



UNIVERSIDAD DE CHILE

Facultad de Filosofía y Humanidades

Centro de Estudios Cognitivos

APRENDIENDO DE LA FICCIÓN

EN DISTINTOS TIPOS DE LECTORES

Tesis para optar a grado de Magister en Estudios Cognitivos

Marianne Soledad Filla de Diego

Profesores guías: Ricardo García- Guillermo Soto

Santiago- Chile

2012

CONTENIDOS

RESUMEN.....	2
INTRODUCCIÓN	3
1. MARCO TEÓRICO.....	7
1.1. DISCUSIÓN ACERCA DEL CONCEPTO DE FICCIÓN	7
1.2. TEORÍAS COGNITIVAS PARA ENTENDER EL PROCESO DE LA FICCIÓN.....	14
1.3. EL FACTOR CONTEXTUAL.....	20
1.4. APRENDIENDO DE LA FICCIÓN.....	28
2. METODOLOGÍA.....	35
2.1. FASE 1. SELECCIÓN Y CLASIFICACIÓN DE SUJETOS.....	36
2.2. FASE 2. TEST DE JUICIOS DE VALOR Y CONOCIMIENTO GENERAL (PRIMERA INSTANCIA)	38
2.3. FASE 3. LECTURA DE BREVES RELATOS FICTICIOS	44
2.4. FASE 4. TEST DE RELLENO	44
2.5. FASE 5. TEST DE JUICIOS DE VALOR Y CONOCIMIENTO GENERAL (SEGUNDA INSTANCIA).....	44
2.6. LIMITACIONES DE LA METODOLOGÍA.....	45
3. RESULTADOS	47
3.1. DISTRIBUCIÓN POR HÁBITO LECTOR Y GÉNERO	47
3.3. TEST DE JUICIOS DE VALOR	52
3.5. RESUMEN DE RESULTADOS.....	88
4. CONCLUSIONES.....	90
REFERENCIAS	106
ANEXOS	108

RESUMEN

A partir de los antecedentes teóricos- empíricos vinculados con la experiencia de la ficción que nos señalan que esta puede influenciar a los lectores en sus juicios de valor y conocimientos de mundo, nace la presente investigación, la que propone que son los buenos lectores de textos literarios los que mayor impacto reciben de la lectura, en comparación con los buenos lectores de textos no literarios o no lectores. Los resultados obtenidos señalan que, efectivamente, un mayor porcentaje de lectores literarios modifican o actualizan conocimientos previos al leer información en textos literarios y que en el caso de sus juicios de valor o valoraciones sobre determinados temas, se ven influenciados de igual manera que los lectores de textos no literarios y no lectores, pero en temáticas de carácter más controversial, asumen una postura más crítica frente al texto, radicalizando posturas contrarias a las ideas presentada por los textos.

Introducción

El ser humano lleva consigo un poderoso instrumento que codifica, interpreta e incluso transforma la realidad que lo circunda. Es un modo de *ser* en la mente de los otros, una manera de dar cuenta de sus experiencias, de explicar aquellos detalles del mundo cotidiano que por algún motivo, sobresalen en su conciencia y constituyen la parte de su historia que quiere dar a conocer a los otros, convirtiéndose, de esta manera, en un filtro de su mundo: es la capacidad de contar historias, no solo de informar acerca de estados, sino de construir narraciones temporales que den énfasis a los aspectos que desea hacer trascender en los otros. Es, además, la competencia para crear sucesos ajenos a la propia experiencia, es decir, la capacidad de elaborar ficción.

Mucho se ha discutido acerca de esta capacidad y surgen interrogantes que buscan entender su envergadura, y el motivo de su permanencia y constante adaptación a las distintas épocas, sociedades y creencias. Incluso algunas teorías evolucionistas plantean la habilidad para contar historias ficticias como un subproducto de adaptación, derivado de capacidades que apuntan a finalidades más prácticas que el solo deleite personal (Pinker, 2007).

El presente estudio se centrará en el análisis de la ficción desde el punto de vista de la recepción literaria y específicamente en la manera en que los

hábitos de un lector pueden influir en la adquisición de conocimientos a través de la lectura ficcional, considerando que la bibliografía revisada da cuenta de la utilización de la literatura de ficción como una fuente válida para adquirir conocimientos por parte de los lectores (Gerrig R. y., 1991) (Marsh E. e., 2003) (Marsh E. y., 2006).

De acuerdo con Mar et al (2006), distintos tipos de lectores presentan diferentes maneras de actuar frente al mundo. Por ejemplo, aquellos que tienen una mayor afición a la literatura presentan mayores habilidades sociales que los que solo centran su lectura en textos científicos o no literarios, sin embargo, hasta donde sabemos no hay bibliografía acerca de cómo la adquisición de conocimientos realizada a través de la lectura de texto ficticios varía en estos distintos tipos de lectores. Es por esto, que en el presente estudio se intentará determinar si la influencia de los textos literarios en la adquisición de nuevos conocimientos, está asociada a los hábitos lectores que presentan los individuos estudiados.

Es así como se formula el objetivo general de esta investigación, este es, determinar en qué tipo de lectores se observa un mayor impacto en sus juicios de valor y conocimientos, posterior a la lectura de narraciones ficticias. Para ello, se propusieron los siguientes objetivos específicos:

1. Adoptar una postura frente a la discusión del rol de la mimesis en la ficción
2. Identificar el tipo de lector en el que se produce una tendencia a un mayor grado de “transportación” en el proceso de lectura.
3. Revelar y analizar la adquisición de datos falsos y verdaderos a partir de la lectura de narraciones ficticias en jóvenes con distintos hábitos lectores.
4. Revelar y analizar la influencia en los juicios de valor de jóvenes con distintos hábitos lectores, a partir de la lectura de narraciones ficticias.

Frente a la evidencia revisada, se cree que la modificación o radicalización de juicios de valor y la adquisición de conocimiento a través de la lectura, se observará en mayor grado en buenos lectores de textos literarios, pues ellos, a pesar de tener más acceso a la experiencia literaria, y por lo tanto, más oportunidades de evaluar el carácter ficcional de sus lecturas, deberían también tener un mayor “grado de transportación” en el proceso de lectura (Gerrig R. y., 1991) y por ende, un *dejarse llevar* por los juicios de valor y conocimientos incorporado en los textos. Si esta hipótesis se comprueba, sería un interesante aporte a nivel educacional, pues se podrían hacer distinciones entre los distintos tipos de lectores en las estrategias de comprensión lectora, especialmente en aquellas que se sustentan en la lectura como un instrumento

para el aprendizaje, asumiendo que los hábitos lectores tendrán incidencia en el impacto de la lectura de relatos ficcionales.

1. Marco teórico

1.1. *Discusión acerca del concepto de ficción*

Aristóteles explicaba en su *Poética* una clara diferencia entre el historiador y el poeta (Aristóteles, 2007). Según el filósofo, el primero relata lo que efectivamente ha sucedido, y el segundo lo que podría haber acontecido, marcando de esta manera una primera distinción entre los textos no literarios y los literarios. Esta posibilidad de realidad creada por un poeta, de la que habla Aristóteles, es lo que compone el concepto de ficción: la representación de un mundo posible, pero no real.

Tal idea, que instala a la mimesis en el centro de las artes ha permanecido en los estudios literarios, al menos hasta el siglo XIX, estableciendo una irreconciliable dicotomía entre texto literario y no literario. Sin embargo, en los últimos años, y gracias al aporte que los estudios cognitivos han entregado a la teoría literaria, esta distinción se ha vuelto un poco más difusa, pues algunos autores han identificado en la ficción algunos componentes de la realidad que borran o, al menos, trasladan el límite entre ficción/no ficción (Herman, 1998). De acuerdo a lo planteado por Pavel (2000), el concepto de mimesis se discute desde las siguientes tres posiciones:

1. *El completo rechazo del carácter mimético de la ficción.* Pavel afirma que la literatura está estrechamente relacionada con los valores y normas, los cuales no puede imitar, porque no son reducibles a hechos o actos observables. Solo pueden ser destacados indirectamente a través de acciones humanas. En este sentido, la dificultad para identificar las normas y valores implicados en un ejemplo afecta el aprendizaje real por imitación. Generalmente, los valores y normas permiten la duda, la discusión o son objeto de diversas interpretaciones. La ficción y la poesía no son solo actividades culturales que debaten nuestra relación con las normas y valores a través de la representación de acciones ejemplares, pues esto también lo realiza la historia, sino que enfatizan la natural problemática de la conexión entre la acción observable (imitable) y las normas y valores invisibles que informan.

De ahí se explica que muchos de los personajes literarios no sean imitación de la vida, sino encarnación de ideales, o que, por ejemplo, en el género de la comedia los personajes aparezcan peores que en la vida real. Para estos casos, los lectores necesitan olvidar su participación en el mundo real y dedicar su atención a elementos no empíricos representados por la poesía o la prosa ficticia.

La noción de mundo alternativo nos ayuda a capturar varias propiedades relevantes de la ficción: coherencia, estado incompleto y distancia del mundo

real. Por lo tanto, Pavel afirma que más que imitación, la ficción es un extraño ejemplo de un impredecible vínculo entre los seres humanos y las normas y valores que gobiernan su existencia, pues mientras hay unas pocas cosas que imitar, hay también muchas para ser preguntadas, consideradas, inferidas, hipotetizadas, interpretadas y debatidas.

2. *El reconocimiento de que la mimesis desempeña un papel parcial en la ficción.* Dolezer (Herman, 1998) es uno de quienes rechazan la idea de que la literatura trabaja imitando la vida. Las aproximaciones semánticas basadas en la idea de imitación son incapaces de dar sentido a personajes individuales descritos en trabajos de ficción, pues muchas veces ni lectores ni escritores saben el prototipo real en el cual estos están basados. Además, una teoría meramente mimética de la ficción necesitaría explicar el estatus ficcional de los personajes y no solo concebirllos como encarnaciones de propiedades abstractas. Para Dolezer, la aproximación mimética es una consecuencia necesaria de asumir que hay un solo mundo, el actual, y por lo tanto, los personajes ficticios deben ser de algún modo acomodados a este mundo.

Según Searle (1978) el autor y su público comparten la conciencia de que un trabajo de ficción obedece distintas reglas en lo que concierne a la referencia e interpretación de nuestra realidad. Por otro lado, Cohn (1999 citado por (Pavel, 2000), afirma que los actos de habla encontrados en la ficción no son

siempre imitaciones de los actos de habla naturales. Es así como la narración de una experiencia desde la interioridad de un personaje, se entiende como un acto que no puede existir en ningún otro mundo que no sea este. En este sentido, la ficción imitaría la vida interna de una tercera persona y al mismo tiempo enfatizaría su inaccesibilidad. Estos autores señalan, por lo tanto, que si bien la mimesis está presente en el trabajo ficcional, no se puede restringir solo a esta.

3. *La imaginación humana y, por ende, la ficción es esencialmente mimética.* Schaeffer (Pavel, 2000) señala desde un punto de vista antropológico que la imitación puede ser considerada una forma de inmersión empática en una realidad alternativa, inspirado en la idea de mimesis que se plantea en la *República* de Platón (2006) al observar en Homero una narración que imita las voces de los personajes (estilo directo), o bien, una estrategia para aprender intencionada o instintivamente nuevos tipos de comportamientos, ya vista en la *Poética* de Aristóteles (2007). En esta última, la mimesis es un impulso inherentemente humano que aumenta por la ficción poética y que permite el aprendizaje. En ambos casos, se plantea la imitación como el modo de internalizar la virtud o el rol social que se encuentra en los textos literarios.

Otro aspecto interesante señalado por Pavel (Pavel, 2000) es que tanto el entendimiento humano como el aprendizaje, avanzan por la vía de modelos

cognitivos abstractos que representan las características generales de un objeto o situación. Por lo tanto, a la idea de mimesis asociada a la “imitación por observación” y a la “suplantación”, se suma una nueva idea que es la “representación con la ayuda de un modelo cognitivo”. Desde esta perspectiva, Schaeffer argumenta señalando que la ficción requiere una habilidad mental compleja capaz de distinguir conscientemente entre verdad, falsedad, pretensión y engaño, y un sistema social en que la cooperación prevalezca por sobre el conflicto. En el nivel individual, la predisposición para la ficción depende de la plasticidad del yo, el carácter adquirido de la propia identidad y la independencia parcial de la actividad mental de estímulos externos. En otras palabras, podemos entender la ficción porque somos seres que, por un lado, no estamos bien definidos, y por otro, no dependemos completamente de estímulos reales. El ser humano complementaría el “modelamiento homológico”, esto es, la creación de modelos cognitivos basados en la realidad de nuestro entorno con un “modelamiento ficcional” que es menos dependiente de estímulos reales. Y en el momento en que esta actividad privada se convierte en pública, nacería la ficción como un género cultural.

En suma, Schaeffer fusiona las dos ideas clásicas de ficción desde el punto de vista pragmático: *docere* (enseñar), en el sentido de que depende de la descripción de una realidad ya existente; y *delectare* (gratificar), por la relación que esta tiene con el tiempo libre. Además, la distinción entre “la

representación con la ayuda de un modelo cognitivo” y “lo ficcional o modelamiento analógico” captura la relativa independencia de la ficción respecto de la experiencia real. En relación a esto, Pavel afirma que los seres humanos apreciamos la ficción porque, por un lado, nos ayuda a entender mejor el mundo en el que vivimos, pero por otro, porque nos permite ser menos dependientes de los estímulos reales, es decir, por su poder de crear situaciones alternativas.

Otra idea interesante acerca del concepto de ficción es el que explica el teórico David Herman (Herman, 1998). Para él, la ficción sería un sistema de signos textuales que tiene cierta relación con lo real; es un posible mundo alternativo en el cual finalmente los lectores determinan o perciben su grado de ficcionalidad. Para este autor, la experiencia de la ficción puede ser analizada desde los siguientes componentes:

1. Una fuente de dominio: el mundo en el que el texto está siendo procesado por el lector.
2. Un objetivo de dominio: el mundo ficcional que constituye el *ouput* del procesamiento del lector.

3. El sistema de características textuales que provoca varios tipos de conocimiento de mundo en una forma que proyecta el lector desde una fuente de dominio hacia el dominio objetivo.

Herman señala que la complejidad de la experiencia ficcional surge de la variedad de factores que operan en este proceso (genéricos, semióticos, cognitivos) en ciertos textos, como por ejemplo, la ciencia ficción, que necesita de diferentes tipos de partidas cognitivas desde la fuente de dominio para lograr la codificación del relato.

Schmidt (1978) propuso que la ficción resulta de la aplicación de una Regla F, que estipula un acuerdo entre el lector y el texto, un pacto de ficción entre los participantes de la comunicación estética, en el cual se da la instrucción tácita de no juzgar los objetos de comunicación interpretables referencialmente según criterios de verdad como verdadero/falso. Estos criterios quedan suspendidos, pero no totalmente, produciéndose una separación consciente entre la “persona real” y “el papel adoptado”, entre el “lector real” y “el lector fictivizado”.

1.2. Teorías cognitivas para entender el proceso de la ficción

1.2.1. Teoría del ensamblaje conceptual

Una contribución esencial para entender el concepto de ficción desde una perspectiva cognitiva es la Teoría de la integración Conceptual o ensamblaje, que Mark Turner y Fauconnier crean en 1993. Turner afirma en *Literary Mind* (Turner, 1999) que la mente utiliza estrategias propiamente literarias como la metáfora y la narración para conceptualizar el mundo. En este contexto surge esta teoría, la cual se explica como una “operación mental básica que trabaja sobre espacios mentales (...) y que opera indispensablemente en todas las áreas del pensamiento” (Turner, 2007, pág. 397), capacidad que haría posible la generación de hipótesis.

Según esta teoría, la estructura que emerge en la integración de historias viene de tres fuentes: *la composición*, es decir, el colocar juntos elementos de diferentes categorías conceptuales; *la completación*, esto es, el relleno de los patrones parciales en la mezcla y *la elaboración*, que ocurre cuando la historia mezclada se desarrolla de acuerdo a sus principios. Según Turner, se necesitan dos habilidades mentales para esta acción: la primera es ser capaz de activar simultáneamente y sin confusión, dos o más historias diferentes que se opongan resueltamente. La segunda, la habilidad creativa de mezclar dos

historias en conflicto dentro de una tercera con un significado y una estructura emergente. La existencia del *ensamblaje*, por tanto, nos haría capaces de crear historias no necesariamente ligadas con nuestra experiencia cotidiana, sino que tendríamos la habilidad de subjuntivizar la realidad¹ (Bruner, 2004), es decir, intercambiar posibilidades humanas y no certidumbres establecidas, e incluso agregar elementos fantásticos o imposibles de concebir con nuestras reglas de realidad.

Asimismo, el lector, quien también posee la estructura mental del *ensamblaje*, sería capaz de comprender, asignar significado y jugar con nuevas reglas, en un texto que transgrede las reglas reales, más allá de la sola subjuntivización. En consecuencia, según el autor, este proceso de integración conceptual pareciera ser el causante de nuestra capacidad creadora en la literatura, el lenguaje, las ciencias y la cultura en general.

1.2.2 *La subjuntivización de la realidad*

Una nueva aproximación desde la Psicología Cognitiva es la que señaló Jerome Bruner en *Realidad Mental y Mundos Posibles* (2004). Plantea a la narración como una de las dos modalidades de pensamiento. Esta es la que “produce buenos relatos, obras dramáticas interesantes, crónicas históricas

¹ El concepto de *subjuntivación* desarrollado por Bruner, será visto más adelante

creíbles, se ocupa de las intenciones y acciones humanas y de las vicisitudes y consecuencias que marcan su transcurso, trata de situar sus milagros atemporales en los sucesos de la experiencia y de situar la experiencia en el tiempo y el espacio”, es decir, la narración “se ocupa de las vicisitudes de la intención” (Bruner, 2004, pág. 25). Se encarga en consecuencia, no solamente de ordenar temporalmente los hechos que nos han ocurrido, sino que, del mismo modo como sucede en un relato ficticio, de estructurar, interpretar y transformar los sucesos según la experiencia subjetiva que el narrador desee otorgar, actuando como modeladora, traductora o filtradora de la experiencia en el mundo real. Se diferencia, así claramente de la modalidad paradigmática, que “trata de trascender lo particular, buscando niveles de abstracción cada vez más altos” (Bruner, 2004, pág. 25). Así, un relato estaría compuesto por un conflicto acaecido a personajes, que emerge de sus interacciones frustradas debido a las circunstancias, al carácter de aquellos o a la interacción entre ambos.

Bruner determina, además, ciertos procesos que se deben producir para que la narración de una experiencia vivida se convierta en un texto literario. Uno de ellos es *La presuposición*, es decir, la creación de significados implícitos, con el fin de que el lector pueda entrar en el juego de la búsqueda de significados. Para el autor, la existencia de los Principios de Colaboración de Paul Grice “nos permite transgredirla (la realidad) con la finalidad de *querer decir más de lo que*

decimos o para significar una cosa distinta de la que decimos o para querer decir menos de lo que decimos. Expresarse de esta manera, mediante el empleo de esas transgresiones intencionales o ‘elementos implícitos de la conversación’, es crear intersticios y suscitar presuposiciones para llenarlos” (Bruner, 2004, pág. 38). Esta modalidad mental, formada culturalmente, guiaría las narraciones personales en la estructuración perceptual de la experiencia, siendo variantes de formas canónicas de nuestra cultura, las cuales darían a conocer los caminos que nuestras propias vidas podrían tomar en tales o cuales condiciones culturales, o incluso, proyectarían estructuras perceptuales de la realidad en futuros próximos.

Una nueva etapa en la creación de un texto literario es *la subjetivización*, esto es, la descripción de la realidad a través de un filtro que puede ser desde la mirada del narrador o de la conciencia de los personajes. De esta manera, la narración se transforma en relato subjetivo, donde la realidad se nos presenta desde la mirada de quien narra, incorporando, restando o modificando elementos de la experiencia vivida.

Por último, se encuentra la etapa de la *perspectiva múltiple*: la visión del mundo narrado a través de distintas perspectivas, captando solo una parte de él. A todo este proceso, a la esencia de lo literario, Bruner lo denomina *subjetivización de la realidad*, es decir, el intercambio de posibilidades

humanas y no de certidumbres establecidas. El artista crearía distintos mundos ficticios mediante la transformación metafórica de lo real y lo dado convencionalmente.

Para que la *subjuntivización* se produzca, es necesario que el autor posea la habilidad mental de generación de hipótesis. A partir de esta, puede darse la creación de las perspectivas múltiples y los distintos mundos posibles, que tendrán que ajustarse a las diferentes perspectivas humanas que se reconozcan como “verdaderas para la experiencia imaginable” (Bruner, 2004, pág. 29), es decir, verosímiles.

Sin embargo, la creación literaria en donde se abordan los conflictos humanos a través de un modo subjuntivo, solo tiene sentido y se evalúa como “eficaz”, como propiamente literario, si tales conflictos pueden ser abordados por un lector, y este puede otorgarle un significado particular. En este sentido, Roland Barthes (Barthes, 1987) establece una idea respecto a la labor del lector en el fenómeno literario que se condice con lo señalado posteriormente por Bruner y Turner. Barthes señala que el lector, frente a este texto subjuntivado, tiene la misión de reescribir el texto otorgándole un nuevo significado. En el marco de la presente investigación, pensamos que esto sería posible, por la existencia del *ensamblaje conceptual*. El lector crearía un texto virtual a partir del texto real, y esto constituiría la esencia del fenómeno literario.

Pareciera ser entonces que la gran labor de un texto literario es permitirle al lector la búsqueda y la determinación de un significado dentro de los múltiples existentes. Esto es posible cuando el relato corresponde a alguna perspectiva que podemos imaginar o sentir como correcta y cuando el lector es capaz de “suspender el descreimiento” y aceptar que lo que lee es real, sabiendo que no lo es, para posteriormente otorgarle un significado personal.

1.3. *El factor contextual*

El cuestionamiento que subyace ahora tiene relación con el pacto de ficción mismo, lo que hace que un lector sepa que está frente a un texto literario y, por tanto, actúe de una determinada forma. Para dar respuesta a ello, primero hay que determinar claramente cuáles son las etapas en el proceso de recepción literaria. Primero: un lector debe ser capaz de distinguir entre la realidad y la ficción. Segundo, debe suspender tal distinción², para, por último, realizar una interpretación del texto, otorgándole un significado particular.

La teoría literaria más actual, respaldada por las teorías alternativas de la cognición, nos habla del factor contextual como determinante en la interpretación y el otorgamiento de significado en un texto. Señala que lo que nos rodea, nos obliga o condiciona a descubrir ciertas claves en un texto y no otras, a experimentarlo de una manera particular y, por ende, a concederle un significado mediado por la cultura y el contexto histórico en que estamos insertos. Por lo tanto, no es descabellado afirmar que la interpretación que un lector le da a un texto está influida directamente por su contexto y que este factor no solo es decisivo en la etapa final de la recepción literaria, sino también

² La distinción de la realidad y la ficción es un acto controversial. Veremos más adelante cómo hay autores que señalan que la acción instintiva del lector no es la de distinguir estos dos ámbitos, sino que creer que lo que se lee es verdadero. Por lo tanto, para realizar tal distinción los lectores deben realizar un esfuerzo cognitivo mayor que no todos lo logran.

en las etapas anteriores, es decir, en la capacidad de distinguir entre la realidad y la ficción, y en la suspensión de tal distinción.

Las evidencias empíricas encontradas para esta afirmación están relacionadas con investigaciones acerca de la determinación del status de realidad/ficción en menores preescolares, realizadas por Jacqueline D. Woolley (2004; 2007) Esta investigadora determinó, por ejemplo, que los factores que inciden en que los niños sean capaces de otorgar un status de realidad o ficción a una determinada entidad, no solo están relacionados con su madurez cognitiva. Es más, señala que, al contrario de lo que se podría suponer, la creencia en entidades mágicas de menores en edad preescolar se produce debido a un cierto nivel de sofisticación cognitiva, pues tal creencia surge de un conocimiento incremental acerca del mundo y de su soporte cultural. En este sentido, según la cultura en que esté inserto un niño, este sería más escéptico o no respecto a supersticiones o seres mágicos que circundan su vida; por lo tanto, el hecho de creer o no creer, nos estaría hablando de una madurez cognitiva suficiente como para poder aprehender su realidad cultural.

Además, señala que un niño con una alta orientación a la fantasía, realiza más juicios correctos acerca del status de realidad en determinadas entidades mágicas. Esto se explica porque debido a su condición, es más probable que los menores hayan tenido que enfrentarse a determinaciones de

status de realidad con sus padres o tutores. Por otro lado, la investigadora afirma que si un niño cree en alguna entidad, es porque, de algún modo, su entorno familiar lo insta a ello, por tanto, en el caso de presentársele una nueva entidad en la cual creer, lo más probable es que decida hacerlo, pues su contexto favorece tal acción.

Wolley sostiene, además, que dependiendo del mundo narrado, los niños le otorgan a este un carácter real o ficticio. Esto se explica porque su desarrollo cognitivo aún no les permite entender el principio de verosimilitud y tienden a creer que es probable que sea real lo que se parece a su entorno y que es ficticio aquello que transgrede las reglas de la realidad. Es interesante, por lo tanto, observar que menores con una cultura religiosa predominante, suelen otorgarle a narraciones de carácter religioso y fantástico un mayor status de realidad que aquellos sin creencias religiosas, pues los primeros incorporan en su realidad cotidiana entidades con características sobrenaturales o fantásticas.

Estas investigaciones concluyen que el factor cultural determina la mayor capacidad para discernir respecto a la realidad y a la ficción, primera etapa necesaria para el establecimiento del pacto ficcional. Si bien estas investigaciones fueron realizadas en menores preescolares y se deduce que al alcanzar una mayor madurez, se podría realizar una diferenciación adecuada, existe evidencia de que habrían ciertas culturas (religiosas o favorecedoras de

la fantasía en los niños) que producirían más confusión para determinar los status de realidad/ficción. Lo mismo ocurriría con ciertos tipos de mundos ficcionales que representan de manera más fiel la realidad que nos rodea.

Una segunda etapa en el establecimiento de este acuerdo tácito es la suspensión de criterios de verdadero/falso. Como señalamos anteriormente, el carácter ficcional de una obra literaria pasa por escribir una narración con ciertos intersticios que permitan al lector llenarla de significado. Para que se produzca aquello, una vez descubierto que el texto es ficción, el lector debe suspender esta creencia, realizar un paréntesis que le permita *dejarse llevar* por el texto y creerle, a pesar de conocer su condición de ficción, con el fin de entregarse a la búsqueda de significados. Esta etapa es trascendental en el pacto de ficción. ¿Por qué se suspenden estos criterios de verdad con algunos textos narrativos y con otros no? ¿Sigue influyendo el contexto en esta etapa?

Al respecto, es necesario mencionar el tema de la metacomunicación como requisito esencial para que se produzca la suspensión de los juicios de verdad/falsedad en un texto ficcional. Anderson (2003) investigó respecto a este factor en los juegos de rol con que los niños comúnmente se entretienen y sugiere que el discurso metacomunicativo³ construye un marco que determina

³ Michael Stubbs define el término metacomunicación como “control verbal de la situación de habla. (...) en principio la metacomunicación parece incluir: mensaje sobre los canales de comunicación, comprobaciones de si estos están abiertos y funcionan; mensajes que sirven para que la comunicación se

al juego como juego y que marca el límite entre el comportamiento dentro y fuera de él. Marca el contexto de las acciones o comportamientos.

Esta idea está presente tanto en el proceso de producción, como en el de recepción. Un escritor entrega pistas al lector para que este conozca que se encuentra en un contexto literario y logre interpretar el texto. Tales pistas aparecen ya en el formato del texto, en el título, en un prólogo, en el lugar donde se accede a él, en el lenguaje que se utiliza, etc. Además, el contenido también puede hacer las veces de discurso metacomunicativo. Aquello que permite al lector encontrar significados, son las marcas de lo literario y le indican al lector que está frente a un texto ficcional y no frente a otro tipo de narración. De la misma manera que Anderson lo señala en los juego de rol, esto permitiría al lector situarse en el contexto de lo ficticio. Tales pistas le indican que está frente a una narración literaria y, por lo tanto, le permiten actuar dentro de este contexto, es decir, suspender los criterios de verdad/falsedad, con el fin de buscar un significado propio y reconstruir su propio texto virtual.

El factor contextual, entonces, también determinaría la suspensión de estos criterios, pues le indica al lector que está en un contexto literario, independiente del mundo que se narre, y por lo tanto, lo instruye a que

produzca de modo fluido; control sobre quién habla y cuánto habla e indicaciones para que los hablantes dejen de hablar o se interrumpan; comprobación de si los mensajes se han recibido y comprendido y control del contenido de una comunicación aceptable" (1987, pág. 60)

suspenda los criterios de verdad/falsedad. Esta suspensión permite que los lectores puedan elaborar su texto virtual en libertad, entregados a las posibilidades que les propone el texto y sin la suspicacia primera de situarlo en determinado status de realidad.

Finalmente, para concluir este acto cognitivo, es necesario volver al otorgamiento de significado de un texto. En este sentido, los aportes de Vigotsky (Vygotsky, 1965), contribuyen a aclarar la influencia cultural de la recepción literaria, ya señalada en relación a los planteamientos de teorías literarias actuales. Este psicólogo señala que los procesos psicológicos superiores (PPS) se desarrollan en los niños a partir de la incorporación de la cultura. Desde este punto de vista, se reafirma lo postulado por Woolley (Woolley B. M., 2004) (Woolley, 2007) y se puede concluir que las interacciones sociales y las formas de mediación semiótica son la base sobre la cual se explican los procesos de subjetivación individual, como por ejemplo, el otorgamiento de un significado particular a un texto literario, objetivo final que persigue el acto cognitivo del pacto de ficción.

Otro aporte para analizar el concepto de la ficción desde la perspectiva contextual, es el propuesto por Miall (1998) desde la crítica literaria darwinista, quien señala que la experiencia literaria coopera con la construcción y reconstrucción constante de la identidad comunitaria, pues tendría una

naturaleza permeable al contexto. En este sentido, esta puede representar una solución a los constreñimientos sobre la expresión de la emoción que iría cambiando según el contexto de contingencia. Esta permeabilidad facilitaría la reformulación de una identidad común, facilitando cambios en la percepción y sentimientos que son formados comunitariamente, lo que aumentaría la habilidad de supervivencia y reproducción de un grupo.

Su teoría de deshabitación, señala que toda cultura parece promocionar un modo mental de desfamiliarización, que prepara al individuo para reconocer y participar en una experiencia inusual, el que se iría desarrollando desde las primeras experiencias culturales, es decir, en el encuentro con lo sacro y los rituales. En este sentido, uno de los aportes de la literatura maravillosa, que ya presenta sus rasgos fundamentales en las narraciones mitológicas, podría apuntar precisamente a configurar este modo mental de desfamiliarización. Miall señala que el aporte de lo literario es la incorporación de marcas lingüísticas y narrativas que alertan al receptor a adoptar un modo especial de atención.

Como vemos, teorías recientes incorporan a la experiencia de lo ficcional, no solo habilidades de carácter cognitivo, como lo señalado por Turner y Bruner, sino también el factor contextual como determinante para el proceso

de recepción literaria, esto es, para la distinción entre realidad y ficción, la suspensión de tal distinción, y el otorgamiento de un significado particular.

1.4. *Aprendiendo de la ficción*

Un aspecto interesante, y que da inicio a la materia de esta investigación, es lo descubierto por psicólogos cognitivos acerca del comportamiento que lectores tienen frente a la lectura ficcional, pese a haberla categorizado correctamente y de haber conocido sus desconexiones con el mundo real: la literatura generaría cambios en las creencias, valores y conocimientos de sus lectores, aportando distintos tipos de informaciones y visiones subjetivas del mundo que le son “contagiadas” al lector (2004).

Richard Gerrig y Deborah Prentice (1991) investigaron el alcance de la información adquirida a través del mundo ficcional en el conocimiento del mundo real. En tal estudio, dan cuenta de la existencia de información ficcional que se incorpora a las creencias del lector en el ámbito de lo real, así como también se demuestra que hay representaciones del mundo ficcional que crean un compartimento distinto al del mundo concreto. Con los resultados de sus métodos experimentales, los investigadores sugieren que la información ficcional es usada para actualizar las creencias del mundo real. Para los detalles de contexto, la información ficcional crea estados de mundo inapropiados que entorpecen ligeramente el conocimiento de mundo, pero no llegan a establecerse como una alternativa plausible. Sin embargo, las afirmaciones libres de contexto permanecen en alguna medida en la memoria,

aunque la información no reemplace la que ya está presente, sino que se incorpore en la memoria de largo plazo como una alternativa que compite con la información ya existente.

Así mismo, Gerrig y Prentice (1991) concluyen a partir de una serie de experimentos, que los lectores adoptan la información leída a través de una representación híbrida de información ficcional, al crear nodos conceptuales separados para representar historias con esta información, pero que forman links con los nodos del mundo real, confirmando que los lectores tienen un alto grado de sofisticación en la representación y el uso de la información ficcional. En esta misma línea de investigación, Gerrig y Rapp (2004) realizan una serie de experimentos que apuntan a responder las siguientes preguntas: ¿la experiencia literaria modifica las creencias del mundo real?, ¿de qué manera la información ficcional se acumula para tener un impacto sobre el conocimiento, las actitudes y las expectativas de los lectores?

Lo primero que señalan es que existe una diferencia en el impacto de la experiencia literaria, dependiendo de cuán “transportados al mundo literario” se sientan los lectores. Para ello, se describe el término utilizando la metáfora del viaje, en que el lector es transportado por un medio como resultado de la ejecución de varias acciones; se aleja de su mundo de origen por lo que este, en el viaje, se hace inaccesible en ciertos aspectos; y por último, se retorna al

mundo de origen transformado por esta experiencia, esto último, dependiendo de las actividades que realice el lector durante el viaje y el esfuerzo que entregue por aislarse del mundo de origen.

Considerando el factor del “esfuerzo de los lectores” al ser transportados, los investigadores reformulan la idea de la “suspensión de la incredulidad”, asociada, tradicionalmente al pacto de ficción, planteándola como una “construcción de incredulidad”, pues al parecer, el esfuerzo de los lectores no se centra en creer en una historia ficticia, sino en no creerle. Los procesos de comprensión tenderían automáticamente a aceptar la información, la que luego se rechazaría por motivo de un esfuerzo mayor. Si este esfuerzo mayor no sucede, y por tanto, se acepta la información, entonces, los autores afirman que la información entregada en la experiencia literaria tendrá mayor impacto en el mundo real.

Frente a esta idea, la pregunta que subyace es: ¿en qué circunstancias los lectores se esfuerzan por construir incredulidad? La literatura psicológica de la persuasión afirma que cuando los lectores se enfrentan a tópicos de cierta relevancia personal, están más propensos a pensar críticamente acerca de las declaraciones concernientes a ellos (Gerrig R. y., 2004). Para comprobar esta idea, se presentó a distintos sujetos, relatos que están relacionados con aspectos de su vida y otros ajenos a ellas, debiendo expresar sus acuerdos

sobre una serie de declaraciones. Los resultados que se observaron apuntan a un cambio de creencia de los lectores en dirección a lo afirmado en la historia ajena, por lo que se concluye que la relevancia personal de una historia es un factor que incide en la utilización de actividades psicológicas cognitivas, como la recuperación de contraargumentos de la memoria, que permitirían al lector ser más incrédulo (Gerrig R. y., 2004).

Otra investigadora de esta misma línea es Elizabeth Marsh (2003; 2004; 2006), quien ha concluido, que los lectores utilizan la información extraída de narraciones ficticias, tanto de datos verdaderos como falsos, incluso si se les advierte de información posiblemente errónea en la lectura que realizan. Marsh ha creado un corpus importante de textos y un método para analizar la influencia de la lectura ficticia en la adquisición de conocimientos falsos y verdaderos.

Para Marsh, es importante distinguir las distintas posturas al investigar el aprendizaje a través de la ficción: *integración* y *compartimentación*. La primera ocurre cuando un lector conecta un hecho extraído de la ficción con un conocimiento de mundo preexistente, sin tener la fuente ficcional de donde proviene. Esta podría estar sustentada cognitivamente por el olvido de la fuente del relato, combinado con el conocimiento general de mundo. En cambio, la *compartimentación* sucede cuando el lector recuerda el hecho ficcional como un

dato separado del resto del conocimiento general de mundo, lo que podría estar sujeto al recuerdo de la fuente del relato sin un correspondiente aumento del conocimiento de mundo. Las conclusiones de Gerrig y Prentice (1991) apuntan a una posición híbrida: los hechos aprendidos de la ficción están asociados a la conexión de estos con conocimientos de mundo relacionados, pudiendo al mismo tiempo retener asociaciones con las fuentes de ficción.

A pesar de las evidencias planteadas en cuanto al aprendizaje a través de la ficción, Marsh recopila algunos límites registrados en estudios anteriores. Señala que Gerrig y Prentice (1991) concluyen que los lectores que son más capaces de evaluar información de relatos son menos influenciados por estos. Otro dato sugiere que los hechos aprendidos desde la ficción retienen las conexiones de sus fuentes ficcionales, lo que se evidencia al proporcionarles a los sujetos de estudios un test combinado, en donde se presentan hechos reales y de ficción. En tal modalidad, los sujetos solían responder más lentamente que aquellos que respondían un solo test de preguntas con información real. Del mismo modo, los sujetos tuvieron respuestas más rápidas si las preguntas de ficción eran etiquetadas como “ficción” (Marsh E. e., 2003). En los anteriores experimentos el tiempo que se tardó en dar la respuesta fue un elemento más importante de análisis, que evidenciar si efectivamente los sujetos reajustaban sus conocimientos después de leer un texto ficcional.

Las investigaciones de Marsh sugieren que la lectura de historias ficticias con información incorrecta interfiere con la habilidad de responder en lectores que conocen previamente la respuesta, más que en aquellos que desconocen la información.

Por último, un estudio que diferencia el comportamiento social de lectores de ficción (preferentemente narrativo) y lectores de no ficción (preferentemente expositivo) (Mar R, 2006) señala que a pesar de que ambos tipos de lectores se aíslan de su entorno social debido a su actividad lectora, los lectores de ficción simulan esta interacción a través de su lectura, pues en la narrativa normalmente hay alusiones a un entorno social, lo que no sucede con lecturas expositivas, disociadas completamente con la interacción de agentes en un ambiente determinado. Raymond Mar concluye que la razón por la que los lectores de ficción tienen mejores habilidades sociales se da porque, por un lado, a través de la lectura de personajes que se interrelacionan, ellos afinan su posterior comportamiento social, y por otro, porque al parecer, los sujetos que tienen mejores habilidades social disfrutan más de narraciones literarias.

Frente a las evidencias expuestas podemos admitir que existe una influencia clara por parte de la literatura en el conocimiento del mundo real de sus lectores. Sin embargo, se presenta la incertidumbre acerca de cómo influyen las conductas lectoras previas en la credibilidad que se le asocia a la

lectura. ¿Un buen lector es influenciado por la literatura del mismo modo que uno malo? ¿Un buen lector de textos literarios adquiere la misma cantidad de conocimientos a partir de la lectura de una narración ficticia que un buen lector de textos no literarios? Estas son las interrogantes que esta investigación pretende responder con el fin de determinar si los hábitos lectores provocan un mayor o menor grado de credibilidad en la lectura ficticia. A partir de estos resultados, futuros estudios podrán investigar diferencias a nivel cognitivo en los distintos tipos de lectores y los usos que estos le dan a la información obtenida a partir de las lecturas ficticias.

2. Metodología

Con el objetivo de comprobar la hipótesis planteada, se diseñó una metodología que permitiera identificar en los sujetos de estudio, la influencia de la lectura literaria en sus juicios de valor y en el conocimiento de cultura general.

La metodología utilizada en este estudio será de tipo cuantitativa, específicamente exploratoria y correlacional. Exploratoria pues se considera esta investigación como un primer acercamiento a la problemática planteadas; y correlacional, debido a que se intentará vincular el hábito lector de los sujetos estudiados con el grado de adquisición de conocimientos y juicios de valor a través de narraciones ficticias. Para ello se utilizará una muestra no probabilística, la cual se obtendrá del análisis del resultado de una encuesta realizada a los estudiantes que cursen la enseñanza media en un colegio subvencionado de la comuna de Maipú.

Para alcanzar el objetivo de esta investigación, se trazaron las fases que a continuación se describen:

2.1. FASE 1. Selección y clasificación de sujetos

Con la finalidad de seleccionar a los individuos para la investigación, se realizó un test que midiera el grado de comprensión lectora de jóvenes pertenecientes a una misma institución escolar que cursaran los niveles de 1° y 2° año medio. Para ello, se utilizó una prueba con preguntas estandarizadas y validadas para nuestro país, extraídas de las preguntas publicadas de SIMCE. El objetivo de este test fue seleccionar de este universo a individuos que tuvieran un grado similar de comprensión lectora.

Simultáneamente, se aplicó un cuestionario de hábitos lectores a los mismos sujetos, con el objeto de identificar las costumbres lectoras y el grado de *transportación* que han experimentado en sus lecturas. A partir del test, se clasificó a los estudiantes en tres grupos distintos, seleccionados por su nivel lector:

1. No lectores: quienes no se interesaban preferentemente por la actividad lectora.
2. Lectores no literarios: quienes leían en forma voluntaria al menos una vez a la semana, prefiriendo lecturas de corte científico o periodístico.
3. Lectores literarios: quienes leían en forma voluntaria al menos una vez a la semana y gustaban de lecturas poéticas o narrativas.

Asimismo, se obtuvo información respecto a la experiencia que hayan tenido como lectores de textos literarios en cuanto al grado de transportación. Se les preguntó si alguna vez habían tenido alguna de las siguientes experiencias con la lectura ficcional:

- ¿Te has desconectado completamente de la realidad y no te has percatado del tiempo que ha pasado mientras realizas la lectura?
- ¿Te has podido concentrar a tal punto, que ruidos o conversaciones no han dificultado tu comprensión?
- ¿Te has identificado a tal grado con la historia o con algún personaje, que has sentido ganas de llorar o de reír por lo acontecido en la lectura?
- Una vez completada la lectura del texto ¿has sentido un grado de angustia o vacío interior?
- Una vez completada la lectura del texto ¿has sentido que ves tu realidad de una manera distinta o has aprendido una importante lección o verdad?

A partir de los resultados se clasificó a los estudiantes en:

1. Transportados: aquellos que tienen una tendencia hacia esta experiencia, es decir, que de los primeros tres puntos (la parte de la metáfora del viaje que aísla al lector del mundo exterior) han experimentado al menos dos; y que de los últimos dos puntos (la llegada del viaje, siendo distinto al del inicio) hayan vivenciado al menos uno.

2. No transportados: aquellos que no tienen una tendencia hacia la experiencia de la transportación literaria, es decir, que no han cumplido los requisitos del grupo anterior.

2.2. FASE 2. Test de juicios de valor y conocimiento general (primera instancia)

Una vez seleccionados los sujetos del estudio, se les aplicó un test de juicios de valor y uno de conocimiento general.

La primera parte del test contuvo enunciados que apuntaran a determinar algunos juicios de valor de los sujetos, es decir, valoraciones o evaluaciones de situaciones determinadas. Para ello, debían señalar en una escala de 1 a 5 su nivel de acuerdo/desacuerdo con los enunciados, en donde 5 representaba el mayor acuerdo. Algunas de estos juicios estaban presentes en las lecturas que los jóvenes leerían posteriormente a través de opiniones dadas por el narrador o los personajes. Esta información se detalla a continuación:

Tabla 1. Enunciados asociados a las ideas presentes en las lecturas

Enunciado	Ideas presentes en lecturas
Los jóvenes de hoy tienen menos deseos de saber	Texto 1. <i>“La juventud ya no era como antes, se había apagado el interés por conocer, por demostrar ser alguien culto”</i>
La educación en Chile tiene equidad	
Los homosexuales atentan contra la naturaleza	Texto 1. <i>“Le cargaban los maricones. Nunca había podido entenderlos ni soportarlos. Los encontraba degenerados, contranatura”.</i>
Es mejor no involucrarse en discusiones o peleas callejeras	Texto 1. <i>“De pronto, la voz afeminada irrumpió gritando más fuerte: ¿Es que nadie va a hacer nada? ¿Nadie va a hacer nada? Repitió. La mujer tomó su cartera que llevaba en el asiento de al lado y rápidamente hizo parar el bus para bajarse. Él también decidió dejar la máquina (...)”</i>
Las conductas homosexuales en	Texto 1. <i>“A estas alturas él ya se</i>

público son malos ejemplos para los niños	<i>sentía incómodo. Pensaba en que estas correrías de anormales se convertían en escándalo, los tres menores de edad, muy pronto se darían cuenta del mal ejemplo. Cosas así no deberían permitirse”</i>
Las madres de hoy merecen tener seis meses de postnatal	
Los jóvenes neonazis merecen el repudio social	Texto 1. <i>“El afeminado le gritó que lo denunciaría por no prestar asistencia a personas en peligro, que los cabezas rapada eran unos degenerados de mierda”</i>
Dios ha perdido el control de la humanidad	Texto 2. <i>“Dios, se te ha complicado el mundo. Una virtud aislada encubre y alimenta millones de malas acciones. A la multiplicación de los pecados, tu respondes en represalia con nuevos destares y enfermedades”.</i>
Los perros callejeros deben ser	

asesinados para prevenir enfermedades y ataques	
Dios debería realizar un gran cambio en la humanidad y no permitir las muertes injustas	Texto 2. <i>“Apúrate, Dios, pronuncia rápido el decreto innovador, porque hay personas que se encuentran a punto de perder la vida, como es el caso injusto de Raimundo Amador Torres, de veintisiete años”:</i>

La segunda parte del test estuvo constituida por preguntas de selección múltiple sobre conocimiento general. De estas, once fueron catalogadas como preguntas difíciles, tres, como de dificultad media y seis, como fáciles. Esta categoría se construyó a partir del resultado obtenido en la primera instancia de la aplicación del test: aquellas preguntas que tuvieron una aprobación superior al 60%, fueron consideradas como fáciles, las que fueron aprobadas por entre un 40 y 50%, se catalogaron como de dificultad media, mientras que las aprobadas por menos de un 40% se definieron como difíciles.

En esta etapa, se solicitó expresamente a los jóvenes no intentar adivinar las respuestas y solo contestar aquellas preguntas en que se sintieran seguros de las respuestas. Las respuestas de seis de ellas están presentes como información en las lecturas que los sujetos realizaron posteriormente. De estas

últimas, dos se presentan en los textos con información errónea. Se detalla a continuación:

Tabla 2. Preguntas del test asociadas a los textos, a la veracidad de las respuestas presentes en ellos y a su nivel de dificultad

Pregunta	Texto en el que se encuentra la respuesta	Veracidad de la respuesta presente en el texto	Dificultad de la pregunta
1. ¿De qué presidente chileno es la famosa frase: <i>Gobernar es educar</i> ?	Texto 1	Verdadera	Difícil
2. ¿En qué isla nació Napoleón Bonaparte?			Difícil
3. El actual presidente de los Estados Unidos es			Fácil
4. El río más largo de Chile es			Media
5. El autor del “Último Grumete de la Baquedano” es	Texto 1	Verdadera	Difícil
6. El índice de precios al consumo es conocido como	Texto 1	Verdadera	Fácil

7. El autor de la ópera "Carmen" es			Difícil
8. ¿Quién inventó la pila eléctrica?			Difícil
9. ¿Cuál es la montaña más alta del mundo?	Texto 2	Falsa	Fácil
10. ¿Cuál es el valor aproximado de la UF?			Fácil
11. Actual número uno del tenis chileno			Difícil
12. Francisco Antonio Encina destacó por escribir			Difícil
13. ¿Quién conquistó Chile?	Texto 2	Verdadera	Media
14. El nombre del actual Pontífice Benedicto XVI es			Difícil
15. ¿Quién es el actual ministro de Hacienda?			Difícil
16. ¿En qué zona de Chile habitaban los diaguitas?			Difícil
17. El país más poblado del mundo es			Fácil

18. ¿En qué período gobernó Chile José Miguel Carrera?			Media
19. ¿En qué país se encuentra la ciudad de Zurich?			Difícil
20. ¿Quién fue Diego Portales?	Texto 2	Falsa	Fácil

2.3. FASE 3. Lectura de breves relatos ficticios

Transcurrida una semana de la aplicación del test, se les solicitó a los sujetos leer cuidadosamente dos breves historias ficticias.

2.4. FASE 4. Test de relleno

Inmediatamente posterior a la lectura de las historias se realizó una tarea de relleno, asociada a la comprensión lectora de los textos a través de preguntas abiertas que apuntaran a habilidades de síntesis y comprensión general.

2.5. FASE 5. Test de juicios de valor y conocimiento general (segunda instancia)

Luego de la tarea anterior se aplicó el mismo test rendido una semana antes, que implicaba un cuestionario de juicios de valor y de conocimiento general.

2.6. Limitaciones de la metodología

Según la revisión bibliográfica, el aprendizaje de la ficción se presenta como una alternativa que compite con los conocimientos previos y juicios de valor acerca del mundo real. En este sentido, los resultados que pueda arrojar esta investigación, tienen un límite temporal, pues las respuestas dadas por los sujetos de estudio se generan en el momento en que, posterior a la lectura, la información del relato compite con los conocimientos y juicios de valor previos a ella. Por lo tanto, no se espera que las respuestas dadas perduren en el tiempo. En este mismo sentido, tampoco se espera una influencia de la lectura en todos los sujetos estudiados, considerando que para que se produzca este fenómeno debe existir una serie de condiciones que lo faciliten, las que en el caso de este estudio, no se pueden controlar, por ejemplo, el grado de transportación que los lectores hayan tenido en esta experiencia particular con la ficción, la cual no se puede medir, considerando que la extensión de los relatos son breves, por lo que no permitirían una abstracción considerada del tiempo y el espacio; y además, porque las condiciones en las que son leídos no son las naturales ni es un acto espontáneo.

Debido a esto, los resultados se analizarán a través de un trabajo comparativo con las respuestas dadas en los distintos universos a analizar, particularmente, la diferencia entre preguntas que están asociadas a las

lecturas y aquellas que no, así como también la diferencia de resultados entre los distintos tipos de lectores.

3. Resultados

3.1. Distribución por hábito lector y género

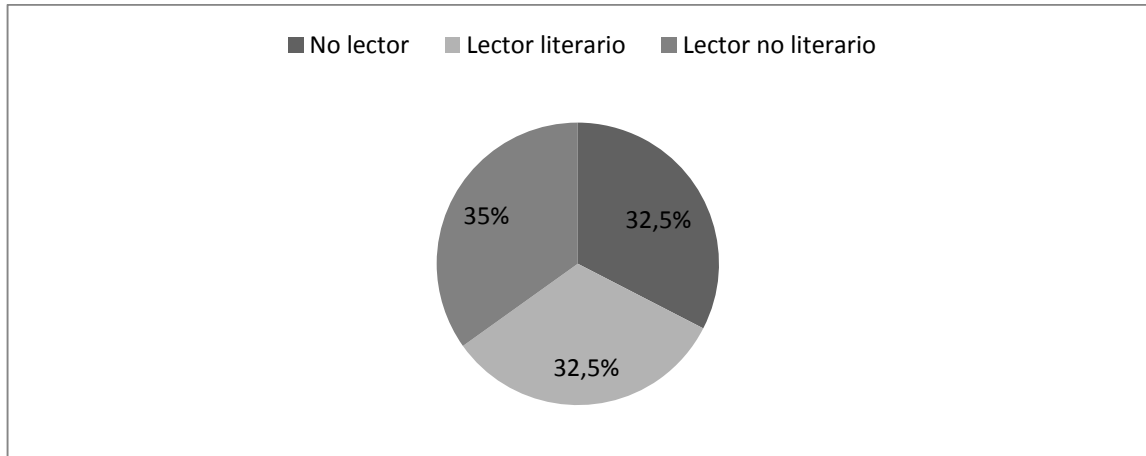
De un total de 84 jóvenes, se seleccionaron 43 a partir de los resultados que arrojó el test de comprensión lectora. La distribución por hábito lector y género es la siguiente:

3.1.1 Distribución numérica y porcentual de los distintos hábitos lectores

Tabla 3. Número total de sujetos estudiados distribuidos por hábito lector

Lectores	29	
	Lectores literarios	15
	Lectores no literarios	14
No lectores		14

Gráfico 1. Porcentaje total de sujetos estudiados distribuido por hábito lector

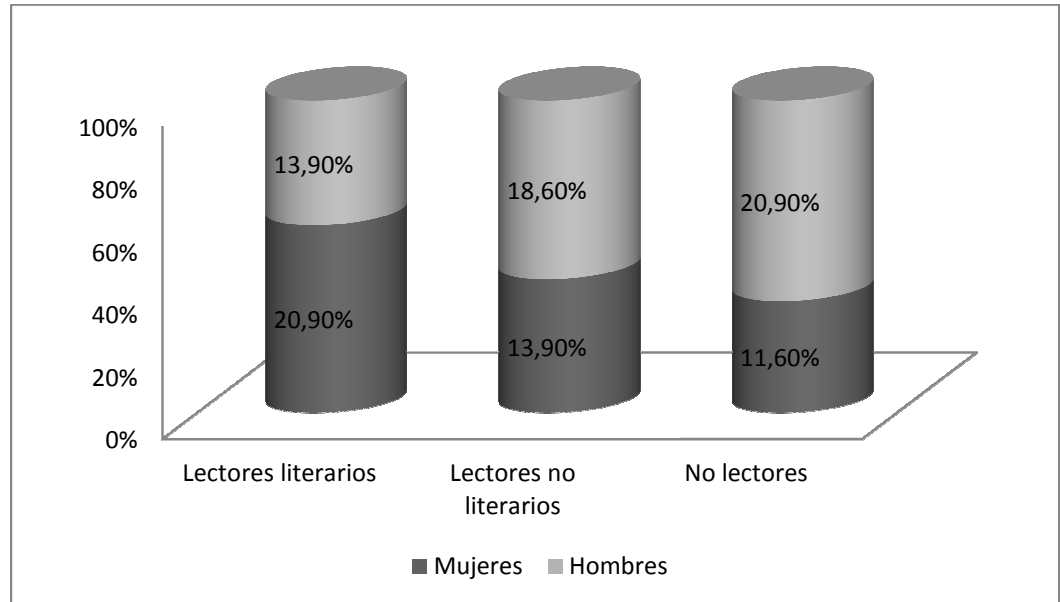


3.1.2 Distribución numérica y porcentual del género en los distintos tipos de lectores

Tabla 4. Distribución numérica del género en los distintos tipos de lectores

	Mujeres	Hombres
No lectores	5	9
Lectores literarios	9	6
Lectores no literarios	6	8

Gráfico 2. Distribución porcentual por género en distintos tipos de lectores



Cabe destacar que frente a la clasificación realizada desde el punto de vista de la afición lectora, un mayor porcentaje de lectores literarios corresponde al género femenino mientras que el mayor porcentaje de lectores no literarios y no lectores corresponde al masculino.

3.2. Grado de transportación

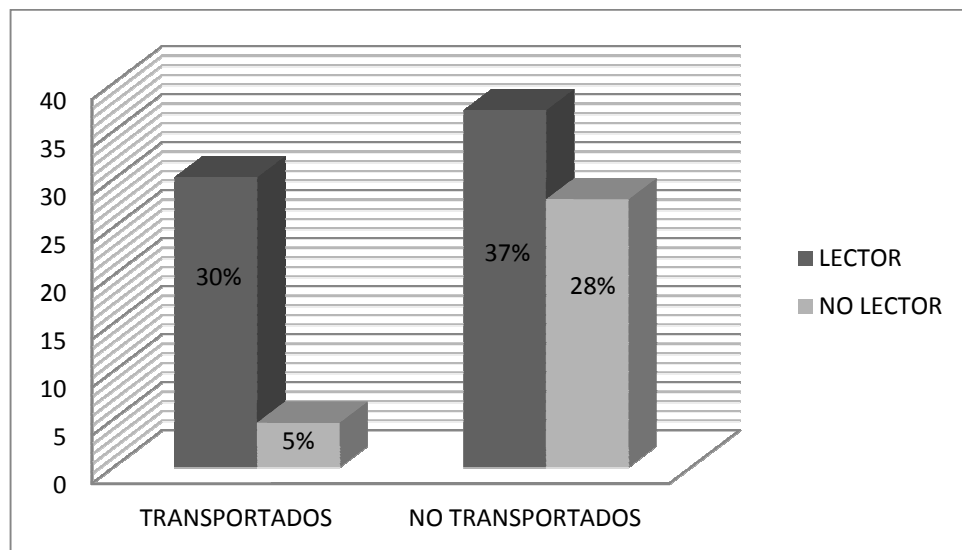
Los siguientes datos revelan información acerca de la tendencia a la transportación experimentada por los sujetos estudiados en experiencias previas a esta investigación.

3.2.1. Promedio total de lectores y no lectores distribuido según su grado de *transportación*

Tabla 5. Número de lectores y no lectores distribuido según su grado de *transportación*

	Lectores	No lectores
Transportados	13	2
No transportados	16	12

Gráfico 3. Porcentaje de lectores y no lectores distribuido según su grado de *transportación*



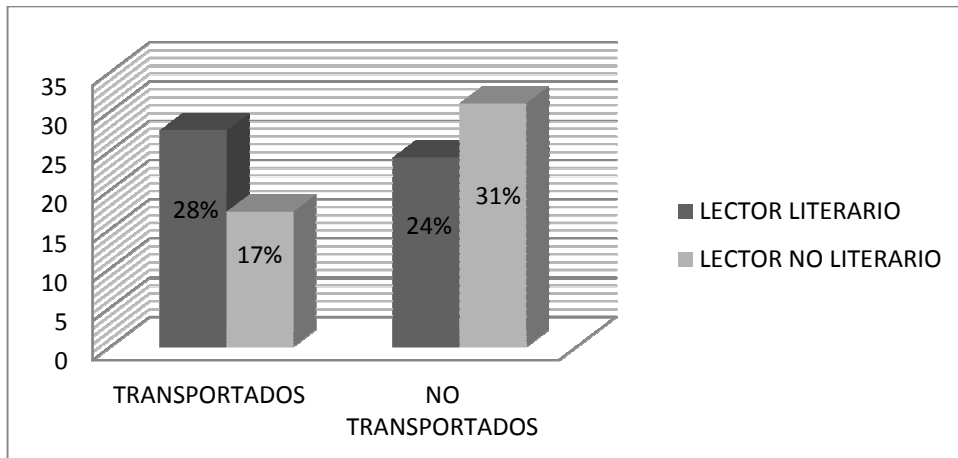
Se observa que existe un porcentaje menor de estudiantes que ha vivenciado esta situación en ambos tipos de lectores. El análisis del gráfico, sin embargo, debe considerar que la cantidad de no lectores (14) es bastante menor que la de lectores (29), sin embargo, de igual manera en ambos grupos la cantidad de transportados es menor.

3.2.2. Promedio de lectores literarios y lectores no literarios distribuido según su grado de transportación

Tabla 6. Número de lectores literarios y lectores no literarios distribuido según su grado de transportación

	Lectores literarios	Lectores no literarios
Transportados	12	7,3
No transportados	10,3	13,3

Gráfico 4. Porcentaje de lectores literarios y lectores no literarios distribuidos según su grado de transportación.



En el gráfico se observa que, del total de la población lectora (29) divididos en lectores literarios y no literarios, son los primeros quienes han experimentado una cantidad superior de transportación, en comparación con los lectores no literarios.

3.3. Test de juicios de valor

La siguiente información se extrae a partir del resultado obtenido por la aplicación de un test de juicios de valor en dos instancias, uno previo a la lectura de dos narraciones literarias, y el otro posterior. El objetivo es observar si se observa diferencia cuando el enunciado del cual deben señalar su grado de acuerdo/desacuerdo está inserto como idea en los textos narrativos leídos.

3.3.1. Resultados generales

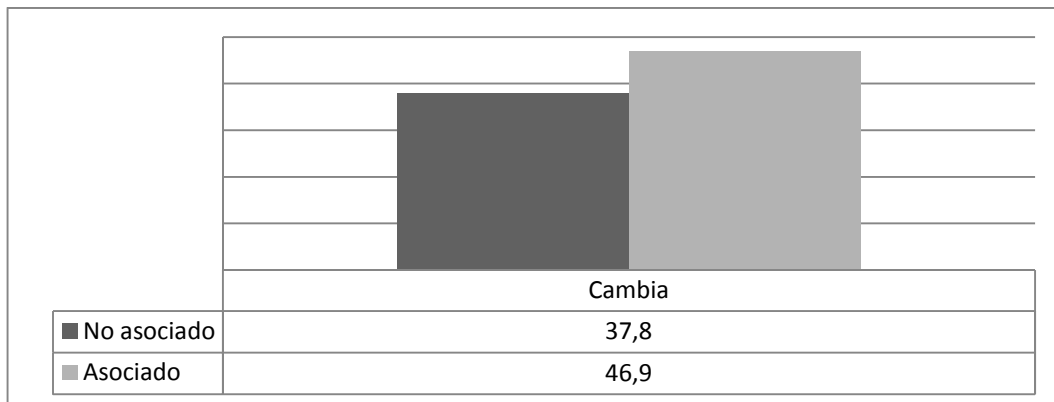
A. Promedio total de sujetos que cambiaron su primera respuesta en enunciados asociados a las lecturas y en enunciados no asociados

Este gráfico revela la cantidad de estudiantes que cambió su primera respuesta en la segunda instancia de la aplicación del test, posterior a la lectura de textos literarios.

Tabla 7. Número total de sujetos que cambiaron su primera respuesta en enunciados asociados a las lecturas y en enunciados no asociados

Sujetos que cambiaron su primera respuesta en enunciados no asociados a las lecturas	Sujetos que cambiaron su primera respuesta en enunciados asociados a las lecturas
16,2	20,1

Gráfico 5. Porcentaje total de sujetos que cambiaron su primera respuesta en enunciados asociados a las lecturas y en enunciados no asociados



Hay un promedio levemente mayor de sujetos que cambiaron su respuesta cuando el enunciado estaba inserto en las ideas expuestas por el narrador o los personajes de las lecturas realizadas, lo que nos indica que la lectura realizada puede haber influido en el cambio de respuesta.

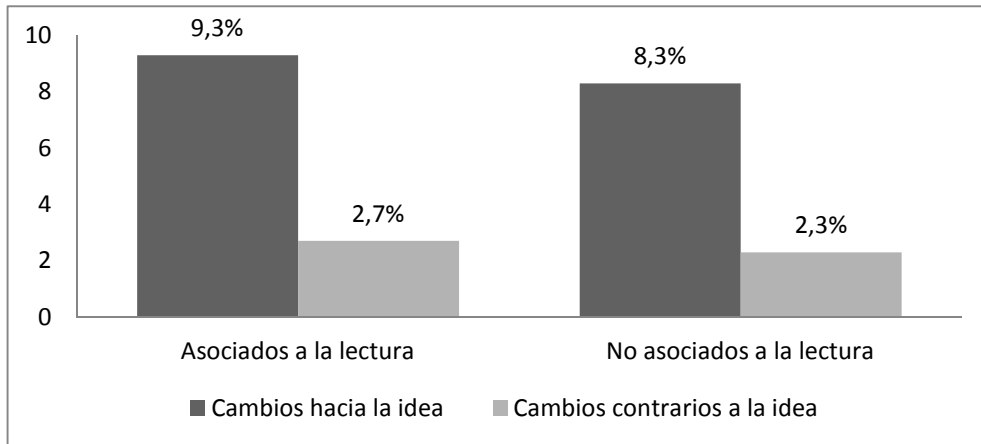
B. Promedio total de sujetos que cambiaron su primera respuesta hacia la idea del texto y en contra de ella

La siguiente información nos revela si la modificación de la primera respuesta en los enunciados que están asociados a las lecturas siempre es a favor o en acuerdo con lo que plantea la narración, o existen casos en donde el lector cambia su respuesta, pero en dirección contraria a lo propuesto por el texto.

Tabla 8. Número total de sujetos que cambiaron su primera respuesta hacia la idea del texto y en contra de ella

	Enunciados asociados a la lectura	Enunciados no asociados a la lectura
Hacia la idea del texto	3,9	3,5
Contrario a la idea del texto	1,1	0,9

Gráfico 6. Porcentaje total de sujetos que cambiaron su primera respuesta hacia la idea del texto y en contra de ella



Estos datos evidencian la actitud de los lectores en el cambio de su primera respuesta. Se observa que una mayor cantidad modifica la respuesta dada en la primera instancia, previa a la lectura, hacia el grado 5, es decir, hacia una valoración positiva del enunciado. Esta actitud es levemente mayor cuando los enunciados se encuentran como ideas, expresadas por el narrador o los personajes de las lecturas realizadas.

C. Resultados interesantes en enunciados específicos. Cantidad de la modificación de su primera respuesta distribuido en “no cambia”, “cambio sutil” y “cambio significativo”

Los datos que se analizan a continuación son interesantes pues evidencian un comportamiento distinto al general, en cuanto a la dirección en que los estudiantes modifican su primera respuesta. Los gráficos anteriores nos

muestran que al cambiar la respuesta en los enunciados que están asociados a las lecturas, esta modificación se realiza a favor o en dirección a la idea expuesta en la lectura, sin embargo, en los siguientes enunciados sucede lo contrario, un mayor porcentaje modifica su respuesta en oposición a la idea presente en el texto leído.

Los datos se presentan distinguiendo el porcentaje que no realiza modificaciones de su primera respuesta, el que realiza modificaciones de un solo grado en la escala acuerdo/desacuerdo denominada “cambio sutil” y finalmente en el que se observan modificaciones de dos o más grados, designadas como “cambio significativo”.

Enunciado 3. Los homosexuales atentan contra la naturaleza

Tabla 9. Número de tipos de cambio en enunciado 3

No modificaron su respuesta	Modificaron sutilmente su respuesta	Modificaron significativamente su respuesta
30	8	5

Gráfico 7. Porcentaje de tipos de cambio en enunciado 3

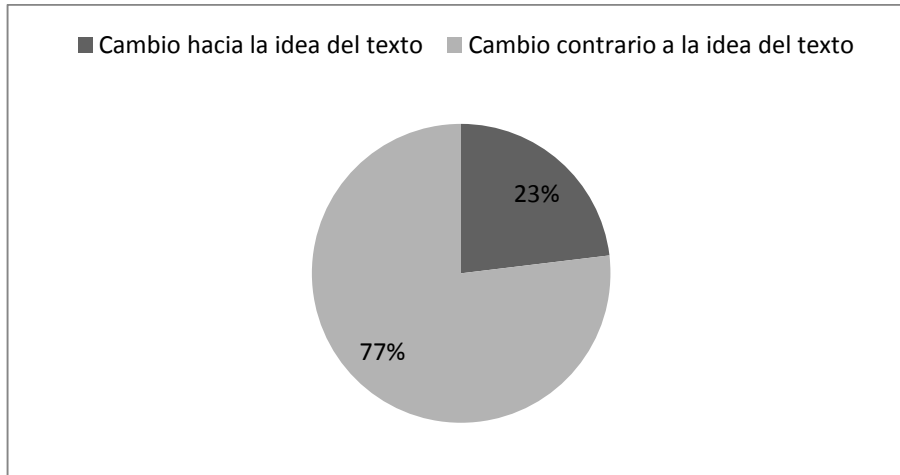


De los que cambiaron su respuesta (30%) ¿Cuántos cambiaron su primera respuesta hacia la idea del texto y cuántos en contra?

Tabla 10. Número en la dirección del cambio de respuesta en el enunciado 3

Cambiaron su respuesta hacia la idea del texto	Cambiaron su respuesta contrario a la idea del texto
3	10

Gráfico 8. Porcentaje en la dirección del cambio de respuesta en el enunciado 3



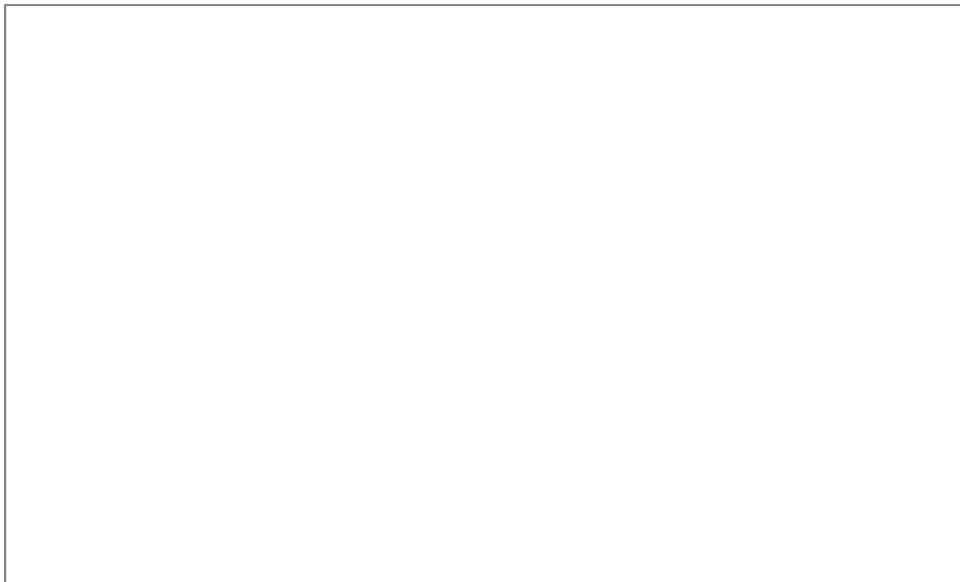
En este gráfico se puede observar que de los sujetos estudiados que cambiaron su respuesta, un 77% lo hizo en dirección contraria a la idea del texto. Este resultado nos indica que la influencia del texto no solo puede positiva, sino negativa. En este caso, es probable que los resultados que se dan se deban a la animadversión provocada por el personaje que plantea tal idea y a la empatía con los otros personajes del relato.

Enunciado 5. Las conductas homosexuales en público son malos ejemplos para los niños

Tabla 11. Número de tipos de cambio en enunciado 5

No modificaron su respuesta	Modificaron sutilmente su respuesta	Modificaron significativamente su respuesta
20	18	5

Gráfico 9. Porcentaje de tipos de cambio en enunciado 5

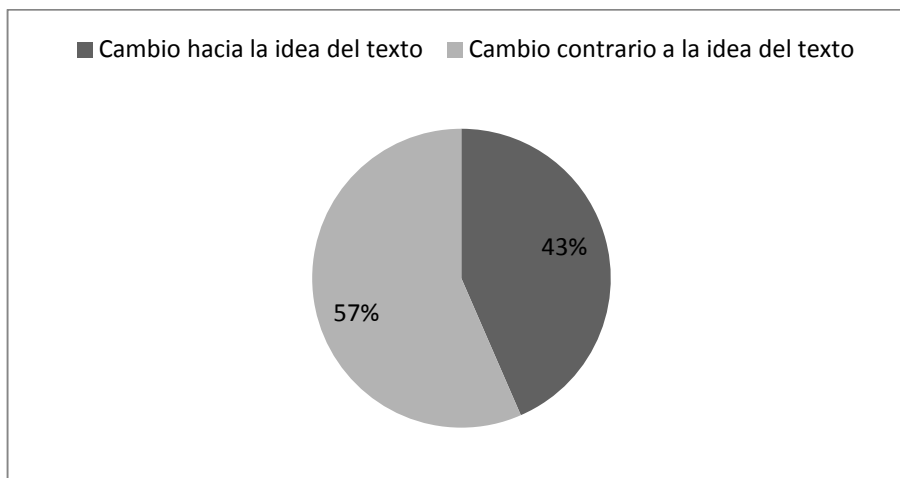


De los que cambiaron su respuesta (54%) ¿Cuántos cambiaron hacia la idea del texto y cuántos en contra?

Tabla 12. Número en la dirección del cambio de respuesta en el enunciado

Cambiaron su respuesta hacia la idea del texto	Cambiaron su respuesta contrario a la idea del texto
10	13

Gráfico 10. Porcentaje en la dirección del cambio de respuesta en el enunciado 5



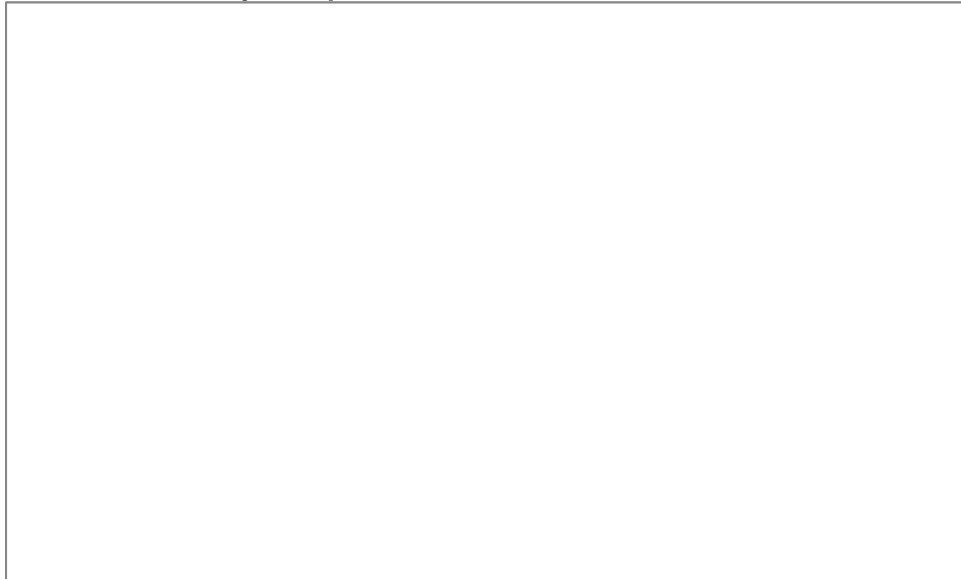
En este enunciado, aunque no tan evidente como el anterior, se observa una mayor tendencia a modificar la respuesta hacia una postura más bien crítica con respecto a lo que propone el texto. Al parecer, la temática de la homosexualidad es especialmente sensible a los lectores, quienes tienden a adoptar una actitud contraria a la planteada por el texto.

Enunciado 8. Dios ha perdido el control de la humanidad

Tabla 13. Número de tipos de cambio en enunciado

No modificaron su respuesta	Modificaron sutilmente su respuesta	Modificaron significativamente su respuesta
27	8	8

Gráfico 11. Porcentaje de tipos de cambio en enunciado 8

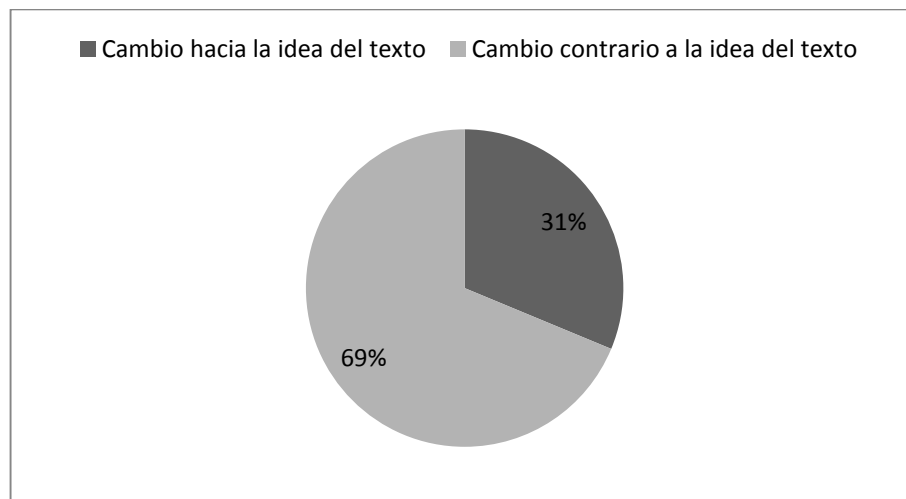


De los que cambiaron su respuesta (37%) ¿Cuántos cambiaron hacia la idea del texto y cuántos en contra?

Tabla 14. Número en la dirección del cambio de respuesta en enunciado

Cambiaron su respuesta hacia la idea del texto	Cambiaron su respuesta contrario a la idea del texto
5	11

Gráfico 12. Porcentaje en la dirección del cambio de respuesta en enunciado 8



A pesar de que la idea del enunciado se vincula con una idea distinta a la de los enunciados anteriores, la tendencia a modificar la primera respuesta por una idea contraria a la propuesta por el texto se mantiene.

3.3.2 Resultados por tipo de lector

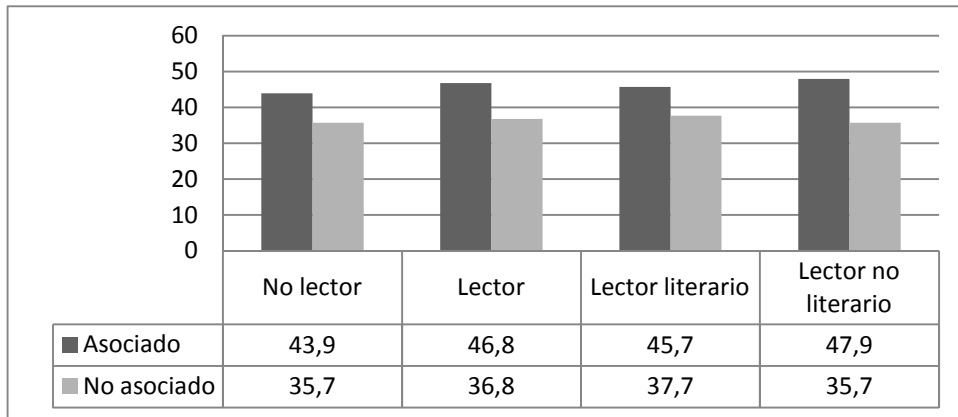
Los siguientes datos pretenden revelar diferencias en los distintos tipos de lectores en cuanto el impacto que pudo haber generado la lectura de los textos narrativos en las valoraciones o juicios acerca de distintos temas.

A. Promedio de sujetos que cambiaron su primera respuesta en enunciados asociados a la lectura y en enunciados no asociados

Tabla 15. Número de sujetos que cambiaron su primera respuesta en enunciados asociados a la lectura y en enunciados no asociados

		Cambio de su primera respuesta en enunciados asociados a la lectura	Cambio de su primera respuesta en enunciados no asociados
Lector	Lector literario	6,8	5,6
	Lector no literario	6,7	4,9
No lector		6,1	4,9

Gráfico 13. Porcentaje de sujetos que cambiaron su primera respuesta en enunciados asociados a la lectura y en enunciados no asociados



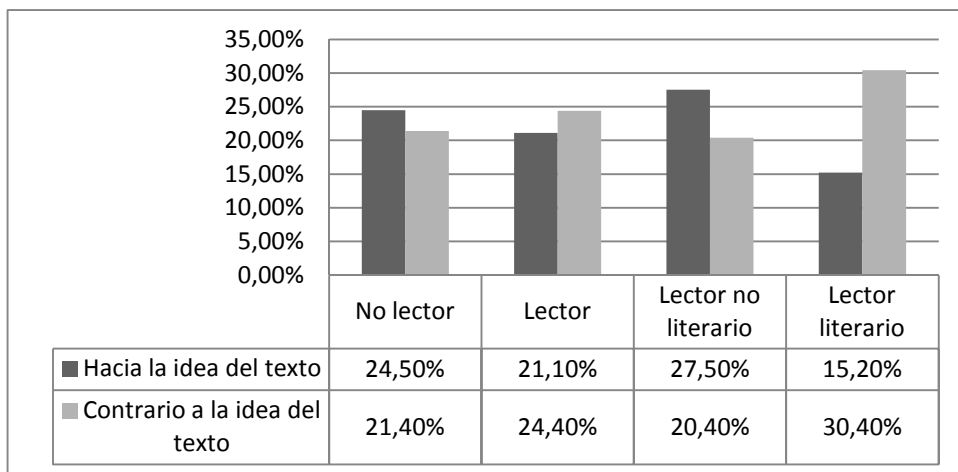
Se observa que en todos los tipos de lectores hay una mayor modificación de su respuesta en los enunciados asociados a las lecturas, y son los lectores no literarios los que porcentualmente modifican levemente más sus primeras respuestas en enunciados asociados al texto.

B. Promedio de sujetos que cambiaron su primera respuesta hacia la idea del texto y en contra de ella

Tabla 16. Número de sujetos que cambiaron su primera respuesta hacia la idea del texto y contrario a ella

		Cambiaron su primera respuesta hacia la idea del texto	Cambiaron su primera respuesta contrario a la idea del texto
Lector	Lector literario	2,2	4,5
	Lector no literario	3,8	2,8
No lector		3,4	2,9

Gráfico 14. Porcentaje de sujetos que cambiaron su primera respuesta hacia la idea del texto y contrario a ella



En el gráfico se puede evidenciar que son los lectores literarios los que tienen una mayor tendencia a modificar su primera respuesta en una dirección contraria a la que las narraciones proponen. Además se observa que los

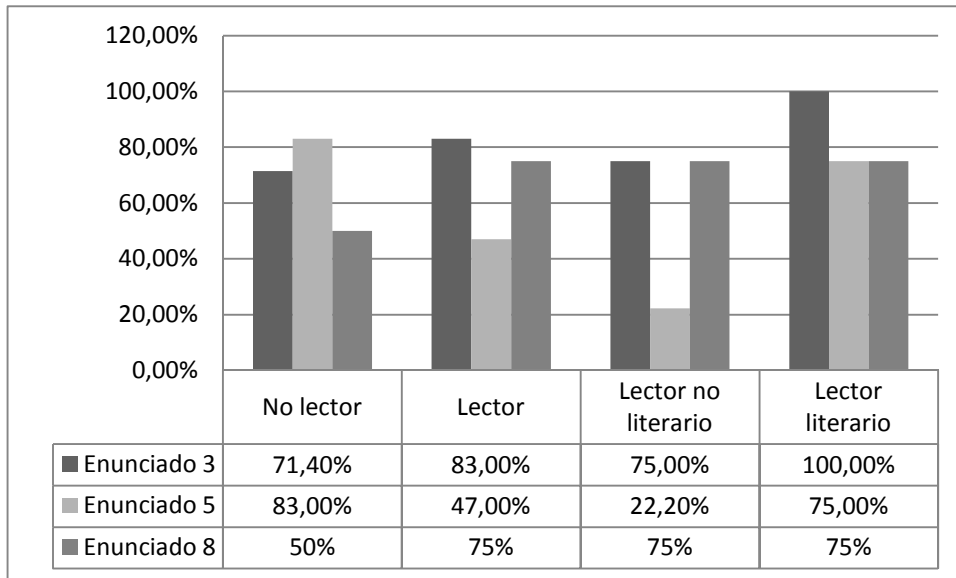
lectores no literarios son quienes más responden compartiendo las ideas que se encuentran en las lecturas.

C. Resultado de modificaciones en contra a la idea del texto en enunciados n³, n⁵ y n⁸

Tabla 17. Número de modificaciones en contra de la idea del texto en enunciados 3, 5 y 8

		Cambiaron su primera respuesta en la dirección contraria a la propuesta por la lectura		
		Enunciado 3	Enunciado 5	Enunciado 8
Lectores	Lectores literarios	15	11	11
	Lectores no literarios	11	3	11
No lectores		10	12	7

Gráfico 15. Porcentaje de modificaciones en contra de la idea del texto en enunciados 3, 5 y 8



Los datos señalan el aumento de posturas modificadas en forma contraria a las ideas señaladas en los textos y más radicalmente en los lectores literarios quienes incluso, en el enunciado 3, el 100% modifica su respuesta a través de una postura crítica.

3.4 Test de conocimiento general

En los siguientes datos se observará la influencia de las lecturas literarias en el conocimiento de los lectores. Del test aplicado, 6 respuestas a las preguntas fueron insertadas en los textos como información que entrega el narrador o los personajes. El objetivo es determinar si esta información modifica las respuestas que dan los estudiantes, previa a la lectura.

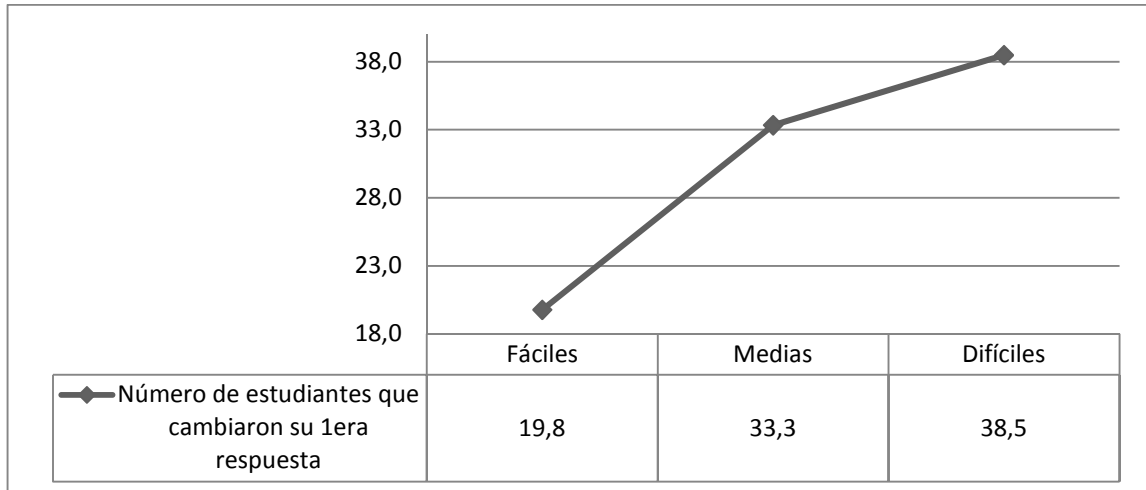
3.4.2 Resultados generales

A. Promedio total de sujetos que cambiaron su primera respuesta en preguntas asociadas a la lectura y en preguntas no asociadas

Tabla 18. Cantidad de estudiantes que cambiaron su primera respuesta

Preguntas de dificultad fácil	Preguntas de dificultad media	Preguntas de dificultad difícil
8,5	14,3	16,5

Gráfico 16. Porcentaje de estudiantes que cambiaron su primera respuesta



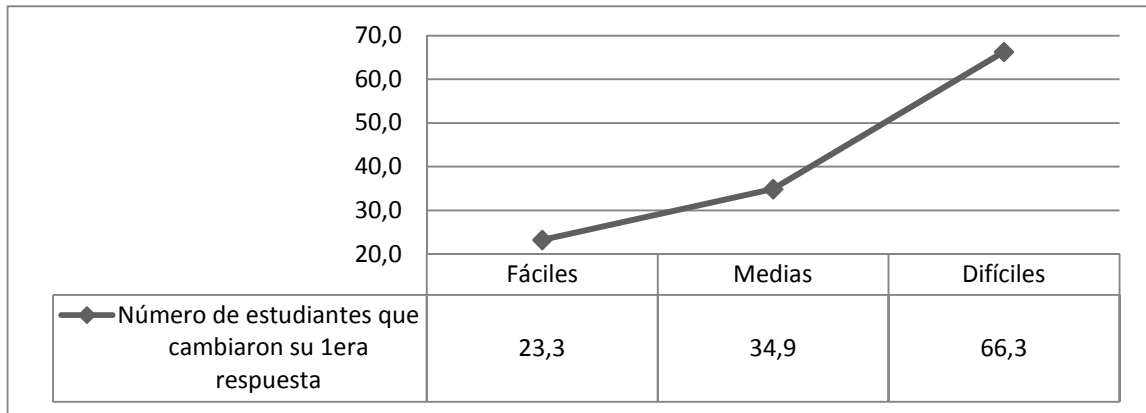
El gráfico revela que existe una relación directamente proporcional entre el grado de dificultad de la pregunta y la cantidad de estudiantes que modifican los estudiantes.

B. Promedio total de sujetos que cambiaron su respuesta en las preguntas asociadas al texto

Tabla 19. Número total de sujetos que cambiaron su respuesta en las preguntas asociadas al texto

Preguntas de dificultad fácil	Preguntas de dificultad media	Preguntas de dificultad difícil
10,1	15	28,5

Gráfico 17. Porcentaje total de sujetos que cambiaron su respuesta en las preguntas asociadas al texto



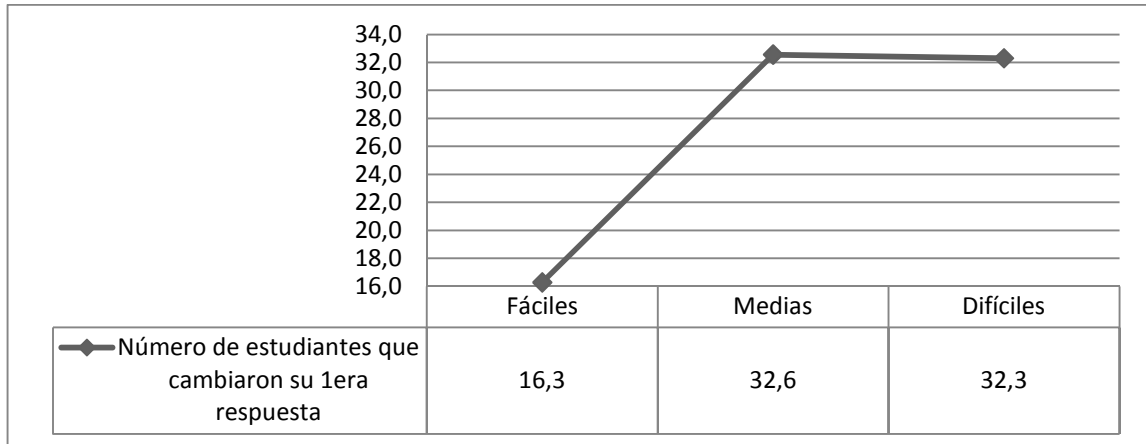
En el gráfico se puede observar que se repite la tendencia del gráfico 15, es decir, que a mayor nivel de dificultad, mayor es el número que modificó su primera respuesta. Esta tendencia se observa aquí bastante más radicalizado, sobre todo en lo que respecta a las preguntas de nivel difícil.

C. Promedio total de sujetos que cambiaron su primera respuesta en las preguntas no asociadas al texto

Tabla 20. Número de estudiantes que cambiaron su primera respuesta

Preguntas de dificultad fácil	Preguntas de dificultad media	Preguntas de dificultad difícil
7	14	13,8

Gráfico 18. Porcentaje de estudiantes que cambiaron su primera respuesta



Al analizar solo las preguntas en las que sus respuestas no fueron introducidas como información en los textos, vemos que desaparece la tendencia observada en los gráficos anteriores (gráfico 15 y 16), observándose una mayor diferencia entre las preguntas de dificultad fácil y las de dificultad media y difícil.

3.4.3 Resultados por tipo de lector

La siguiente información tiene el objetivo de revelar las diferencias entre los distintos tipos de lectores en cuanto a las modificaciones que realizaron en sus respuestas, posterior a la lectura de las narraciones.

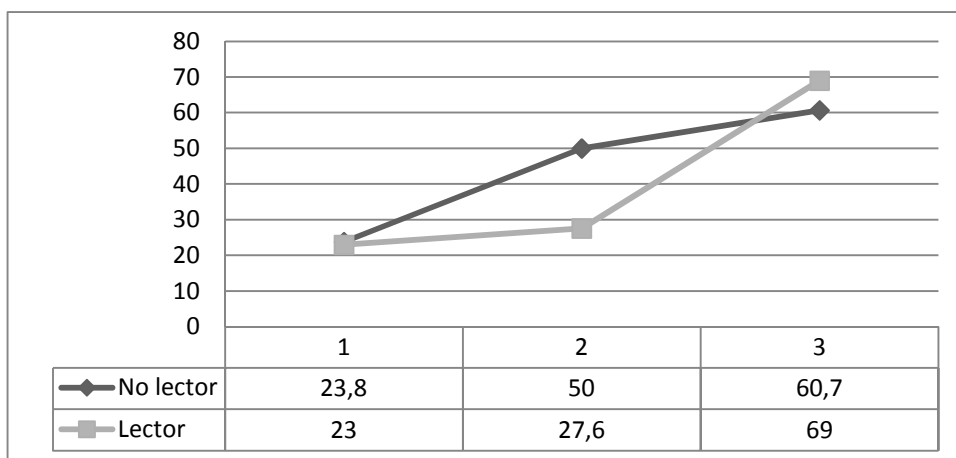
A. Promedio de estudiantes que cambian su primera respuesta en preguntas asociadas al texto distribuidos en sujetos con distintos hábitos lectores

a. Lectores y no lectores

Tabla 21. Número de estudiantes que cambiaron su primera respuesta en preguntas asociadas al texto distribuido en lectores y no lectores

	Preguntas de dificultad fácil	Preguntas de dificultad media	Preguntas de dificultad difícil
No lector	3,3	7	8,4
Lector	6,6	8	20

Gráfico 19. Porcentaje de estudiantes que cambiaron su primera respuesta en preguntas asociadas al texto distribuido en lectores y no lectores



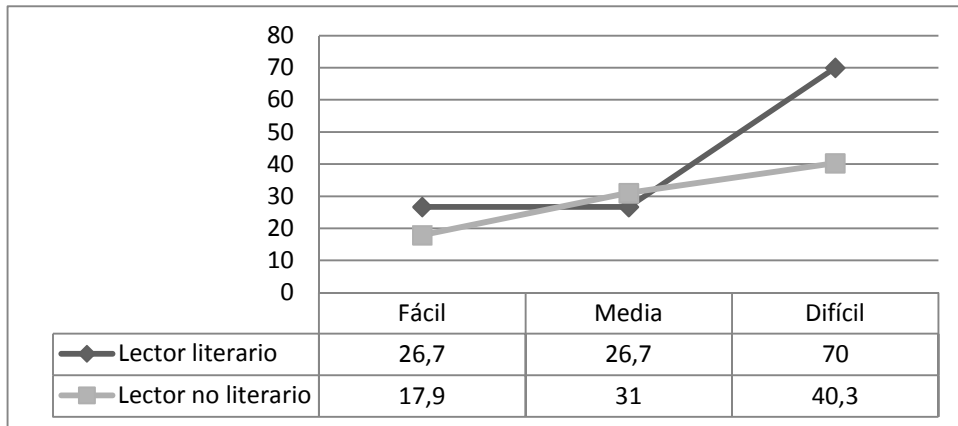
Considerando que la cantidad de estudiantes lectores es mayor que la de no lectores, el gráfico nos muestra diferencias en las preguntas de dificultad media, en donde son los no lectores quienes presentan mayores modificaciones; y en las de dificultad difícil en donde las modificaciones se presentan en mayor porcentaje en los lectores.

b. Lectores literarios y lectores no literarios

Tabla 22. Número de estudiantes que cambiaron su primera respuesta en preguntas asociadas al texto distribuido en lectores literarios y no literarios

	Preguntas de dificultad fácil	Preguntas de dificultad media	Preguntas de dificultad difícil
Lector literario	4	4	10,5
Lector no literario	2,5	4,3	5,6

Gráfico 20. Porcentaje de estudiantes que cambiaron su primera respuesta en preguntas asociadas al texto distribuido en lectores literarios y no literarios



La información entregada por el gráfico nos muestra una mayor diferencia entre los lectores literarios y no literarios cuando la dificultad de la pregunta es mayor. En este caso, son los lectores literarios quienes modifican en mayor porcentaje la primera respuesta entregada.

B. Promedio de estudiantes que respondieron correctamente en la segunda instancia las preguntas asociadas a las narraciones

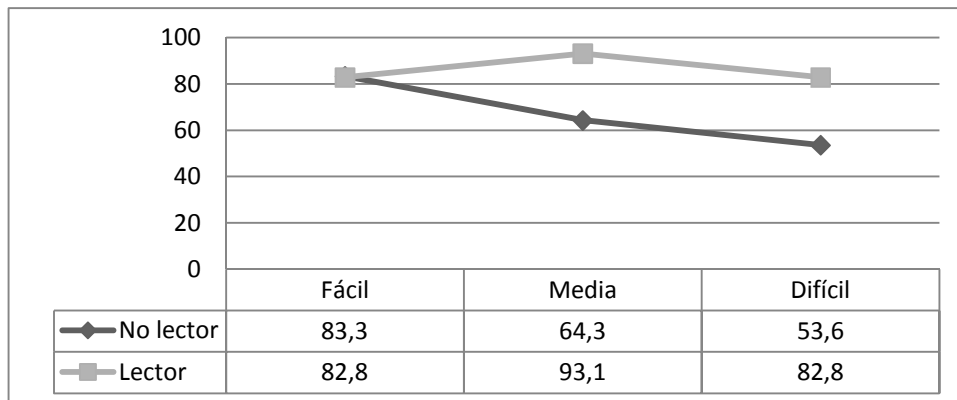
a. Lectores y no lectores

Tabla 23. Número de estudiantes que respondieron correctamente en la segunda instancia las preguntas asociadas a las narraciones, distribuido en lectores y no lectores

	Preguntas de dificultad fácil	Preguntas de dificultad media	Preguntas de dificultad difícil
No lector	11,6	9	7,5

Lector	24	26,9	24
--------	----	------	----

Gráfico 21. Porcentaje de estudiantes que respondieron correctamente en la segunda instancia las preguntas asociadas a las narraciones, distribuido en lectores y no lectores



La información del gráfico nos revela que son los lectores quienes aciertan sus respuestas en mayor porcentaje en el test aplicado posterior a la lectura, específicamente en las preguntas de dificultad media y difícil.

Un dato interesante que surge al comparar este gráfico con el gráfico 18, es que en el caso de los no lectores, el porcentaje de modificaciones en las preguntas de dificultad difícil (60%) es mayor que los que respondieron a esas preguntas correctamente (53%), por lo tanto se presume que no todos se vieron influenciados por la lectura para cambiar su respuesta.

En el caso de los lectores, el porcentaje de respuestas correctas es mayor a las modificaciones, por lo que se puede inferir que este último gráfico

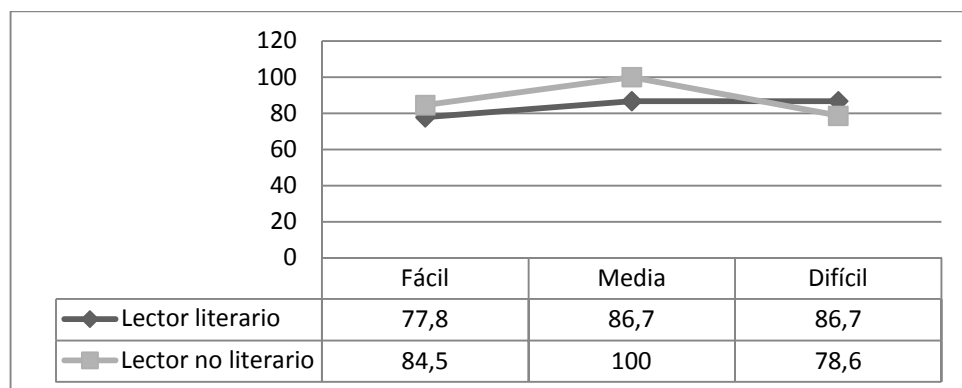
engloba a quienes ya conocían la respuesta desde la primera instancia y los que utilizaron el texto para responder.

b. Lectores literarios y lectores no literarios

Tabla 24. Número de estudiantes que respondieron correctamente en la segunda instancia las preguntas asociadas a las narraciones, distribuido en lectores literarios y no literarios

	Preguntas de dificultad fácil	Preguntas de dificultad media	Preguntas de dificultad difícil
Lector literario	11,6	13	13
Lector no literario	11,8	14	11

Gráfico 22. Porcentaje de estudiantes que respondieron correctamente en la segunda instancia las preguntas asociadas a las narraciones, distribuido en lectores literarios y no literarios



El gráfico nos revela que en el caso de las preguntas de dificultad fácil y media, son los lectores no literarios quienes responden en mayor porcentaje correctamente. En cambio en las preguntas de mayor dificultad, son los lectores literarios los que más aciertan.

Si se compara el gráfico 19, que nos entrega información acerca de la cantidad de modificaciones, en todos los casos el porcentaje de modificaciones es menor que el de preguntas correctas.

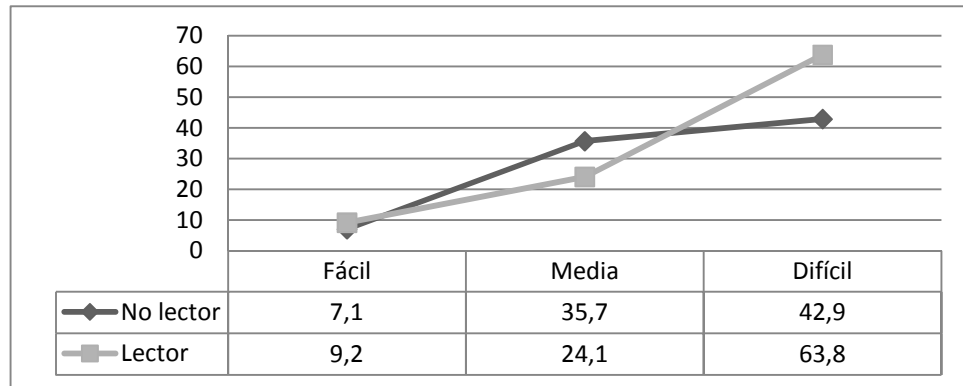
C. Promedio de estudiantes que cambiaron su primera respuesta a la correcta

a. Lector y no lector

Tabla 25. Número de estudiantes que cambiaron su primera respuesta a la correcta, distribuido en lectores y no lectores

	Preguntas de dificultad fácil	Preguntas de dificultad media	Preguntas de dificultad difícil
No lector	0,9	4,9	6
Lector	2,6	6,9	18,5

Gráfico 23. Porcentaje de estudiantes que cambiaron su primera respuesta a la correcta, distribuido en lectores y no lectores



Los datos revelan que son los no lectores quienes cambian en mayor porcentaje su respuesta a la correcta en las preguntas de dificultad media, y los lectores en las preguntas de mayor dificultad.

Al comparar esta información con la que entrega el gráfico 18, los no lectores cambian su primera respuesta, pero no necesariamente a la correcta, pues en esta última se presenta una menor cantidad. Efectivamente, en las preguntas fáciles hay una diferencia de 16,7%, en las de dificultad media es de 14,3% y en las de mayor dificultad se presenta una diferencia de 3%.

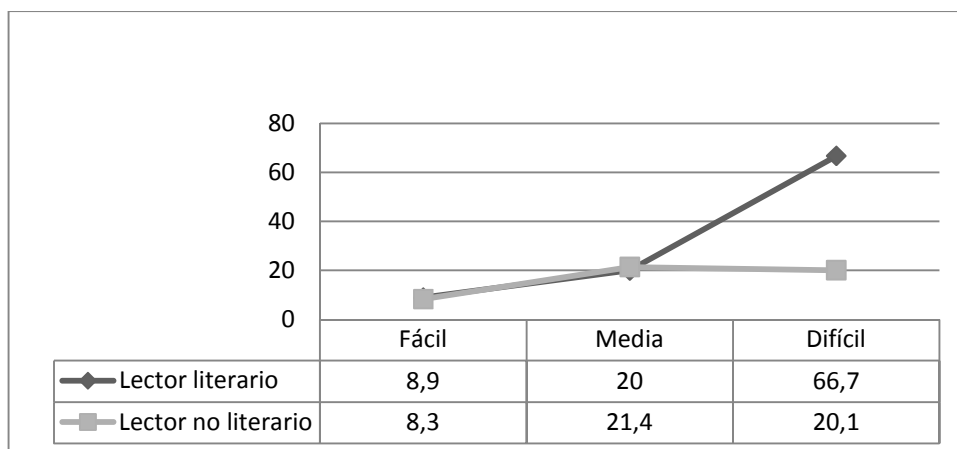
En el caso de los lectores, esta situación también se presenta pero en menor medida, pues las diferencias son menores. Así, en las preguntas fáciles se presenta una diferencia de 13,8%, en las de dificultad media, una diferencia de 3,5% y en las de dificultad mayor, una diferencia de 5,2%.

b. Lector literario y lector no literario

Tabla 26. Número de estudiantes que cambiaron su primera respuesta a la correcta, distribuido en lectores literarios y no literarios

	Preguntas de dificultad fácil	Preguntas de dificultad media	Preguntas de dificultad difícil
Lector literario	1,3	3	10
Lector no literario	1,1	2,9	2,8

Gráfico 24. Porcentaje de estudiantes que cambiaron su primera respuesta a la correcta, distribuido en lectores literarios y no literarios



En el gráfico se puede observar que la diferencia mayor está presente en las preguntas de dificultad difícil, siendo los lectores literarios quienes modifican en mayor porcentaje sus respuestas y optan por la alternativa correcta.

Es interesante comparar la información de este gráfico con el 19, observando que el porcentaje de modificaciones que se realizó de la primera respuesta es casi coincidente, en las preguntas de dificultad mayor, con la cantidad de estudiantes que modificó su respuesta a la correcta. Tales datos nos hacen deducir que los lectores literarios utilizaron la información de las lecturas para modificar sus respuestas, lo que no sucede con los lectores no literarios ni tampoco con los no lectores (gráfico 18 y 22).

D. Resultado de preguntas en que el texto entrega información incorrecta

Es necesario recordar que de las tres preguntas de dificultad fácil que están asociadas a las lecturas, de dos de ellas se obtiene información falsa al leer los textos narrativos. Es por esto, que a continuación se analizará si los distintos tipos de lectores respondieron equívocamente debido a que fueron influenciados por la lectura.

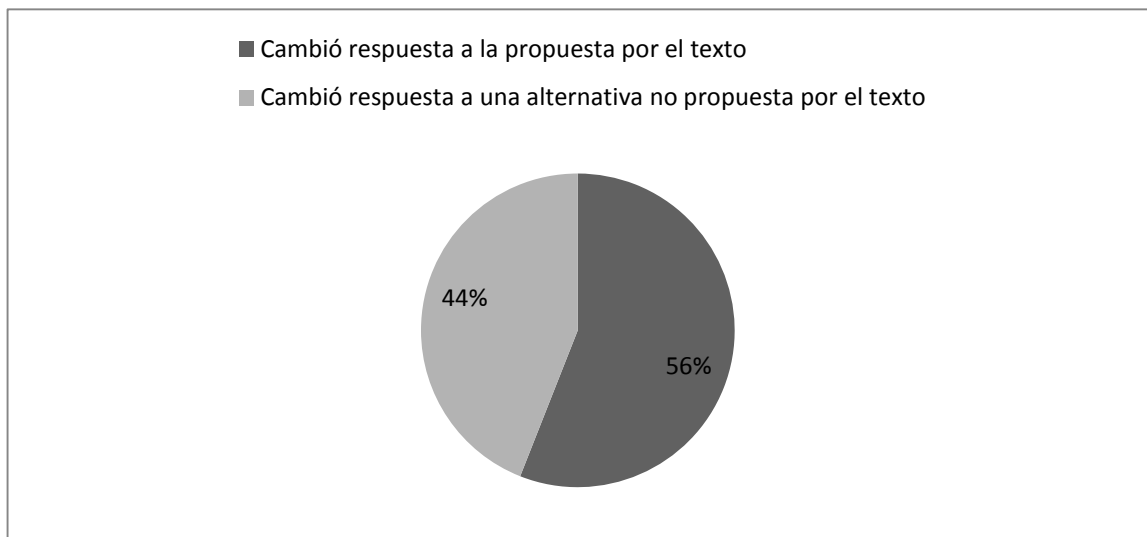
a. Pregunta 9

1. Promedio total de estudiantes que cambiaron su respuesta, distribuido en quienes cambiaron su respuesta a la alternativa propuesta por la lectura y en quienes cambiaron a otra alternativa

Tabla 27. Número total de estudiantes que cambiaron su respuesta, distribuido en quienes cambiaron su respuesta a la alternativa propuesta por la lectura y en quienes cambiaron a otra alternativa

Cambió a la alternativa que propone el texto	Cambió a alternativas que no propone el texto
5	4

Gráfico 25. Porcentaje total de estudiantes que cambiaron su respuesta, distribuido en quienes cambiaron su respuesta a la alternativa propuesta por la lectura y en quienes cambiaron a otra alternativa.



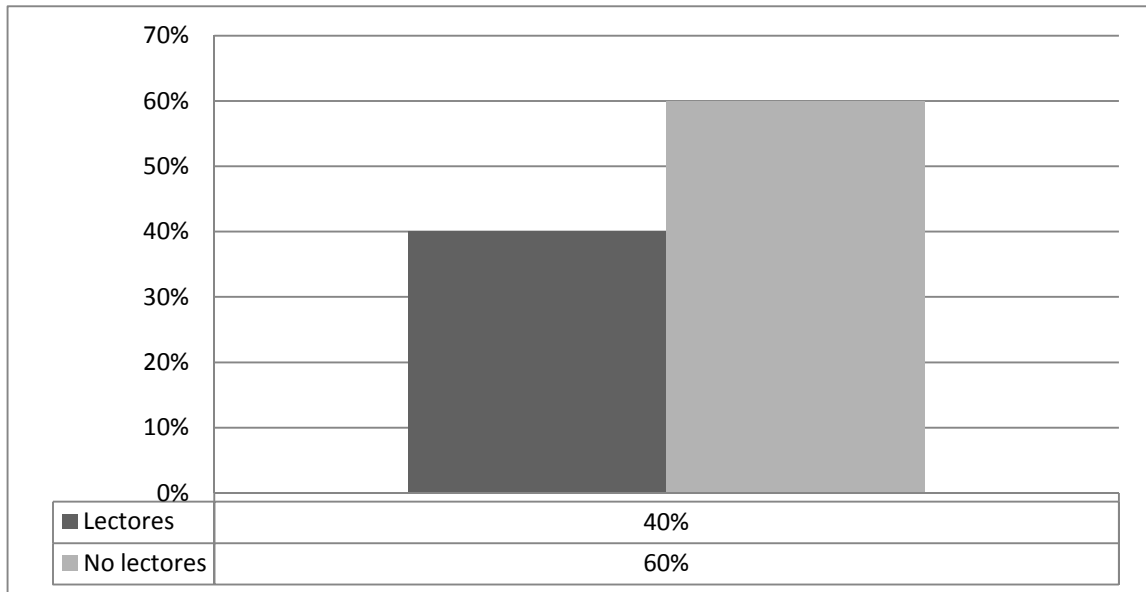
Los datos revelan que más de la mitad de los sujetos de estudios que modificó su respuesta, señaló como correcto lo que proponía el texto. Esta cifra es considerable considerando que para cada pregunta existen cinco posibles alternativas, por lo tanto, no es azaroso que el 53% de la población haya optado por solo una.

2. Lectores y no lectores

Tabla 28. Número de estudiantes que cambiaron su respuesta a la alternativa propuesta por la lectura distribuido en lectores y no lectores

Lectores	No lectores
3	2

Gráfico 26. Porcentaje de estudiantes que cambiaron su respuesta a la alternativa propuesta por la lectura distribuido en lectores y no lectores



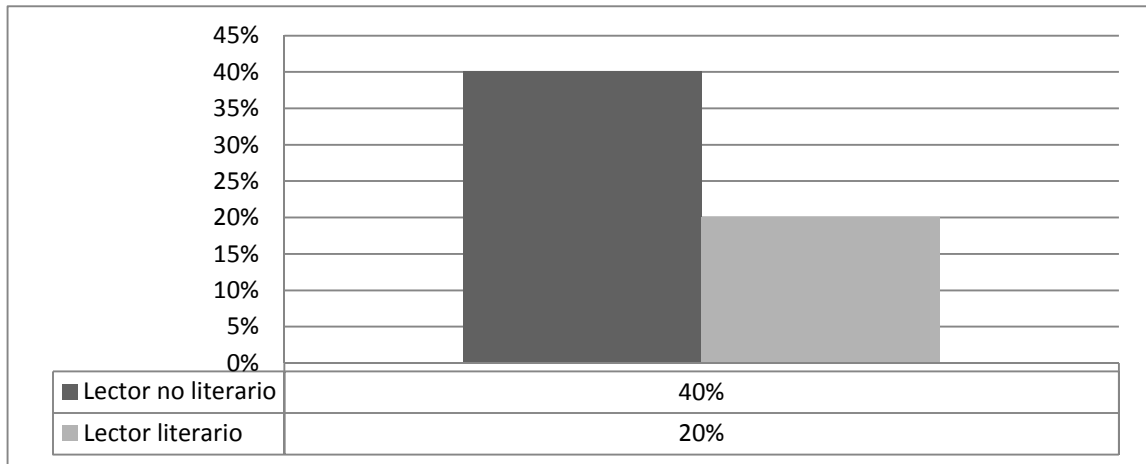
El gráfico señala que un mayor porcentaje de lectores modifica su respuesta a la alternativa que proponen las narraciones.

3. Lectores literarios y lectores no literarios

Tabla 29. Número de estudiantes que cambiaron su respuesta a la alternativa propuesta por la lectura distribuido en lectores literarios y no literarios

Lectores literarios	Lectores no literarios
1	2

Gráfico 27. Porcentaje de estudiantes que cambiaron su respuesta a la alternativa propuesta por la lectura distribuido en lectores literarios y no literarios



El gráfico señala que son los lectores no literarios el grupo que modifica más su primera respuesta hacia la alternativa que proponen los textos.

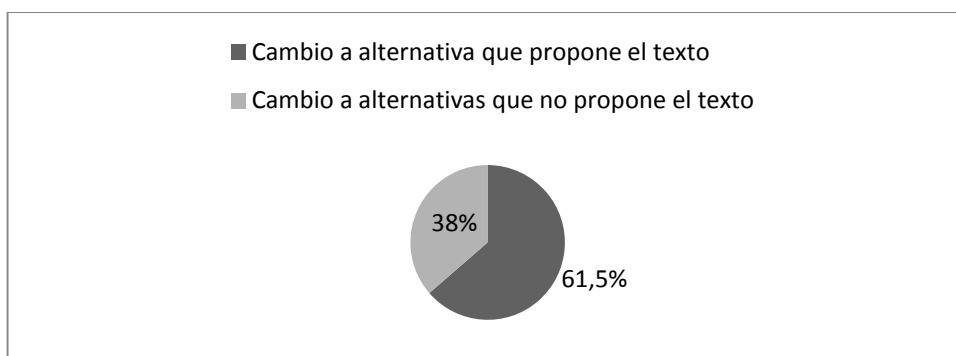
b. Pregunta 20

1. Promedio total de estudiantes que cambiaron su respuesta, distribuido en quienes cambiaron su respuesta a la alternativa propuesta por la lectura y en quienes cambiaron a otra alternativa

Tabla 30. Porcentaje total de estudiantes que cambiaron su respuesta, distribuido en quienes cambiaron su respuesta a la alternativa propuesta por la lectura y en quienes cambiaron a otra alternativa

Cambió a la alternativa que propone el texto	Cambió a alternativas que no propone el texto
8	5

Gráfico 28. Porcentaje total de estudiantes que cambiaron su respuesta, distribuido en quienes cambiaron su respuesta a la alternativa propuesta por la lectura y en quienes cambiaron a otra alternativa



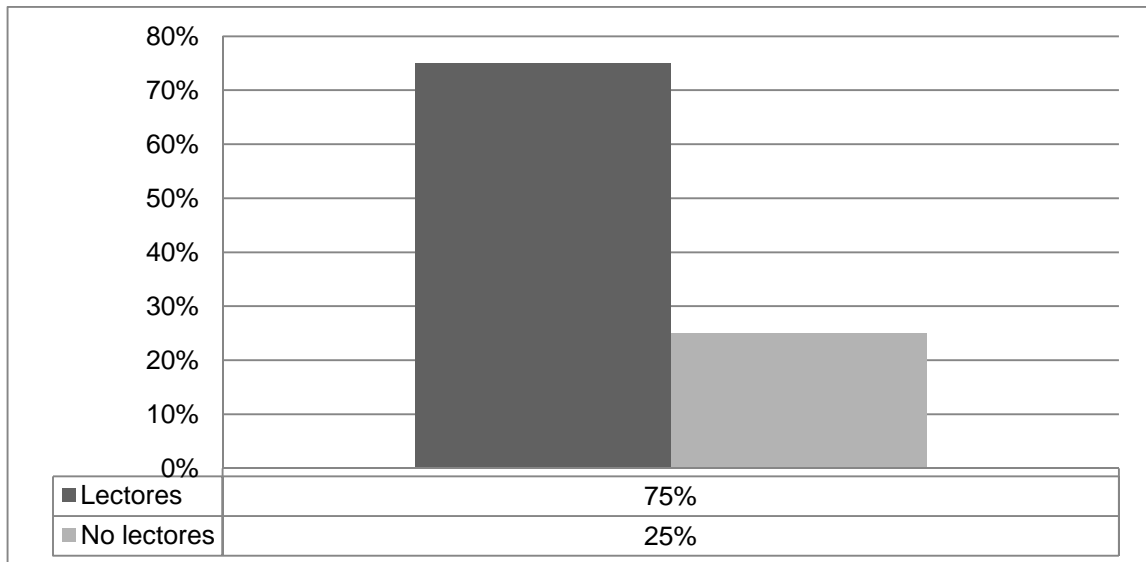
El gráfico nos muestra las decisiones tomadas por los estudiantes en la pregunta 20. En esta pregunta, la cantidad de estudiantes que modifican su respuesta por la alternativa que propone el texto es incluso mayor que en la pregunta 9. Se debe considerar que ambas preguntas fueron catalogadas de dificultad fácil debido a que más del 60% de los estudiantes respondieron correctamente en la primera instancia de aplicación del test.

2. Lectores y no lectores

Tabla 31. Número de estudiantes que cambiaron su respuesta a la alternativa propuesta por la lectura distribuido en lectores y no lectores

Lectores	No lectores
6	2

Gráfico 29. Porcentaje de estudiantes que cambiaron su respuesta a la alternativa propuesta por la lectura distribuido en lectores y no lectores

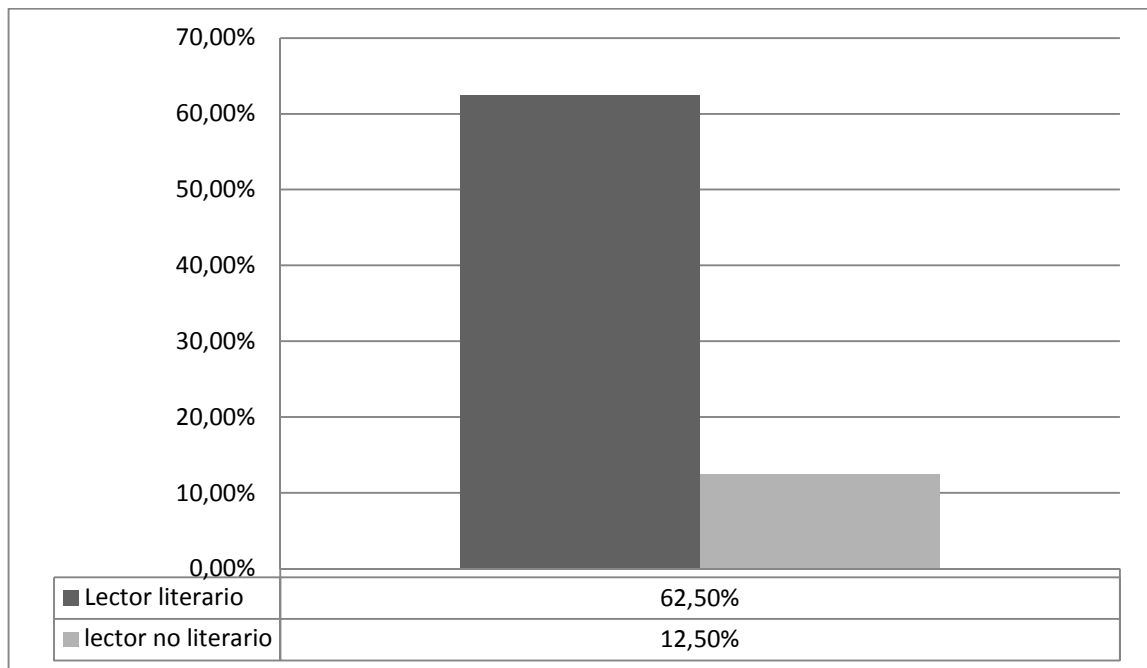


3. Lectores literarios y lectores no literarios

Tabla 32. Número de estudiantes que cambiaron su respuesta a la alternativa propuesta por la lectura distribuido en lectores literarios y no literarios

Lector literario	Lector no literario
5	1

Gráfico 30. Porcentaje de estudiantes que cambiaron su respuesta a la alternativa propuesta por la lectura distribuido en lectores literarios y no literarios



3.5 Resumen de resultados

Resultados en porcentaje		No lectores	Lectores literarios	Lectores no literarios
Sujetos de estudio		32,5%	35%	32,5%
Mujeres		11,6%	20,9%	13,9%
Hombres		20,9%	13,9%	18,6%
Transportados		5%	28%	17%
Test juicios de valor				
Cambia su primera respuesta en enunciados asociados a la lectura		43%	45,7%	47,9%
Cambia su primera respuesta en enunciados hacia la idea del texto		24,5%	15,2%	27,5%
Cambia su primera respuesta en enunciados contrario a la idea del texto		21,4%	30,4%	20,4%
Test conocimientos				
Cambia su primera respuesta en preguntas asociadas al texto	Dificultad fácil	23%	26,7%	17,9%
	Dificultad media	50%	26,7%	31%
	Dificultad difícil	60,7%	70%	40,3%
Responde	Dificultad fácil	83%	77,8%	84,5%

correctamente en la segunda instancia	Dificultad media	64,3%	86,7%	100%
	Dificultad difícil	53,6%	100%	78,6%
Cambia su primera respuesta a la correcta	Dificultad fácil	9,2%	8,9%	8,3%
	Dificultad media	24,1%	20%	21,4%
	Dificultad difícil	63,8%	66,7%	20,1%

4. Conclusiones

La presente investigación plantea la discusión acerca de cómo distintos tipos de lectores se enfrentan al concepto de ficción al momento de leer textos literarios, y de qué manera los juicios de valor y los conocimientos que se tienen acerca del mundo, son actualizados o modificados a través de la lectura de estos.

Como primer objetivo, se propuso tomar una postura teórica a partir de los resultados obtenidos en esta investigación, frente a la controversia propuesta por Pavel (2000) en torno al rol de la mimesis en el concepto de ficción. Hay que recordar que las posturas expuestas por el teórico son tres: *El completo rechazo del carácter mimético de la ficción; el reconocimiento de que la mimesis desempeña un papel parcial en la ficción; y la imaginación humana y, por ende, la ficción es esencialmente mimética.* Frente a los resultados arrojados, se puede descartar la opción de que la ficción es esencialmente mimética debido a que, si bien, un porcentaje considerable de lectores modifica sus creencias y conocimientos a partir de las ideas e informaciones mencionadas en textos narrativos ficcionales, otro grupo de lectores asume, por lo menos en lo que respecta a los juicios de valor, una actitud más crítica acerca de las ideas o valores presentes en los relatos.

En este sentido, se puede afirmar que la mimesis es un componente de la ficción, en tanto que un grupo de lectores asume como verdadero, y en consecuencia, como imitación de la realidad, la información dada por los textos y las valoraciones sobre determinados temas. No obstante, no es su componente exclusivo, puesto que un texto literario también permite preguntar, cuestionar o criticar determinadas ideas, y asumir como lector una distancia frente a lo que se dice en un relato.

Esta conclusión la corroboran los aportes de la teoría cognitiva que nos han permitido entender el proceso de la creación ficticia, siendo Bruner (2004) quien señala que la ficción *elabora* realidades posibles de suceder, por lo tanto, historias miméticas. Sin embargo, esta narración de un mundo cotidiano, se convierte en ficción al momento de crear significados implícitos que el lector debe completar. Es la llamada *presuposición* en el proceso de *subjuntivización de la realidad*, la que nos permite como lectores asumir posiciones más críticas o nuevas interpretaciones en un texto aparentemente mimético.

Así mismo, la teoría del *ensamblaje*, propuesta por Turner (2007), nos da a conocer cómo a través de la *composición, completación y elaboración*, se puede crear y aceptar relatos que se alejan de elementos encontrados en nuestra realidad, y por lo tanto, no necesariamente miméticos.

Por lo tanto, frente a las cifras expuestas en los resultados se puede concluir que la postura tomada en esta discusión es que la mimesis, si bien está presente en las narraciones ficcionales, desempeña un papel parcial, pues parte de lo literario también es *presuponer* en el sentido de Bruner y cuestionar lo expresado en un relato. La relación entre la mimesis y la ficción se observa preferentemente en el grupo de lectores literarios, quienes, por un lado, fueron los que modificaron su respuesta del test de conocimientos en la segunda instancia, hacia la alternativa que proponía la información del texto leído en un 66,7% en el caso de las preguntas difíciles. Pero por otro lado, se observa el otro componente de la ficción, la presuposición, al observar que un 30,4% de los lectores literarios, es influenciado por el texto, pues modifica su primera respuesta, pero asume una postura más crítica en cuanto a lo expresado por los textos, radicalizando una postura contraria a la propuesta por la lectura.

A partir de esta conclusión respecto del rol de la mimesis dentro de la ficción, se puede determinar también, el papel fundamental que asume el lector en el proceso ficcional. Esta idea, ya planteado por Barthes (1987), afirma que es el lector quien tiene un rol fundamental, al crear un texto virtual como resultado de su lectura, al crear un nuevo significado, lo cual constituiría la esencia del fenómeno literario. Para esto el lector tendría que: distinguir entre la realidad y la ficción, suspender tal distinción y finalmente realizar una interpretación del texto, otorgándole un significado particular.

Este proceso, como lo señalaba Herman (1998) implica un número importante de factores, y según la bibliografía revisada es el factor contextual, determinante en todas las etapas de la recepción literaria. En la etapa de distinción entre la realidad y la ficción, especialmente en los relatos que representan realidades cotidianas, las evidencias empíricas las aporta Jacqueline D. Woolley (2004, 2007) en investigaciones acerca de la determinación del status de realidad/ficción en menores preescolares, las que concluyen que el factor cultural determina la mayor capacidad para discernir respecto a la realidad y a la ficción. También en la etapa de suspensión de los criterios de verdad/falsedad, existen las evidencias empíricas que aporta Anderson (2003) a través del discurso metacomunicativo y por último, en la etapa de otorgamiento del significado Vigotsky (1965) afirma que es a través de la cultura en la que está inserto el sujeto y sus interacciones sociales lo que media para que el individuo otorgue un significado determinado.

Hasta aquí, se ha expuesto de qué modo factores cognitivos y contextuales permiten que el lector viva la experiencia de lo ficcional, y termine otorgando un significado particular al texto leído. No obstante, no se ha mencionado el hecho de que la experiencia ficcional, no solo se observa en el significado particular que el lector le otorga al texto, sino también en el impacto que el lector sufre en sus juicios de valor y conocimientos que tiene acerca del mundo.

Según las investigaciones empíricas revisadas, los lectores de textos ficcionales se verían influenciados por estas lecturas, generando actualizaciones de conocimientos y valoraciones previos, o incluso, en algunos casos, modificándolos (Gerrig R. y., 2004). Este fenómeno sucedería incluso cuando ellos han tomado conciencia de que lo que leen es ficticio, y por lo tanto, comprenden que no necesariamente (o al menos, no completamente) están frente a una idea verdadera (Marsh E. e., 2003). Los estudios realizados constatan que los lectores, pese a este conocimiento, igualmente actualizan o modifican sus conocimientos y juicios de valor como resultado de su lectura (Gerrig R. y., 1991; Gerrig R. y., 2004).

Según lo planteado por Gerrig y Prentice (1991), la información entregada por un texto literario es utilizada para actualizar las creencias, sobre todo en aquella información que está libre de contexto y en aquellos lectores que son menos capaces de evaluar los relatos. Esta información, sin embargo, no reemplazaría la que el lector ya tiene, sino que la incorpora como una alternativa competitiva. El grado de impacto en los lectores, según Gerrig y Rapp (2004) se vincularía con el grado de “transportación” que estos tendrían al momento de la lectura. En este sentido, ellos reformularían el concepto de “suspensión de la incredulidad”, proponiendo la “construcción de la incredulidad”, argumentando que el mayor esfuerzo que realizan los lectores es

no creerle a un relato literario. Por lo tanto, aquellos que no realicen este esfuerzo, serían los más influenciados por la lectura.

En suma, previo a esta investigación, los aportes empíricos señalarían que los lectores modifican sus creencias y conocimientos cuando las temáticas del relato no están asociadas a la experiencia personal, cuando los lectores son menos capaces de evaluar el texto, y además cuando el grado de “transportación” es mayor. Sin embargo, los resultados obtenidos nos permiten aportar con un nuevo elemento que puede considerarse al momento de analizar el grado en que los lectores aprenden de la ficción.

Este elemento se vincula con los hábitos de los lectores, proponiendo como hipótesis que la modificación o radicalización de juicios de valor y la adquisición de conocimiento a través de la lectura se observará en mayor grado en buenos lectores de textos literarios, pues serían estos los que disfrutarían habitualmente de la experiencia literaria, debido, justamente a que son más susceptibles de *dejarse llevar* por la narración ficticia.

En este sentido se contempló un segundo objetivo para esta investigación. Esta es, identificar el tipo de lector en el que se produce una tendencia hacia un mayor grado de “transportación” en el proceso de lectura. De esta forma se corroboraría la hipótesis planteada que señalaba que cuando

el texto no estaba vinculado a la experiencia personal, los lectores que eran *transportados* por la lectura con mayor facilidad -los lectores de textos literarios- se esforzaban menos por “descreerle” al texto y por tanto, actualizaban sus conocimientos y juicios de valor a partir de la lectura.

Sin embargo, los resultados señalan que solo el 35% de los estudiantes que participaron en este estudio habían experimentado algún grado de *transportación* en la lectura literaria en experiencias anteriores a la investigación, y que al analizar la población según su hábito lector, si bien, el grupo de lectores literarios es en quien más se observa esta tendencia, el porcentaje es de solo 28%.

Por lo tanto, se puede concluir que, si los lectores literarios son los que efectivamente sufren mayor impacto a través de la lectura ficcional, su causa no necesariamente es el mayor grado de *transportación* que sufren, debido a que el porcentaje de quienes experimentaron este fenómeno fue bajo.

Como segundo objetivo, se propuso revelar y analizar el impacto de la lectura de narraciones ficticias en los juicios de valor de jóvenes con distintos hábitos lectores, con el fin de verificar si efectivamente son los buenos lectores de textos literarios quienes son más influenciados.

Como ya se ha señalado, la lectura literaria impactaría en los juicios de valor y conocimientos de sus lectores, aportando con distintos tipos de informaciones y con visiones subjetivas del mundo que le son “contagiadas” al lector. Esta idea se confirma con los resultados obtenidos, al contrastar las modificaciones de las respuestas en enunciados que están asociadas a alguna idea presente en los relatos leídos y aquellos que no. Los estudiantes, con posterioridad a la lectura de los relatos, habrían modificado en un mayor porcentaje los enunciados que estaban presentes en las lecturas (46,9%), en comparación con los que no (37,8%). Esta modificación de sus primeras respuestas, se observa en forma similar en todos los tipos de lectores: no lector (43,9%), lector literario (45,7%) y lector no literario (47,9%).

Hasta este punto, los resultados obtenidos no hacen más que confirmar las investigaciones previas, pero no son capaces de evidenciar una diferencia entre los distintos grupos de lectores. No obstante, se obtuvo un resultado que puede marcar discrepancias entre ellos, en cuanto al tipo de impacto que la lectura provoca en sus juicios de valor. Se pudo observar, que no siempre los lectores modificaban su respuesta a favor de la idea que desarrollaba la lectura, sino que también el cambio se podía realizar en contra de ella.

A nivel general, las modificaciones a favor de la idea del relato son bastante más que las que están en contra (9,3% vs 2,7%), pero al analizar los resultados pregunta por pregunta, se observaron ciertos enunciados que dan un resultado completamente opuesto al general. Es el caso del enunciado n°3: *Los homosexuales atentan contra la naturaleza*, en el cual del 30% que modificó su respuesta, un 77% lo hizo en contra de la idea del enunciado; en el n°5: *Las conductas homosexuales en público son malos ejemplos para los niños* los resultados son similares: del 54% que cambió su respuesta, el 57% lo hizo en contra de la idea del texto.

De esta manera, se puede advertir que, si bien existe un impacto de la lectura literaria, en las modificaciones de los juicios de valor de distintos tipos de lectores, esta influencia no siempre se observa apoyando la idea del texto, sino, en algunos casos, en contra de ella.

En el análisis realizado por tipo de lector, esta idea se ve reflejada preferentemente en los lectores literarios, pues son ellos quienes a nivel general modifican su primera respuesta en un mayor porcentaje hacia la idea contraria al texto: No lectores (21,4%), lectores no literarios (20,4%) y lector literarios (30,4%). Y si analizamos los dos enunciados que presentan mayor modificación general en contra de la idea del texto, se observa que, de los que modificaron

su primera respuesta, el mayor porcentaje de quienes cambian su respuesta a la idea contraria, se concentra mayormente en el grupo de los lectores literarios:

-Enunciado n°3: no lectores (71%), lectores no literarios (75%), lectores literarios (100%).

-Enunciado n°5: no lectores (83%), lectores no literarios (22%), lectores literarios (75%).

Dado los resultados, se puede concluir que, por un lado, el impacto en los juicios de valor no siempre es a favor de lo propuesto por los textos; y por otro, son los lectores literarios quienes, si reciben un impacto por la lectura realizada, pueden presentar actitudes más críticas respecto a lo leído, radicalizando sus posturas iniciales o modificando sus respuestas a posturas contrarias a las planteadas por el relato literario. Esta conclusión, complementa los estudios realizados por D. Wooley en los cuales, los niños preescolares que culturalmente están más sometidos a situaciones o creencias de índole fantástica, tienden a evaluar y distinguir de mejor modo los componentes de realidad ficción y cuestiona la idea presentada por Gerrig (Gerrig R. y., 2004) quien afirma que un factor que facilita el aprendizaje de la ficción es la poca evaluación de los lectores al texto.

En este sentido, es posible inferir que los lectores literarios, teniendo más experiencias ficcionales y obligados, por lo tanto a evaluar en más instancias el

componente de realidad y ficción, sean más proclives también a tomar una actitud más crítica frente a lo leído, dejándose influenciar por el texto, pero en aquellas ideas que no son compartidas, radicalizando una postura contraria a él.

Otra causa posible de este resultado, tiene que ver con el grado de sensibilidad que pudieran tener los lectores literarios. Radicalizar una postura contraria a la idea expresada en las narraciones no sucede en todos los enunciados, sino más bien en aquellos que se vinculan con temáticas controversiales como lo es el trato hacia los homosexuales. En ese sentido, podríamos especular que dada las características de los textos que prefiere este grupo de lectores, en donde, como señalaba Mar (2006), generalmente existe una interacción social entre los personajes, es posible que estos sujetos lleven consigo una sensibilidad y una empatía mayor frente a las problemáticas sociales, que aquellos lectores que prefieren textos no literarios, los cuales son preferentemente expositivos, y por lo tanto, no se da esta simulación del entorno social.

Dadas estas características, si un texto literario presenta una idea que no concuerda con la sensibilidad social mencionada, es muy probable que los sujetos manifiesten su desacuerdo frente a ella, y por ende, se observen los resultados señalados. Sería interesante entonces, desarrollar nuevas

investigaciones que pudieran confirmar esta hipótesis, la que nos situaría, ya no en el hábito lector como factor determinante de la actitud crítica frente a los textos de ficción, sino en los rasgos psicosociales de los sujetos, quienes debido a ello preferirían también este tipo de lectura.

Por otro lado, sería interesante también constatar si estos rasgos psicosociales de mayor sensibilidad a las problemáticas sociales, están vinculados con el género, considerando que un porcentaje mayor del grupo de lectores literarios es mujer, y que tal vez, estas características podrían asociarse preferentemente a ellas. Como se observa, en este punto de la investigación, existiría un interesante campo de nuevas investigaciones que podrían afinar o redirigir las conclusiones extraídas hasta el momento.

Finalmente, un tercer y último objetivo, fue el de revelar y analizar el impacto de la lectura de narraciones ficticias en la adquisición de datos falsos y verdaderos en jóvenes con distintos hábitos lectores. En cuanto a la influencia de textos literarios en los conocimientos de cultura general de los estudiantes, también se confirma la existencia de un mayor porcentaje de cambio de respuesta en las preguntas asociadas a las lecturas (32,3% para las preguntas no asociadas al texto y 66,3% para las que sí están asociadas). Además, influye el nivel de dificultad en este cambio, siendo las de mayor dificultad las que más

sufren estos cambios, y en estas últimas, los lectores literarios quienes más lo hacen (no lector 60,7%%, lector no literario 40,3% y lector literario 70%).

Al analizar quienes, en la segunda respuesta cambian su respuesta a la información que propone la lectura, es también en las preguntas de dificultad mayor donde más se observan las mayores diferencias: no lectores (63,8%), lector no literario (20,1%) y lector literario (66,7%).

Si comparamos los dos resultados anteriores, podemos constatar que la influencia de la lectura está dada mayormente en los lectores literarios, pues es en ellos donde coincide casi a la perfección el cambio de su primera respuesta (70%), con la alternativa que nos entregan los textos leídos (66,7%), lo que no sucede con los otros tipos de lectores, en los cuales el cambio de su respuesta no apunta necesariamente a lo entregado por los textos.

Esta información confirma la idea de que la ficción contiene un elemento mimético que los lectores asumen, tal vez, en forma instintiva (Gerrig R. y., 2004), y que genera que se tenga como verdadero lo que informan los textos literarios. El hecho de que este comportamiento se observe en un mayor porcentaje en los lectores literarios, puede deberse a la frecuencia con que este grupo se enfrenta a este tipo de texto, y por lo tanto, a un mejor entendimiento del funcionamiento de ellos, que genera, al mismo tiempo menor evaluación de

la información entregada. Tal vez, los lectores no literarios y no lectores, son más desconfiados al enfrentarse con un texto, pues están en un terreno menos conocido y si bien, intuyen el funcionamiento del proceso ficcional, son más cautos al evaluar la información.

Sería interesante, por tanto, investigar más a fondo las causas de esta aparente contradicción en el tipo de impacto que sufren los lectores literarios frente a un texto de ficción: se observa un comportamiento menos evaluativo frente a información entregada, pero de mayor crítica cuando la evaluación se vincula a juicios de valor con componentes controversiales.

Por último, interesante también, analizar qué sucede con las preguntas en donde los textos entregan información falsa. En ellas se observa que del total que cambió su respuesta, más de la mitad optó por la alternativa propuesta en la lectura, cifra significativa si se considera que existían cuatro alternativas para cada pregunta. Sin embargo, la conducta de los tipos de lectores no es concluyente, pues se comportan en forma diferente en las dos preguntas. En nuevas investigaciones la propuesta es formular mayor cantidad de preguntas con información falsa en los textos literarios con el fin de analizar de mejor manera estos resultados.

En síntesis, la hipótesis presentada, es decir, que la modificación o radicalización de juicios de valor y la adquisición de conocimiento a través de la lectura, se observará en mayor grado en buenos lectores de textos literarios, ha podido ser comprobada especialmente en el modo en que impacta la lectura literaria en la actualización del conocimiento de mundo de los lectores. Sin embargo, no se puede concluir que la razón de esta actitud fuese el mayor grado de transportación que pudieran sufrir.

Asimismo, resultados no esperados abren el campo a nuevas investigaciones, al descubrir, por ejemplo, que son los lectores literarios, que en determinadas circunstancias, adoptan actitudes más críticas frente a lo leído, pues fueron ellos quienes más cambiaron sus juicios de valor hacia posiciones contrarias a las propuestas más controversiales de las lecturas.

Esta investigación de carácter exploratorio entrega muchas más preguntas que respuestas a la problemática presentada y genera la necesidad de continuar investigando: ¿Qué características cognitivas tienen los buenos lectores de obras literarias que los hacen ser más influenciados por las lecturas que realizan? ¿Cómo se puede explicar que esta influencia de la lectura literaria se transforme en determinadas circunstancias en un impacto negativo? ¿Por qué los lectores literarios presentan una tendencia menos evaluativa al enfrentarse a información y con un mayor sentido crítico cuando se trata de

juicios de valor? ¿Es posible que el género o una particular sensibilidad social sean los factores determinantes en los resultados arrojados por esta investigación? Tales campos de investigación podrían proporcionar aportes sustantivos a la mejor comprensión del proceso cognitivo de un lector y con esto, proponer nuevas estrategias educativas de comprensión lectora, que contemplen la distinción entre los distintos tipos de lectores o sus características sicosociales.

REFERENCIAS

- Anderson, M. (2003). Embodied Cognition: A field guide. . *Artificial Intelligence* 149(1) , 91-130.
- Aristóteles. (2007). *Poética*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Barthes, R. (1987). De la obra al texto. En R. Barthes, *El susurro del lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles: los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. (B. López, Trad.) Barcelona: Gedisa, S.A.
- Gerrig, R. y. (2004). Psychological Processes Underlying Literary impact. *Poetics Today* .
- Gerrig, R. y. (1991). The representation of fictional information. *American Psychological Society Vol.2 n°5* , 336-340.
- Herman, D. (1998). Theories of fiction and the claims of narrative poetics. *Poetics today* , 19 (4), 607-597.
- Iser, W. (1978). *The Act of reading*. Baltimore: John Hopkins university Press.
- Mar R, O. K. (2006). Bookworms versus nerds: Exposure to fiction versus non-fiction, divergent associations with social ability, and the simulation of fictional social worlds. *Journal of Research in Personality* 40 , 694-712.
- Marsh, E. e. (2003). Learning facts from fiction. *Journal of Memory and Language* 49 , 519-536.
- Marsh, E. (2004). Story stimuli for creating false beliefs about the world. *Behaviors Research Methods, Instruments & Computers* 36(4) , 650-655.
- Marsh, E. y. (2006). Learning errors from fiction: difficulties in reducing reliance of fictional stories. *Memory cognition* 34 (5) , 1140-1149.
- Miall, D. (1998). An evolutionary to literary reading: theory and predictions. Evolutionary and Behavioral Social Science Speakers Series. En *Towards a psychology of neoformalism: empirical studies of literary response*. Universidad de Columbia.
- Pavel, T. (2000). Fiction e imitation. *Poetics Today* , 21 (3).
- Pinker, S. (2007). Toward a consistent study of literature. *Philosophy and Literature* 31 , 161-177.
- Platón. (2006). *La República*. Madrid: Centro de estudios políticos y constitucionales.
- Schmidt, S. J. (1978). La Comunicación Literaria. *Stratégies discursives*. , 19-31.

- Searle, J. (1978). El estatuto lógico del discurso de la ficción. En R. Prada Oropeza, *Linguística y literatura*. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Stubbs, M. (1987). *Análisis del discurso*. Madrid: Alianza.
- Turner, M. (1999). A mechanism of Creatvity. *Poetics Today* (20:3) .
- Turner, M. (2007). Conceptual Integration. En H. Dirk y Cuickens (Ed.), *Geeraerts*. The Oxford handbook of Cognitive Linguistics, Oxford University Press.
- Vygotsky. (1965). *Pensamiento y lenguaje*. México: Trillas.
- Woolley. (2007). Development of beliefs about storybook reality. *Developmental Science* 10:5 , 681–693.
- Woolley, B. M. (2004). A visit from the Candy Witch: factors influencing young children’s belief a novel fantastic being. *Developmental Science* 7:4 , 456-468.
- Woolley, S. (2004). Do monsters dream? Young children’s understanding of the fantasy/reality distinction. *British Journal of Developmental Psychology* 22 , 293–310.

ANEXOS

Instrumentos utilizados para cada fase de la investigación:

FASE 1. Selección y clasificación de sujetos

Parte 1. Cuestionario de Hábitos y Actitudes Lectoras

Nombre:

Curso:

Fecha:

Edad: Sexo:--F —M

Instrucciones

- Lee atentamente las preguntas.
- Responde con HONESTIDAD TODAS las preguntas.
- Este cuestionario tiene el único fin de conocer tus hábitos lectores, por lo tanto, te solicitamos que respondas las siguientes preguntas pensando en tus propios hábitos lectores y NO SÓLO los necesarios para tu desempeño escolar.

1. ¿A qué edad aprendiste a leer?

- a) Antes de los 6 años. ¿A qué edad?
- b) Entre los 6 y 7 años (primero básico)
- c) Después de los 7 años ¿A qué edad?
- d) No sé

2. ¿Cómo fue tu desempeño escolar en la Enseñanza Básica?

- a) En la mayoría de los cursos tuve promedio superior a 65
- b) En la mayoría de los cursos tuve promedio entre 60 y 64
- c) En la mayoría de los cursos tuve promedio entre 55 y 59
- d) En la mayoría de los cursos tuve promedio igual o inferior a 54

3. ¿Cómo ha sido tu desempeño escolar en la Enseñanza Media?

- a) En la mayoría de los cursos he tenido promedio superior a 60
- b) En la mayoría de los cursos he tenido promedio entre 55 y 59
- c) En la mayoría de los cursos he tenido promedio entre 50 y 54
- d) En la mayoría de los cursos he tenido promedio igual o inferior a 49

4. ¿Cómo consideras que es tu nivel de comprensión lectora?
- a) Superior al de los jóvenes de mi edad
 - b) Igual al de los jóvenes de mi edad
 - c) Inferior al de los jóvenes de mi edad
5. ¿En qué circunstancias lees? (independiente del tiempo que empleas)
- a) Sólo en circunstancias escolares
 - b) Sólo en circunstancias extraescolares
 - c) En circunstancias escolares y extraescolares
 - d) Nunca
6. ¿Cuándo lees?
- a) Casi todos los días ¿En qué horario? _____
 - b) 2 o 3 veces a la semana ¿En qué horario? _____
 - c) 1 vez a la semana ¿En qué horario? _____
 - d) Sólo cuando es absolutamente necesario
7. Considerando un promedio de 150 páginas por libro ¿Cuánto lees aproximadamente?
- a) Más de 1 libro a la semana
 - b) 1 libro a la semana
 - c) 1 libro cada dos semanas
 - d) 1 libro al mes
 - e) 1 libro al semestre
 - f) 1 libro al año
 - g) Menos de 1 libro al año
8. ¿Dónde lees? (puedes marcar más de una alternativa)
- a) En tu pieza o habitación solitaria
 - b) En el baño
 - c) En el transporte público
 - d) En el colegio
 - e) Otro:

9. Enumera en orden de preferencia SÓLO aquellos textos que te gusta leer:

- Novelas
- Cuentos
- Poemas
- Cómicos
- Textos históricos
- Textos periodísticos
- Textos científicos
- Otros:

10. Enumera en orden de preferencia SÓLO aquellos textos que sueles leer (aunque estos no sean necesariamente de tu gusto)

- Novelas
- Cuentos
- Poemas
- Cómicos
- Instructivos
- Textos históricos
- Textos periodísticos
- Textos científicos
- Otros:

11. Cuando has leído una novela o texto literario que realmente te ha gustado ¿Cuál o cuáles de estas sensaciones ha; experimentado?

¿Te has desconectado completamente de la realidad y no te has percatado del tiempo que ha pasado mientras realizas la lectura?

¿Te has podido concentrar a tal punto, que ruidos o conversaciones no han dificultado tu comprensión?

¿Te has identificado a tal grado con la historia o con algún personaje, que has sentido ganas de llorar o de reír por lo acontecido en la lectura?

Una vez completada la lectura del texto, ¿has sentido un grado de angustia o un vacío interior?

Una vez completada la lectura del texto, ¿has sentido que ves tú realidad de una manera distinta o has aprendido una importante lección o verdad?

Parte 2. Comprensión lectora

Lee el TEXTO 1 y responde las preguntas 1-3:

Texto 1

La sombra del huésped

Aquella noche sostenía, con mi huésped una interesante conversación. Advertí que estaba preocupado, su mirada, dirigida hacia un ángulo de la habitación, manifestaba cierta angustia, pero como su sombra daba en ese punto, no descubrí nada extraño.

Aprovechando un silencio, le pregunté por qué había dejado la milicia.

- ¿Acaso enfermó usted?
- Sí, respondió con tristeza, clavando sus ojos en un rincón del aposento —Fue algo nefasto. Un misterio. Pronto hará cuarenta años. Si lo contara, me creerían loco. En aquel tiempo, perdí toda mi alegría. Habrá oído usted hablar de les *yoghis*, a quienes se les atribuye poderes prodigiosos, ¿sabe usted en qué consisten?

—Creo que en provocarse el auto sonambulismo, volviéndose así insensibles, videntes.

—Exactamente. Cuando los vi actuar, quise desarrollar idénticas facultades. Puse manos a la obra, sin pensar las consecuencias. Prodigiosamente logré ciertas capacidades. Pude dormirme y manejar mi voluntad en ese estado. De a poco, alcancé el desdoblamiento. Por curiosidad, una noche resolví ver mi doble. Ver qué era lo que salía de mí. Lo hice. Cuando recuperé la conciencia, vi ante mí una forma al fondo de la habitación. Era la de un mono un animal que me miraba fijamente. Desde entonces no se aparta de mí. Lo veo constantemente. Siempre está ahí, mirándome, sin hacer nada. Es negro y melancólico. Su cara es como todas las caras de mono. No obstante, siento que se parece a mí.

Notando mi perplejidad, se puso de pie: —Voy a caminar para que usted lo vea. Observe mi sombra.

Entonces, tuve la más grande de las sorpresas. ¡La sombra de aquel sujeto no se movía! Sintiendo la condena que sufría, tomé un papel y lo puse sobre la mancha. Con un lápiz describí la silueta de mi amigo. Cuando terminé, ambos palidecimos horriblemente. La raya trazada por mi mano describía una frente hundida, una nariz chata, un hocico bestial.

Leopoldo Lugonos (adaptación)

1. ¿De qué se trata el texto?
 - a) De un hombre que se dedica a conversar con su huésped.
 - b) De un hombre que tenía un cuerpo deformado.
 - c) De un hombre que por las noches se convierte en mono.
 - d) D. De un hombre que habla sobre un desdoblamiento.

2. ¿Cómo reaccionan el narrador y su huésped cuando reconocen la forma que tiene la sombra?
 - a) Con terror.
 - b) Con preocupación.
 - c) Con tranquilidad.
 - d) Con curiosidad.

3. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones es una interpretación apropiada del sentido global del texto?
 - a) El hombre se vuelve triste a medida que aumenta su conocimiento.
 - b) El hombre tiene en su interior un lado oscuro que desconoce.
 - c) El hombre prueba la amistad verdadera en los momentos difíciles.
 - d) El hombre actual proviene y ha evolucionado a partir del mono.

Lee el TEXTO 2 y responde las preguntas 4-6

Texto 2

El eclipse

Cuando fray Bartolomé A trazo! a se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, implacable y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de los Abrojos, donde Carlos V condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en el celo religioso de su labor redentora.

Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro impasible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin de sus temores, de su destino, de sí mismo.

Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas.

Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida.

—Si me matáis —les dijo— puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura.

Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén.

Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

Fuente: Augusto Monterroso. Fabulaciones y ensayos. Fondo Editorial Casa de las Américas. La Habana. 2004.

4. ¿Cuál es el plan de fray Bartolomé para salvarse del sacrificio?
 - a) Producir un eclipse de sol.
 - b) Rogar a Dios por su vida.
 - c) Engañar a los indígenas.
 - d) Hablar la lengua de los indígenas.

5. ¿Cuál es el error en la estrategia de fray Bartolomé?
 - a) Creer en el consejo de los mayas.
 - b) Subestimar el conocimiento de los mayas.
 - c) Desconocer la lengua de los mayas.
 - d) Confiar en la bondad de los mayas.

6. ¿En qué se basan los mayas para saber la fecha del eclipse?
 - a) En el conocimiento de Aristóteles.
 - b) En el conocimiento de sus astrónomos.
 - c) En el conocimiento de fray Bartolomé.
 - d) En el conocimiento de sus dioses.

Lee el TEXTO 3 y responde las preguntas 7-11

7. ¿Cuál es el hecho que se presenta en los dos textos?
- Román Polanski cumplió un sueño a los 68 años.
 - Román Polanski obtuvo la Palma de Oro.
 - Román Polanski realizó una película monumental.
 - Román Polanski consagró su fructífera trayectoria.
8. ¿Con qué opinión están de acuerdo los autores de ambos textos?
- 'El Pianista' es una película bien realizada.
 - Cannes es un evento de línea conservadora.
 - El director Polanski merecía el premio.
 - La película premiada presenta un tema innovador.
9. En el primer texto, ¿qué significa que Cannes "premia al cine con historia"?
- Que premia las películas con historias conmovedoras.
 - Que premia una película con una temática histórica.
 - Que premia la historia del cine.
 - Que premia buenas historias.
10. Según el primer texto, ¿por qué la concesión de la Palma de oro a 'El Pianista' es "en extremo merecida"?
- Por ser una película del tipo testimonial y artístico que debería primar en esta época.
 - Por el sueño de su director de obtenerla y la temática histórica de la película.
 - Por la trayectoria del director y la forma en que se aborda un gran conflicto de la humanidad.
 - Por tratarse de una película viva y que goza de buena salud.
11. En el segundo texto, ¿qué alternativa sintetiza el segundo párrafo?
- Hecha al estilo holywoodense, 'El Pianista' presenta una complejidad en su narración y mucho drama.
 - 'El Pianista', pese a ser una buena película, no aporta al cine, por lo que no debió ser premiada.
 - Es justo premiar una película que ha sido realizada "a corazón abierto" por su director,

Polanski.

- d) La película es una narración monumental y de tema conocido, por lo que se premió con la Palma de Oro.

Texto 3

Roman Polanski gana la Palma de Oro Festival de Cannes premia al cine con historia

A sus 68 años, Roman Polanski ha visto cómo se hacía realidad un sueño largamente acariciado: conquistar la Palma de Oro de Cannes. La concesión de la Palma de Oro a la película *El pianista* es en extremo merecida, no solo por la larga y fructífera trayectoria de su director, sino porque aborda magistralmente uno de los grandes conflictos de la humanidad. Se trata de una honda y conmovedora obra, de alcance histórico y de estremecedora sinceridad y hermosura.

No cabe la menor duda de que este tipo de cine, testimonial y artístico a la vez, es el que debería primar en esta época de grandes olvidos y poca memoria. Sobre esto, el director del certamen, David Lynch, afirmó: 'El cine mundial estuvo presente aquí y demostró no solo que sigue vivo, sino también que goza de buena salud'. Cannes ha cerrado esta versión con el éxito de los que apuestan por realizaciones con sentido humano. Polanski y *El Pianista* son la mejor prueba de ello.

El veterano Roman Polanski logra la Palma de Oro en Cannes

Se cierra la 55ª versión del festival con premios de escasa validez

La educación y las ganas de no molestar de los miembros del jurado les ha permitido confeccionar una nómina de ganadores políticamente correcta, muy de acuerdo con la línea extremadamente conservadora del evento.

Nada hay injusto en que le hayan dado la Palma de Oro a *El pianista*, una película monumental, de extrema dificultad narrativa y dramática, que además ha sido hecha probablemente a corazón abierto por Roman Polanski. No hay nada injusto, pero sí algo raro y poco

usual en este gran premio: una narración clásica de un tema trillado, hecha a la manera de Hollywood (en el mejor sentido de la palabra) y que no añade nada realmente nuevo al séptimo arte. *El pianista* es, en realidad, la película que no tendría que premiarse.

Poco espacio hubo para la calidad y Cannes se quedó anclado en la dudosa sobrevivencia de nombres que hicieron historia, pero que ya suenan a pasado como el de Roman Polanski.

FASE 2. Test de juicios de valor y conocimiento general (primera instancia)

Primera etapa de aplicación de test

NOMBRE

CURSO:

EDAD:

GÉNERO: F__ M__

I. ¿Qué tipo de lector eres?

- a) Me gusta leer, preferentemente textos literarios
- b) Me gusta leer, preferentemente textos no literarios
- c) No me gusta leer

Encierra en un círculo la alternativa que más se ajuste a tus gustos y explica brevemente por qué te clasificas en determinado tipo de lector. Para ello da ejemplos de tus lecturas, tiempo que utilizas en esta actividad, buenas o malas experiencias que hayas tenido, ETC.

II. Test de creencias

Señala si estás de acuerdo o no con los siguientes enunciados, marcando con una X en el casillero correspondiente, donde:

- 1 = muy de acuerdo
- 2 = de acuerdo
- 3 = indiferente
- 4 = en desacuerdo
- 5 = muy en desacuerdo

	1	2	3	4	5
1. Los jóvenes de hoy tienen menos deseos de saber					
2. La educación en Chile tiene equidad					
3. Los homosexuales atentan contra la naturaleza					

4. Es mejor no involucrarse en discusiones o peleas callejeras					
5. Las conductas homosexuales en público son malos ejemplos para los niños					
6. Las madres de hoy merecen tener seis meses de postnatal					
7. Los jóvenes neonazis merecen el repudio social					
8. Dios ha perdido el control de la humanidad					
9. Los perros callejeros deben ser asesinados para prevenir enfermedades y ataques					
10. Dios debiera realizar un gran cambio en la humanidad y no permitir las muertes injustas					

III. Cultura general

Encierra en un círculo la respuesta que consideres correcta, No intentes adivinar.

<p>1. ¿De qué presidente es la famosa frase: <i>Gobernar es educar</i>?</p> <p>a) Salvador Allende b) Augusto Pinochet c) Pedro Aguirre Cerda d) Sebastián Piñera e) No sé</p>	<p>2. ¿En qué isla nació Napoleón Bonaparte?</p> <p>a) Malvinas b) Córcega c) Canarias d) Vírgenes e) No sé</p>
<p>3. El actual presidente de Estados Unidos es:</p> <p>a) George Bush b) John McCain c) Barack Obama d) Bill Clinton e) No sé</p>	<p>4. El río Más largo de Chile es:</p> <p>a) Baker b) Loa c) Maule d) Aconcagua e) No sé</p>

<p>5. El autor de "El último grumete de la Baquedano" es:</p> <p>a) Francisco Coloane b) Miguel de Cervantes y Saavedra c) Gonzalo Rojas d) Hernán Rivera Letelier e) No sé</p>	<p>6. El índice de precios al consumo es conocido como:</p> <p>a) IPC b) IMACEC c) PIB d) Inacer e) No sé</p>
<p>7. El autor de la Ópera "Carmen" es:</p> <p>a) Beethoven b) Verdi c) Bizet d) Haydn e) No sé</p>	<p>8. ¿Quién inventó la pila eléctrica?</p> <p>a) Benjamín Franklin b) Thomas Alba Edison c) Alessandro Volta d) Guillermo Marconi e) No sé</p>
<p>9. ¿Cuál es la montaña más alta del mundo?</p> <p>a) K2 b) Lhoste c) Everest d) Ojos del salado e) No sé</p>	<p>10. ¿Cuál es el valor aproximado de la UF?</p> <p>a) Menos de 10 mil pesos b) Entre 20 y 30 mil pesos c) Entre 10 y 20 mil pesos d) Sobre 30 mil pesos e) No sé</p>
<p>11. Actual número uno del tenis chileno:</p> <p>a) Nicolás Massú b) Marcelo Ríos c) Paul Capdeville d) Fernando González e) No sé</p>	<p>12. Francisco Antonio Encina destacó por escribir:</p> <p>a) poesía surrealista b) la historia de Chile c) novelas policiales d) teatro costumbrista e) No se</p>

<p>13. ¿Quién conquistó Chile?</p> <p>a) Cristóbal Colón</p> <p>b) Pedro de Valdivia</p> <p>c) Diego de Almagro</p> <p>d) Bernardo O'Higgins</p> <p>e) No sé</p>	<p>14. El nombre del actual Pontífice Benedicto XVI es:</p> <p>a) Joseph Ratzinger</p> <p>b) Karol Wojtila</p> <p>c) Albino Luciani</p> <p>d) Juan Bautista Montini</p> <p>e) No sé</p>
<p>15. ¿Quién es el actual ministro de Hacienda?</p> <p>a) Felipe Larraín</p> <p>b) Alejandro Foxley</p> <p>c) Andrés Velasco</p> <p>d) Felipe Bulnes</p> <p>e) No sé</p>	<p>16. ¿En qué zona del país habitaban los diaguitas?</p> <p>a) Norte Chico</p> <p>b) Norte grande</p> <p>c) Zona centra</p> <p>d) Zona Sur</p> <p>e) No sé</p>
<p>17. El país más poblado del mundo es:</p> <p>a) China</p> <p>b) Brasil</p> <p>c) Japón</p> <p>d) México</p> <p>e) No sé</p>	<p>18. ¿En qué período gobernó Chile José Miguel Carrera?</p> <p>a) Independencia</p> <p>b) Colonia</p> <p>c) República Parlamentaria</p> <p>d) Gobiernos Radicales</p> <p>e) No sé</p>
<p>19. ¿En qué país se encuentra la ciudad de Zurich?</p> <p>a) Austria</p> <p>b) Suiza</p> <p>c) Italia</p> <p>d) Polonia</p> <p>e) No sé</p>	<p>20. ¿Quién fue Diego Portales?</p> <p>a) Político y ministro de Estado</p> <p>b) tPresidente de Chile</p> <p>c) Senador de la República</p> <p>d) Alcalde de Santiago</p> <p>e) No sé</p>

FASE 3. Lectura de breves relatos ficticios

FASE 4. Test de relleno

FASE 5. Test de juicios de valor y conocimiento general (segunda instancia)

Segunda etapa de aplicación de test

I. Comprensión lectora

Lee atentamente los siguientes cuentos y responde las preguntas formuladas:

CUENTO 1

Por Ernesto Langer Moreno

La madrugada estaba fría y nublada. Cosa curiosa porque cuando está nublado la temperatura suele ser más bien agradable. Pero hacía frío y levantó la solapa de su chaqueta para abrigarse mejor el cuello. El vapor salía de su boca como una gran fumarola. Se mantuvo en movimiento para entrar en calor, hasta que llegó el bus que esperaba hada ya, por lo menos, treinta y cinco minutos.

Este apareció de entre las sombras matutinas, alumbrando hacia la oscuridad con sus dos potentes focos amarillos. Lo detuvo. Subió por la puerta delantera como es habitual y pasó su tarjeta bip. Venía vacío. M un alma ocupaba, a esa hora, aquellos rodantes y enormes fierros públicos. El chofer cerró la puerta, metió el cambio y aceleró para continuar su recorrido, Las luces interiores iban encendidas y por eso no podía distinguirse lo de afuera a través de las ventanas, Entonces se sentó justo en medio y así se fue como único pasajero, con las manos en los bolsillos, pensando en una y mil cosas domésticas. Pensaba en la pregunta que le había formulado su mejor estudiante: "¿Profesor, qué significa IPC?". ¿Había sido tan mal profesor como para que un alumno destacado le formulara tan obvia pregunta?. "Índice de Precios al Consumo" le había respondido con decepción y había cambiado de tema, La juventud ya no era como antes, se había apagado el interés por conocer, por demostrar ser alguien culto.

De pronto, después de algunas cuabras de divagaciones y del intento en vano de retomar la lectura de "El último grumete de la Baquedano", tomó el bus un segundo pasajero. Era el primer

libro que había leído de Coloane, y ya estaba considerando seriamente en colocarlo dentro del ranking de sus autores preferidos, pero ese día no lograba concentrarse.

El pasajero era una mujer delgada con un abrigo rojo quien, después de mirar hacia todos lados, se sentó en la otra columna de asientos, una fila más adelante.

Podía verla, acurrucada en el asiento, con signos de tener mucho frío. También podía observar los ojos del chofer en el espejo quien, de vez en cuando, echaba una mirada a sus dos únicos pasajeros. Luego subieron dos jóvenes. Uno de ellos era bastante afeminado para su gusto, así que lo miró con desconfianza, pero intentó ser indiferente, actuar como si no lo hubiese visto. Después de todo, se dijo, un bus puede ir lleno de gente que no se mire nunca a los ojos, como desconocidos que comparten solamente un trayecto de sus vidas, Nada importante.

El bus se detuvo en una luz roja y escuchó a los jóvenes hablando en voz baja, casi susurrando. La mujer se mostró inquieta con estas voces que, aunque mínimas, llenaban casi todo el vehículo. Cuando el bus volvió a moverse el murmullo quedó sepultado bajo el ruido del motor y de los metales desplazándose. El se acomodó en el asiento y miró su reloj como un acto mecánico. No iba apurado, tenía tiempo de sobra para llegar a su destino, para lo cual tenía que cruzar casi toda la ciudad.

Comenzó a amanecer y el conductor apagó las luces. Una señora de más edad se les unió a la travesía. Ella echó también una mirada y se sentó junto a la mujer de la fila de adelante. Se acomodó en el asiento estirando su abrigo, sonrió condescendiente a la mujer que no le correspondió y siguió como si nada.

Curioso espectáculo, se dijo él, que había presenciado toda la escena como un espectador privilegiado. Los jóvenes habían ido subiendo el tono de voz y disputaron su atención con una sirena de ambulancia que sonaba alejándose. Una voz afeminada le cobraba sentimientos a la otra. La otra se disculpaba, queriendo cambiar de tema o quedar en silencio.

Le cargaban los maricones, Nunca había podido entenderlos ni soportarlos, Los encontraba degenerados, contranatura. Y odiaba aún más verlos actuando en público sin ningún pudor. Escuchó como la voz afeminada, casi sollozando, le decía a la otra que todo había terminado, que ese era el final, porque había perdido la confianza, que había sido traicionado. Quiso cambiar de sintonía, dejar de prestar atención, pero no pudo.

La señora, que había dado vueltas su cabeza, le sonrió amigablemente, Y él le respondió poniendo también una cara amigable. Luego siguió escuchando. Hubo algunos intervalos de silencio y, de pronto, vio pasar al afeminado hacia la parte delantera del bus y sentarse cerca del chofer. El chofer le echó un vistazo y después buscó en el espejo al compañero que se

había quedado solo, en la parte posterior. También lo miró él y sus miradas se cruzaron por un instante.

Subieron tres escolares, la señora de sonrisa amable se bajó en el mismo paradero. Los jóvenes pidieron permiso y dejaron atrás al afeminado que venía Inmóvil desde hace un rato. Dos de ellos se sentaron y un ro continuó de pie afirmado del respaldo de un asiento, ices el sujeto que estaba en la parte posterior avanzó hasta sentarse junto a su pareja, Pero éste se levantó y haciendo un gesto despectivo volvió a cambiar de asiento. No quiere nada, pensó él, seguro de asistir a una desavenencia de pervertidos. Hizo un movimiento de grado y otra vez intentó desentenderse pensando que no era su asunto. La mujer de la fila anterior, que había reparado en el evento, no les quitaba desde entonces la vista de encima. Incluso se había vuelto hacía él para mostrar su sorpresa y buscar una especie de complicidad. No es asunto mío, volvió a repetirse. Y miró hacia los estudiantes que iban ocupados en otra cosa. El sujeto se sentó de nuevo al lado de su pareja diciéndole algunas palabras, y éste volvió a cambiar de asiento.

A estas alturas él ya se sentía incómodo. Pensaba en que estas correrías de anormales se convertían en escándalo, los tres menores de edad muy pronto se darían cuenta del mal ejemplo. Cosas así no deberían permitirse.

El bus dio algunos brincos que lo obligaron a sujetarse afirmándose del fierro del asiento delantero. Los lares se bajaron y subió una pareja con una guagua en los brazos. Pagaron su boleto, se acomodaron entre el afeminado y la mujer que ya había dejado de tiritar y miraba ahora por la ventana hacia fuera. El recién nacido lloraba y el afeminado se volvió para sonreírles con cara de ternura. La pareja se limitó, por lo que él podía ver desde donde estaba, a hacer callar la criatura. Supuso que ellos joco simpatizaban con desviados y consintió en silencio moviendo de arriba abajo su cabeza, ¡minado se dio por aludido y parándose, víctima de lo que debió parecerle un desprecio, fue a sentarse

De pronto, la voz afeminada irrumpió gritando más fuerte: ¿Es que nadie va a hacer nada? ¿Nadie va a hacer nada?, repitió. La mujer tomó su cartera que llevaba en el asiento del lado y rápidamente hizo parar el bus-para bajarse. El también decidió dejar la máquina y una vez abajo, cuando ésta volvió a ponerse en marcha, vio al afeminado pidiendo auxilio con una cara descompuesta por el miedo, pegada al parabrisas posterior, Maricones -dijo él. Nunca pensé que me daría tanto gusto encontrarme ron estos pelados tan violentos. Como aún le quedaba camino, caminó. Aún hacía frío, el vapor salía de su boca en grandes bocanadas. Apuró el paso, para entrar en calor. En el trayecto fue testigo de la apertura de los kioscos de diario y de la subida de cortina de algunas panaderías. Volvió a recordar el incidente con su estudiante al leer un titular: "El presidente vuelve a utilizar el famoso lema de Pedro Aguirre Cerda: Gobernar

es educar". ¿Seremos más educados algún día? Se preguntaba ¿o los tiempos han atraído a la ignorancia?

Se cruzó con uno que otro peatón a quienes ni siquiera miró, salvo a una rubia de cabellera atrayente y tacones altos. Esperó la luz roja para cruzar la calle y entonces los vio, Estaban sentados en la vereda, quejándose. Eran el afeminado y el otro tratando de reponerse después de una verdadera pateadura.

No tuvo compasión, de nuevo más bien se alegró, pensando en que lo tenían merecido. El afeminado, que lo reconoció, se le quedó mirando. El otro se lamentaba cabizbajo, de las heridas inflingidas. Tenía sangre en el labio y la chaqueta desgarrada. Lloraba.

El afeminado le gritó que lo denunciaría por no prestar asistencia a personas en peligro, que los cabezas rapadas eran unos degenerados de mierda. Luego se cubrió la cabeza con los dos brazos y se puso en cuclillas mirando hacia el suelo.

Alguien, un buen samaritano, se les acercó para tenderles la mano, En un rato eran tres y cuatro preocupados de su suerte.

El se arrimó a una pared para presenciar lo que ocurría, porque de pronto una curiosidad morbosa lo atrapaba. Los perversos eran entonces consolados por varias personas. Entre ellos algunos escolares que habían sido atraídos por el tumulto, Un hombre se los llevó en su auto, seguramente a un centro de primeros auxilios. Pero tres cuadras después de nuevo los encontró tirados en el suelo, sin fuerzas siquiera para arrodillarse o sentarse. El espectáculo era lamentable, Sobre todo porque cruzando la calle se aproximaban los mismos cabezas rapadas que venían en el bus. No quiso imaginar lo que pasaría. Eso les pasa por exhibir sus cochinas en público, pensó. La humanidad no los echará de menos para asegurar la supervivencia de la especie. No son necesarios. No califican. Y siguió caminando. Después de tanto alboroto ahora sí que se le había hecho un poco tarde.

1. ¿Cómo titularías este cuento?
 2. En una palabra ¿cómo describirías la personalidad del personaje principal?
-

CUENTO 2

Por Fernando Jerez

Le he dicho a Dios:

Dios, te equivocaste el día de la creación. Hay cosas mal hechas. Un error cometido en la apreciación de las mezclas espirituales, ha llenado la tierra de gente mala; de bellacos que pasean sus triunfos por todas partes y, lo que es peor, lo hacen mofándose de los buenos, y tomando para sí los placeres y el dinero que desde el principio has deseado repartir multiplicados como los panes.

Dios, se te ha complicado el mundo. Una virtud aislada encubre y alimenta millones de malas acciones. A la multiplicación de los pecados, tú respondes en represalia con nuevos desastres y enfermedades. La población mundial, furiosa y humillada, ha llamado en su defensa a médicos y científicos que se gastan la vida en laboratorios sin obtener la más mínima evidencia de las claves secretas que tu olvido divino se obstina en no revelar al microscopio o al tubo de ensayo. Esta guerra no tiene para cuándo terminar. Dios, son demasiadas las mentiras que distraen tu mente y consumen el tiempo eterno que tienes por delante, escaso, sin embargo, para una administración sin fin. Tampoco has querido delegar en otros la responsabilidad de ponderar las faltas que cometemos en la tierra. Los santos carecen de poder para ordenar la aplicación de milagros urgentes sin previo trámite divino. Creaste la verdad, pero ha venido a engullírsela - con el permiso tuyo, por supuesto-, la mentira, lo cual provoca que la población mundial sature los templos con arrepentimientos, confesiones e Indulgencias. Actos movidos por el interés de remover pecados que por atractivos y testarudos, volverán desde lo profundo del deseo a derribar otra vez voluntades endebles, Presumo que son estos fenómenos frecuentes los que han restado valor al perdón. Dios, cuántos hombres sobre la tierra, y aparatos de televisión, ampolletas, botellas de vino, revólveres, pistolas, ametralladoras, todo lo cual tú tienes que hacer funcionar y echar a perder, vaciar y llenar, activar y desactivar, enfermar o curar. Pienso otra vez que pierdes demasiado tiempo.

Dios, son millones cada día los ataúdes y velatorios con viudos y huérfanos llorosos. No hay un segundo en que el luto no se manifieste en infinidad de ceremonias calamitosas. Actos que constituyen una prueba inútil de tu poder. Controlando desde arriba los límites del dolor, pierdes minutos preciosos. No deberías malgastar el tiempo permitiendo que en aras de la libertad, el ser humano pueda fallar eligiendo el infortunio.

Dios, la institución de los arrepentidos no me parece una buena ocurrencia. Suman tantos los que a través de los siglos se han acogido a ese seguro contra el pecado, que no te va a quedar

terreno donde poner a los injustos ganadores del premio celestial. En suma, derrochas tiempo e ingenio construyendo paraísos no para albergar a gente buena, sino a puros aterrados de último momento.

Dios, los condenados ya están produciendo atochamientos en las vías que conducen al infierno. Pronto van a derramar como lava de volcanes su corrupción ardiente sobre los justos del cielo. Está claro, por despejar el tránsito y ordenar las vías al paraíso, infierno y purgatorio, dilapidas momentos creativos que bien podrías emplear en soluciones de fondo. Dios, cuantiosas súplicas te distraen:

Te rogó Portales por un poder casi supremo desde su oficina de Presidente; te rogó Pedro de Valdivia para conquistar Chile; te ruegan los unos contra los otros en El Líbano y en Jerusalén, en Bosnia, Serbia y Croacia, te ruegan once tipos en el camarín del real Madrid y los once rivales en el cuarto vecino, te ruega el enamorado que teme al otro y te ruega el otro, te ruegan el obrero que agoniza en el subterráneo de la mina, la madre que espera, y el fotógrafo de accidentes que sueña con el premio anual de gráfica espectacular, te ruegan el dictador en su búnquer y el preso en la mazmorra, en el casino de juegos o en el palacio asediado a polvorazos, te ruega el que oye con la vista vendada, el que ve con el oído y el que apunta con la mirada fija en su salario de esbirro, te ruegan que llueva y que no deje de llover, que salga el sol en los campos y que lo escondas en el desierto, te piden zapatos, te piden manos, te piden pies.

Te piden fuerzas en el mar para llegar a tierra y en tierra una oportunidad de perderse, por fin, en las aguas extensas y profundas, te ruegan por alcanzar la cima más alta de la montaña más alta, y cuando alcanzan la mayor altura de los Ojos del Salado, te piden ver y no ver, con palabras y con pensamientos.

En conclusión, asuntos poco relevantes dada tu investidura de Autoridad Suprema, pero suficientes para estorbar la dedicación concentrada y plena de misericordia que necesitas para mejorar los aspectos fracasados de tu invento.

Dios, los humanos te piden soluciones. Que no echas a rodar los problemas trescientas y tantas veces, año tras año, alrededor del sol, Por tanto:

Este humilde hijo, propone a su padre Dios algo tan simple como abolir la vieja práctica de empezar todo por el principio y acabar por el final; hazlo, si tienes voluntad para dar ja vuelta completa, revolucionando una obra que la inercia sin cambios ha vuelto ineficaz.

Dios; en sencillas palabras te ruego suprimir lo más pronto posible la muerte y los nacimientos, Como esta petición te puede tomar por sorpresa, quizás desees hacer un barrido apurando las últimas muertes antes de fundar el nuevo orden que habrá de restablecer la inocencia

desbaratada por Adán y Eva. Tal vez resuelvas dejar en la tierra -adonde será trasladado el nuevo paraíso-, sólo a quienes se han ganado la eternidad amándote con obras solidarias, Apúrate, Dios, pronuncia rápido el decreto innovador, porque ha/ personas que se encuentran a punto de perder la vida, como es el caso injusto de Raimundo Amador Torres Torres, de veintisiete años.

Te bastará con desautorizar al corazón, a la sangre y al oxígeno, de su tiranta vital, fosilízándolos como viejos instrumentos del pasado,

Con tu decisión ganaremos tú y yo la satisfacción de rectificar errores. Volveremos a sentir el amor como tú So concebiste por ¡a época en que nada tenía forma o sentido, y como no lo hemos pedido entender acá los imperfectos; estoy seguro de que yo, particularmente, seré un hombre nuevo, un resucitado de verdad. Algo no quiero olvidar:

y es que no vayas a creer que pido abolir la muerte y los nacimientos en beneficio propio. No. Ofrezco mi vida en sacrificio, mi muerte anticipada. Lleno de alegría te pido que desde ahora me incluyas en el primer barrido que piensas hacer para mejorar la calidad de vida en esta tierra, siempre y cuando, te ruego, Dios, admitas entre los vivos eternos a mi buen amigo Raimundo .Amador Torres Torres, conocido mío desde los cuatro años, herido a bala ayer sábado, en la posada "El caminante", a las 0,45 horas, víctima de mi mano sin control, enloquecida por la ebriedad, en los instantes que atendías otros ruegos y llamados desde África, Asia, Europa y Oceanía, y dejabas durante un par de segundos en el desamparo más completo, a la América del Sur y al pueblito donde vivo. Amén.

3. ¿Cómo titularías este cuento?

4, ¿Qué está pidiendo el narrador? ¿Por qué razón?

II. Test de creencias

Señala si estás de acuerdo o no con los siguientes enunciados, marcando con una X en el casillero correspondiente, donde:

1 = muy de acuerdo

2= de acuerdo

3= indiferente

4= en desacuerdo

5= muy en desacuerdo

	1	2	3	4	5
1. Los jóvenes de hoy tienen menos deseos de saber					
2. La educación en Chile tiene equidad					
3. Los homosexuales atentan contra la naturaleza					
4. Es mejor no involucrarse en discusiones o peleas callejeras					
5. Las conductas homosexuales en público son malos ejemplos para los niños					
6. Las madres de hoy merecen tener seis meses de postnatal					
7. Los jóvenes neonazis merecen el repudio social					
8. Dios ha perdido el control de la humanidad					
9. Los perros callejeros deben ser asesinados para prevenir enfermedades y ataques					
10. Dios debiera realizar un gran cambio en la humanidad y no permitir las muertes injustas					

III. Cultura general

Encierra en un círculo la respuesta que consideres correcta, No intentes adivinar.

<p>1. ¿De qué presidente es la famosa frase: <i>Gobernar es educar</i>?</p> <p>a) Salvador Allende b) Augusto Pinochet c) Pedro Aguirre Cerda d) Sebastián Piñera e) No sé</p>	<p>2. ¿En qué isla nació Napoleón Bonaparte?</p> <p>a) Malvinas b) Córcega c) Canarias d) Vírgenes e) No sé</p>
--	---

<p>3. El actual presidente de Estados Unidos es:</p> <p>a) George Bush</p> <p>b) John McCain</p> <p>c) Barack Obama</p> <p>d) Bill Clinton</p> <p>e) No sé</p>	<p>4. El río Más largo de Chile es:</p> <p>a) Baker</p> <p>b) Loa</p> <p>c) Maule</p> <p>d) Aconcagua</p> <p>e) No sé</p>
<p>5. El autor de "El último grumete de la Baquedano" es:</p> <p>a) Francisco Coloane</p> <p>b) Miguel de Cervantes y Saavedra</p> <p>c) Gonzalo Rojas</p> <p>d) Hernán Rivera Letelier</p> <p>e) No sé</p>	<p>6. El índice de precios al consumo es conocido como;</p> <p>a) IPC</p> <p>b) IMACEC</p> <p>c) PIB</p> <p>d) Inacer</p> <p>e) No sé</p>
<p>7. El autor de la Ópera "Carmen" es:</p> <p>a) Beethoven</p> <p>b) Verdi</p> <p>c) Bizet</p> <p>d) Haydn</p> <p>e) No sé</p>	<p>8. ¿Quién inventó la pila eléctrica?</p> <p>a) Benjamín Franklin</p> <p>b) Thomas Alba Edison</p> <p>c) Alessandro Volta</p> <p>d) Guillermo Marconi</p> <p>e) No sé</p>
<p>9. ¿Cuál es la montaña más alta del mundo?</p> <p>a) K2</p> <p>b) Lhoste</p> <p>c) Everest</p> <p>d) Ojos del salado</p> <p>e) No sé</p>	<p>10. ¿Cuál es el valor aproximado de la UF?</p> <p>a) Menos de 10 mil pesos</p> <p>b) Entre 20 y 30 mil pesos</p> <p>c) Entre 10 y 20 mil pesos</p> <p>d) Sobre 30 mil pesos</p> <p>e) No sé</p>

<p>11. Actual número uno del tenis chileno:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Nicolás Massú b) Marcelo Ríos c) Paul Capdeville d) Fernando González e) No sé 	<p>12. Francisco Antonio Encina destacó por escribir:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) poesía surrealista b) la historia de Chile c) novelas policiales d) teatro costumbrista e) No se
<p>13. ¿Quién conquistó Chile?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Cristóbal Colón b) Pedro de Valdivia c) Diego de Almagro d) Bernardo O'Higgins e) No sé 	<p>14. El nombre del actual Pontífice Benedicto XVI es:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Joseph Ratzinger b) Karol Wojtila c) Albino Luciani d) Juan Bautista Montini e) No sé
<p>15. ¿Quién es el actual ministro de Hacienda?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Felipe Larraín b) Alejandro Foxley c) Andrés Velasco d) Felipe Bulnes e) No sé 	<p>16. ¿En qué zona del país habitaban los diaguitas?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Norte Chico b) Norte grande c) Zona centra d) Zona Sur e) No sé
<p>17. El país más poblado del mundo es:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) China b) Brasil c) Japón d) México e) No sé 	<p>18. ¿En qué período gobernó Chile José Miguel Carrera?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Independencia b) Colonia c) República Parlamentaria d) Gobiernos Radicales e) No sé

<p>19. ¿En qué país se encuentra la ciudad de Zurich?</p> <p>a) Austria</p> <p>b) Suiza</p> <p>c) Italia</p> <p>d) Polonia</p> <p>e) No sé</p>	<p>20. ¿Quién fue Diego Portales?</p> <p>a) Político y ministro de Estado</p> <p>b) Presidente de Chile</p> <p>c) Senador de la República</p> <p>d) Alcalde de Santiago</p> <p>e) No sé</p>
--	---