Rectoral N° 194-2022-UARM-R  
Modificado por Resolución Rectoral N° 040-2023-UARM-R

## INFORME DE ORIGINALIDAD

Sres.

**CONSEJEROS**

Pte.

De mi consideración:

Por la presente me dirijo a Ustedes para saludarlos e informar al Consejo Universitario sobre el producto académico elaborado por **MANGA JURURO, Alejandra de Jesús**, quien solicita la obtención de su **título profesional** a través de la sustentación de una **tesis**.

El producto académico elaborado tiene como título "**Las Tertulias Literarias Dialógicas y el desarrollo del hábito lector en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022**".

Por tanto, en mi condición de Asesor de producto académico y de integrante de la **Comisión de Grados y Títulos** declaro que el producto académico de **Alejandra de Jesús Manga Jururo** ha sido examinado con el programa antiplagio *Turnitin* para identificar su nivel de coincidencias.

El resultado que arroja el programa es de 17% de similitud, el cual permite concluir que el trabajo no infringe las normas de la probidad académica. Asimismo, se valida que se cumplió con el correcto citado establecido en el Sistema APA para la redacción del producto académico mencionado.

Sin otro particular, quedo de ustedes.

Firmado en Lima, el 8 del mes de mayo de 2023.

Atentamente,

Uriel Montes Serrano

Asesor

Oscar Heerbert Marin Garcia

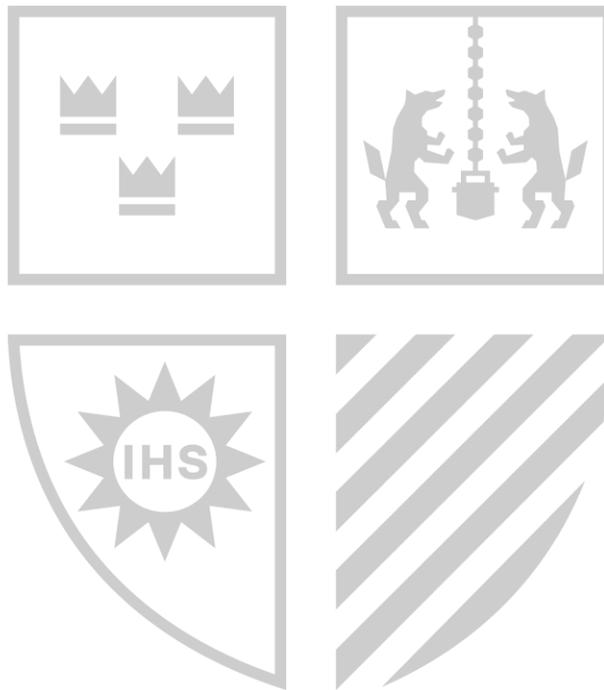
Secretario

\*Conforme a lo establecido en el documento de identidad

## EPÍGRAFE

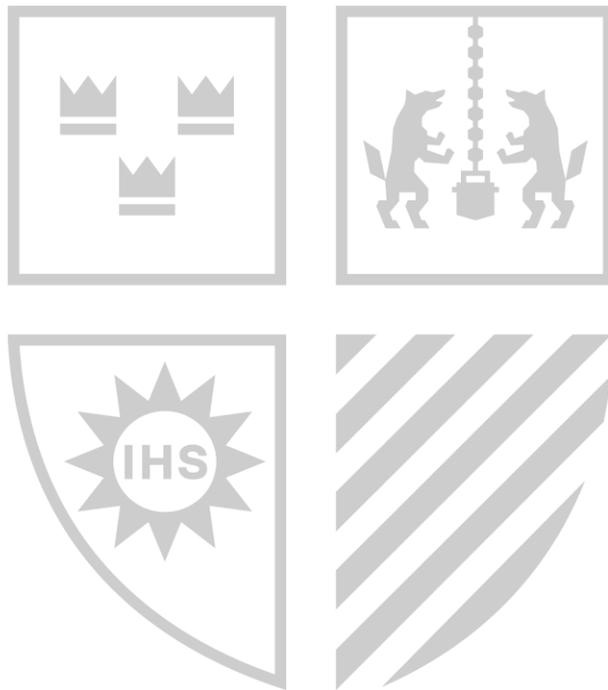
Los libros se abren para no cerrarse.

*Fernando Rielo*



## DEDICATORIA

A Dios, y en Él, a todos los que constantemente me ayudan a crecer.



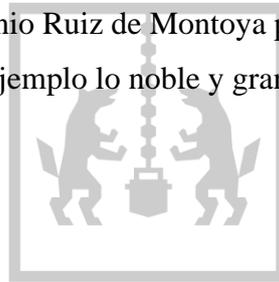
## **AGRADECIMIENTO**

A mi asesor, el profesor Uriel Montes, por el tiempo y dedicación brindada para la realización de esta investigación.

A mis padres y hermanas, por su esfuerzo, su apoyo y cariño incondicional.

A mis hermanas Misioneras Identes por confiar y creer en mí.

A mis maestros de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya por enseñarme con su ejemplo lo noble y grande de esta profesión.



## RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD) y el desarrollo del hábito lector en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022. Para tal fin, se utilizó un enfoque metodológico cuantitativo de alcance correlacional, el cual permitió determinar la relación que existe entre los principios de las Tertulias Literarias Dialógicas (diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la transformación, la dimensión instrumental, la creación de sentido, la solidaridad y la igualdad de diferencias) y el hábito lector en una muestra de 57 estudiantes a quienes se aplicó una encuesta sobre hábitos de lectura y experiencias de lectura en el entorno escolar. Los resultados evidenciaron que existe una relación significativa entre las Tertulias Literarias Dialógicas y el hábito lector. Se concluyó que la práctica del diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la dimensión instrumental, la solidaridad y la creación de sentido están presentes, en gran medida, en las experiencias de los estudiantes motivando e incentivando el incremento de la práctica lectora, lo que permite el desarrollo del hábito lector, con especial repercusión en el comportamiento y la motivación lectores en estudiantes de segundo año de secundaria.

**Palabras clave:** Tertulias Literarias Dialógicas, hábito lector, lectura.

## ABSTRACT

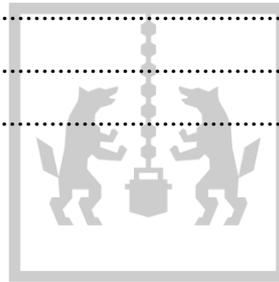
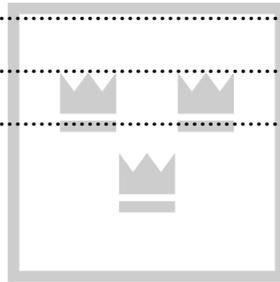
The objective of this research work was to determine the relationship between the Dialogic Literary Gatherings (TLD) and the development of the Reading Habit in second-year high school students in an Educational Institution of Metropolitan Lima in 2022. For this purpose, a quantitative methodological approach of correlational scope was used to determine the relationship that exists between the principles of the Dialogic Literary Gatherings (equal dialogue, cultural intelligence, transformation, instrumental dimension, creation of meaning, solidarity and the equality of differences) and the reading habit in a sample of 57 students to whom a survey on reading habits and reading experiences in the school environment was applied. The results showed that there is a significant relationship between the Dialogic Literary Gatherings and the reading habit. And it was concluded that the practice of equal dialogue, cultural intelligence, the instrumental dimension, solidarity and the creation of meaning are present, to a great extent, in the experiences of the students, motivating and encouraging the increase in reading practice, which allows the development of the reading habit, with special impact on reading behavior and reading motivation in second year high school students.

**Keywords:** Dialogic Literary Gatherings, reading habit, reading.

## TABLA DE CONTENIDOS

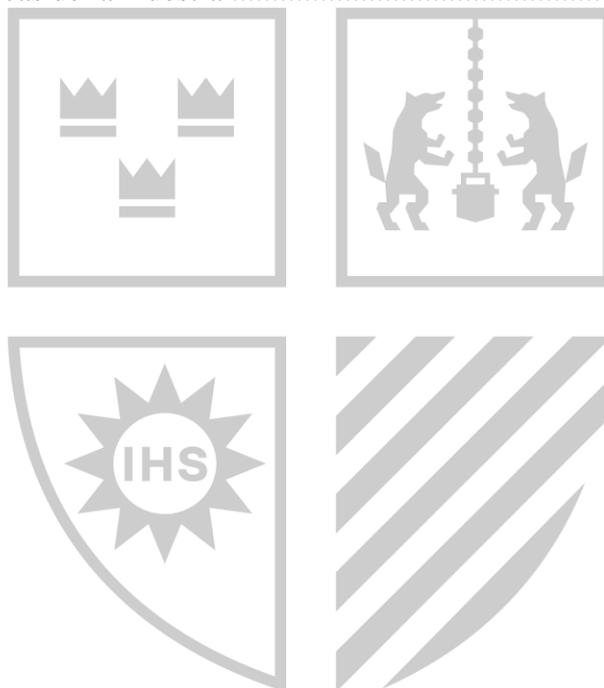
INTRODUCCIÓN.....	13
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO .....	13
1.1 Antecedentes.....	16
1.1.1. Antecedentes nacionales .....	16
1.1.2. Antecedentes internacionales .....	17
1.2 Tertulias Literarias Dialógicas.....	19
1.2.1 Principios del aprendizaje dialógico en las TLD .....	20
1.3 Hábito lector .....	25
1.3.1 Componentes del hábito lector.....	27
1.4 Oportunidades de las Tertulias Literarias Dialógicas en el desarrollo del hábito lector .....	31
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO .....	33
2.1 Paradigma .....	33
2.2 Enfoque de investigación.....	34
2.3 Alcance y nivel de la investigación.....	34
2.4 Objetivos .....	34
2.4.1 Objetivo general .....	35
2.4.2 Objetivos específicos .....	35
2.5 Hipótesis .....	35
2.5.1 Hipótesis general.....	35
2.5.2 Hipótesis específicas.....	35
2.6 Variables .....	36
2.7 Operacionalización de variables .....	36
2.8 Selección de la población y muestra .....	38
2.8.1 Población.....	38
2.8.2 Muestra .....	38
2.9 Técnicas e instrumentos para la recolección de información .....	38
2.9.1 Técnica.....	39

2.9.2 Instrumento .....	39
<b>CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN</b> .....	<b>42</b>
3.1. Descripción de la muestra.....	42
3.2. Relación de los principios de las TLD y el comportamiento lector .....	44
3.2.1 Comportamiento lector de los estudiantes.....	44
3.2.2 Principios de las TLD: Diálogo Igualitario e Inteligencia Cultural .....	49
3.3. Relación de los principios de las TLD y la motivación lectora.....	53
3.3.1 Motivación lectora.....	53
3.3.2 Principios de las TLD: Dimensión Instrumental, Solidaridad y Creación de sentido.....	56
Conclusiones.....	63
Recomendaciones .....	63
Bibliografía .....	66
Anexos .....	74



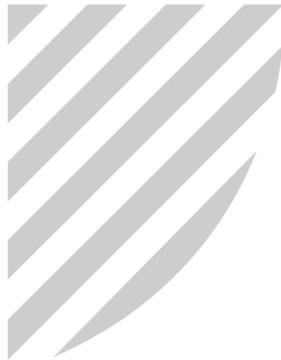
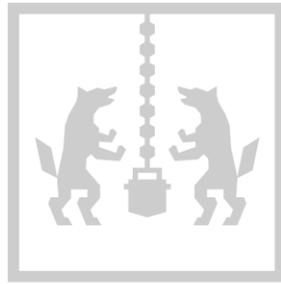
## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Definición de variables .....	36
Tabla 2. Operacionalización de variables .....	37
Tabla 3. Estadísticas de fiabilidad .....	40
Tabla 4. Ficha técnica del cuestionario.....	40
Tabla 5. Características de la muestra .....	43



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. No lectores de libros.....	28
Figura 2. Frecuencia de lectura de los peruanos.....	28
Figura 3. Lectura por placer, gusto o necesidad espontánea .....	29
Figura 4. Motivos para leer y para no leer.....	30
Figura 5. Tiempo dedicado a la lectura.....	44
Figura 6. Deseo del incremento de la actividad lectora.....	47
Figura 7. Búsqueda y acceso a libros o textos .....	48
Figura 8. Oportunidades para hablar y escuchar.....	50
Figura 9. Interacciones para reconocer, compartir y valorar experiencias personales ...	51
Figura 10. Disfrute de la lectura .....	53
Figura 11. Motivos para leer.....	55
Figura 12. Lectura y formación integral .....	56
Figura 13. Interpretaciones colectivas .....	58
Figura 14. Comprensión del entorno familiar y social .....	60



## INTRODUCCIÓN

En los últimos años se ha remarcado el valor de la lectura dentro y fuera del ámbito educativo; ya que es una actividad básica y transversal de las actividades de enseñanza independientemente del área o materia que el docente tenga a cargo (Silveira, 2013). La lectura es considerada pieza esencial para la formación integral de las personas, pues contribuye al desarrollo individual y social; potenciando el pensamiento creativo y estimulando valores, conductas sociales y la conciencia crítica y reflexiva (Pérez, Baute y Luque, 2018). Como punto de partida, es importante señalar, que no existe una única forma de leer, sino diversas formas que varían dependiendo del contexto cultural y social; esta idea, se desarrolla en el marco teórico bajo el concepto de literacidad (Street, 2004; Zavala, 2008).

La presente investigación busca acercarse a las prácticas de lectura literaria de estudiantes de segundo año de secundaria en un contexto escolar; para ello, se toma de referencia estudios que han explorado las prácticas de lectura de forma macro en contextos formativos. En esta línea, según el último informe del año 2018 del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), China fue el país que obtuvo los mejores resultados con un promedio de 555 puntos en la competencia lectora, ubicándose en el nivel 4 de desempeño de lectura. La mayoría de los países evaluados se encuentran en el nivel 2; y Perú junto a Panamá, Argentina y República Dominicana obtuvieron un promedio que los ubica en el nivel 1a. (Ministerio de Educación, 2022). Tomando en cuenta que ninguno de los países participantes alcanzó el nivel más alto de desempeño de lectura (nivel 6) se puede señalar que el fortalecimiento de la competencia lectora es una tarea global.

Siguiendo con lo señalado, algunas investigaciones enfatizan el poco interés de los estudiantes en la lectura de textos literarios, ya que este tipo de lectura, en el ámbito escolar suele ser vinculada a lo obligatorio y restrictivo; es decir, la práctica lectora es tomada como medio para alcanzar otros objetivos como la adquisición de conocimientos y como fin en sí mismo (Dantas, Cordón-García, y Gómez-Díaz, 2017). Estás

investigaciones han problematizado las prácticas de lectura de los jóvenes y se habla de un desencuentro o incluso enemistad entre los adolescentes y las prácticas de lectura literaria (Jiménez, Izquierdo y Hernández, 2020; Santana, Alemán y López, 2017).

En Perú, esta problemática ha sido mencionada con anterioridad por Salazar y Ponce en un estudio del Instituto del libro y la lectura en torno a los hábitos de lectura en 1999. En el año 2015, a través de una encuesta sobre libros y hábitos de lectura, el Instituto de Opinión Pública de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) (2015) indicó que solo el 15.5% de los peruanos asume la lectura como hábito cotidiano. Más recientemente, en el año 2019, el Consejo Nacional de Educación señaló con preocupación que el promedio anual de libros que el peruano lee es de 0.86, es decir, la mayoría de los peruanos lee menos de un libro por año (Tello, 2021). Cabe resaltar que, aunque estas investigaciones utilicen términos generales, en su mayoría, hacen hincapié a la lectura de textos literarios.

A esta problemática se puede añadir que uno de los factores que inciden en el poco interés de los estudiantes de secundaria en las lecturas de textos literarios es la predominancia de estrategias tradicionales que los docentes utilizan para el desarrollo del hábito lector. Esto surge debido a que estas estrategias conciben a la lectura como acto principalmente individual, memorístico y academicista. Este tipo de prácticas dejan de lado el potencial crítico y reflexivo de la lectura, especialmente de la lectura literaria, la cual, como señalan las autoras Michèle Petit (2001) y Teresa Colomer (2010), posibilita la creación de espacios íntimos y propios que permiten al lector descubrir, examinar y fortalecer su mundo interior.

Frente a la problemática expuesta se considera necesario promover espacios que permitan a los estudiantes experimentar la lectura -específicamente la lectura literaria- desde una concepción más amplia y enriquecedora; y que a la par les permita familiarizarse con este tipo de práctica de lectura. Bajo estas consideraciones, se eligió a las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD) como punto de partida para explorar el acercamiento de los jóvenes con la lectura literaria.

Por tanto, esta investigación asume la lectura desde una concepción sociocultural, en otras palabras, la lectura es práctica cultural que, situada en un espacio específico, adquiere particularidades y construye su significado a partir del lector y el entorno (Silveira, 2013; Cassany y Aliagas, 2007). Desde esta concepción la lectura no es estática, ni es una práctica en sí misma; por el contrario, cambia y se presenta de diversas formas adecuándose a las necesidades del contexto cultural y social en el que

esta inserta (Street, 2004). Por lo que, consecuentemente el proceso de enseñanza de la lectura es complejo y son necesarias nuevas formas de acercarse a este fenómeno y familiarizar a los estudiantes con las diversas prácticas de lectura (Silveira, 2013).

Con relación a la metodología, esta investigación parte de un paradigma positivista del conocimiento y utiliza un enfoque cuantitativo, pues su alcance es correlacional y esta investigación tiene como finalidad, a través del planteamiento de hipótesis, dar cuenta del grado de asociación o relación que existe entre las tertulias literarias y el hábito lector en una muestra de estudiantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). El proceso para el análisis de datos implica en un primer momento la sistematización de los resultados y, en un segundo momento la discusión que parte del contraste de la bibliografía revisada y los resultados.

Por lo mencionado, el presente trabajo responde a la línea de investigación Humanismo y Educación, centrándose en el enfoque de aprendizaje y actores, específicamente en el actor discente (estudiantes), y se propone responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre las Tertulias Literarias Dialógicas y el desarrollo del Hábito Lector en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022?

La principal motivación de esta investigación es explorar la familiarización de los estudiantes con prácticas de lectura literaria, para así, promover la continuidad de esta práctica una vez terminado el periodo escolar. Como beneficio disciplinar, esta investigación contribuye a conocer la relación de los principios de las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD) y el desarrollo de los hábitos de lectura. En este sentido, a través de la aplicación de una encuesta que toma en cuenta las variables Tertulias Literarias Dialógicas y hábito lector, la investigación se propone determinar de qué manera los principios de las Tertulias Literarias Dialógicas influyen en las prácticas de lectura de textos literarios y su relación con el desarrollo del hábito lector en estudiantes de secundaria. Se espera que esta información sea de utilidad para mejorar la experiencia lectora de los estudiantes de la Institución Educativa en la que se desarrolló la investigación.

## CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

El marco teórico de esta investigación se desarrolla en tres partes. En la primera parte, se presenta los antecedentes nacionales e internacionales; en la segunda parte, se presenta la información sobre las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD); en la tercera parte, se presenta información relacionada al hábito de lector. Por último, se presentan algunas ideas en torno a las oportunidades de las Tertulias Literarias Dialógicas en el desarrollo del hábito lector.

### 1.1 Antecedentes

#### 1.1.1. Antecedentes nacionales

En el contexto nacional desde el año 2020 se han realizado diversos estudios en torno a las Tertulias Literarias Dialógicas. Se halló cuatro investigaciones: Eizaguirre (2020), Liviapoma (2020), Aliaga y Fuentes (2020) y Martínez-Ubillús y Carrión-Barco (2021).

Eizaguirre (2020) en su tesis “Tertulias literarias y comprensión de textos escritos en los estudiantes de la Institución Educativa 19 de abril – Chupaca” se propuso determinar cómo las tertulias literarias influyen en la comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria. El investigador concluyó que las tertulias literarias influyen significativamente en las tres dimensiones de la comprensión de textos escritos: literal, inferencial y crítica.

Liviapoma (2020), en su tesis de maestría desarrolló el tema de “La técnica de las tertulias literarias dialógicas y las actitudes hacia la lectura de obras literarias de los alumnos del 5to año de educación secundaria de una institución educativa particular”. Como objetivo general se propuso explicar en qué medida la técnica de las tertulias literarias dialógicas influye en los tres componentes de las actitudes hacia la lectura: cognitivo, afectivo y conductual. Liviapoma concluyó que la aplicación de la técnica de tertulias literarias dialógicas influye en gran medida en las actitudes hacia la lectura.

Aliaga y Fuentes (2020) en la investigación “Tertulias literarias dialógicas en el desarrollo de las habilidades comunicativas en secundaria” buscó describir la aplicación de las tertulias literarias como estrategia para el desarrollo de habilidades comunicativas en el nivel secundario. Después de la discusión teórica sobre las Tertulias Literarias Dialógicas y las habilidades comunicativas, presentó como conclusión que las Tertulias Literarias Dialógicas cuentan con las condiciones necesarias para desarrollar significativamente las habilidades comunicativas de los estudiantes de secundaria.

Las tertulias literarias no solo se han trabajado con relación a problemáticas vinculadas directamente a la lectura, también han sido motivo de investigación junto a otras variables como el desarrollo de habilidades sociales y la convivencia escolar. Un ejemplo es la investigación “Tertulia literaria virtual como estrategia para la mejora de la convivencia escolar” de Martínez-Ubillús y Carrión-Barco (2021), la cual aplica las tertulias literarias como estrategia para mejorar la convivencia escolar de los estudiantes en el nivel secundario. Lo innovador de esta investigación fue que las tertulias se realizaron en formato virtual debido a que se desarrollaron en el contexto de la pandemia por el Covid-19.

Por lo expuesto, las investigaciones de Eizaguirre (2020), Liviapoma (2020), Aliaga y Fuentes (2020) y Martínez-Ubillús y Carrión-Barco (2021) evidencian que las TLD son utilizadas como actuaciones educativas de carácter flexible, puesto que su aplicación es adaptable a diversos contextos, tanto presencial como virtual. También porque abarca diversos ámbitos del área curricular de Comunicación como la comprensión de textos, actitudes hacia la lectura y habilidades comunicativas. En la mayoría de los casos los resultados evidenciaron un cambio positivo con relación a la problemática abordada; demostrando así el impacto transformador que las TLD generan, especialmente, en el ámbito académico abordado por las investigaciones.

### **1.1.2. Antecedentes internacionales**

En el ámbito internacional, se presentan los hallazgos de Peñuela y Cortavarría (2015), Paz (2018) y Peñuela y Rojas (2019).

Peñuela y Cortavarría (2015) realizaron un proyecto de investigación que se propuso crear espacios de lectura y diálogo en un centro penitenciario en Colombia. Desde un enfoque cualitativo, la tesis “La lectura: un mundo simbólico que transforma. El efecto que tiene leer literatura en tertulias literarias para la construcción de la

experiencia lectora de las madres de la cárcel El Buen Pastor de Bogotá” buscó identificar qué efecto tiene el leer literatura a través de la aplicación de tertulias literarias para la construcción o reconstrucción de la experiencia lectora con madres en situación de reclusión. Al culmen de este proyecto las autoras afirmaron que una experiencia valiosa de lectura literaria permite a las madres del contexto penitenciario a establecer y fortalecer vínculos entre ellas, los libros y sus hijos.

Paz (2018) en su tesis de maestría titulada “Las tertulias literarias dialógicas para promover la comprensión e interpretación textual en estudiantes del grado tercero de la Sede Celanese de la Institución Educativa Eustaquio Palacios de Cali” buscó establecer de qué manera las Tertulias Literarias Dialógicas favorecen el desarrollo de la comprensión e interpretación textual en estudiantes de tercer grado de primaria. En cuanto al resultado de esta intervención la autora señaló que los estudiantes mejoraron su nivel de comprensión pasando del nivel literal al nivel inferencial.

Peñuela y Rojas (2019) en su investigación titulada “La lectura de literatura infantil en tertulias literarias como mediación para el desarrollo de habilidades sociales intra e interpersonales en niños en situación de hospitalización del Hospital Universitario San Ignacio” buscaron determinar cómo se desarrollan las habilidades intra e interpersonales en niños en situación de enfermedad a través de la aplicación de tertulias literarias en un hospital colombiano. Al finalizar la investigación las autoras concluyeron que el fomentar espacios de diálogo a través de la lectura literaria infantil beneficia tanto a los niños, a sus familias y a sus cuidadores en el desarrollo de estas habilidades sociales.

Por lo descrito, se constata que las investigaciones de Peñuela y Cortavarría (2015) y Peñuela Y Rojas (2019) se distancian del ámbito netamente educativo y resaltan la necesidad de buscar alternativas que, en diferentes entornos como las cárceles y los hospitales, presenten a la lectura como un proceso significativo. Y que, a su vez, permita a los lectores interactuar y dialogar en igualdad. Las conclusiones expuestas evidencian resultados positivos, demostrando de esta manera que las TLD tienen un impacto en el reconocimiento de los sentimientos, la formación de relaciones interpersonales y el desarrollo de valores. Por su parte Paz (2018), sigue una línea enfocada al ámbito educativo como las investigaciones señaladas en el ámbito nacional.

Las tesis mencionadas, tanto en el ámbito nacional como en el internacional, remarcan la importancia de la lectura y su potencial transformador; en ambos ámbitos se resalta el impacto positivo de las TLD en el marco de educación formal, vinculado especialmente al área curricular de Comunicación a través de las variables comprensión de

textos, interpretación textual, actitudes hacia la lectura, habilidades comunicativas, entre otros. También, aunque en menor medida en el ámbito nacional, se resalta el valor de las TLD en la convivencia escolar, el desarrollo de habilidades sociales y la mejora de las relaciones interpersonales. En definitiva, se resalta el potencial de las TLD frente a diversos panoramas.

## **1.2 Tertulias Literarias Dialógicas**

Las tertulias literarias dialógicas (TLD) poseen diversas aproximaciones conceptuales. Por un lado, para García-Carrión, Martínez y Villardón (2016) y Cardini, Coto y Lewinsky (2018) son Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) que posibilitan la mejora en las experiencias de aprendizajes y las interacciones en el entorno escolar. Por otro lado, para Álvarez (2016), las TLD son -junto a los círculos de lectura y los clubs de lectura- una propuesta teórica innovadora en el marco de animación lectora que posibilita el acceso igualitario a la lectura de textos literarios a personas con diferentes niveles de lectura.

Otros autores señalan que las TLD son encuentros de lectura, práctica de lectura dialógica, herramienta metodológica para el desarrollo de la competencia lectora en el aula, entre otros (Sánchez, 2017 y Palomares y Domínguez, 2019).

Estas aproximaciones conceptuales presentan distintos matices de las TLD, sin embargo, en lugar de contradecirse, se complementan. En este sentido, tomando en cuenta los aportes de García-Carrión, Martínez y Villardón (2016), Soler-Gallart (2019) y Obispo y Alanya-Beltran (2021), la presente investigación asume a las TLD como actividad cultural y educativa que permite la creación de espacios inclusivos marcados por un principio de participación igualitaria. Ya que, en las TLD se coloca la actividad lectora en un plano igualitario al que todos pueden acceder independientemente del nivel educativo que tengan.

Desde los aportes de Álvarez (2016), Carrión, Martínez y Villardón, (2016), Malagón y Gonzales (2018) y Soler-Gallart (2019), se configura que la base teórica detrás de las TLD es la teoría del aprendizaje dialógico. Esta teoría propuesta por Flecha (1997) se fundamenta en los aportes de la Teoría de la Acción Dialógica de Freire, la Teoría sociocultural del aprendizaje cognitivo de Vygotsky y la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas; los cuales remarcan que la sociedad ha dado un giro dialógico en diversos aspectos y dentro de este el proceso de enseñanza-aprendizaje

cambia, es decir, ya no se centra solo en la figura docente, sino en las interacciones entre estudiante-estudiante y docente-estudiante y las posibilidades de estas interacciones para un aprendizaje significativo.

Así, el aprendizaje dialógico se presenta como un enfoque de aprendizaje global que, puede ser aplicado y adaptado a diversos contextos dentro y fuera del ámbito educativo. Y que resalta la interacción comunitaria y valor del diálogo colocándolos como piezas claves e inherentes de los procesos de enseñanza aprendizaje (Flecha, 1997; Álvarez, Gonzáles y Larrinaga, 2012).

Así, desde el aprendizaje dialógico, las TLD proporcionan experiencias significativas de lectura que permiten a los participantes interpretar y construir, tanto, individual y colectivamente el significado de las obras leídas e intercambiar puntos de vista sobre la realidad que los rodea. (Martins, 2006; Álvarez, 2016; Cardini, Coto y Lewinsky, 2018).

### **1.2.1 Principios del aprendizaje dialógico en las TLD**

Como señalan Flecha (1997) y Álvarez, Gonzáles y Larrinaga (2012) toda mediación o actividad que presenta como base el aprendizaje dialógico debe estar orientada por el diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la transformación, la dimensión instrumental, la creación de sentido, la solidaridad y la igualdad de diferencias. Estos siete principios permiten reflexionar y poner en práctica el aprendizaje dialógico, en este caso, en las TLD.

En adelante se presenta el desarrollo de cada principio tomando en cuenta diversos aportes e investigaciones que toman como base principal lo propuesto por Flecha 1997:

#### **a. Diálogo igualitario**

El principio del diálogo igualitario asume como premisa que todas las personas tienen derecho de hablar y ser escuchadas por igual en el entorno en el que se desenvuelven independientemente de su edad, nivel de formación, clase social, etc. (Calle y Washima, 2020). Desde esta mirada, los aportes y/o intervenciones que se generan en una interacción deben ser considerados en función de la validez de los argumentos presentados sin tomar en cuenta la jerarquía o posición de poder de la persona que

interviene (Flecha, 1997; Aubert, García y Racimero, 2009; Community of Research on Excellence for All (CREA), 2018a; Gómez, Valverde y Villón, 2020).

En las TLD cada participante presenta su intervención o aporte del texto leído; los aportes se respetan de forma igualitaria. Ningún participante puede imponer su punto de vista como el más válido por encima de los otros; por el contrario, se trata de que todos los participantes puedan aprender unos de otros y construir una interpretación colectiva del texto (CREA, 2018b).

El diálogo igualitario fomenta la igualdad de oportunidades, puesto que rompiendo las jerarquías y relaciones autoritarias dentro y fuera del ámbito escolar; permite la creación de espacios donde la participación es equitativa y democrática (Aubert, García y Racimero, 2009; CREA, 2018a; Soler-Gallart, 2019; Gómez, Valverde y Villón, 2020).

#### **b. Inteligencia cultural**

Este principio presupone que todas las personas poseen un tipo de inteligencia adquirida a través del tiempo, la cual está vinculada a la cultura y el contexto en el que la persona se desenvuelve (Calle y Washima, 2020). La inteligencia cultural pone de manifiesto que los saberes adquiridos en experiencias diversas de la vida cotidiana otorgan a la persona capacidades y habilidades válidas para apreciar, interpretar y ofrecer un punto de vista sobre el tema que se aborda (Flecha, 1997; CREA, 2018b).

En esta línea, la inteligencia cultural integra la inteligencia académica, práctica y comunicativa; remarcando la pluralidad de formas de aprendizaje y dimensiones de interacción humana. (Flecha, 1997; CREA, 2018a). Y parte de reconocer las capacidades de las personas en diferentes entornos, independientemente de su nivel de instrucción, ya que, desde esta mirada, el aprendizaje no está asociado directamente a una educación formal, sino que este se complementa y refuerza en las experiencias cotidianas (Gómez, Valverde y Villón, 2020). Así, en las TLD, a través del diálogo igualitario y la inteligencia cultural, se otorga validez a todos los aportes que se susciten en la interacción.

#### **c. Transformación**

Este principio señala que todas las personas poseen la capacidad de transformar sus relaciones personales y el contexto sociocultural que los rodea. Desde el aprendizaje

dialógico se busca que la persona sea consciente del poder transformador que posee y que, a través de un proceso dialógico continuo, pueda orientarlo primero a la transformación de su propia vida y las relaciones más cercanas y luego a la transformación de su contexto sociocultural (Flecha, 1997; CREA, 2018b).

En las TLD cada persona tiene la oportunidad de compartir sus experiencias e interpretaciones relacionadas al texto leído y, al mismo tiempo puede escuchar los aportes y comentarios de los otros participantes. Estas interacciones mediadas por el diálogo igualitario generan efectos transformadores pues permiten a los participantes abrir y descubrir espacios donde se sientan valorados y reconocidos recíprocamente. En esta línea, la transformación es vista como un proceso que permite reducir y/o superar las desigualdades en las interacciones – romper las desigualdades (Flecha, 1997; Calle y Washima, 2019; Gómez, Valverde y Villón, 2020).

#### **d. Dimensión instrumental**

El principio de la dimensión instrumental hace referencia al aprendizaje de competencias, capacidades, habilidades, contenidos y herramientas necesarias para que la persona pueda insertarse de forma óptima en la sociedad actual (De Botton, 2015). Si bien en las TLD se enfatiza la importancia de la inteligencia cultural desde una dimensión humanista del aprendizaje, esto no significa que se deja de lado la dimensión instrumental de este. Por el contrario, ambos puntos se complementan y refuerzan mutuamente (CREA, 2018a). Es decir, se reconoce la importancia de brindar formación científica y técnica sin que esta se oponga a la formación en valores, al diálogo y la democracia (Flecha, 1997; Aubert, García y Racimero, 2009).

Con las TLD los participantes adquieren conocimientos de todo tipo: culturales, académicos, instrumentales, entre otros; puesto que desde una concepción dialógica del aprendizaje se reconoce que todas las personas tienen la predisposición, motivación e interés para adquirir nuevos conocimientos (Aubert, García y Racimero, 2009). Es así como la dinámica de las TLD, los debates desde el diálogo igualitario, predispone el interés del participante para ampliar la información y compartirla en el grupo (CREA, 2018b).

En este sentido, la dimensión instrumental forma parte de un proceso de enseñanza-aprendizaje amplio y enriquecedor; en el que prima la formación integral de

la persona y que a la par busca ofrecer la excelencia a todos y todas independientemente de su condición (CREA, 2018a; Gómez, Valverde y Villón, 2020).

#### **e. Creación de sentido**

Este principio tiene un concepto amplio que invita a las personas cuestionarse sobre lo que aprenden y el significado que tiene en sus vidas. En las TLD se busca que los participantes puedan reflexionar sobre esto partiendo de la premisa que todas las personas pueden sentir, soñar y dar sentido a su existencia (Flecha, 1997).

Para posibilitar la creación de sentido, los procesos de aprendizaje deben tener como centro la interacción y las necesidades del sujeto que aprende; ya que esto les permitirá reconocerse como parte activa de un proceso de aprendizaje que valora su identidad y toma en cuenta sus necesidades (Aubert, García y Racimero, 2009; Gómez, Valverde y Villón, 2020).

En tal sentido, las TLD posibilitan la creación de sentido pues por medio del diálogo igualitario, los aportes y las individualidades de cada participante se respetan y validan en la interacción e interpretación colectiva (Calle y Washima, 2019). Al mismo tiempo, en las TLD se comparten reflexiones, experiencias personales, experiencias cotidianas; de esta manera, el proceso de aprendizaje se vuelve significativo por lo que permite a los participantes crear sentido a lo que hacen y aprenden (CREA, 2018a; CREA, 2018b).

#### **f. Solidaridad**

El principio de solidaridad supone priorizar la colaboración y el consenso mutuo en lugar de la competitividad y la imposición dentro de las prácticas de enseñanza-aprendizaje para alcanzar una educación igualitaria (CREA, 2018a; Gómez, Valverde y Villón, 2020). En tal sentido, las prácticas educativas igualitarias se fundan en concepciones solidarias que implican la inclusión de espacios que permitan la interacción de la diversidad existente en la comunidad educativa (Flecha, 1997 y Aubert, García y Racimero, 2009).

Promover prácticas solidarias favorece, en general, los procesos de aprendizaje y, de forma específica, situaciones de riesgo como el fracaso escolar y la exclusión social;

pues se priorizan experiencias de aprendizaje equilibradas, democráticas y justas para todos y todas (Calle y Washima, 2019; Gómez, Valverde y Villón, 2020).

Por su carácter abierto (tanto económica y académicamente), las TLD se basan en prácticas igualitarias que promueven el fortalecimiento de relaciones solidarias; las cuales, a su vez, fomentan el respeto, la confianza y el apoyo por encima de cualquier tipo de diferencia entre los participantes (CREA, 2018b).

#### **g. Igualdad de diferencias**

El principio de igualdad de diferencias parte de valorar la diversidad y las diferencias de forma positiva; y reconoce que todas las personas tienen el derecho de vivir de forma diferente; lo que, a su vez, constituye un elemento de riqueza cultural para la sociedad, pero sin dejar de lado el valor de la igualdad (Flecha, 1997; Aubert, García y Racimero, 2009).

En tal sentido, el propósito de este principio es brindar oportunidades en igualdad de derechos para superar las desigualdades que existen entre los miembros de una comunidad educativa al reconocer que todos, desde la diversidad y las diferencias, son sujetos de respeto y consideración (Calle y Washima, 2019; Gómez, Valverde y Villón, 2020).

En las TLD se reconoce que todas las personas son iguales y diferentes; iguales en derecho, en ser reconocidas, valoradas y escuchadas; y diferentes en origen, cultura creencia, decisiones, formas de expresarse y aprender (CREA, 2018a; CREA, 2018b). En la interacción que se genera dentro de las TLD, el principio de igualdad de diferencias se traduce en el derecho de todos y todas a opinar, comentar e interpretar los textos y las intervenciones de los otros participantes desde sus propias formas de vida.

Finalmente, es necesario mencionar que estos principios se manifiestan y trabajan de forma conjunta tanto en el espacio de las TLD como durante el desarrollo de clases. Por lo que es imperativo que docentes y estudiantes reconozcan su importancia e incidencia cotidiana, ya que tienen el potencial de generar cambios importantes en los procesos de aprendizaje. Y esto se da ya que, un espacio marcado por diálogo e interacciones igualitarias reconoce y valora la inteligencia cultural de todas y todos, procurando el desarrollo de la dimensión instrumental y una convivencia marcada por la solidaridad que genera transformaciones en la vida de las personas y otorga sentido a las experiencias vividas partiendo de reconocer el derecho de ser iguales y diferentes.

### 1.3 Hábito lector

Aproximarse al concepto de hábito lector implica previamente acercarse al concepto de lectura, y de forma específica al concepto de literacidad. Puesto que, hablar de literacidad refiere a todo aquello que los sujetos hacen con la lectura y la escritura, es decir, la literacidad alude a las formas de usar estos procesos en contextos determinados (Zavala, 2008).

Los estudios en torno a la literacidad se han configurado en el tiempo, y a partir de los años noventa se introduce y desarrolla una perspectiva sociocultural que aborda el estudio de actividades vinculadas a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en diversos ámbitos (Marín, 2019). Este tipo de estudios se reúnen bajo del nombre de Nuevos Estudios de Literacidad (NEL), algunos autores que contribuyen al desarrollo de esta perspectiva son Street (1984), Gee (2015), Barton y Hamilton (2000), Ames (2002), Cassany (2005), Zavala (2008), entre otros.

Para comprender de mejor manera el enfoque sociocultural que postulan los NEL, es imprescindible, postula Street (2004), remarcar la diferencia entre un modelo autónomo de literacidad y un modelo ideológico de literacidad:

Por un lado, el modelo autónomo de literacidad alude a una forma de pensar la lectura y la escritura como prácticas en sí mismas; o, dicho de otro modo, como prácticas netamente técnicas e independientes que no se afectan, ni repercuten en el entorno social (Street, 2004). Desde esta perspectiva, se encasilla a las prácticas de lectura dentro de una mirada tradicional de la lingüística y la psicolingüística, que básicamente postulan que leer es recuperar significados de un texto escrito a través de procesos cognitivos (Cassany, 2006; Larrañaga, Yubero y Cerrillo, 2009). Bajo este modelo, se refuerza la idea de que existe una forma estandarizada de leer, y, por tanto, se presupone que hay gente que lee y gente que no lee.

Por otro lado, el modelo ideológico de literacidad supone que las maneras de acercarnos a la lectura y la escritura están vinculadas e influenciadas por las estructuras culturales y las relaciones de poder presentes en la sociedad (Street, 2004). Por ende, no se puede hablar de la lectura como práctica en sí misma, sino de diversas prácticas y usos que los sujetos le dan a la lectura en contextos específicos (Zavala, Niño-Murcia y Ames, 2004). Por lo mencionado, no existe una sola literacidad, sino a varias literacidades que

se configuran en diversos ámbitos de la vida: escolar, académico, familiar, entre otros (Barton y Hamilton, 2004).

A partir del modelo ideológico nace la reflexión de que la lectura es práctica cultural que, situada en un espacio específico, adquiere particularidades que permiten al lector construir significados a partir de diversos textos y el entorno cultural y social (Cassany y Aliagas, 2007; Silveira, 2013; Jiménez, Izquierdo y Hernández, 2020). La perspectiva sociocultural muestra a la lectura como una práctica social, es decir, como práctica compleja que se desarrolla de múltiples formas; y que adquiere sentido al situarse en una realidad específica, que, a su vez, es traspasada por diversas formas de concebir el mundo (Romero, Linares y Rivera, 2017; Maina y Papalini, 2021).

Partiendo de lo expuesto, esta investigación asume la literacidad desde un modelo ideológico; esto es, reconocer que no existe una única forma de leer, sino diversas formas que se configuran a partir del entorno cultural y social. Por tanto, es imperativo delimitar a qué forma de lectura se hace referencia en este trabajo; para esto, de acuerdo con Barton y Hamilton (2000), se debe tomar en cuenta: los sujetos participantes, el entorno (circunstancias y escenarios) y el medio o materiales.

Así, se delimita que los sujetos participantes son estudiantes de segundo año de secundaria, el entorno en el que se desenvuelven es un contexto escolar en el que priman las actividades de enseñanza-aprendizaje y los materiales a los que se hace referencia son, en su mayoría, textos escritos de tipo literario. Dicho de otra manera, se busca explorar las prácticas de lectura literaria de estudiantes de segundo año de secundaria en un contexto escolar.

En esta línea, el hábito lector refiere a la interiorización de prácticas de lectura situadas en contextos y usuarios específicos. Este hábito lector, presenta dos aspectos importantes: uno mecánico, asociado a la repetición y la frecuencia de diversas prácticas de lectura; y otro aspecto relacionado a la motivación para realizar esas prácticas de lectura. En tal sentido, el hábito lector se entiende como la apropiación de prácticas de lectura que se refuerzan a través de la motivación y la repetición frecuente (Street, 2004; Pérez, Baute y Luque, 2018).

En esta investigación se refiere a la lectura literaria, la cual, evidencia de forma explícita y concreta el acto de leer textos literarios; esta lectura abordada desde un plano escolar es utilizada para la instrucción y la formación del pensamiento, ya sea social, ético o político (Rodríguez, 2015).

### 1.3.1 Componentes del hábito lector

Para aproximarse al hábito lector es necesario tomar en cuenta dos componentes: el comportamiento lector y la motivación lectora.

#### a. Comportamiento lector

El comportamiento lector se analiza desde un significado social y cultural, pues todos forman parte de una sociedad. El valor que se otorga a la lectura literaria depende de un conjunto de valores y motivaciones que se crean en este contexto. Así, en función al valor que tenga la lectura literaria para la persona y su contexto será parte de su estilo de vida en mayor o menor medida; configurándose como actividad de disfrute, ocio y elección o, por el contrario, como actividad obligatoria relegada a espacios de trabajo y de formación (Yubero y Larrañaga, 2010).

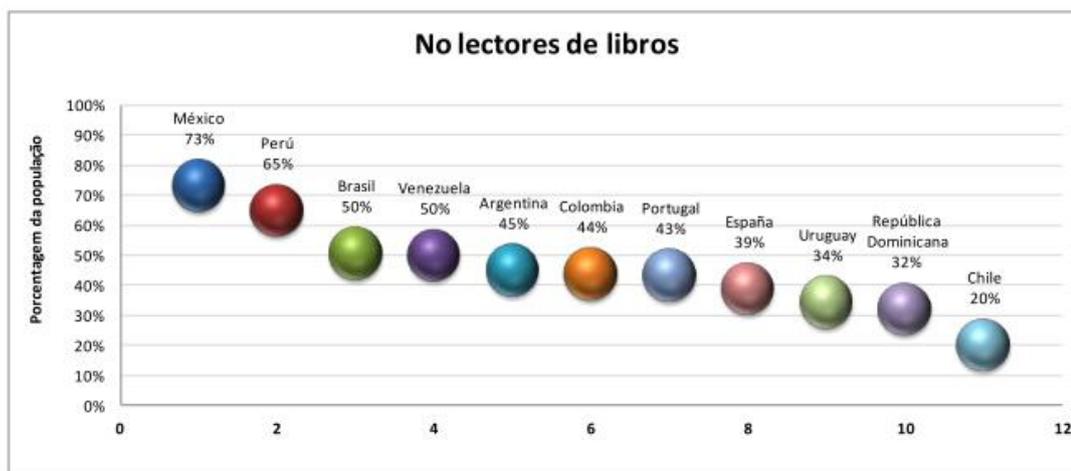
En esta línea, el comportamiento lector está regulado por gustos, preferencias y prácticas socioculturales; y se encarga de identificar la frecuencia de lectura, es decir, cuánto tiempo el sujeto o estudiante dedica a un tipo de lectura, cuántos libros y qué tipos de textos se leen; lo que define si la persona, dependiendo del tipo de práctica de lectura, es un lector frecuente, lector ocasional o no lector. Sin embargo, no solo es una cuestión externa, el comportamiento lector también considera si al leer se establece una finalidad concreta y busca conocer cómo es la relación entre el lector y la lectura y de qué manera este valora su nivel lector (Salazar, 2006; Larrañaga, Yubero y Cerrillo, 2009).

Algunos estudios como el último informe del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc, 2013) y la encuesta a la opinión pública sobre libros y hábitos de lectura de la PUCP (2015), permiten acercarse al comportamiento lector. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta que en estos estudios se utilizan categorías genéricas como “lector”, “no lector”, “Perú”, “peruanos” para generalizar los resultados; y, asumen la lectura desde una mirada técnica en la que la lectura se realiza de forma estandarizada. Bajo esta mirada, se configura que los sujetos encuestados, no practican la lectura literaria o la practican ocasionalmente.

Por ejemplo, el informe de Cerlalc (2013) señala que Perú tiene gran porcentaje de no lectores; pues se ubica, después de México, en el segundo lugar de la región con un 65% de no lectores de libros (Ver figura 1).

## Figura 1

*No lectores de libros.*



*Nota.* La figura muestra el porcentaje de no lectores en países de América Latina en el año 2013. Fuente: Cerlalc (2013).

Por otro lado, los resultados de la encuesta a la opinión pública sobre libros y hábitos de lectura, muestra que el 15.5% de peruanos son lectores frecuentes y el porcentaje restante se posicionan como lectores ocasionales o no lectores (Ver figura 2).

## Figura 2

*Frecuencia de lectura de los peruanos.*

**TABLA 1.** ¿Con qué frecuencia lee libros? (Tanto lectura de tiempo libre, como de trabajo o estudio; y en cualquier soporte; impreso en papel o en formato digital).

PORCENTAJE	Total %	Grupo de edad			Nivel Socioeconómico			Ámbito		
		18 a 29 años	30 a 44 años	45 años o más	A/B	C	D/E	Lima Callao	Interior Urbano	Interior Rural
Todos o casi todos los días	15.5	17.8	13.2	15.5	30.6	15.8	10.6	15.8	18.4	8.8
Una o dos veces por semana	23.9	31.9	21.2	18.7	26.9	27.4	20.7	26.8	24.7	17.1
Alguna vez al mes	24.4	22.3	27.9	23.3	22.8	25.9	24.0	27.2	22.7	22.9
Alguna vez al trimestre	11.6	12.4	10.9	11.4	10.4	12.6	11.2	11.4	11.7	11.7
Casi nunca	15.5	11.6	18.3	16.5	8.3	12.1	20.0	12.1	14.8	23.3
Nunca	9.1	4.0	8.5	14.6	1.0	6.2	13.6	6.7	7.8	16.3
Total %	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Base total de entrevistas	n=1203	n=404	n=387	n=412	n=193	n=405	n=605	n=448	n=515	n=240

*Nota.* La figura muestra el porcentaje de la frecuencia de lectura de los peruanos en el año 2015. Fuente: PUCP (2015).

A partir de este panorama, surgen algunas cuestiones como: por qué los sujetos no están relacionados con este tipo de prácticas y qué tipo de actividades se podrían promover desde las escuelas para que los estudiantes puedan familiarizarse con este tipo

de prácticas de lectura de forma voluntaria, placentera, metódica, reflexiva y creativa (Dávila y Dávila 2018).

### **b. Motivación lectora**

La motivación lectora se refiere a las razones e intenciones de las personas que se traducen en el acto intencionado y consiente de practicar una forma de lectura; este acto es guiado por objetivos o propósitos como recrearse, mejorar el desempeño académico, cumplir con una tarea, evitar una sanción, entre otros (Avendaño, 2017; Alvarez y Oseda, 2021).

Para definir mejor el concepto de motivación lectora es necesario diferenciar entre motivación lectora corriente y motivación lectora habitual, ya que ambos tipos de motivación evidencian que la motivación lectora es un proceso intencional que se deriva de factores intrínsecos y extrínsecos.

Por un lado, la motivación lectora corriente hace referencia a las intenciones de lectura guiadas por metas concretas en situaciones específicas. Es decir, hay motivos externos que incentivan a los sujetos a realizar un tipo de práctica de lectura, y, a su vez esta práctica, se vincula a la obtención de una recompensa externa que puede ser el cumplimiento de una tarea, aprobar un examen, entre otros (Avendaño, 2017).

Por otro lado, la motivación lectora habitual hace referencia a una práctica sistemática y estable en el tiempo; los motivos son intrínsecos y se evidencia en el mayor compromiso y dedicación de tiempo personal a un tipo de práctica de lectura, que es concebida por los sujetos como experiencia gratificante (Avendaño, 2017).

Esta línea, aproximarse a los hábitos lectores desde la motivación implica conocer las razones de los sujetos para realizar un tipo de práctica de lectura o, por el contrario, las razones para no hacerlo (Larrañaga, Yubero y Cerrillo, 2009).

En esta línea, el último informe de Cerlalc (2013) señaló en sus resultados que en el Perú solo el 28% de la población encuestada leía por placer, gusto o necesidad espontánea (Ver figura 3).

### **Figura 3**

*Lectura por placer, gusto o necesidad espontánea.*

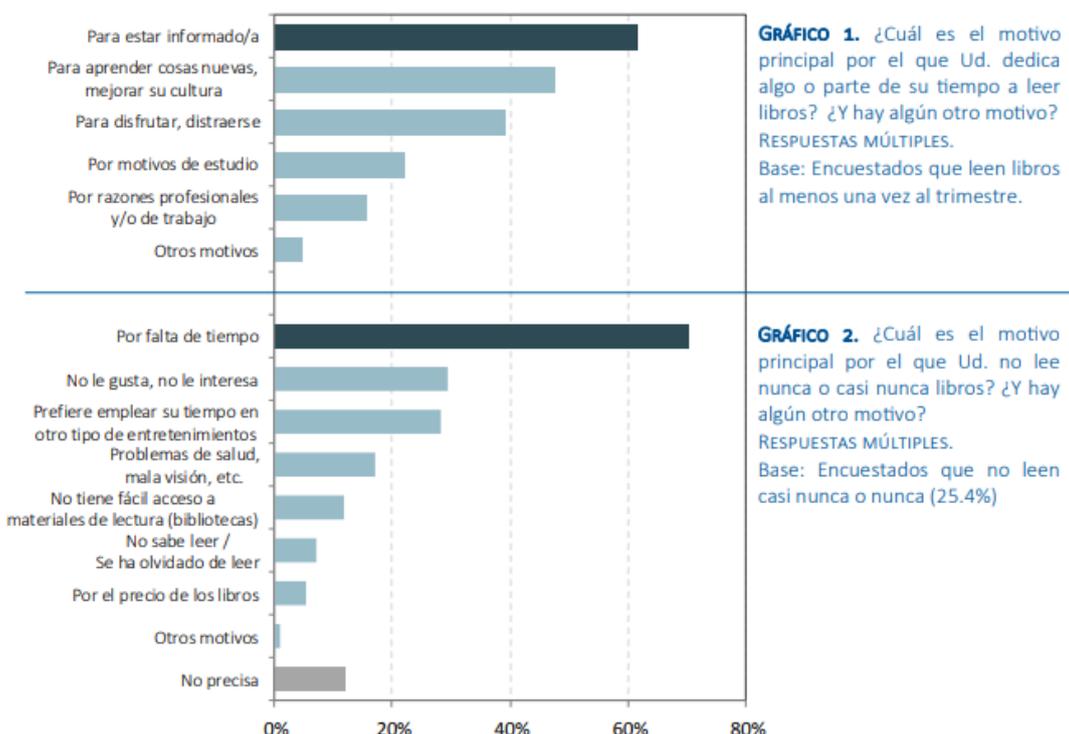


*Nota.* Esta figura muestra el porcentaje de lectura por placer, gusto o necesidad espontánea en países de América Latina en el año 2013. Fuente: Cerlalc (2013).

Por su parte, la encuesta a la opinión pública sobre libros y hábitos de lectura de la PUPC (2015), señaló que entre los motivos para practicar la lectura de los sujetos que se encuentran en la categoría “lectores ocasionales” se resalta la necesidad de estar informados y de aprender nuevas cosas para mejorar su cultura. Mientras que el principal motivo para no practicar la lectura se sustenta en la falta de tiempo (Ver figura 4).

#### **Figura 4**

*Motivos para leer y para no leer*



*Nota.* La figura muestra el porcentaje de los principales motivos para leer y para no leer de los peruanos en el año 2015. Fuente: PUCP (2015).

#### 1.4 Oportunidades de las Tertulias Literarias Dialógicas en el desarrollo del hábito lector

A partir de la revisión realizada para la construcción de este marco teórico, una de las ideas más resaltantes es que los hábitos de lectura son prácticas culturales situadas, pues, en gran medida, están moldeadas por las relaciones de los sujetos con los entornos en los que interactúa (Yubero, 2015). Frente a lo señalado, se configura necesario el soporte de la sociedad, la familia y especialmente la escuela; esta última como promotora de espacios y prácticas de enseñanza significativa que permitan a los estudiantes familiarizarse con prácticas de lectura literaria y desarrollar hábitos de lectura.

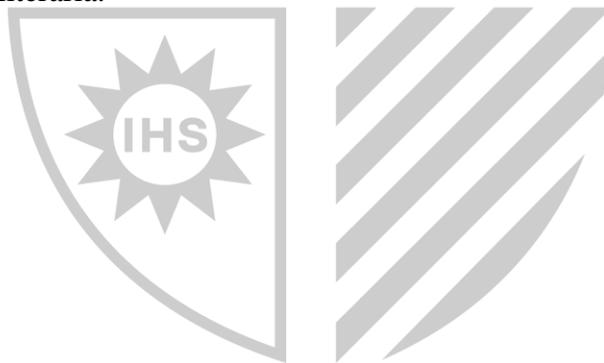
Como actividad educativa y cultural, la puesta en marcha de los principios de las TLD en el aula o la implementación propia de las TLD presentan oportunidades para el desarrollo del hábito lector.

Por un lado, porque a través de las interacciones que se genera entre estudiante-estudiante o docente-estudiante se cuestiona la idea de que el hábito lector se centra en la cantidad de textos leídos, y se resalta la importancia de la calidad de la lectura, es decir,

la experiencia en torno a la lectura: se presta mayor atención al diálogo, a los comentarios y a las reflexiones que se pueden desprender de la lectura de un texto. Este salto produce un cambio en la relación de los estudiantes con la lectura, deja de ser solo un número y pasa a ser experiencia significativa que invita al estudiante a abrirse a nuevas lecturas y a nuevas formas de leer (Martins, 2006; Cardini, Coto y Lewinsky, 2018).

Por otro lado, la aplicación de los principios de las TLD en diferentes espacios crea una atmósfera de reconocimiento y valoración; pues a través del diálogo igualitario todos tienen la oportunidad de compartir sus impresiones y reflexiones, aunque difieran entre sí. Estas experiencias que parten del respeto refuerzan la motivación de los estudiantes para practicar la lectura literaria y llenan de significado la actividad lectora. Esto a su vez produce un efecto multiplicador en el que se rompe la relación lineal de a mayor cantidad de lectura, mayor entendimiento; y, se genera un nuevo vínculo entre el estudiante y la lectura: a mayor entendimiento del proceso lector, mayor será la motivación para acercarse a las diversas formas de lectura (Maina y Papalini, 2021).

En definitiva, lo que proponen las TLD es de utilidad para abrir nuevos e innovadores caminos que permitan que tanto niños, jóvenes y adultos se familiaricen con prácticas de lectura literaria.



## CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se describen las opciones metodológicas de la presente investigación, se detalla el paradigma, enfoque, alcance y nivel de la investigación. Se presentan los objetivos, hipótesis y variables que guían la investigación. De igual manera, se especifica la población y muestra y la técnica e instrumento utilizado para la recolección de datos, así como su proceso de validación y aplicación.

### 2.1 Paradigma

El presente trabajo de investigación se inserta en un paradigma positivista, el cual se caracteriza por tener como objeto de estudio un fenómeno objetivo, es decir, un fenómeno observable y basado en hechos. Ya que, de acuerdo con el positivismo, el conocimiento es válido en la medida que sea constatable, medible y observable (Martínez, 2013).

En la línea de lo mencionado, un paradigma positivista busca sistematizar, verificar, medir, comparar y explicar el fenómeno del objeto de estudio (Martínez, 2013; Maldonado, 2018); y, tiene como propósito indagar en el origen o causas de los fenómenos y eventos analizados. Para esto se emplea la estadística, las mediciones y el análisis numérico, y se formulan generalizaciones de los procesos observados (Martínez, 2013; Maldonado, 2018).

Siguiendo la ruta propuesta del paradigma positivista (Martínez, 2013), el presente trabajo de investigación contempla tres momentos; primero la construcción del objeto de estudio, lo que supone la revisión de la literatura, la elección del tema de investigación, el planteamiento del problema y la construcción del marco teórico. Segundo el diseño de la metodología con la descripción del tipo de estudio, la caracterización de los sujetos de investigación, la selección de la población y muestra, técnicas e instrumentos de investigación. Y por último la discusión y presentación de los resultados en base a los datos recogidos.

## **2.2 Enfoque de investigación**

Alineado al paradigma positivista, el enfoque de esta investigación es cuantitativo. Este enfoque se caracteriza por ser secuencial y probatorio, es decir, el proceso de investigación sigue un proceso estructurado y ordenado (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El enfoque cuantitativo evalúa una realidad objetiva y genera hipótesis relacionadas a variables específicas en contextos determinados. Utiliza métodos de recolección de datos como las encuestas y cuestionarios, la revisión de documentos o la observación estructurada; todo esto para que, por medio de la medición numérica y el análisis estadístico, se prueben o nieguen las hipótesis planteadas. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Dentro de la investigación educativa, este enfoque, pretende y es de utilidad para determinar y evidenciar relaciones entre las variables; en este caso, entre las Tertulias Literarias Dialógicas y los hábitos de lectura (Sánchez, 2013; Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

## **2.3 Alcance y nivel de la investigación**

Los tipos de alcance que puede tener una investigación cuantitativa son: exploratorio, correlacional, descriptivo y explicativo (Maldonado, 2018). La presente investigación es correlacional, este tipo de alcance tiene como propósito evaluar la relación, el vínculo o nivel de asociación que existe entre dos variables o conceptos insertos en un contexto particular (Maldonado, 2018 y Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). La investigación correlacional tiene un valor explicativo parcial pues brinda información nueva para entender y explicar parte de un fenómeno (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Esta investigación es correlacional ya que está tiene como finalidad, a través del planteamiento de hipótesis, dar cuenta del grado de asociación o relación que existe entre las tertulias literarias y los hábitos de lectura en una muestra de estudiantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

## **2.4 Objetivos**

A continuación, se presentan los objetivos que guían este trabajo.

#### **2.4.1 Objetivo general**

- Determinar la relación entre las tertulias literarias dialógicas y el desarrollo del hábito lector en estudiantes segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022

#### **2.4.2 Objetivos específicos**

- Describir la relación entre los principios de las tertulias literarias dialógicas y el comportamiento lector en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022.
- Describir la relación entre los principios de las tertulias literarias dialógicas y la motivación lectora en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022.

Estos objetivos permiten esclarecer la finalidad de la presente investigación; a continuación, se presentan las hipótesis que responden a los objetivos mencionados.

#### **2.5 Hipótesis**

A continuación, se presentan las hipótesis alineadas con los objetivos.

##### **2.5.1 Hipótesis general**

- Existe una relación significativa entre las tertulias literarias dialógicas y el desarrollo del hábito lector en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022

##### **2.5.2 Hipótesis específicas**

- Existe una relación significativa entre los principios de las tertulias literarias dialógicas y el comportamiento lector en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022
- Existe una relación significativa entre los principios de las tertulias literarias dialógicas y la motivación lectora en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022

## 2.6 Variables

A continuación, se presentan las definiciones conceptuales de las variables de la investigación.

**Tabla 1**

*Definición de variables*

Variable	Definición conceptual
Tertulias Literarias Dialógicas	Actividad cultural y educativa que permite la creación de espacios inclusivos marcados por un principio de participación igualitaria (García-Carrión, Martínez y Villardón, 2016; Soler-Gallart, 2019; Obispo y Alanya-Beltran, 2021).
Hábito lector	Apropiación de prácticas de lectura que se refuerzan a través de la motivación y la repetición frecuente (Street, 2004; Pérez, Baute y Luque, 2018).

*Nota.* Elaboración propia.

## 2.7 Operacionalización de variables

En la siguiente tabla se presentan las dimensiones e indicadores para identificar la relación entre las variables presentadas.

**Tabla 2***Operacionalización de variables*

Variables	Dimensiones	Indicadores
Tertulias Literarias Dialogicas	Diálogo igualitario	Valorar y respetar las opiniones en los diversos espacios de interacción.
	Inteligencia cultural	Reconocer y valorar los saberes adquiridos en diversas experiencias durante las interacciones.
	Transformación	Participar en espacios de reconocimiento para generar cambios en las relaciones interpersonales.
	Dimensión instrumental	Valorar el aprendizaje de competencias y capacidades en el desarrollo personal y profesional.
	Creación de sentido	Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje y el significado de este para la vida.
	Solidaridad	Trabajar de forma colaborativa y en consenso entre pares.
	Igualdad de diferencias	Valorar las diferencias reconociendo la igualdad en derechos.
Hábito lector	Comportamiento lector	Conocer cómo los sujetos se relacionan con diversas prácticas de lectura.

*Nota.* Elaboración propia.

## 2.8 Selección de la población y muestra

### 2.8.1 Población

La población o universo se refiere a los componentes del objeto de estudio, es decir, al conjunto de personas u objetos sobre los que versa la investigación (Maldonado, 2018). En este sentido, la población de esta investigación estuvo conformada por todos los estudiantes de segundo año de secundaria (63 estudiantes) de un Centro Educativo Parroquial, ubicado en el distrito de San Isidro - Lima. Las edades de los estudiantes de segundo de secundaria oscilan entre 13 y 14 años, sus familias se encuentran en los niveles socioeconómicos medio-bajo, medio y alto. Dentro de este grupo de estudiantes, 16 participaron del taller extracurricular de Tertulias Literarias Dialógicas.

### 2.8.2 Muestra

La muestra fue seleccionada desde un criterio probabilístico, es decir, toda la población tuvo la misma posibilidad de participar de la investigación, de modo que la muestra seleccionada fue representativa. Se obtuvo a través de la siguiente fórmula:

$$m = \frac{N}{(N - 1) * K^2 + 1}$$

- m = Muestra
- N = Población o universo
- K = Margen de error

Considerando un intervalo de confianza al 98 % y un margen de error del 5%, la muestra de esta investigación contempló la participación de 57 estudiantes (26 varones y 31 mujeres) de segundo de secundaria, los cuales están distribuidos en dos secciones: 2do "A" y 2do "B".

## 2.9 Técnicas e instrumentos para la recolección de información

### 2.9.1 Técnica

Según Arias (2012), se entiende por técnica al procedimiento específico o modo particular de obtener información, estas se determinan tomando en cuenta el tipo de investigación que se realiza. En este caso, la técnica utilizada es la encuesta.

Esta técnica que tiene como propósito recoger información en una población determinada; la información recabada puede ser acerca de la propia población o sobre un tema específico. Dependiendo de la finalidad de la investigación la encuesta puede ser oral o escrita, ambas se caracterizan por ser de corta duración y por presentar interrogantes concisas en torno a un tema determinado (Arias, 2012). Para esta investigación se utilizó la encuesta escrita autoadministrada por los estudiantes

### 2.9.2 Instrumento

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), los instrumentos son recursos que el investigador emplea para registrar y recoger datos o información sobre las variables que intervienen en la investigación; para mayor precisión en la recolección de datos, los instrumentos deben ser válidos, confiables y objetivos.

En concordancia a la técnica elegida para esta investigación el instrumento utilizado es un cuestionario sobre los principios de las Tertulias Literarias Dialógicas y el hábito lector en estudiantes de secundaria (Anexo 2). El cuestionario aplicado estuvo conformado por 19 ítems, de los cuales 11 pertenecen a las dimensiones de la variable Tertulias Literarias Dialógicas y los ocho restantes pertenecen a las dimensiones de la variable hábito lector.

Para la elaboración del cuestionario se construyó una matriz de indicadores (Anexo 1), la cual contiene la definición conceptual de las dimensiones de las variables y sus respectivos indicadores. Para la confección de este documento fue necesaria la revisión de la pregunta, así como de los objetivos que guían la investigación. Teniendo de base a este documento, se elaboraron los ítems del cuestionario.

Se utilizó una escala de Likert que presenta cuatro criterios de valoración: Nunca (1), Poco (2), Bastante (3) y Mucho (4); a partir de estos criterios los estudiantes determinaron en qué medida sus experiencias se ajustan a las interrogantes presentadas.

Una vez listo el instrumento paso por un proceso de validación de tres fases: juicios de expertos, prueba piloto y Alfa de Cronbach.

Para el juicio de expertos (Anexo 3), el instrumento fue revisado por docentes universitarios cercanos a los ámbitos de la investigación y la lectura. Los expertos, al revisar la matriz de consistencia y la propuesta de los ítems y del formato, brindaron comentarios y recomendaciones para la mejora del instrumento y aprobaron su posterior aplicación.

Para la prueba piloto, habiendo incorporado las recomendaciones obtenidas en la revisión por juicio de expertos, se realizó una aplicación del cuestionario a 24 estudiantes de primer año de secundaria; esta prueba tuvo como objetivo recabar información sobre la claridad de las interrogantes planteadas a los estudiantes. La aplicación duro 15 minutos y no hubo preguntas o comentarios por parte de los estudiantes que participaron del proceso.

Después de la prueba piloto, se aplicó el instrumento a la muestra de la investigación conformada por 57 estudiantes de segundo año de secundaria. Los resultados obtenidos fueron analizados estadísticamente por el coeficiente Alfa de Cronbach para determinar su confiabilidad. De acuerdo con Oviedo y Campos-Arias (2005), para determinar la consistencia interna del instrumento se espera que los resultados evidencien entre 0.70 como valor mínimo y 0.90 como valor máximo. Al obtener el valor de 0,866 se puede determinar que el nivel de confiabilidad del instrumento es muy alto (Ver tabla 5).

**Tabla 3**

*Estadísticas de fiabilidad*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,866	57

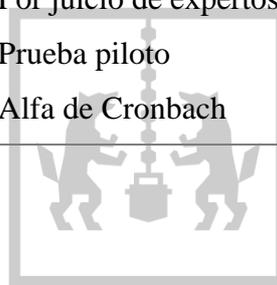
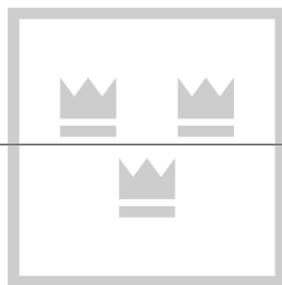
*Nota.* Elaboración propia.

En adelante, se presenta una síntesis de las características más resaltantes del instrumento utilizado (Ver tabla 6).

**Tabla 4**

*Ficha técnica del cuestionario*

Nombre	Cuestionario sobre los principios de las Tertulias Literarias Dialógicas y el hábito lector en estudiantes de secundaria
Autora	Alejandra de Jesús Manga Jururo
Año de elaboración	2022
Tiempo de aplicación	15 minutos
VARIABLES QUE EVALÚA	Tertulias Literarias Dialógicas y el hábito lector
Cantidad de ítems	19 ítems (11 sobre TLD y 8 sobre hábito lector)
Validez	Por juicio de expertos Prueba piloto Alfa de Cronbach



## CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Este capítulo presenta el análisis y la discusión de los resultados recogidos a través del cuestionario aplicado a los estudiantes que formaron parte de la muestra del estudio; la dinámica analítica, consiste en presentar los resultados y generar discusión a partir de la bibliografía referida en el marco teórico. El análisis se ceñirá al objetivo principal “Determinar la relación entre las tertulias literarias dialógicas y el desarrollo del hábito lector en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022” y a los objetivos específicos “Describir la relación entre los principios de las tertulias literarias dialógicas y el comportamiento lector en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022” y “Describir la relación entre los principios de las tertulias literarias dialógicas y la motivación lectora en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022”.

En definitiva, se busca explorar las prácticas de lectura literaria de estudiantes de segundo año de secundaria en un contexto escolar. Para este fin, se presentan tres apartados desarrollados a continuación: Descripción de la muestra, Relación de los principios de las TLD y el comportamiento lector y Relación de los principios de las TLD y la motivación lectora.

### 3.1. Descripción de la muestra

La muestra estuvo conformada por 57 estudiantes de una institución educativa privada, de estos 31 son mujeres y 26 son varones. La mayoría de los estudiantes tiene 13 años (57.9%), seguido de estudiantes de 14 años (38.6%) y de estudiantes de 12 y 15 años (1.8%).

En cuanto a la participación del taller de tertulias literarias dialógicas, el 26.3% de encuestados señala que sí participaron del taller, el 73.7% señalan que no participaron de dicho taller (ver tabla 7).

**Tabla 5***Características de la muestra*

<b>Variables</b>		<b>n</b>	<b>%</b>
Sexo	Femenino	31	54.4%
	Masculino	26	45.6%
Edad	12 años	1	1.8%
	13 años	33	57.9%
	14 años	22	38.6%
	más de 14 años	1	1.8%
Participación del taller	No	42	73.7%
	Sí	15	26.3%

*Fuente:* elaboración propia.

A través de la tabla 7, vemos que la mayoría de los estudiantes que conformaron la muestra fueron mujeres (54.4%) y que la edad promedio de los estudiantes participantes fue de 13 años, lo cual, va acorde al grado y nivel que cursaban (segundo de secundaria, VI ciclo) según la distribución de ciclos de la Educación Básica Regular (EBR). Sobre este grupo etario no se cuenta con estudios recientes que presenten o analicen el estado de sus hábitos de lectura a gran escala, ya que una de las últimas encuestas a la opinión pública sobre hábitos de lectura a gran escala en Perú estuvo dirigida a una población mayor de 18 años (PUCP, 2015)

Llama la atención el bajo porcentaje de participación en el taller de Tertulias Literarias Dialógicas, sin embargo, este fenómeno puede deberse a diversos factores relacionados a la naturaleza del taller. Al tratarse de un taller extracurricular, la participación fue voluntaria pues implicó que los asistentes al taller dediquen un tiempo extra al horario escolar que tienen establecido; otro aspecto es que los cupos de participación fueron limitados, tan solo se abrieron 25 cupos, lo cuales fueron ocupados por estudiantes de primero y segundo de secundaria.

Otro factor que se puede señalar es la falta de tiempo. De hecho, un estudio del Ministerio de Cultura del Perú (2022) señaló que la excusa del poco interés hacia actividades relacionadas a la lectura es la carencia de tiempo disponible por la predilección de actividades obligatorias de índole académico y recreativas como el deporte y la música.

A continuación, se presenta la descripción, interpretación y análisis de los datos recogidos en la encuesta; para ello, se presentan dos apartados: a) relación de los principios de las TLD y el comportamiento lector y b) relación de los principios de las TLD y la motivación lectora. Ambos apartados se complementan y responden a los objetivos de la investigación.

### **3.2. Relación de los principios de las TLD y el comportamiento lector**

Este apartado presenta el análisis y discusión de algunas dimensiones de las variables de investigación. En el caso de la variable hábito lector, se presenta la dimensión comportamiento lector. Y para la variable de TLD se toman en cuenta las dimensiones diálogo igualitario e inteligencia cultural.

#### **3.2.1 Comportamiento lector de los estudiantes**

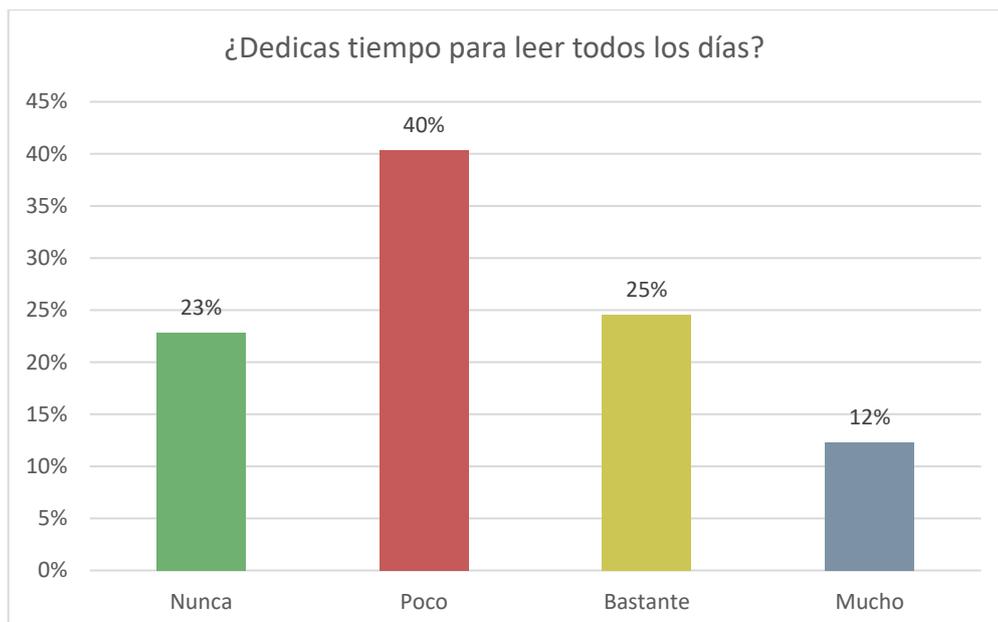
Para comprender esta dimensión, se tendrá en cuenta los siguientes ítems: tiempo de lectura, incremento de la actividad lectora y acceso a material de lectura.

##### **a. Tiempo de lectura**

El comportamiento lector busca conocer cómo los sujetos, en este caso los estudiantes, se relacionan con diversas prácticas de lectura; por tanto, una de las principales cuestiones relacionadas a este punto, es cuánto tiempo dedican a la lectura, en este caso, literaria. En el caso de los estudiantes que participaron en la investigación, se encontró que del 100% de estudiantes, el 40% señala que dedican poco tiempo para leer todos los días, el 23% señala que no lee nunca, el 25 % menciona que dedican bastante tiempo para leer todos los días y el 12 % evidencia que destinan mucho tiempo para leer todos los días (Ver figura 5).

#### **Figura 5**

*Tiempo dedicado a la lectura*



*Nota.* La figura muestra la respuesta de los estudiantes frente a la pregunta sobre si dedican tiempo para leer todos los días. Fuente: Elaboración propia.

Tomando en cuenta los datos, se puede apreciar que la mayoría de las respuestas de los estudiantes encuestados se concentran en el ítem poco (40%) y en el ítem nunca (23%), lo que evidencia que la mayoría de los estudiantes tienen un acercamiento ocasional a las prácticas de lectura literaria. A partir de esta información, se puede señalar que nos encontramos frente a un grupo diverso, conformado por estudiantes que practican la lectura literaria de forma frecuente, ocasional o que no la practican. (Cerlalc, 2013).

Esta variedad puede darse por diversas razones como la falta de tiempo, el poco interés, la preferencia por realizar otro tipo de actividades o prácticas de lectura, el poco incentivo de este tipo de práctica lectora en el entorno familiar, el abordaje de este tipo de prácticas en el entorno escolar, el cambio de hábitos y actividades de ocio durante la pandemia, entre otros. En la misma línea, la encuesta a la opinión pública sobre libros y hábitos de lectura de la PUCP (2015), evidenció que del 100% de encuestados el 52% son lectores ocasionales que leen alguna vez al mes, alguna vez en tres meses o que casi no leen nunca; un 9% señaló que no lee nunca. De este 60% con baja actividad lectora, se demostró que entre los principales motivos para no leer se encuentran la falta de tiempo, el poco interés, la predilección de emplear el tiempo en otro tipo de entretenimientos y la dificultad de acceder a materiales de lectura, entre otros.

Siguiendo con el análisis, llama la atención que del 100% de estudiantes, solo el 37% (25% bastante y 12% mucho) practican de forma continua la lectura literaria, lo que

puede ser el resultado de diversos factores: el disfrute de la actividad lectora, el deseo por conocer nuevos tópicos a través de este tipo de lectura, el acompañamiento de la actividad lectora en el entorno familiar y escolar. En esta línea, según la investigación a la opinión pública de la PUCP (2015), se señala que el principal motivo para leer textos escritos y literarios está relacionado a la necesidad de mantenerse informado, al deseo de aprender nuevos temas y al disfrute personal.

En relación con el factor familiar, la investigación de Serna, Rodríguez y Etxaniz (2017) señala que la formación de hábitos de lectura, y por tanto la frecuencia de lectura, está mediada por la influencia de personas significativas del ámbito escolar o familiar. De tal forma que, si el ámbito familiar interactúa frecuentemente con ciertas prácticas de lectura particulares, tiene actitud positiva hacia estas prácticas y los libros literarios y los presenta como actividad importante, contribuirá y facilitará la familiarización con estas prácticas y la adhesión de hábitos lectores propios (Gil, 2009). Por el contrario, cuando en la familia no se genera este ambiente, se genera el efecto opuesto y la labor facilitadora recae en la escuela o ámbito escolar (Márquez, 2017).

Otro factor importante que está presente en investigaciones recientes sobre los hábitos de lectura es el periodo de confinamiento por la pandemia del COVID -19. Por ejemplo, en España, las investigaciones sobre el tema remarcan un impacto positivo de este periodo en las prácticas lectoras de la población en general y sobre todo en la población escolar; acorde a los datos evidenciados leer era la tercera actividad más elegida por el 53% de la población española (Guardiola y Baños, 2020). En contraste a estos datos, solo un 37% (25% bastante y 12% mucho) de la población encuestada para esta investigación señalan practicar la lectura literaria de forma regular. Y más del 50% (40% poco y 23% nunca) de los estudiantes encuestados practican poco de lectura literaria.

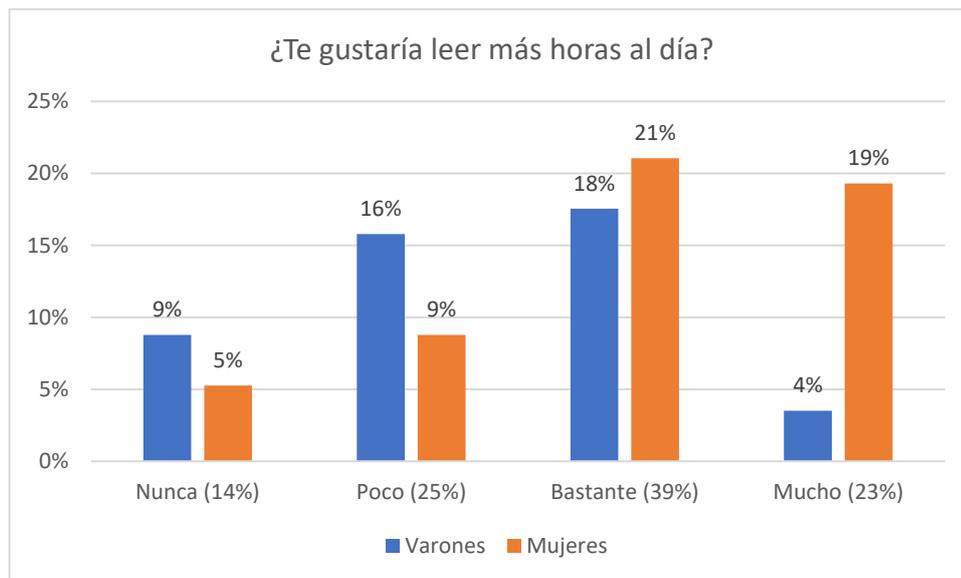
En Perú, aún no se han realizado estudios sobre el impacto en las prácticas de lectura por las medidas de confinamiento, por lo que no es posible estimar su impacto real (Ministerio de Cultura, 2022). Frente a este panorama, es importante resaltar la importancia de este factor y realizar investigaciones de este tipo ayudarían a comprender la situación actual de las prácticas lectoras de los estudiantes y de la población en general; y, al mismo tiempo permitirían proponer formas de actuar pertinentes a cada realidad.

## **b. Incremento de la práctica lectora**

Del 100% de estudiantes encuestados sobre el deseo de incrementar su práctica de lectura literaria, se encontró los siguientes resultados: el 14% de estudiantes no está interesado en incrementar su práctica de lectura más horas al día, el 25% está poco interesado, el 39% se inclinó por el ítem bastante y el 23% tiene mucho interés por incrementar su práctica lectora.

**Figura 6**

*Deseo de incremento de la práctica lectora*



*Nota.* La figura muestra la diferencia en las respuestas de varones y frente a la pregunta sobre su deseo de incrementar la actividad lectora. Fuente: Elaboración propia.

En las respuestas para este apartado se evidenció diferencias significativas entre varones y mujeres: la mayoría de las respuestas de las mujeres se encuentran entre los ítems bastante (39%) y mucho (23%), en cambio la mayoría de las respuestas de los varones se encuentran entre los ítems nunca (9%), poco (16%) y bastante (18%). Por un lado, es posible que esta diferencia se deba al contexto familiar y a las actividades de lectura que promueve la I.E, a los hábitos, preferencias y gustos de los estudiantes, tal como se referenció en el apartado anterior. Así, hay diversos factores que influyen en este ámbito.

Por otro lado, la diferencia de respuestas entre varones y mujeres podría darse debido a diversos incentivos; en el caso de las mujeres, que la mayoría expresa su interés por incrementar sus prácticas de lectura literaria, puede deberse al deseo de aprender nuevos temas a través de la lectura, mejorar sus estudios o porque leer este tipo de textos

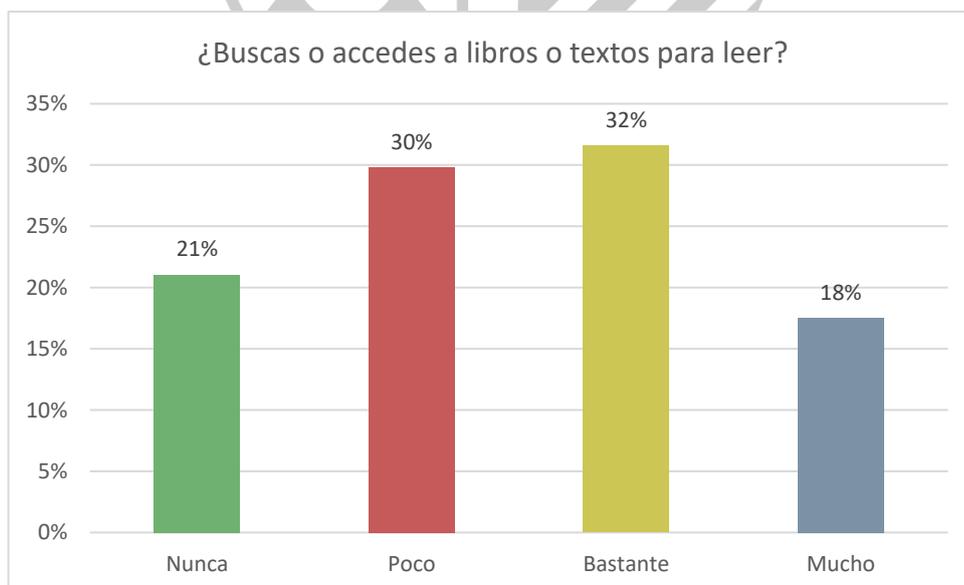
les produce satisfacción y desean ampliar su experiencia. Una diferencia similar fue evidenciada por un estudio del Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) cuando en un informe del 2017 señala que, aun habiendo brechas en el aprendizaje de niños y adolescentes en el mundo y en el acceso de las niñas al sistema educativo, se destaca que las niñas (mujeres) que logran acceder a la escuela se predisponen a provechar al máximo las oportunidades de aprendizaje y tienden a desarrollar una relación positiva con la lectura; mientras que los niños (varones) presentan una desventaja en el ámbito lector.

### c. Acceso a material de lectura

El siguiente apartado se refiere a la pregunta que recaba información sobre la búsqueda y acceso a material de lectura, es decir, acceso a libros de literatura y textos escritos. Del 100% de estudiantes encuestados: el 21% señala que no accede nunca a material de lectura, el 30% accede a libros o textos en pocas oportunidades, el 32% indica que accede bastante y el 18% expresa que accede de forma continua (mucho) a material de lectura.

**Figura 7**

*Búsqueda y acceso a libros o textos*



*Nota.* La figura muestra si los estudiantes buscan o acceden a libros y textos para leer.

Fuente: Elaboración propia.

Considerando la suma de los ítems poco, bastante y mucho, se puede señalar que el 80% del total de la muestra accede a materiales de lectura de forma ocasional y regular. La variedad de respuestas puede darse por diversos factores, por ejemplo, la condición socioeconómica de las familias. En este punto es necesario recordar que el entorno familiar de los estudiantes que participaron de la muestra se encuentra en los niveles socioeconómicos medio-bajo, medio y alto. Por lo que es probable que aquellas familias que tengan una condición socioeconómica media baja y media se encuentren limitadas en el acceso y compra de materiales de lectura, a diferencia de aquellas familias que se encuentren un nivel socioeconómico alto.

En esta línea, un estudio del Ministerio de Cultura (2022) sobre factores asociados al hábito y prácticas lectoras en la población peruana, señaló que cuando una familia tiene mayor capacidad adquisitiva, el acceso a libros, materiales de lectura y oportunidades formativas se incrementan. Este factor, también dispone o condiciona el tiempo que se dedica a la lectura, así lo señalan Moya y Gerber (2016) cuando menciona que los lectores pertenecientes a un nivel socioeconómico alto y de un entorno familiar de alto nivel educativo, se predisponen a desarrollar un mayor gusto y disfrute por la actividad lectora.

### **3.2.2 Principios de las TLD: diálogo igualitario e inteligencia cultural**

Para recoger información sobre la forma de procesar y compartir lo leído dentro del ámbito escolar, se presentan preguntas que buscaban conocer si los principios de las TLD estaban presentes en las interacciones escolares. En este apartado se presenta la descripción y análisis de los ítems: Oportunidades para hablar y escuchar e Interacciones para reconocer, compartir y valorar experiencias personales.

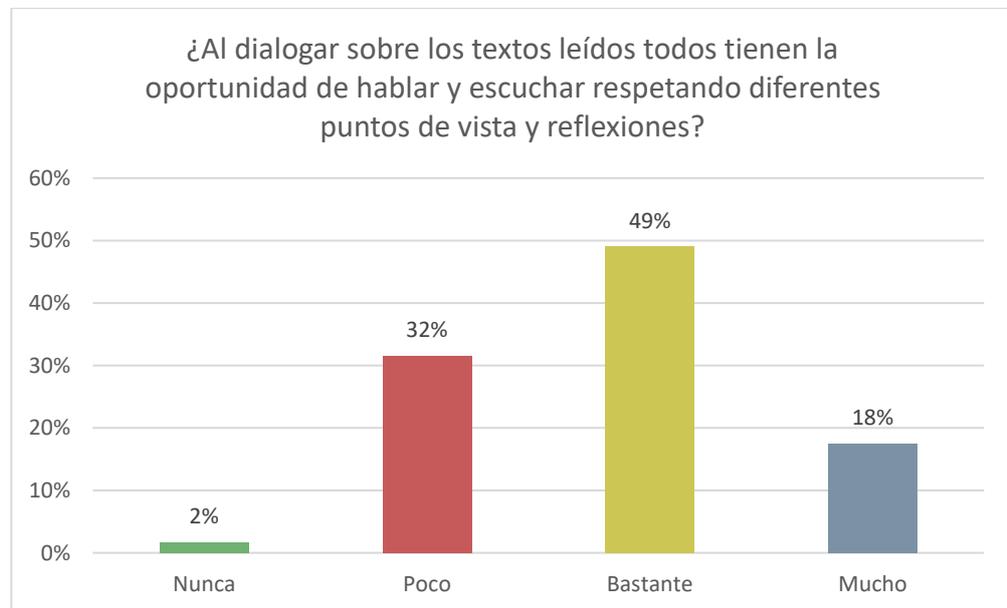
#### **a. Oportunidades para hablar y escuchar**

Este apartado está relacionado al principio de diálogo igualitario, a través del gráfico se evidencia que del 100% de estudiantes encuestados: el 2% señala que nunca tienen la oportunidad de hablar y escuchar en el diálogo sobre los textos leídos, el 32% menciona que pocas veces, el 49% indicó que tienen bastantes y el 18% puntualizó que

tienen muchas ocasiones para hablar y escuchar respetando los diferentes puntos de vista y reflexiones (Ver figura 8).

### Figura 8

#### *Oportunidades para hablar y escuchar*



*Nota.* La figura muestra la percepción de los estudiantes encuestados en cuanto a las oportunidades de hablar y escuchar. Fuente: Elaboración propia

Considerando los datos descritos, se puede apreciar que la mayoría de los estudiantes: 67% (49% bastante y 18% mucho), perciben que las oportunidades de hablar y escuchar desde el respeto a sus pares se dan de forma continua. Esto podría significar que el diálogo que se genera alrededor de los textos leídos en clase brinda la oportunidad de generar intercambios de puntos de vista y reflexiones sobre diversas temáticas.

Es interesante señalar que probablemente el 67% de estudiantes con esta percepción sobre sus interacciones en torno a su práctica de lectura, tenga un correlato con el 65% de estudiantes que practican ocasionalmente la lectura literaria y con el 12% que la practican frecuentemente (figura 5); puesto que, cuando las experiencias de lectura son significativas para los estudiantes, las prácticas de lectura adquieren sentido, se fortalece la comprensión y se fomenta el gusto por la lectura (Cardini, Coto y Lewinsky, 2018).

Lo mencionado, puede significar que posiblemente en la muestra estudiada, las oportunidades de hablar y escuchar en espacios de diálogo influyen de forma positiva en

el tiempo dedicado a la lectura. De hecho, así lo evidencia la investigación de Neyra (2017), cuando concluye que el uso de metodologías que incentivan y motivan la participación de estudiantes de primer grado de secundaria fomenta de manera significativa la frecuencia de sus hábitos lectores.

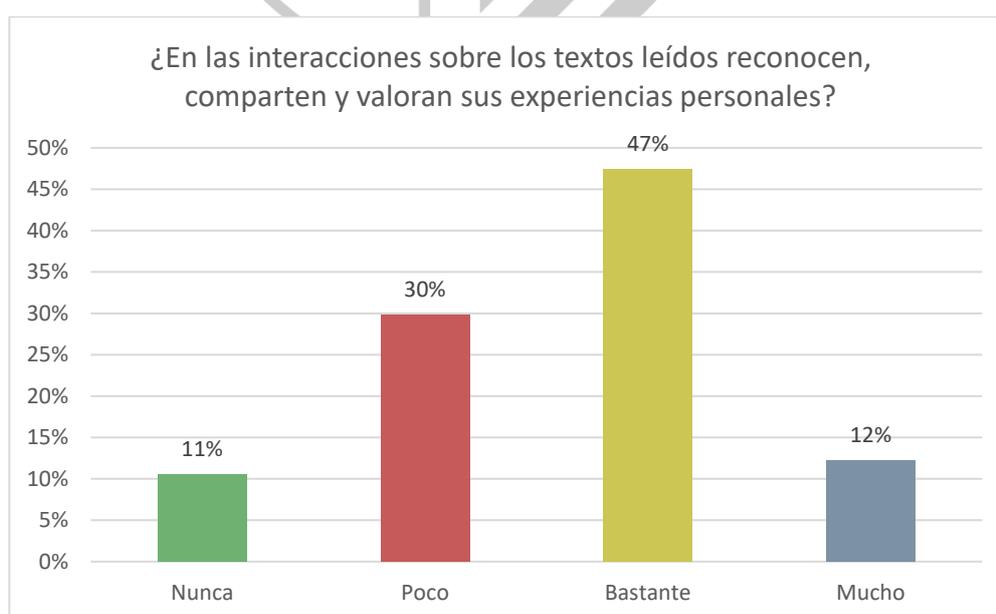
En efecto, estos intercambios que se caracterizan por colocar en un plano democrático y equitativo la participación de los estudiantes son la base de las interacciones de las TLD, especialmente vinculados al principio de diálogo igualitario, ya que desde este principio se reconoce que todos deben tener la oportunidad de expresarse, hablar y ser escuchados sin importar condicionamientos externos (Calle y Washima, 2020).

### **b. Interacciones para reconocer, compartir y valorar experiencias personales**

Este apartado presenta una pregunta relacionada con el principio de inteligencia cultural, así, los resultados sobre las interacciones para reconocer, compartir y valorar experiencias personales evidencian que del 100% de encuestados: el 11% indicó que nunca comparten o valoran sus experiencias personales, el 30% señaló que poco comparten o valoran sus experiencias personales, el 47% se inclinó por el ítem bastante y el 12% optó por el ítem mucho (Ver figura 9).

**Figura 9**

*Interacciones para reconocer, compartir y valorar experiencias personales*



*Nota.* La figura muestra la percepción de los estudiantes sobre si comparten y valoran sus experiencias personales en las interacciones. Fuente: Elaboración propia.

A través de la figura 9 se puede apreciar que la mayoría de las respuestas se concentran en los ítems poco (30%) y bastante (47%) y que los ítems nunca (11%) y mucho (12%) albergan la menor cantidad de respuestas.

Si se compara el ítem nunca de la figura 9 con el de la figura 8 -sobre las oportunidades de hablar y escuchar- se evidencia un incremento en la cantidad de respuestas del ítem nunca de un 2% (figura 8) a un 11% (figura 9). Esto podría significar que, si bien la mayoría de los estudiantes considera que pueden interactuar, hablar y escuchar las opiniones de sus compañeros por lo menos en alguna ocasión, este panorama no asegura que en estas interacciones todos compartan sus experiencias personales; puesto que poner en común este tipo de experiencias conlleva una decisión personal. En otras palabras, se puede decir que algunos estudiantes comparten sus impresiones y reflexiones de forma general, tomando distancia de un plano íntimo y personal.

En esta línea, la investigación de García-Carrión, Martínez y Villardón (2016) menciona que el diálogo que se produce en las interacciones de las Tertulias Literarias permite a las participantes expresarse sobre temáticas relacionadas a lo emocional, a lo experiencial y a cuestiones más profundas relacionados a temas sociales y morales que les permiten reflexionar sobre valores como el respeto y la solidaridad.

Así mismo, la literatura respecto a las TLD apunta que compartir experiencias produce una relación significativa entre el texto y el lector, en la cual no solo se toma en cuenta lo cognitivo, sino el componente emocional, y es desde este componente que se reconfiguran las experiencias cotidianas en experiencias significativas que transforman al lector y su práctica en diversos ámbitos: académico, personal y social (Sanjuán, 2016).

Finalmente, sobre la relación de los principios de las TLD y el comportamiento lector, se puede señalar que, de los siete principios de las TLD, los que más se relacionan con el comportamiento lector son:

El diálogo igualitario, ya que la mayoría de los estudiantes encuestados señaló que cuentan con oportunidades para hablar, escuchar e intercambiar ideas y reflexiones sobre los textos leídos; y son estas oportunidades las que potencian su deseo por continuar familiarizándose con las prácticas de lectura literaria.

Y la inteligencia cultural, puesto que la mayoría de los estudiantes encuestados expresaron que cuentan con espacios para compartir, reconocer y valorar sus experiencias

personales a través de los textos que leen; generándose de esta forma una correlación positiva con el comportamiento lector debido a que estos espacios permiten que los estudiantes reconozcan la importancia de las prácticas de lectura literaria.

### 3.3. Relación de los principios de las TLD y la motivación lectora

En este apartado se presenta el análisis y discusión de las dimensiones motivación lectora y los principios de las TLD: dimensión Instrumental, creación de sentido y solidaridad.

#### 3.3.1 Motivación lectora

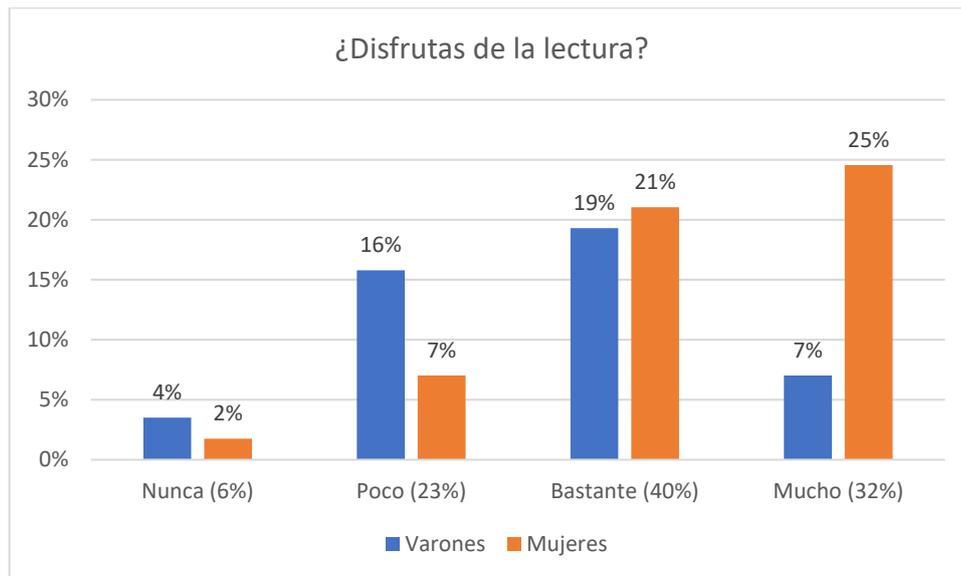
Para comprender mejor esta dimensión se tomarán en cuenta dos ítems: disfrute de la lectura y motivos para leer.

##### a. Disfrute de la lectura

Los resultados de este apartado muestran que del 100% de estudiantes encuestados: el 6% considera que nunca disfruta de las prácticas de lectura literaria, el 23% cree que disfruta poco, el 40% estima que disfruta bastante y el 32% señala que disfruta mucho de la actividad lectora (Ver figura 10).

#### Figura 10

*Disfrute de la lectura*



*Nota.* La figura muestra las respuestas sobre percepción de disfrute de las prácticas de lectura literaria de los estudiantes. Fuente: Elaboración propia.

Tomando en cuenta los datos descritos, se puede observar que la mayoría de los estudiantes (bastante 40% y mucho 32%) percibe positivamente su relación con sus prácticas de lectura, pues consideran que les produce satisfacción. Esta percepción positiva, podría tener relación con las respuestas sobre el deseo de incrementar la práctica lectora (Figura 6); ya que, cuanto parece gustarles repercute en la forma en la que se acercan a la lectura.

Por otro lado, el disfrute de las prácticas de lectura, que suele estar relacionado al ocio, también tiene vinculación con lo académico y el deseo por seguir aprendiendo. De hecho, la literatura menciona que el disfrute de la actividad lectora ayuda a la adquisición de ciertas destrezas académicas como el incremento del vocabulario y mejora de la redacción; y al mismo tiempo tiene impacto en el comportamiento lector, es decir en la frecuencia, en la valoración de la lectura y en la percepción que los sujetos tienen de sí mismos (Avendaño, 2017). Cabe resaltar, que este es un acercamiento limitado, pues parte de la percepción; se necesitaría de un acercamiento etnográfico para estudiar a fondo todo lo relacionado al disfrute.

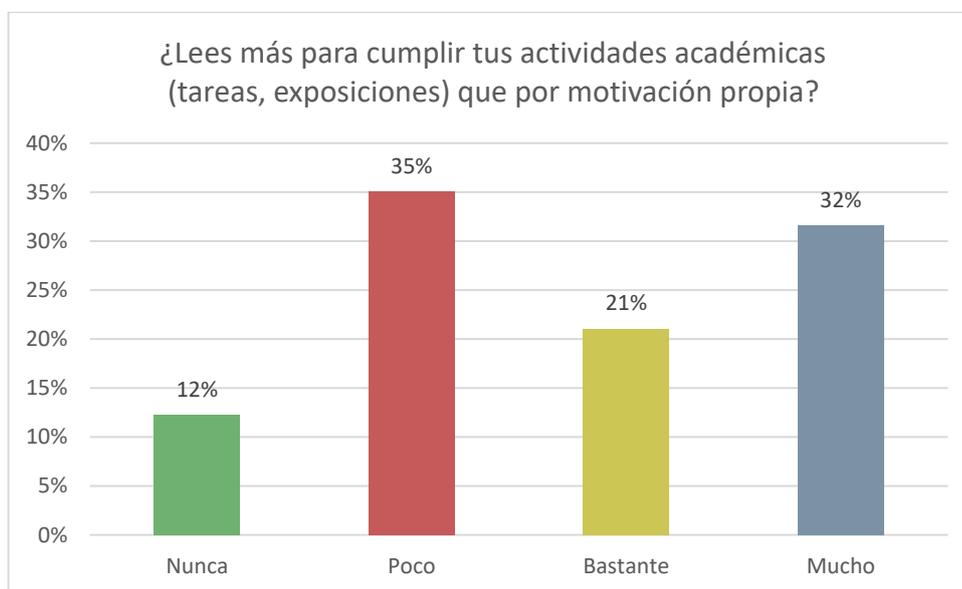
## **b. Motivos para leer**

En la figura 11 podemos apreciar que frente a la pregunta sobre si los estudiantes leen más para cumplir con sus actividades académicas que por motivación propia, vemos

que del 100% de encuestados: el 12% eligió el ítem nunca, el 35% se inclinó por el ítem poco, el 21% optó por el ítem bastante y el 31% marcó el ítem mucho (Ver figura 11).

**Figura 11**

*Motivos para leer*



*Nota.* La figura muestra la percepción de los estudiantes sobre si el cumplimiento de actividades académicas predomina sobre la motivación propia al momento de leer. Elaboración propia.

De esta figura, la mayoría de los estudiantes eligieron el ítem poco (35%), lo que podría significar que este grupo considera que la realización de actividades académicas influye poco en la mayor o menor práctica de la actividad lectora. Sin embargo, es interesante que más del 50% de estudiantes eligieron los ítems bastante (21%) y mucho (31%), lo que puede evidenciar que para gran parte de los estudiantes que conforman la muestra, las actividades escolares condicionan la actividad lectora. De hecho, la ya referenciada encuesta a la opinión pública sobre hábitos de lectura que realizó la PUCP en el 2015, señala que uno de los principales motivos por los que las personas dedican tiempo a la lectura son los estudios, la necesidad de estar informado y el deseo del perfeccionamiento profesional y/o laboral.

En esta línea, Márquez (2017) señala que las actividades académicas en la etapa escolar determinan en gran medida como es la relación de los estudiantes con la lectura, tanto durante y después del periodo de escolaridad. Lo cual, dependiendo de la forma en

que las prácticas de lectura (sobre todo literaria) son abordadas por la Institución Educativa, puede ser un indicador favorable en la consolidación del hábito lector.

Por tanto, es necesario repensar las actividades que se proponen desde los colegios, de modo que permitan a los estudiantes experimentar las prácticas de lectura literaria como actividad significativa y valiosa para lo académico y cotidiano. De tal manera que el 52% (bastante 21% y mucho 31%) de estudiantes que ciñen sus prácticas de lectura a las actividades académicas puedan tener la oportunidad de familiarizarse y adoptar estas prácticas fuera del ámbito educativo.

### **3.3.2 Principios de las TLD: dimensión instrumental, solidaridad y creación de sentido**

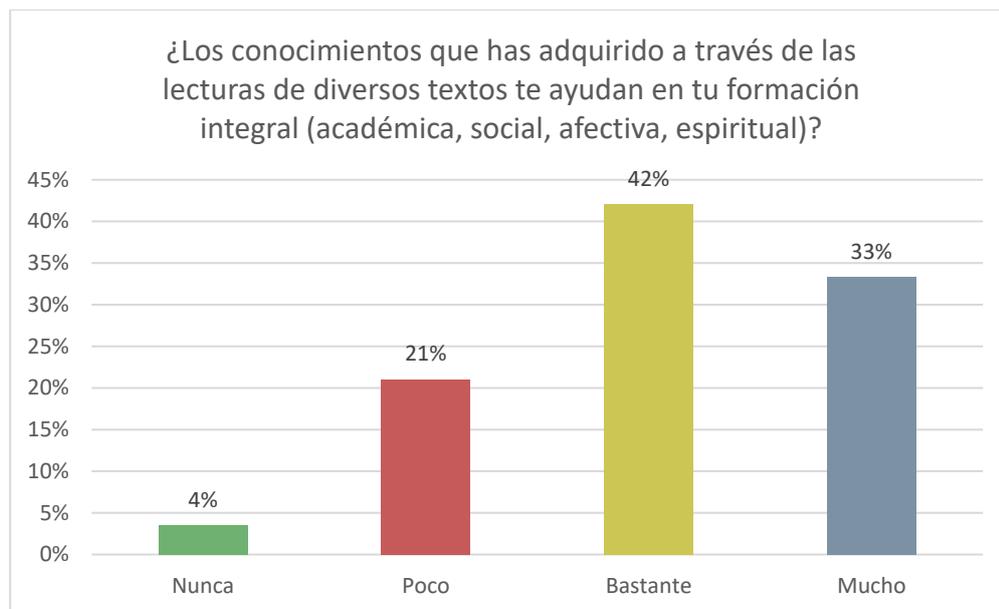
A continuación, se presenta la descripción y análisis de los ítems: Prácticas de lectura y formación integral, construcción de interpretaciones colectivas y prácticas de lectura y comprensión del entorno.

#### **a. Prácticas de lectura y formación integral**

Este apartado se relaciona con el principio de dimensión instrumental y consulta sobre si los conocimientos adquiridos a través de las prácticas de lectura ayudan en la formación integral del estudiante, es decir, en la formación académica, social, afectiva y espiritual. En tal sentido, los datos recogidos evidencian que del 100% de estudiantes encuestados: el 4% eligió el ítem nunca, el 21% marcó el ítem poco, el 42% se inclinó por el ítem bastante y el 33% optó por el ítem mucho (Ver figura 12).

#### **Figura 12**

*Lectura y formación integral*



*Nota.* La figura muestra la percepción de los estudiantes sobre la lectura de textos y su formación integral. Fuente: Elaboración propia.

A través de la figura 12, se puede evidenciar que gran parte de la muestra considera que en menor (poco 21%) y en mayor (bastante 42% y mucho 33%) medida, las prácticas de lectura literaria les brinda conocimientos que contribuyen a su formación integral. No obstante, llama la atención que para un 4% estas prácticas no tenga un impacto significativo; y, aunque es un porcentaje bajo, se evidencia un patrón que se repite en las respuestas de algunas preguntas relacionadas a las TLD: Se puede apreciar que en la figura 8 -sobre las oportunidades de hablar y escuchar- un 2% eligió el ítem nunca; esto podría suponer la correlación de ambos puntos, es decir, cuando no se experimentan actividades significativas de lectura, tampoco se aprovecha al máximo su potencial.

Lo mencionado, son aspectos que las TLD potencian, pues buscan promover interacciones de lectura dialógica que permitan el intercambio de conocimientos especializados con opiniones y experiencias de quienes participan. A su vez, las TLD son consideradas Actuaciones Educativas de Éxito (AEE), ya que permiten potenciar la adquisición de conocimientos y destrezas en diversos ámbitos como el aprendizaje y la convivencia (Cardini, Paparella y Semmoloni, 2021).

Así lo evidencia Paz (2018) cuando señala que la aplicación de TLD ayudó a mejorar la comprensión lectora de estudiantes que cursaban el tercer grado en una Institución Educativa colombiana, pasando del nivel literal al nivel inferencial. Del

mismo modo, la investigación de Aliaga y Fuentes (2020) menciona que las interacciones promovidas por las TLD tienen un impacto significativo en el desarrollo de habilidades comunicativas y que esta estrategia asume de forma transversal los ámbitos relacionados a la lingüística. También, la investigación de Martínez (2021), remarca que la aplicación de tertulias literarias genera cambios significativos al promover la sana convivencia.

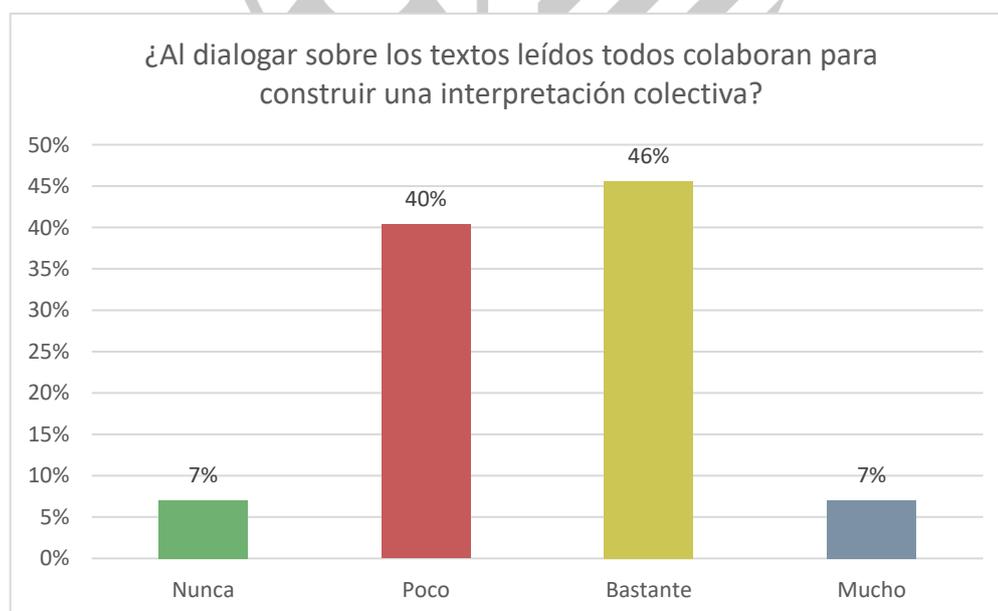
En definitiva, al contrastar estas evidencias y los datos recogidos de la muestra investigada, se podría señalar que las TLD tienen un impacto positivo en diversos ámbitos formativos que permiten la formación integral de los estudiantes.

### b. Construcción de interpretaciones colectivas

El siguiente apartado está relacionado al principio de Solidaridad y consulta la percepción de los estudiantes sobre la colaboración y participación en la construcción de interpretaciones colectivas. Del 100% de estudiantes encuestados: el 7% considera que nunca colaboran para construir interpretaciones colectivas, 40% señala que colaboran poco, el 46% indica que lo hacen bastante y el 7% menciona que lo hacen mucho (Ver Figura 13).

**Figura 13**

*Interpretaciones colectivas*



*Nota.* La figura muestra la percepción de los estudiantes sobre su participación en la construcción de interpretaciones colectivas. Fuente: Elaboración propia.

Considerando los datos de la figura 13, se aprecia que la mayoría de las respuestas se concentran en los ítems poco (40%) y bastante (46%), mientras que los ítems nunca y mucho están conformados por un 7% cada uno. Por tanto, tomando las respuestas de los ítems bastante (46%) y mucho (7%), se puede señalar que el 53% de los estudiantes consideran que participan de forma activa en la construcción de interpretaciones colectivas de los textos leídos. Sin embargo, a pesar de ser un dato positivo, llama la atención que el porcentaje de estudiantes restante tenga una percepción menor en cuanto a su participación: el 47% señaló que colaboran poco o nunca en la construcción de interpretaciones colectivas.

En efecto, se aprecia que la percepción de los estudiantes difiere entre sí, lo que puede darse debido a la diversidad de sus experiencias; pero también, debido a que construir colectivamente ideas y reflexiones en torno a un texto, implica condiciones previas. Por ejemplo, es importante que los estudiantes tengan la oportunidad de hablar y escuchar sus ideas y reflexiones (figura 8); también, es necesario que todos tengan la oportunidad y los espacios para compartir, valorar y vincular sus experiencias personales con las ideas propuestas por el texto (figura 9).

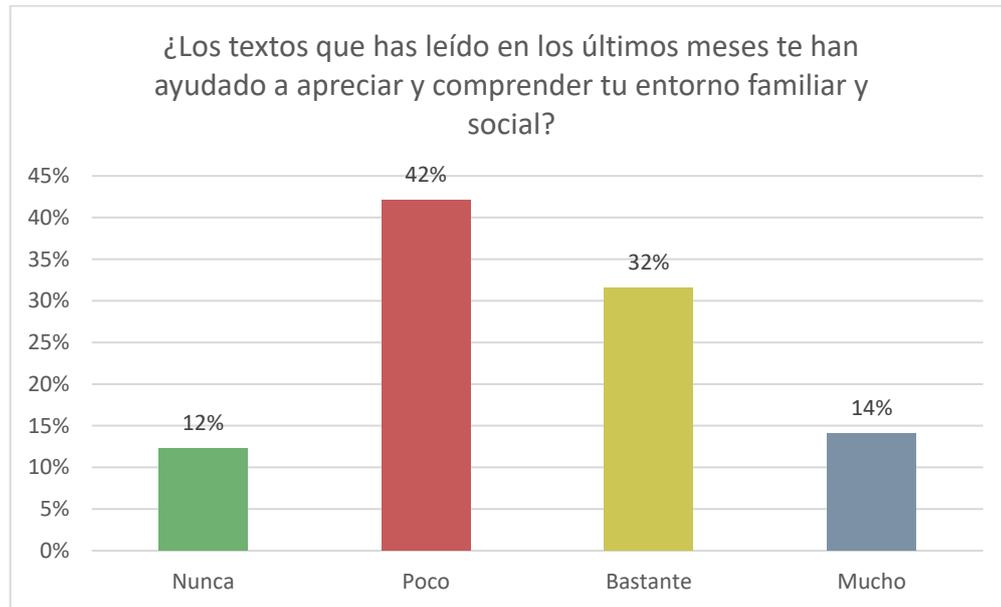
En definitiva, tal como menciona la investigación de la Community of Research on Excellence for All (CREA, 2018b) o traducido del inglés Centro de Investigación en Teorías y Prácticas que superan las desigualdades, para aprovechar el potencial de las TLD -de manera espacial en la construcción de interpretaciones colectivas- es necesario contar con situaciones concretas en las se pongan de manifiesto el respeto, la confianza, el apoyo entre pares; donde todos puedan aprender algo del otro, se formen vínculos de solidaridad que trasciendan estas actividades y consoliden las prácticas de lectura de los estudiantes.

### **c. Prácticas de lectura y comprensión del entorno**

Este apartado se relaciona con el principio de creación de sentido y recoge información sobre si los textos leídos ayudan a apreciar y comprender el entorno familiar y social de los estudiantes, del 100% de encuestados: el 12% eligió el ítem nunca, el 42% se inclinó por el ítem poco, el 32% marcó el ítem bastante y el 14% el ítem mucho (Ver figura 14).

**Figura 14**

*Comprensión del entorno familiar y social*



*Nota.* La figura muestra la percepción de los estudiantes sobre si los textos leídos ayudan a la comprensión del entorno familiar y social. Fuente: Elaboración propia.

De estos resultados, se evidencia que la mayoría de las respuestas se concentran en el ítem poco con un 43%; si a este porcentaje se añade el 12% del ítem nunca, se puede señalar que pocos textos o, en algunos casos ninguno, se vinculan de forma directa con su entorno familiar y social, por lo que se podría señalar que las temáticas que se abordan desde los textos y/o la forma de abordar las prácticas de lectura literaria no es de todo significativa para los estudiantes.

De hecho, la investigación de Pérez, Baute y Luque (2018) señala que cuando los temas abordados en las lecturas propuestas no se relacionan con problemáticas y situaciones cercanas a la realidad de los estudiantes, la actividad lectora se estanca en un plano instrumental que condiciona las prácticas de lectura a la obligatoriedad y cumplimiento de actividades académicas; volviendo lejana la posibilidad de que los estudiantes se familiaricen con estas prácticas fuera del entorno escolar.

Ahora, en contraste con las respuestas obtenidas de la muestra estudiada, la investigación de Cardona, Osorio, Herrera y González (2018) evidencia que la mayoría de los encuestados -ingresantes a la educación superior en Cartagena, Colombia- tienen una percepción positiva sobre la utilidad de la lectura. Del 100%: 95% indica que la lectura es útil en el proceso de formación integral y 94.3% menciona que leer ayuda a

ampliar la comprensión del mundo y entorno circundante. Esta diferencia se puede dar debido a que las experiencias de ambos grupos encuestados difieren entre sí.

Por un lado, el contexto de cada país es distinto y la forma de impulsar y desarrollar políticas en torno a la lectura son diversas. De hecho, Colombia impulsa el Plan Nacional de Lectura Escritura y Oralidad (PNLEO), el cual busca formular políticas educativas, fortalecer prácticas pedagógicas en torno a la lectura y garantizar el acceso a materiales de lectura (Ministerio de Educación Nacional, 2022). En el caso de Perú, desde el Ministerio de Cultura, se viene impulsando el desarrollo de la Política Nacional de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas (PNLLB) al 2030; la cual busca que los peruanos ejerzan de forma plena su derecho a la lectura por medio de acciones que promuevan el acceso a libros y a la lectura (Gobierno del Perú, 2022).

Por otro lado, al igual que lo señalado en el apartado anterior, para que se dé una relación significativa con la lectura y, a su vez, esta permita ampliar y comprender el entorno social, son necesarias experiencias previas que involucren al lector, que lo interpelen e inviten a desarrollar un pensamiento crítico (Rodríguez, 2015; Haury, 2014).

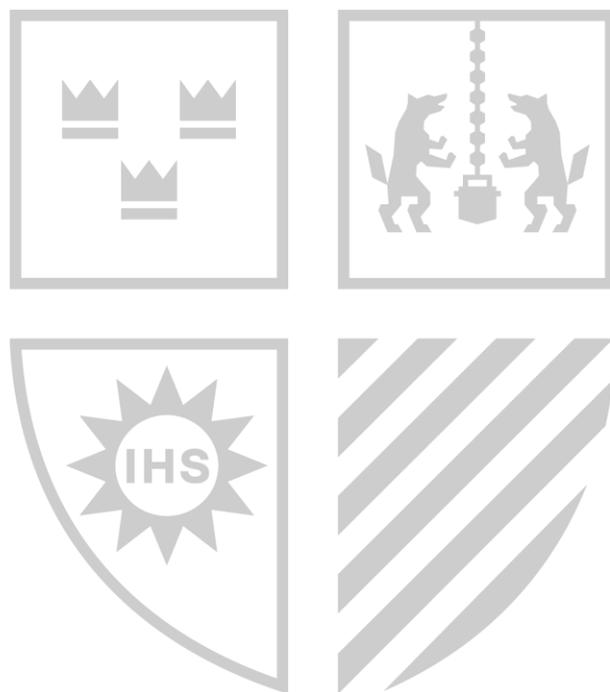
Finalmente, sobre la relación de los principios de las TLD y la motivación lectora, se remarcan tres principios:

La dimensión instrumental, pues la mayoría de los estudiantes encuestados señalaron que las interacciones que se generan alrededor del texto y los conocimientos adquiridos a través de la lectura contribuyen a su formación integral. Esta percepción permite que los estudiantes se vinculen de forma positiva con la lectura reforzando el deseo y la motivación intrínseca y extrínseca por la actividad lectora.

El principio de solidaridad, debido a que la mayoría de los estudiantes indicó que participa de forma colaborativa en la construcción de interpretaciones colectivas. Estas interacciones en torno a la lectura, al estar marcadas por el respeto, la confianza, el apoyo y aprendizaje mutuo, permite que se formen vínculos de solidaridad entre los estudiantes, lo que al mismo tiempo convierte a la lectura en una actividad placentera, reforzando la motivación por el acto de leer.

Y, el principio de creación de sentido, ya que la mayoría de los estudiantes señaló que los textos leídos en los últimos meses no han sido de ayuda para apreciar y comprender el entorno familiar y social. Esta percepción que, a diferencia de los otros principios, ha sido negativa conlleva un reto: evaluar y trabajar sobre la selección de textos para brindar experiencias significativas. Lo que será de ayuda, pues una fortaleza de este principio es que permite que los estudiantes perciban que las prácticas de lectura

tienen repercusión en lo académico y en lo personal, haciendo que la actividad lectora adquiriera sentido para ellos y les sea de utilidad en todos los ámbitos en los que se desenvuelven.



## CONCLUSIONES

A continuación, se presentan las conclusiones de la investigación:

En cuanto al estado de las prácticas de lectura literaria de los estudiantes, se puede señalar que el grupo de estudiantes fue variado: la mayoría práctica la lectura literaria de forma frecuente y ocasional, y algunos señalan que no la practican. De este grupo, la mayoría expresa su deseo por familiarizarse con este tipo de práctica, y se evidencia que más del 70% de los estudiantes ha buscado y accedido a material de lectura literaria por lo menos una vez. En cuanto a los motivos para practicar la lectura literaria, se puede señalar que la mayoría de los estudiantes ciñen sus prácticas de lectura a las actividades propuestas en su entorno escolar.

En relación con el objetivo general: “Determinar la relación entre las tertulias literarias dialógicas y el desarrollo del hábito lector en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022” se puede concluir que: existe una relación significativa entre las Tertulias Literarias Dialógicas y el desarrollo del hábito lector en estudiantes de segundo año de secundaria porque los principios de diálogo igualitario, inteligencia cultural, dimensión instrumental, solidaridad y creación de sentido son piezas esenciales para motivar e incentivar el incremento de la práctica lectora permitiendo el desarrollo del hábito lector de estudiantes de secundaria.

En relación con el primer objetivo específico “Describir la relación entre los principios de las tertulias literarias dialógicas y el comportamiento lector en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022” se concluye que: de los siete principios de las TLD, los que más se relacionan con el comportamiento lector son el diálogo igualitario y la inteligencia cultural.

Sobre el diálogo igualitario, se evidenció que la mayoría de los estudiantes encuestados cuenta con oportunidades para hablar, escuchar e intercambiar ideas y reflexiones sobre los textos leídos. Estas oportunidades -caracterizadas por permitir la

interacción en igualdad de condiciones entre los estudiantes- son las que potencian el deseo por practicar la lectura literaria e influyen en la frecuencia lectora.

Sobre la inteligencia cultural, se encontró que la mayoría de los estudiantes encuestados cuentan con espacios para compartir, reconocer y valorar sus experiencias personales a través de los textos que leen. La oportunidad de compartir en estos espacios permite que los estudiantes reconozcan la importancia de la lectura y su práctica constante, generándose de esta forma una correlación positiva con el comportamiento lector.

En relación con el segundo objetivo específico “Describir la relación entre los principios de las tertulias literarias dialógicas y la motivación lectora en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022” se puede concluir que, de los siete principios de las TLD los que más se relacionan con la motivación lectora son: la dimensión instrumental, el principio de solidaridad y creación de sentido.

Sobre la dimensión instrumental, se evidenció que la mayoría de los estudiantes encuestados consideran que las interacciones que se generan alrededor del texto y los conocimientos adquiridos a través de la lectura contribuyen a su formación integral. Esta percepción es una oportunidad que permite que los estudiantes se vinculen de forma positiva con la lectura reforzando el deseo y la motivación intrínseca y extrínseca por la actividad lectora.

Sobre el principio de solidaridad, se halló que la mayoría de los estudiantes participa de forma colaborativa en la construcción de interpretaciones colectivas. Estas interacciones, al estar marcadas por el respeto, la confianza, el apoyo y aprendizaje mutuo, permite que se formen y fortalezcan vínculos de solidaridad entre los estudiantes, lo que al mismo tiempo convierte a la lectura en una actividad placentera, reforzando la motivación por las prácticas de lectura literaria.

Finalmente, sobre el principio de creación de sentido, se concluye que la mayoría de los estudiantes percibe que los textos leídos en los últimos meses no han sido de ayuda para apreciar y comprender el entorno familiar y social. Esta percepción que, a diferencia de los otros principios mencionados, ha sido negativa conlleva un reto: evaluar y trabajar sobre la selección de textos para brindar experiencias significativas. Lo que será de ayuda, pues este principio permite que los estudiantes perciban que sus prácticas de lectura tienen repercusión en lo académico y en lo personal, haciendo que la actividad lectora adquiera sentido para ellos y les sea de utilidad en todos los ámbitos en los que se desenvuelven

## RECOMENDACIONES

En el plano metodológico, se recomienda a las futuras investigaciones sobre prácticas de lectura considerar un acercamiento etnográfico, y complementar el recojo de información con la técnica de la entrevista semiestructurada dirigida a estudiantes y docentes; de esta manera, se podrá conocer con mayor precisión detalles sobre los hábitos lectores de los estudiantes y la percepción de los docentes y estudiantes sobre el desarrollo de prácticas de lectura en la Institución Educativa.

Para la Institución educativa, se recomienda a los docentes continuar con la tarea de promover el gusto por la lectura literaria a través del diseño e implementación de nuevas formas de animación a la lectura; las cuales deben considerar metodologías activas e integrales, como las Tertulias Literarias Dialógicas y sus principios. De esta manera, se impulsará que los estudiantes, a través del intercambio de experiencias, puedan resignificar su práctica lectora y desarrollar de forma sostenible el hábito de leer.

Se aconseja a la dirección formativa de la Institución Educativa, fortalecer la propuesta de talleres extracurriculares y/o proponer actividades vinculadas a la lectura que disten del plano netamente académico, de tal forma que los estudiantes puedan acceder a espacios en los que puedan compartir sus experiencias de lectura, sus ideas y reflexiones sin la carga de obligatoriedad que conlleva una tarea escolar. De tal modo, se les permite descubrir las funciones recreativa y lúdica de la lectura.

Finalmente, se recomienda a la Institución Educativa realizar estudios de forma continua para conocer el estado de los hábitos de lectura de los estudiantes, lo que será de utilidad para contar con información actualizada, evaluar y retroalimentar la pertinencia o impertinencia de las actividades desarrolladas con el fin de potenciar los hábitos lectores.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aliaga, N. y Fuentes, D. (2020). *Tertulias literarias dialógicas en el desarrollo de las habilidades comunicativas en secundaria*. (Trabajo de investigación de Bachillerato). Recuperado de <http://repositorio.monterrico.edu.pe/handle/20.500.12905/1720>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. (6.a ed.) Caracas: Editorial Episteme. Recuperado de <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Álvarez, C. (2016). Clubs de lectura ¿Una práctica relevante hoy?. *Información, cultura y sociedad*, (35), pp. 91-106. Recuperado de <http://157.92.88.55/handle/filodigital/11201>
- Álvarez, C., Gonzáles, L. y Larrinaga, A. (2012). Aprendizaje dialógico, grupos interactivos y tertulias literarias: una apuesta de centro educativo que favorece la inclusión. En *Estilos de aprendizaje. Investigaciones y experiencias*: [V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje]. Santander, 27, 28 y 29 de junio de 2012. Universidad de Cantabria. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4644436>
- Alvarez, C. y Oseda, D. (2021) Motivación lectora en el comportamiento lector en estudiantes de colegios de educación básica regular. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5 (4), pp. 3860-3880. Recuperado de <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/590>
- Ames, P. (2002). Los estudios sobre literacidad. En *Para ser iguales, para ser distintos. Educación, escritura y poder en el Perú* (pp. 68-83). Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Avendaño, C. (2017). Motivación por la lectura: claves para entender su importancia a partir de una revisión conceptual. *Revista estudios hemisféricos y polares*, 8 (4), pp. 1-19. Recuperado de <https://revistaestudioshemisfericosypolares.cl/ojs/index.php/rehp/article/view/45>
- Aubert, A., García, C. y Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y educación*, 21 (2), pp. 129-139.

- Barton, D. y Hamilton, M. (2000). Literacy practices. En *Situated literacies. Reading and writing in context* (pp. 7-15). Londres: Routledge.
- Barton, D. y Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. En *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 109-139). Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú. Recuperado de [https://www.academia.edu/13796818/Escritura\\_y\\_sociedad\\_Nuevas\\_perspectivas\\_te%C3%B3ricas\\_y\\_etnogr%C3%A1ficas](https://www.academia.edu/13796818/Escritura_y_sociedad_Nuevas_perspectivas_te%C3%B3ricas_y_etnogr%C3%A1ficas)
- Calle, M. y Washima, M. (2020). Las Comunidades de Aprendizaje y el aprendizaje dialógico como estrategias de praxis pedagógica en Educación Intercultural Bilingüe. *REEA*, 2(5), pp. 122-132. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/reca/enero-20/praxis-pedagogica.html>
- Cardini, A., Coto, P. y Lewinsky, V. (2018). Tertulias Dialógicas Literarias: una práctica de lectura en las aulas de Argentina. *Revista Novedades Educativas*, (331), pp. 38-43. Recuperado de <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2018/07/Tertulias-Dial%C3%B3gicas-Literarias-una-pr%C3%A1ctica-de-lectura-en-las-aulas-de-Argentina.pdf>
- Cardini, A., Paparella, C. y Semmoloni, C. (2021). *Tertulias Literarias Dialógicas: una propuesta para leer, dialogar y crear sentidos colectivos*. Buenos Aires: Santillana. Recuperado de <https://tertuliasdialogicas.com/descargas/materiales/Tertulias%20Literarias%20Dial%C3%ACgicas%202021v3.pdf>
- Cardona, S., Osorio, A., Herrera, A. y González, J. (2018). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de ingresantes a la educación superior. *Educación y educadores*, 21 (3), pp. 482-503. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6916168>
- Cassany, D. (2005). *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, Internet y criticidad*. Trabajo presentado en el Congreso Nacional Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura: Leer y escribir en un mundo cambiante de la Universidad de Concepción, Chile. Recuperado de <http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: ANAGRAMA.
- Cassany, D. y Aliagas, C. (2007). Miradas y propuestas sobre la lectura. *Aula: de innovación educativa*, (162), pp. 18-22. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/capitulo/300-miradas-y-propuestas-sobre-la-lecturapdf-n4Q87-libro.pdf>
- Cerlalc. (2013). Comportamiento lector y hábitos de lectura. Una comparación de resultados en algunos países de América Latina. Recuperado de <https://cerlalc.org/publicaciones/comportamiento-lector-y-habitos-de-lectura-una-comparacion-de-resultados-en-algunos-paises-de-america-latina/>

- Colomer, T. (2010). Configuración de la literatura infantil y juvenil. En *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid, Síntesis. Recuperado de <https://www.sintesis.com/educar-instruir-71/introduccion-a-la-literatura-infantil-y-juvenil-actual-ebook-1539.html>
- CREA. (2018a). Módulo 2. *Aprendizaje Dialógico en la sociedad de la información*. Recuperado de <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/nuestra-biblioteca>
- CREA. (2018b). Módulo 7. *Tertulias Dialógicas*. Recuperado de <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/nuestra-biblioteca>
- Dantas, T., Cordón-García, J., y Gómez-Díaz, R. (2017). Lectura literaria juvenil: los clubes de lectura como entornos de investigación. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 16 (2), pp. 60-74. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259153707006.pdf>
- Dávila, O. y Dávila, G. (2018). El modelo de buen lector y la formación del comportamiento lector. *UCV-SCIENTIA*, 10 (1), pp. 82-92. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7116596>
- De Botton, L. (2015). La dimensión instrumental en las comunidades de aprendizaje. *Intangible Capital*, 11 (3), pp. 350-371. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/549/54941394005.pdf>
- Eizaguirre, J. (2020) *Tertulias literarias y comprensión de textos escritos en los estudiantes de la Institución Educativa 19 de abril – Chupaca*. (Tesis de Maestría). Recuperado de <http://200.60.61.130/handle/20.500.12894/6910>
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós
- García-Carrión, R., Martínez, Z. y Villardón, L. (2016). Tertulias literarias dialógicas: herramienta para una educación de éxito. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (367), pp. 42-47. Recuperado de <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/7122/6955>
- Gee, J. (2015 [1990]). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses* (15.a edición). New York: Routledge.
- Gil, J. (2009). Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura y competencias básicas del alumnado. *Revista de Educación*, pp. 301-322. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/77870>
- Gobierno del Perú, (2022). El Estado, Cultura, Noticias, Ministerio de Cultura presenta la Política Nacional de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas al 2030 (PNLLB AL 2030). Perú. Recuperado de <https://www.gob.pe/institucion/cultura/noticias/635187-ministerio-de-cultura-presenta-la-politica-nacional-de-la-lectura-el-libro-y-las-bibliotecas-al-2030-pnllb-al-2030>

- Gómez, L., Valverde, K. y Villón, A. (2020). El aprendizaje dialógico en los procesos de interacción social del contexto educativo. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. (1), pp. 1-13. Recuperado de <https://doi.org/10.46377/dilemas.v35i1.2222>
- Guardiola, E. y Baños, J. (2021). La lectura durante la pandemia de COVID-19. *Revista de Medicina y Cine*, 16, pp. 7-11. Recuperado de <https://www.torrossa.com/en/resources/an/5024820#>
- Hauy, M. (2014). Lectura literaria: aportes para una didáctica de la literatura. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, (20), pp. 22-34. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6416708>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6.a ed.) México D.F.: McGraw Hill Education. Recuperado de <https://dspace.scz.ucb.edu.bo/dspace/bitstream/123456789/166/1/1646.pdf>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw Hill Education.
- Instituto de Estadística de la UNESCO. (2017). *Más de la Mitad de los Niños y Adolescentes en el Mundo No Está Aprendiendo*. Recuperado de <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Jiménez, R., Izquierdo, M. y Hernández, M. (2020). Hábitos de lectura en alumnos de primer ingreso de psicología educativa de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), México. *E-Ciencias de la Información*, 10 (1), pp. 231-252. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15517/eci.v10i1.38682>
- Larrañaga, E., Yubero, S., y Cerrillo, P. (2009). *Estudio sobre los hábitos lectores de los universitarios españoles*. CEPLI—FSM. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Elisa\\_Larranaga/publication/286756246\\_Estudio\\_sobre\\_los\\_habitos\\_de\\_lectura\\_de\\_los\\_universitarios\\_espanoles/links/5848574308aeda696825e4ab/Estudio-sobre-los-habitos-de-lectura-de-los-universitarios-espanoles.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Elisa_Larranaga/publication/286756246_Estudio_sobre_los_habitos_de_lectura_de_los_universitarios_espanoles/links/5848574308aeda696825e4ab/Estudio-sobre-los-habitos-de-lectura-de-los-universitarios-espanoles.pdf)
- Liviapoma, D. (2020). *La técnica de las tertulias literarias dialógicas y las actitudes hacia la lectura de obras literarias de los alumnos del 5to año de educación secundaria de una institución educativa particular*. (Tesis de Maestría). Recuperado de <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/8461>
- Maina, M. y Papalini, V. (2021). Lectura (s): hacia una revisión del concepto. *Alabe Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, (23), pp.1-22. Recuperado de <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/alabe/article/view/7667>
- Malagón, J. y Gonzales, I. (2018). Evaluación del impacto de las tertulias literarias dialógicas en comunidades de aprendizaje. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22 (4), pp. 111-132. Recuperado de <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8400>

- Marín, J. (2019). Enseñanza de la literacidad en secundaria desde la percepción de los estudiantes. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (28), pp. 31-57. Recuperado de <https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/2598>
- Márquez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles educativos*, 39 (155), pp. 3-18. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13250922001.pdf>
- Martínez-Ubillús, G. y Carrión-Barco, G. (2021). Tertulia literaria virtual como estrategia para la mejora de la convivencia escolar. *Desafíos*, 12 (1), pp. 29-36. Recuperado de <http://revistas.udh.edu.pe/index.php/udh/article/view/268e>
- Martínez, V. (2013). *Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una investigación desde la epistemología dialéctico-crítica*. Recuperado de <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/3790>
- Martins, D. (2006). Comprensión crítica y aprendizaje dialógico: lectura dialógica. *Lectura y vida*, 27 (1), pp. 18-28. Recuperado de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n1/27\\_01\\_Martins.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n1/27_01_Martins.pdf)
- Maldonado, J. (2018). *Metodología de la investigación social: Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Ministerio de Cultura del Perú. (2022). *Factores asociados al hábito lector y las prácticas lectoras en personas jóvenes y adultas. Estado de la cuestión*. Lima. Recuperado de <https://perulee.pe/sites/default/files/Factores%20asociados%20al%20habito%20lector.pdf>
- Ministerio de Educación. (2022). *El Perú en PISA 2018: informe nacional de resultados*. Lima. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7725>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). Preescolar, Básica y Media, Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad (PNLEO), Descripción PNLEO, Objetivo y Líneas. Colombia. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Plan-Nacional-de-Lectura-Escritura-y-Oralidad-PNLEO-/Descripcion-PNLEO/411450:Objetivo-y-Lineas>
- Moya, C. y Gerber, M. (2016). La lectura en formatos digitales en el Chile actual: nuevas prácticas y viejas desigualdades. *Revista chilena de literatura*, (94), pp. 59-77. Recuperado de <https://www.scielo.cl/pdf/rchilite/n94/art04.pdf>
- Neyra, G. (2017). *Taller de lecturas motivadoras para fomentar hábitos de lectura en estudiantes de primer grado de educación secundaria de una institución educativa de Coracora, 2016*. (Tesis de Licenciatura). Recuperado de [https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV\\_340d30166524c1c36537eb2700ba7e02/Description](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_340d30166524c1c36537eb2700ba7e02/Description)

- Obispo, R. y Alanya-Beltran, J. (2021). Revisión Sistemática acerca de la Tertulia Literaria Dialógica en el aprendizaje. *Centrosur*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Joel-Alanya-Beltran/publication/354766596\\_Revision\\_Sistematica\\_acerca\\_de\\_la\\_Tertulia\\_Literaria\\_Dialogica\\_en\\_el\\_aprendizaje/links/614bbaa1a595d06017e4bdae/Revision-Sistematica-acerca-de-la-Tertulia-Literaria-Dialogica-en-el-aprendizaje.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Joel-Alanya-Beltran/publication/354766596_Revision_Sistematica_acerca_de_la_Tertulia_Literaria_Dialogica_en_el_aprendizaje/links/614bbaa1a595d06017e4bdae/Revision-Sistematica-acerca-de-la-Tertulia-Literaria-Dialogica-en-el-aprendizaje.pdf)
- Oviedo, H. y Campos-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34 (4), pp. 572-580. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n4/v34n4a09.pdf>
- Palomares, A. y Domínguez, F. (2019). Tertulias dialógicas literarias como actuación educativa de éxito para mejorar la competencia lingüística. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 5 (3), pp. 38-53. <https://doi.org/10.17561/riai.v5.n3.4>
- Paz, A. (2018) *Las tertulias literarias dialógicas para promover la comprensión e interpretación textual en estudiantes del grado tercero de la Sede Celanese de la Institución Educativa Eustaquio Palacios de Cali*. (Tesis de Maestría). Recuperado de [http://lareferencia.org/vufind/Record/CO\\_7c0dd589bf856edca6748a6e71793915](http://lareferencia.org/vufind/Record/CO_7c0dd589bf856edca6748a6e71793915)
- Peñuela, C y Cortavarría, V. (2015). *La lectura: un mundo simbólico que transforma. El efecto que tiene leer literatura en tertulias literarias para la construcción de la experiencia lectora de las madres de la cárcel El Buen Pastor de Bogotá*. (Tesis de Doctorado). Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16838>
- Peñuela, S. y Rojas, Y. (2019). *La lectura de literatura infantil en tertulias literarias como mediación para el desarrollo de habilidades sociales intra e interpersonales en niños en situación de hospitalización del Hospital Universitario San Ignacio*. (Tesis de Licenciatura). Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/46384>
- Pérez, V., Baute, M. y Luque, M. (2018). El hábito de la lectura: una necesidad impostergable en el estudiante de Ciencias de la Educación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), pp. 180-189. Recuperado de <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/926/1005>
- Petit, M. (2001). *Lectura literaria y construcción del sí mismo en Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Bogotá, FCE.
- PUCP (2015). Libros y hábitos de Lectura. Estado de la Opinión Pública, 137. Recuperado de [https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/52103/BoletinOP\\_PUCP\\_137.pdf?sequen](https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/52103/BoletinOP_PUCP_137.pdf?sequen)
- Rodríguez, H. (2015). *Prácticas literarias juveniles: jóvenes, formación y literatura*. (Tesis de Doctorado). Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/5588>

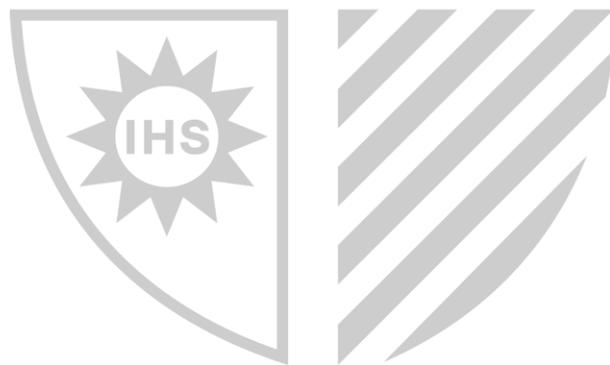
- Romero, M., Linares, R. y Rivera, Z. (2017). La lectura como práctica socio-cultural. *Bibliotecas. Anales de investigación*, 13 (2), pp. 228-234. Recuperado de <http://revistas.bnjm.cu/index.php/BAI/article/view/152>
- Salazar, S. (2006). Claves para pensar la formación del hábito lector. *Allpanchis*, (66), pp. 13-46. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/8551/>
- Salazar, S. y Ponce, D. (1999) Hábitos de lectura. *Biblios*, (2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/161/16100203.pdf>
- Sánchez, H. (2017). Evaluación de un proyecto de Tertulias Literarias Dialógicas realizado en dos centros de Atención Psicosocial de la Comunidad de Madrid. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, 16 (1), pp. 117-135. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7428612>
- Sánchez, J. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Entelequia: revista interdisciplinaria*, (16), pp. 91-102. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Jose-Santamaria-8/publication/257842598\\_Paradigmas\\_de\\_Investigacion\\_Educativa\\_Paradigms\\_on\\_Educational\\_Research/links/00463525f9bb30665b000000/Paradigmas-de-Investigacion-Educativa-Paradigms-on-Educational-Research.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jose-Santamaria-8/publication/257842598_Paradigmas_de_Investigacion_Educativa_Paradigms_on_Educational_Research/links/00463525f9bb30665b000000/Paradigmas-de-Investigacion-Educativa-Paradigms-on-Educational-Research.pdf)
- Sanjuán, M. (2016). Los factores emocionales en el aprendizaje literario. *En Inteligencia emocional y bienestar II. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 156-171). Zaragoza: Ediciones Universidad San Jorge.
- Santana, R., Alemán, J., y López, M. (2017). Leer por placer: ¡lo primero, oír los libros!. *Aula Abierta*, 46(2), 83-90. Recuperado de <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2.2017.83-90>
- Serna, M., Rodríguez, A., y Etxaniz, X. (2017). School library and reading habits on Primary School students. *Ocnos*, 16(1), pp. 18-49. Recuperado de [https://www.redalyc.org/pdf/2591/259151088002\\_2.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/2591/259151088002_2.pdf)
- Silveira, E. (2013). La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. Discusión acerca la enseñanza de la lectura. *Cuadernos de investigación educativa*, 4(19), pp. 105-113. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4436/443643892007.pdf>
- Soler-Gallart, M. (2019). Research on dialogic literary gatherings. En *The Routledge international handbook of research on dialogic education* (pp. 348-359). New York: Routledge.
- Street, B. (1984). *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: University Press.
- Street, B. (2004). Los Nuevos Estudios de Literacidad. En *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 81-107). Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú. Recuperado de

[https://www.academia.edu/13796818/Escritura\\_y\\_sociedad\\_Nuevas\\_perspectivas\\_te%C3%B3ricas\\_y\\_etnogr%C3%A1ficas](https://www.academia.edu/13796818/Escritura_y_sociedad_Nuevas_perspectivas_te%C3%B3ricas_y_etnogr%C3%A1ficas)

- Tello, A. (2021, 23 de abril). *Día del Libro 2021: convierte la lectura en un hábito*. Opinión en Métrica. Recuperado de <https://metrica.pe/blog/dia-del-libro-2021-convierte-la-lectura-en-un-habito/#:~:text=En%20Per%C3%BA%20se%20lee%20menos,6%20libros%20al%20a%C3%B1o%2C%20respectivamente>
- Yubero, S. (2015). Lectura, bibliotecas y espacios lectores. En *Las bibliotecas en la formación del hábito lector* (pp. 9-24). La Mancha: Universidad de Castilla.
- Yubero, S. y Larrañaga, E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre los hábitos lectores y el estilo de vida en niños. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*, (6), pp. 7-20. Recuperado de <https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/188>
- Zavala, V. (2008). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (47), pp. 71-79. Recuperado de [https://www.academia.edu/download/61832453/LITERACIDAD\\_PRACTICA\\_LI BERADORA\\_FREIRE20200119-113222-mp1egh.pdf](https://www.academia.edu/download/61832453/LITERACIDAD_PRACTICA_LI BERADORA_FREIRE20200119-113222-mp1egh.pdf)
- Zavala, V., Niño-Murcia, M., y Ames, P. (2004). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú. Recuperado de [https://www.academia.edu/13796818/Escritura\\_y\\_sociedad\\_Nuevas\\_perspectivas\\_te%C3%B3ricas\\_y\\_etnogr%C3%A1ficas](https://www.academia.edu/13796818/Escritura_y_sociedad_Nuevas_perspectivas_te%C3%B3ricas_y_etnogr%C3%A1ficas)



**ANEXOS**



## ANEXO 1: MATRIZ DE INDICADORES

Título de la tesis: Las Tertulias Literarias Dialógicas y el desarrollo del hábito lector en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022.

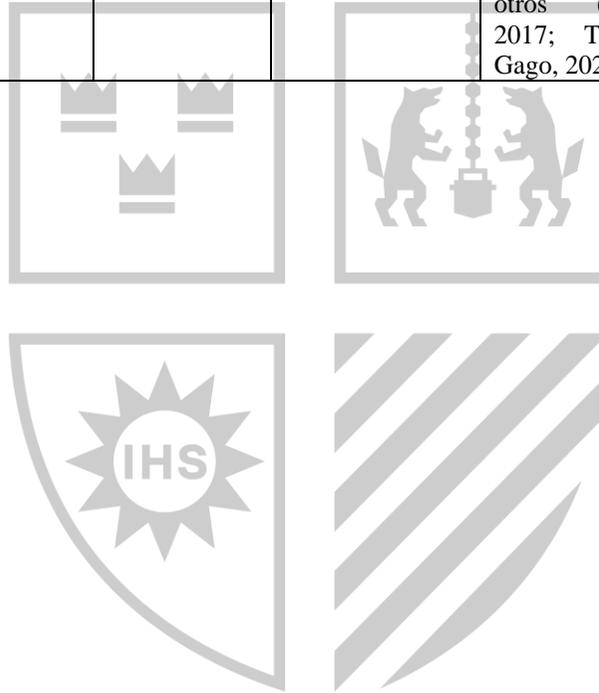
Problema General	Objetivo General	Objetivos Específicos	Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Definición conceptual	Indicadores	Ítems
¿Cuál es la relación entre las Tertulias Literarias Dialógicas y el desarrollo del hábito lector en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022?	Determinar la relación entre las tertulias literarias dialógicas y el desarrollo del hábito lector en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describir la relación entre los principios de las tertulias literarias dialógicas y el comportamiento lector en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022.</li> <li>• Describir la relación entre los principios de las tertulias</li> </ul>	Tertulias Literarias Dialógicas	Son una actividad cultural y educativa que permite la creación de espacios inclusivos marcados por un principio de participación igualitaria (García-Carrión, Martínez y Villardón, 2016; Soler, 2019; Medina, 2021).	Diálogo igualitario	Es interacción y comunicación que implica hablar y escuchar en igualdad de oportunidades en cualquier entorno e independientemente de la edad, nivel de formación o clase social (Calle y Washima, 2020).	Valorar y respetar las opiniones en los diversos espacios de interacción.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al dialogar sobre los textos leídos todos tienen la oportunidad de hablar y escuchar respetando diferentes puntos de vista y reflexiones</li> </ul>
					Inteligencia cultural	Es una capacidad adquirida en las experiencias de la vida cotidiana y el contacto con la sociedad y cultura que permite a la persona razonar,	Reconocer y valorar los saberes adquiridos en diversas experiencias durante las interacciones.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En las interacciones sobre los textos leídos reconocen, comparten y valoran sus experiencias personales</li> </ul>

		literarias dialógicas y la motivación lectora en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022.			apreciar, interpretar y ofrecer puntos de vista sobre el tema que se aborda (Flecha, 1997; CREA, 2018b).		
				Transformación	Es la capacidad de generar cambios en las relaciones personales y el contexto sociocultural a partir del descubrimiento y participación de espacios en el que las personas se sienten valoradas y reconocidas recíprocamente (Flecha, 1997; Calle y Washima, 2019; Gómez, Valverde y Villón, 2020).	Participar en espacios de reconocimiento para generar cambios en las relaciones interpersonales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Te sientes valorado y reconocido al compartir con tus pares tus impresiones y reflexiones sobre los textos que lees</li> <li>• Percibes que tu I.E promueve espacios para la participación e interrelación entre pares</li> </ul>
				Dimensión instrumental	Es el aprendizaje de competencias, capacidades, habilidades, contenidos y herramientas necesarias para que la persona pueda insertarse de forma óptima en la sociedad actual (De Botton, 2015)	Valorar el aprendizaje de competencias y capacidades en el desarrollo personal y profesional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los conocimientos que has adquirido a través de las lecturas de diversos textos te ayudan en tu formación integral (académica, social, afectiva, espiritual)</li> <li>• Dialogar sobre los textos leídos te ha permitido organizar y vincular tus ideas con los temas</li> </ul>

							<p>desarrollados en clase</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar en espacios de diálogo te ha ayudado a expresar tus ideas con confianza y fluidez.</li> </ul>
				<p>Creación de sentido</p>	<p>Es el proceso de cuestionar y reflexionar sobre los procesos de aprendizaje y el significado que este proceso tiene para la vida de las personas (Flecha, 1997).</p>	<p>Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje y el significado de este para la vida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los textos que has leído en los últimos meses te han ayudado a apreciar y comprender tu entorno familiar y social.</li> </ul>
				<p>Solidaridad</p>	<p>Es colaboración y consenso mutuo dentro de las prácticas de enseñanza-aprendizaje para alcanzar una educación igualitaria (CREA, 2018a; Gómez, Valverde y Villón, 2020)</p>	<p>Trabajar de forma colaborativa y en consenso entre pares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al dialogar sobre los textos leídos todos colaboran para construir una interpretación colectiva.</li> <li>• Participar en espacios de diálogo te permite trabajar y formar acuerdos con tus pares incluso si tienen ideas distintas a las tuyas</li> </ul>
				<p>Igualdad de diferencias</p>	<p>Es el reconocimiento de que todas las</p>	<p>Valorar las diferencias reconociendo la</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al dialogar sobre los textos leídos respetas los puntos</li> </ul>

					personas son iguales y diferentes; iguales en derecho, en ser reconocidas, valoradas y escuchadas; y diferentes en origen, cultura creencia, decisiones, formas de expresarse y aprender (CREA, 2018a; CREA, 2018b)	igualdad en derechos.	de vista de todos incluso si son diferentes a tu propio punto de vista	
			Hábito lector	Apropiación de prácticas de lectura que se refuerzan a través de la motivación y la repetición frecuente (Street, 2004; Pérez, Baute y Luque, 2018).	Comportamiento lector	Es la frecuencia de lectura, es decir, cuánta es la dedicación a la lectura, cuánto tiempo ocupa, cuántos libros lee y qué tipos de textos se lee; lo que define si la persona es un lector frecuente, lector ocasional o no lector (Salazar, 2006; Larrañaga, Yubero y Cerrillo, 2009; Cerlalc, 2013).	Conocer cómo los sujetos se relacionan con diversas prácticas de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dedicas tiempo para leer todos los días</li> <li>• Te gustaría leer más horas al día</li> <li>• Buscas o accedes a libros o textos para leer</li> <li>• Compras libros para leer</li> <li>• Disfrutas de la lectura</li> </ul>
					Motivación lectora	Son las razones e intenciones de las personas que se traducen en el acto intencionado y consiente de leer; este acto es guiado	Reconocer las razones e intenciones para leer.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lees por iniciativa propia</li> <li>• Lees más para cumplir tus actividades académicas (tareas, exposiciones) que</li> </ul>

					<p>por objetivos o propósitos como disfrutar de la lectura, mejorar el desempeño académico, cumplir con una tarea, evitar una sanción, entre otros (Avedaño, 2017; Trujillo y Gago, 2021).</p>	<p>por motivación propia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer te brinda satisfacción personal</li> </ul>
--	--	--	--	--	--	---



## ANEXO 2: INSTRUMENTO

### CUESTIONARIO SOBRE LOS PRINCIPIOS DE LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS Y EL HÁBITO LECTOR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA

Estimado/a estudiante:

Agradezco tu colaboración en el llenado del presente cuestionario. El objetivo es recoger información sobre los principios de las Tertulias Literarias Dialógicas y el hábito lector en estudiantes de secundaria. La información brindada será tratada de manera confidencial y anónima, será utilizada solo para fines académicos. Te invito a completar todas las preguntas con total honestidad.

Muchas gracias por tu colaboración.

#### DATOS GENERALES:

1. Tu Institución educativa es  
Pública ( )  
Privada ( )
2. Sexo (poner una x, donde corresponda)  
Masculino ( )  
Femenino ( )
3. Edad (colocar una x, donde corresponda)  
12 años ( )  
13 años ( )

14 años ( )

Más de 14 años ( )

4. Participaste en el taller extracurricular de Tertulias Literarias Dialógicas (colocar una x, donde corresponda)

Sí ( )

No ( )

A continuación, se presenta una serie de preguntas para recoger información sobre cómo los principios de las Tertulias Literarias Dialógicas están presentes en su experiencia como estudiante lector. Le agradezco nos indique en qué medida estas ideas se ajustan a su experiencia.

Ten presente que no hay respuestas correctas o incorrectas.

1. En adelante encontrarás 11 enunciados seguidos de cuatro criterios de valoración: Nunca (1), Poco (2), Bastante (3) y Mucho (4). Elige el criterio que más se ajuste a tu parecer. **Toma en cuenta tu experiencia como estudiante.**

Preguntas	1	2	3	4
¿Al dialogar sobre los textos leídos todos tienen la oportunidad de hablar y escuchar respetando diferentes puntos de vista y reflexiones?				
¿En las interacciones sobre los textos leídos reconocen, comparten y valoran sus experiencias personales?				
¿Te sientes valorado y reconocido al compartir con tus pares tus impresiones y reflexiones sobre los textos que lees?				
¿Percibes que tu I.E promueve espacios para la participación e interrelación entre pares?				
¿Los conocimientos que has adquirido a través de las lecturas de diversos textos te ayudan en tu formación integral (académica, social, afectiva, espiritual)?				

¿Dialogar sobre los textos leídos te ha permitido organizar y vincular tus ideas con los temas desarrollados en clase?				
¿Participar en espacios de diálogo te ha ayudado a expresar tus ideas con confianza y fluidez?				
¿Los textos que has leído en los últimos meses te han ayudado a apreciar y comprender tu entorno familiar y social?				
¿Al dialogar sobre los textos leídos todos colaboran para construir una interpretación colectiva?				
¿Participar en espacios de diálogo te permite trabajar y formar acuerdos con tus pares incluso si tienen ideas distintas a las tuyas?				
¿Al dialogar sobre los textos leídos respetas los puntos de vista de todas y todos incluso si son diferentes a tu propio punto de vista?				

2. En adelante encontrarás siete preguntas seguidas de cuatro criterios de valoración: Nunca (1), Poco (2), Bastante (3) y Mucho (4). Elige el criterio que más se ajuste a tu parecer. **Toma en cuenta tu relación con la lectura.**

Preguntas	1	2	3	4
¿Dedicas tiempo para leer todos los días?				
¿Te gustaría leer más horas al día?				
¿Buscas o accedes a libros o textos para leer?				
¿Compras libros para leer?				
¿Disfrutas de la lectura?				
¿Lees por iniciativa propia?				
¿Lees más para cumplir tus actividades académicas (tareas, exposiciones) que por motivación propia?				
¿Leer te brinda satisfacción personal?				

## ANEXO 3: VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

### Validación de instrumentos

**Instrumento:** Cuestionario sobre la relación de los principios de las Tertulias Literarias Dialógicas y el hábito lector en estudiantes de secundaria

**Datos del experto:**

- **Nombres y Apellidos:** Diego Enrique Cuya Ruiz
- **Grado académico:** Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación
- **Institución donde labora:** Universidad Antonio Ruiz de Montoya y Universidad Católica Sedes Sapientiae.
- **Correo electrónico:** [diego.cuya@uarm.pe](mailto:diego.cuya@uarm.pe)

Variables	Subvariables	Indicadores	Ítems	Criterios		Observaciones y sugerencias
				Sí	No	
Tertulias Literarias Dialógicas	Dialogo igualitario	Valorar y respetar las opiniones en los diversos espacios de interacción.	Al dialogar sobre los textos leídos todas y todos tienen la oportunidad de hablar y escuchar sus puntos de vista y reflexiones	X		
			Participar en espacios de diálogo te ha ayudado a expresar tus ideas con confianza y fluidez	X		
	Inteligencia cultural	Reconocer y valorar los saberes adquiridos en diversas experiencias durante las interacciones.	Al dialogar sobre los textos leídos todas y todos tienen la oportunidad de compartir sus reflexiones a partir de sus experiencias personales y cotidianas	X		
	Transformación	Promover espacios de reconocimiento para la participación e interrelación entre pares.	Te sientes valorado y reconocido al compartir tus impresiones y reflexiones sobre los textos que lees	X		

Hábito lector	Dimensión instrumental	Valorar el aprendizaje de competencias y capacidades en el desarrollo personal y profesional.	Los conocimientos que has adquirido en las lecturas de diversos textos te ayudan en tu formación integral (académica, social, afectiva, espiritual)	X		
			Dialogar sobre los textos leídos te ha permitido organizar y vincular tus ideas previas con los temas desarrollados en clase	X		
	Creación de sentido	Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje y el significado de este para la vida.	Los textos que has leído en los últimos meses te han ayudado a apreciar y comprender tu entorno familiar y social	X		
	Solidaridad	Trabajar de forma colaborativa y en consenso entre pares.	Al dialogar sobre los textos leídos todas y todos colaboran para construir una interpretación colectiva	X		
			Participar en espacios de diálogo te permite trabajar y formar acuerdos con tus pares incluso si tienen ideas distintas a las tuyas	X		
	Igualdad de diferencias	Valorar las diferencias reconociendo la igualdad en derechos.	Al dialogar sobre los textos leídos respetas los puntos de vista de todas y todos incluso si son diferentes a tu propio punto de vista	X		
Comportamiento lector	Medir el tiempo de dedicación a la lectura.	Lees todos los días	X			
		Te gustaría leer más horas al día	X			

			Buscas, compras o accedes con cierta regularidad a libros o textos para leer porque disfrutas la lectura	X		
	Motivación lectora	Reconocer las razones e intenciones para leer.	Cuando lees, lo haces por iniciativa propia	X		
			Lees más para cumplir tus actividades académicas (tareas, exposiciones) que por motivación propia	X		
			Leer te brinda satisfacción personal	X		

Observaciones finales:

El instrumento me parece bastante oportuno: incorpora adecuadamente los aspectos que se indagarán y están planteados en un lenguaje comprensible para escolares. Sugiero mejorar las indicaciones, tanto de las preguntas generales como la del cuestionario (hacerlas más cortas y concretas).



Nombre y Apellido: Diego E. Cuya Ruiz  
DNI: 45843764

Firma

Lima, 11 de julio del 2022



### Validación de instrumentos – ¿ES UNO VERDAD?

**Título de la tesis:** Las Tertulias Literarias Dialógicas y el desarrollo del hábito lector de estudiantes de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022

**Instrumento:** Cuestionario sobre la relación de los principios de las Tertulias Literarias Dialógicas y el hábito lector en estudiantes de secundaria

**Datos del experto:**

- **Nombres y Apellidos:** Miriam Katherine Joya Matta
- **Grado académico:** Magister en Investigación y docencia universitaria
- **Especialidad:** Investigación y docencia universitaria - Educación Inicial
- **Institución donde labora:** Universidad Antonio Ruiz de Montoya
- **Correo electrónico:** [miriam.joya@uarm.pe](mailto:miriam.joya@uarm.pe)

Variables	Subvariables	Indicadores	Ítems	Sí	No	Observaciones y sugerencias
Tertulias Literarias Dialógicas	Dialogo igualitario	Valorar y respetar las opiniones en los diversos espacios de interacción.	Al dialogar sobre los textos leídos todas y todos tienen la oportunidad de hablar y escuchar <b>respetando diferentes</b> puntos de vista y reflexiones	✓		Sugerencia en anaranjado
	Inteligencia cultural	Reconocer y valorar los saberes adquiridos en diversas experiencias durante las interacciones.	Al dialogar sobre los textos leídos todas y todos tienen la oportunidad de compartir sus reflexiones a partir de sus experiencias personales y cotidianas <b>En las interacciones sobre los textos leídos reconocen, comparten y valoran sus experiencias personales.</b>	✓		Sugerencia en anaranjado Puede adicionar un enunciado que incida sobre inteligencia cultural



	Transformación	Promover espacios de reconocimiento para la participación e interrelación entre pares.	Te sientes valorado y reconocido al compartir tus impresiones y reflexiones sobre los textos que lees <b>Percibes que tu I.E promueve espacios para la participación e interrelación entre pares</b>	✓		Sugerencia en anaranjado Puede agregar otro enunciado o vincular el que existe
	Dimensión instrumental	Valorar el aprendizaje de competencias y capacidades en el desarrollo personal y profesional.	Los conocimientos que has adquirido en las lecturas de diversos textos te ayudan en tu formación integral (académica, social, afectiva, espiritual) <b>Ayudaron en tu formación integral (--) los conocimientos que has adquirido a través de las lecturas</b>	✓		Sugerencia en anaranjado
			Dialogar sobre los textos leídos te ha permitido organizar y vincular tus ideas previas con los temas desarrollados en clase <b>Vinculas y organizas tus ideas con los textos leídos</b>	✓		Sugerencia en anaranjado
	Creación de sentido	Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje y el significado de este para la vida.	Los textos que has leído en los últimos meses te han ayudado a apreciar y comprender tu entorno familiar y social	✓		
	Solidaridad	Trabajar de forma colaborativa y en consenso entre pares.	Al dialogar sobre los textos leídos todas y todos colaboran para construir una interpretación colectiva	✓		
			Participar en espacios de diálogo te permite trabajar y formar acuerdos con tus pares incluso si tienen ideas distintas a las tuyas	✓		
Igualdad de diferencias	Valorar las diferencias reconociendo la igualdad en derechos.	Al dialogar sobre los textos leídos respetas los puntos de vista de todas y todos incluso si son diferentes a tu propio punto de vista	✓			

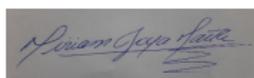
			Participar en espacios de dialogo te ha ayudado a expresar tus ideas con confianza y fluidez			Sugerencia en anaranjado
Hábito lector	Comportamiento lector	Medir el tiempo de dedicación a la lectura.	Lees todos los días Dedicas mucho tiempo a la lectura	✓		Sugerencia en anaranjado
			¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura? ¿Con qué frecuencia lees?			Con opciones distintas a SI/NO/ ALGUNAS VECES
			Te gustaría leer más horas al día	✓		
		Actitud frente /o hacia la lectura	-----			Sugerencia en anaranjado Puede agregar otros enunciados que se relacionen al comportamiento lector
	Motivación lectora	Reconocer las razones e intenciones para leer.	Cuando lees, lo haces por iniciativa propia Lees por iniciativa propia	✓		
			Lees más para cumplir tus actividades académicas (tareas, exposiciones) que por motivación propia Lees a través de actividades académicas...que por motivación propia	✓		
Leer te brinda satisfacción personal (muy general)			✓		Sugerencia en anaranjado Puede agregar otros enunciados que se relacionen a la motivación lectora	

#### Observaciones finales:

Considero que por la naturaleza de la investigación y de lo que pretende obtener como información el instrumento, es necesario que se use para medir escala de Likert, u otra escala teniendo en cuenta las variables y la cantidad de ítems o enunciados que se someterán a evaluación. Así mismo, creo conveniente ampliar en alguna medida algunos enunciados adicionales sobre la variable dependiente (efecto), ya que la variable independiente (causa) tiene en mi opinión algunas subvariables que redundan o coinciden. Pero como no se revisó solo parte de la matriz de coherencia, no puedo tener el panorama sobre el Marco Teórico – M.T. pero en ese sentido RECOMIENDO que elabore y se revise minuciosamente el M.T. y en base a ello, en base a lo que se mencione ahí, se deben extraer las dimensiones y redactar los ítems, cuántos respondan a la cantidad de M.T y M.C que esté considerado.

Sobre el formato brindado, recomiendo usar una escala con 4 o 5 categorías /o criterios para dar mas opciones de respuesta, ya que algunos enunciados no se sujetan a responder con un SI/NO/ A VECES. Puede construirse un instrumento con preguntas o enunciados y fijarse en la redacción (1era, 2da, 3era persona).

¡Éxitos!



Nombre y Apellido

Firma