



FORMACIÓN LECTORA EN LA UNIVERSIDAD

Una mirada a su integración en el currículo

Reading Training at University: A look at their integration in the curriculum

SOFÍA AMAVIZCA MONTAÑO¹, ERIKA PATRICIA ÁLVAREZ-FLORES¹, PATRICIA DEL CARMEN GUERRERO DE LA LLATA², DENISE HERNÁNDEZ Y HERNÁNDEZ³

¹ Universidad Estatal de Sonora, México

² Universidad de Sonora, México

³ Universidad Veracruzana, México

KEY WORDS

*Reading training
Curriculum
Learning in university
Higher education
Educational innovation*

ABSTRACT

Reading contributes to meaningful and active learning, therefore it is essential support the reading development of students in order to possess the abilities and the motivation of this practice as a means of: inquire, learn, analyze and posit new knowledge. The following research aims to ascertain the contributing of the subject "Fomento a la Lectura". The analysis launches from the theoretical principles of Pierre Bourdieu, Lev Vygotsky and David Ausubel. A quiz was applied to the students and teachers were interviewed. The research insures that the curriculum planning should begin from the collaborative and academic work for students' reading development.

PALABRAS CLAVE

*Formación lectora
Currículo
Aprendizaje en la universidad
Educación superior
Innovación educativa*

RESUMEN

Leer contribuye al aprendizaje activo y significativo, por lo que es fundamental apoyar la formación lectora de los estudiantes para que posean las habilidades y la motivación de apreciar esta práctica como medio para: informarse, aprender, analizar, evaluar y proponer conocimiento nuevo. La investigación tiene como objetivo indagar si la asignatura "Fomento a la Lectura" fortalece a la formación integral de los estudiantes universitarios. Se parte de los principios teóricos de Pierre Bourdieu, Lev Vygotsky y David Ausubel. Se aplicó una encuesta a estudiantes y entrevistas a profesores. La investigación afirma que la planeación curricular debe partir del trabajo académico-colaborativo para una adecuada formación como lectores.

1. Introducción

La lectura y sus nuevos soportes impactan de manera importante en las formas de leer en la universidad y en sociedad en general; por tanto también lo hacen en el diseño y rediseño de los contenidos de las asignaturas, así como en el empleo de las estrategias didácticas más adecuadas y actuales para motivar, dentro y fuera del aula, a los estudiantes universitarios en el gusto por leer y en el fortalecimiento de sus habilidades lectoras. En la investigación social y humanística, estudiar a la lectura en el contexto educativo es relevante para las instituciones como la Universidad Estatal de Sonora (UES), pues les confiere la posibilidad de analizar y reflexionar acerca de los planteamientos epistemológicos de sus planes y programas de estudio, así como en sus procesos educativos; es decir, que en sus reformas curriculares o en las estructuras académico-administrativas pueden utilizarse los resultados de este tipo de investigación.

Desde la educación básica hasta las instituciones de educación superior se ha buscado promover en los estudiantes la práctica de la lectura, pero a decir de la crítica académica y social, esta tarea es la “gran asignatura pendiente”, pues poco se ha incidido para que los estudiantes sean lectores, sobre todo si se observan los indicadores de lectura (nacionales e internacionales).

El Consejo Nacional para la Cultura y las Artes de México (Conaculta) año con año presentaba indicadores sobre lectura, en cuyos registros se expresaba un bajo índice lector de la población (menos de tres libros en un año per cápita); pero, para estos no se analizaba el contexto sociocultural ni se consideraban variables como la lectura en medios electrónicos, textos incompletos, periódicos, edad, sexo, escolaridad, ocupación e ingreso mensual. Es hasta la encuesta realizada en el año 2015 cuando dichas variables se empezaron a considerar. El promedio de libros leídos por la población en México al año era de 3.5 libros. A partir de esta encuesta se observó, por un lado, que leen más quienes cuentan con mejores condiciones económicas y sociales, pues es este sector quien lee de 7 a 9 libros, mientras que por otro, quienes pertenecen a estratos sociales menos favorecidos leen menos de 3 libros (Conaculta, 2015).

Por otra parte, hay estudiosos de la temática de la lectura que aluden la diferencia entre el discurso de la “no lectura” y la realidad; entre ellos ubicamos a Chritian Baudelot, Marie Cartier, Christine Détrez y el mexicano Juan Domingo Argüelles. Los investigadores antes mencionados expresan de diversas formas que hay un análisis superficial de los indicadores de lectura, incluso contradicciones o problemas de percepción (Baudelot, Cartier y Détrez, 2010).

Domingo (2014) coincide con Baudelot y manifiesta que en México no se lee menos que antes, pues la población está más alfabetizada que en años anteriores y además a las facilidades de acceder a la lectura en medios impresos, se le suman los medios digitales. Expresa que el problema en realidad radica en que la población lee muchas otras cosas, pero no textos “recomendados y seleccionados” en las escuelas, es decir, legitimados en un programa escolar o por los profesores. Menciona algo de gran relevancia y es el hecho de que los sistemas escolares con la imposición de ciertos textos y la obligatoriedad de leerlos ha propiciado el efecto contrario al esperado: la percepción de que leer es una actividad aburrida, difícil y de la que quien no gusta de leer dichos textos “no son lectores” y/o “personas incultas”.

Por su parte, Felipe Garrido dice que en las escuelas se enseña a leer, pero poco se ha hecho para formar lectores. Si se pretende formar lectores es necesario leer con los alumnos, con los hijos, con los amigos; pues a leer sólo se aprende leyendo y “La costumbre de leer no se enseña, se contagia” (Garrido, 2004: 21).

1.1. Tesis

En esta investigación se parte de la premisa de que en la formación de lectores en la universidad se deben considerar las condiciones sociales y culturales del contexto e integrar en el currículo las nuevas formas de leer que se dan en la sociedad, tanto formales como informales; así como, el empleo de estrategias para motivar dentro y fuera del aula a los estudiantes universitarios, propiciar el gusto por leer y fortalecer las habilidades lectoras que le permitirán la adquisición de las características discursivas propias de su profesión.

1.2. Objetivo

El objetivo de esta investigación es analizar el aporte que está teniendo a la formación de los estudiantes, la incorporación de la asignatura de *Fomento a la Lectura* en la Universidad Estatal de Sonora (UES). Para realizar el análisis de esta investigación, se parte de los principios teóricos de Pierre Bourdieu, Lev Vygotsky y David Ausubel.

2. Aspectos Teóricos

Realizar investigaciones sociales y humanísticas implica adentrarse en un escenario diverso, cambiante; ubicado en un contexto socio-histórico. Según Pierre Bourdieu el estudio de las realidades conduce al análisis de las prácticas cotidianas, “...al lugar de la dialéctica del *opus operatum* y el *modus operandi* de los productos objetivados y los productos incorporados de la práctica histórica, de las estructuras y los *habitus*...” (Bourdieu, 1993: 92).

La metodología y los conceptos formulados por Bourdieu estudian las prácticas cotidianas de la sociedad y generan información que puede ser analizada con formalidad. En este sentido, se pueden utilizar para el análisis de los *habitus* de la formación lectora de los estudiantes de la UES.

Los *habitus* son principios generadores de prácticas distintas y distintivas...pero también son esquemas clasificatorios, principios de clasificación, principios de visión y de división, aficiones, diferentes...cuando son percibidas a través de estas categorías sociales de percepción, de estos principios de visión y de división, las diferencias en las prácticas, en los bienes poseídos, en las opiniones expresadas, se convierten en diferencias simbólicas y constituyen un auténtico lenguaje (Bourdieu, 1997: 16).

La lectura es una actividad personal y cognitiva, es una práctica cotidiana fuera del sistema escolarizado y es también una actividad social y cultural (Klinger, 1999).

Para esta investigación se utilizan además los planteamientos teóricos de Lev Vygotsky, los cuales consideran que en los procesos educativos tiene gran importancia el carácter social y cultural del entorno y que, el profesor reconociendo dichos aspectos, es un mediador para potenciar el aprendizaje de los estudiantes.

Se retoma la propuesta de David Ausubel, quien asume que para aprender se debe encontrar un sentido a lo que se aprende. Las variables motivacionales son importantes para el aprendizaje, pues inciden en el dominio de una disciplina. "Las variables motivacionales influyen en el proceso de aprendizaje significativo únicamente de manera catalítica e inespecífica al energizarlo" (Ausubel, 1991: 347).

Por lo anterior, se puede expresar, que en términos de Ausubel (1991), la formación de lectores en la universidad requiere de estudiantes participativos que encuentren sentido, interés y gusto por la lectura en un proceso mediado y activo, en el cual el aprendiz desarrolle de manera autónoma, personal, pero también de manera colaborativa con el docente sus habilidades lectoras.

2.1. La lectura como Proceso Constructivo, Social y Cultural

Para quienes generamos esta investigación leer es una práctica cultural, un proceso comunicativo que se desarrolla en un contexto histórico y geográfico, en el cual se decodifican e interpretan mensajes o la información de un texto en formato impreso o digital. Por medio de la lectura se expresan ideas, pensamientos y/o sentimientos, los cuales al interactuar con ideas o información previa por medio de la internalización generan o refuerzan las habilidades comunicativas y el conocimiento del lector. La lectura contribuye de manera importante

no sólo al autoaprendizaje, sino también a la construcción del ser, la lectura hace a los lectores autores de su destino (Petit, 2010).

Para ser lectores los individuos deberán ser autónomos, es decir, capaces de comprender las ideas de un texto de manera voluntaria y adentrarse en el cultura de ser estudiantes-lectores que comprendan y compartan, si así lo desean, los planteamientos de los autores. Esto les permite participar de la cultura y el discurso propios de las áreas de conocimiento, de la sociedad y de sí mismos.

La lectura es, entonces, un proceso interno, consciente o inconsciente; que contribuye a la construcción de significados nuevos en la medida en la que el lector hace propias las ideas de su interés. En dicho proceso el lector desarrolla la capacidad de establecer preguntas, de reflexionar, inferir, concluir qué es importante y qué no lo es (Araoz, *et. al.*, 2010). Asimismo, se considera el concepto de lectura como proceso transaccional expresado por Quintana (2004)¹, quien manifiesta que dicho concepto proviene del campo de la literatura. El término transacción se emplea para explicar una doble relación entre lo que se aprende y lo que se conoce. Indica un paso activo, que se da a partir de la lectura de un texto en una síntesis única integrada por un autor y un lector particular, también un texto y sus circunstancias particulares. Esta síntesis genera un texto enriquecido. Sobre todo, si en dicho proceso, se comparan las interpretaciones de otros lectores que uno obtiene del texto con los resultados que otra persona obtiene de la lectura del mismo texto (Araoz, *et. al.*, 2010).

2.2. Problemática de la Lectura en la Universidad

En el contexto de la educación superior y en la sociedad en general de México, existe una opinión bastante generalizada de que hay una crisis en torno a la lectura. Por un lado, se expresa que cada vez se lee menos y por otro, que persiste una apatía por parte de los estudiantes y de la sociedad hacia la práctica de la lectura (Teberosky, Guhrdia, y Escoriza, 1996). Sin embargo, las investigaciones sobre la temática de lectura en México se orientaron hacia la interpretación cuantitativa o a lo sumo a establecer comparativos con las estadísticas de lectura con otros países, sin considerar las diferencias entre sus realidades socioculturales. Respecto a lo anterior Felipe Garrido dice "hace falta dedicar tiempo, talento, imaginación y recursos a la formación de lectores" (Garrido, 2004: 23). La situación de la lectura en la educación superior es una manifestación de lo que ocurre en el entorno social, guarda estrecha relación con el capital

¹ En realidad el concepto es propuesto originalmente por Louise Michelle Rosenblatt (1904-2005), en su libro *El modelo Transaccional: La teoría transaccional de la lectura y la escritura*.

cultural y económico de la población y por lo mismo se requiere estudiarla en su contexto sociocultural.

Aunado a lo anterior, existe al interior de las universidades una discusión sobre la relevancia de enseñar en este nivel a leer o no. Por una parte, hay quienes expresan que los estudiantes deberían llegar a la educación superior con habilidades lectoras desarrolladas, pues en la instrucción básica y media ya se ofrecen varias asignaturas, cuyos contenidos temáticos están orientados al fortalecimiento de dichas habilidades. La postura antes mencionada ubica a la lectura solo en su dimensión lingüística porque consideran que leer es decodificar o interpretar un texto (Carlino, 2013). Por otra parte, hay profesores e investigadores como Cassany (2008) quienes ubican a la lectura desde una perspectiva sociocultural, opinan que los estudiantes pueden tener, en términos generales, habilidades o destrezas cognitivas para leer y escribir en cualquier contexto; también sostienen que la lectura y la escritura en la universidad implica aprender las formas discursivas y las convenciones culturales propias de cada entorno y de cada disciplina. Los textos en la universidad son complejos, utilizan discursos altamente especializados y demandan de la construcción de significados de manera específica, de acuerdo a cada profesión.

Cassany (2008) también menciona que leer y escribir son acciones propias de prácticas sociales más amplias: se relacionan con actividades no verbales, como: prácticas de campo o de laboratorio, procedimiento legales entre otros, lo que les permite acceder y construir el conocimiento de su carrera. Les confiere poder, reconocimiento, en su ámbito profesional; pues les apoya para dominio del discurso oral y escrito, formas para expresar y para allegarse de conocimiento. Desde la misma perspectiva Carlino (2002) reflexiona en torno a la enseñanza de la lectura y escritura en la universidad y ubica a la problemática de leer más allá de las deficiencias del alumno en sus habilidades y hábitos lectores al ingresar a la educación superior. Esta investigadora expresa que la cultura académica de la lectura con la que se encuentra el estudiante al ingresar a la educación superior le resulta desconocida, compleja y por ello se debe abordar desde las disciplinas. En la universidad se enseña lectura y escritura, pero casi de manera exclusiva en ciertas asignaturas como Comunicación Oral y Escrita, la cual, en la mayoría de los casos, los alumnos la consideran desvinculada de los contenidos del resto de las materias.

2.3. Fomento a la Lectura para los Estudiantes de la UES

A partir de 2006 se iniciaron investigaciones en la UES en torno a las prácticas lectoras de los estudiantes lo que propició a la reflexión y cuestionamiento de lo que ocurría al interior de las

aulas y en la formación académica de dichos estudiantes. Los estudios confirmaron lo que de manera empírica ya se intuía, los estudiantes carecían de hábitos y del gusto por leer. Se aplicó una encuesta en la que el 45% de los encuestados expresó haber leído uno o dos libros completos en el último año, lo cual los ubicaba por debajo de la media nacional que es de 2.9 libros, que ya de por sí eran bajos. Un 38% no leyó ningún libro completo y sólo el 13% expresó haber leído de tres a cinco libros (Amavizca, 2009).

Un año después, en el año 2007, la Universidad Estatal de Sonora cambió su modelo educativo por un modelo basado en competencias² a través del cual se orientó al fortalecimiento de las competencias genéricas³ en los estudiantes, entre las cuales se ubicaron a la lectura y escritura. Se modificaron los contenidos de las asignaturas de *Comunicación Oral y Escrita* y se observó la necesidad de mejorar la formación integral de los estudiantes en cuatro áreas específicas: nutrición, deporte, arte y lectura. Para desarrollar las habilidades lectoras y motivar el gusto por leer, se propuso la inserción de la asignatura *Fomento a la Lectura* a la malla curricular, la cual, además de ser transversal en todos los programas educativos de la UES, tendría valor crediticio y se apoyaría con talleres de lectura.

La competencia para el curso *Fomento a la Lectura* es: desarrollar en los estudiantes el gusto y el hábito por la lectura mediante la práctica estratégica y sistemática de esta actividad, destacando su sentido lúdico y enriquecedor que le permitirá fortalecer sus competencias profesionales, su creatividad, capacidad de análisis y de crítica y con ello profundizar en la apreciación de la cultura de su región. Como apoyo para la impartición de la asignatura se utiliza un cuadernillo cuyos ejercicios se orientan básicamente a fortalecer el gusto y la comprensión lectora.

La asignatura de *Fomento a la Lectura* se ofrece por primera vez en el año 2012 a los estudiantes de todos los programas educativos que cursaban tercer o cuarto semestre. Para complementar y dar continuidad a lo aprendido en las asignaturas de *Comunicación Oral y Escrita* y *Aprendizaje y Gestión del Conocimiento*, establecidas en el primer

² La formación a través de competencias parte de reconocer todos los cambios y necesidades actuales, se orienta a mejorar la calidad y la eficiencia en el desempeño ocupacional permitiendo con esto la formación de profesionales más integrales y que sean capaces de aportar a la organización el aprendizaje que han adquirido. Se pretende desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes (Cejas, s/f).

³ Las competencias genéricas son transversales porque se relacionan con todos los campos del plan de estudios; no se restringen a un campo específico del saber ni del quehacer profesional. Estas competencias contribuyen al desarrollo de las personas, les apoyan para desenvolverse exitosamente en la sociedad y en el mundo (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2008).

semestre. La impartición de esta materia presentó una dificultad ya considerada, debido a criterios administrativos se asignó dicha materia a profesores cuyo perfil no era el idóneo ni por su formación ni experiencia profesional. Es así que ingenieros, administradores, contadores y otros profesionales de áreas ajenas a las humanidades participaron. Desde el año 2012 y hasta el 2014 no se realizó ninguna evaluación o estudio de seguimiento para la impartición de la nueva asignatura. Actualmente se continúa impartiendo la materia de *Fomento a la Lectura* sin que se haya realizado alguna evaluación o seguimiento por parte del área académica de la institución. Además de esa falta de reflexión y análisis hacia dicha asignatura, se sigue asignando a profesores que no cuentan con el perfil para hacerlo, evidenciando con ello tres posturas de las autoridades: 1) La asignatura y la lectura son tan fáciles que no requiere una formación específica, 2) Para la asignación de las cargas de los docentes se antepone los criterios administrativos sobre académicos, y finalmente 3) El hecho que en el agitado trabajo institucional haya poco espacio para analizar a profundidad la impartición de una asignatura que debiera ser altamente formativa para los estudiantes de la UES.

3. Metodología

El objetivo de esta investigación se orientó a conocer el impacto que ha tenido la asignatura de *Fomento a la Lectura* en los conocimientos y habilidades de los estudiantes de la UES y reflexionar sobre todos los factores que inciden en dicha formación. Para alcanzar los objetivos se ha aplicado en abril de 2014, nuevamente una encuesta para conocer la opinión de los estudiantes de la UES sobre distintos aspectos relacionados con la lectura en la universidad. En el marco de esta investigación se han seleccionado dos campus: Hermosillo y Benito Juárez. La selección de esos campus fue intencional pues, presentan los panoramas más representativos de la institución.⁴

Además de los estudiantes, se ha considerado el punto de vista de los profesores, el cual se registró por medio de entrevistas, tanto en forma individual como grupal, que inclúan 42 preguntas. Siendo utilizada por lo tanto una metodología de tipo mixto.

⁴ Por un lado, el campus Hermosillo (UAH) ubicado en la capital del Estado, además de albergar el mayor número de estudiantes, cuenta con las mejores condiciones en cuanto a infraestructura y recursos para su labor académica. Por otro lado, el campus Benito Juárez (UABJ) situado en un municipio de escasa población que alberga a estudiantes de localidades aledañas con limitadas condiciones de infraestructura y recursos. De esta manera, se deseaba explicar si había diferencias significativas entre estos estudiantes. Se supone que ese tipo de condiciones repercuten en la formación académica y lectora de los jóvenes.

Para el análisis estadístico se utilizó una fase descriptiva y una inferencial. En la fase inferencial, ha sido aplicado análisis de correlaciones utilizando el coeficiente r de Pearson, aceptando un nivel de confianza de $\alpha=0.05$, bajo los supuestos de normalidad, linealidad y homocedasticidad.

3.1. Propiedades de las Muestras

La muestra⁵ se calculó con base en base a la fórmula para poblaciones finitas y está formada por 445 jóvenes de distintos programas educativos, con edades entre 18 y 23 años:

$$n = \frac{N * Z^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z^2 * p * q}$$

Donde N = al universo (total de alumnos inscritos en las carreras seleccionadas); Z = Intervalo de confianza (en este caso se utilizó el 95%); p = proporción esperada (50%); q= 1 - p (50%) y d= tamaño del error (se tomó un 6%).

Como individuos sociales y en un entorno globalizado comparten las características e intereses de los jóvenes de su época y región. Como expresa Dubet (2005), la realidad actual de los estudiantes es diversa, al realizarse cambios en las estructuras sociales las características de los jóvenes se han modificado.

Para analizar desde el contexto de los profesores se tomó una muestra aleatoria e intencional de 15 profesores de los campus seleccionados, con una trayectoria de práctica docente que oscila entre 5 y 50 años. Ha sido intencional desde el punto de vista que estos profesores han sido asignados en al menos en una ocasión para impartir la materia *Fomento a la Lectura* o bien *Comunicación Oral y Escrita*.

4. Análisis y Resultados del Estudio

En esta sección se describen los resultados generados tomando en cuenta diferentes aspectos que pueden incidir en el proceso.

4.1. Hábitos de Lectura y su Relación con la Asignatura Fomento a la Lectura

De acuerdo con los resultados de la encuesta, los estudiantes destinan poco tiempo a la lectura. El 13.7% de los encuestados no le dedican nada de tiempo, el 59% le dedica de una a tres horas semanales y el 19.8% de cuatro a seis horas. En lo relativo a la lectura de libros completos y tomando

⁵ Según Arias (2006) para que una muestra sea representativa se requiere que sus características sean similares a las de conjunto porque ello permite hacer inferencias o generalizar los resultados al resto de la población con un margen de error determinado.

en consideración el período de un año anterior a la encuesta, el 41% respondió que leyeron de uno a dos libros y el 18% leyó de tres a cuatro libros completos, indicadores que los ubican en la media nacional. En lo referente al gusto por leer el 56% expresó que sí le gustaba leer y solo el 26% dijo que no le gustaba. Incluso el 58% mencionó que aún recordaba alguna lectura de la escuela primaria y/o secundaria. De la interpretación de los datos también se observó cómo se conciben a sí mismos como lectores los estudiantes de la UES. Sólo el 37.6% de los alumnos considera que sí tiene el hábito de la lectura, por lo cual podemos visualizar claramente cómo se confirma un nivel bajo de lectores entre ellos.

Bourdieu (1993) expresa que los *habitus* observan en las prácticas cotidianas, son estilos de vida y por lo tanto, la práctica de la lectura y la formación lectora no queda fuera de ello. En este sentido, se han abordado los datos haciendo una relación entre “quienes van en semestres superiores y que han cursado la asignatura de *Fomento a la Lectura*” y “qué prácticas de lectura tiene el estudiante”. Los resultados son mostrados en la Tabla 1.

Tabla 1. Relaciones entre sí ha llevado la asignatura Fomento a la Lectura y prácticas de lectura.

Relación entre Fomento a la Lectura y:	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Considera que tiene el hábito de la lectura	-0.027	0.584
Causas principales del porqué lee	0.086	0.081
Tiempo dedicado a la Lectura	-0.123	0.013

Fuente (s): Elaboración propia a partir de información obtenida, 2016.

Así, en la Tabla 1 se observa que solo existe una relación significativa pero débil entre haber llevado la materia y el tiempo dedicado a la lectura en un nivel de 5% (sig=0.013). Sin embargo, los datos de correlación evidencian que los alumnos que no han cursado la asignatura son más propensos a dedicar más tiempo a la lectura, contrario a lo que se esperaba. En este caso, se puede inferir que llevar la materia *Fomento a la Lectura* no ha sido garantía para fortalecer en los estudiantes el hábito como lectores. Tal como lo corroboran los índices observados entre los estudiantes que han cursado la asignatura: el 77% le dedican a la lectura menos de 3 horas a la semana, el 44% lee por gusto y sólo el 39% de estos considera que tiene el hábito de lectura. Resulta incongruente observar indicadores de lectura más altos en los estudiantes de cursos más bajos, pero la respuesta puede estar en el hecho de que el 64.3% de los jóvenes de los primeros semestres confirman que dedican tiempo a la lectura por obligación, y específicamente el 48.1% de estos

indica que leen libros de texto académico solicitados por el profesor, considerándose en cierta forma que únicamente leen por presión académica.

De manera reiterada en el estudio se ha buscado comprobar si la materia de *Fomento a la lectura* está encaminada a fortalecer la formación integral de los jóvenes, pero la opinión del 46% de los estudiantes encuestados considera que sí es efectiva y el 15% expresó que no lo era. Cabe mencionar que el 39% no expresó nada a favor o en contra. Es relevante observar que se obtuvieron varios comentarios y sugerencias en relación al desarrollo de la asignatura para que fuese más efectiva, las cuales han sido agrupadas en dos categorías generales: 1) Lecturas menos aburridas y más acordes a sus gustos y 2) Clases más dinámicas y amenas por parte de los profesores. Por lo anterior podemos inferir que en la asignatura no han logrado diseñar en ésta estrategias exitosas para que las clases y lecturas sean significativas para los estudiantes.

En términos de Vigotsky la labor de los profesores con los estudiantes debe conducirlos hacia la zona de desarrollo próximo en la que podrán construir su propio aprendizaje y en este caso su gusto por leer; lo cual puede reforzarse o no en la interacción social. El proceso será exitoso si se logra crear en el estudiante un aprendizaje como lo señala Ausubel, un aprendizaje significativo. Que para este caso en particular según los resultados obtenidos, no parece estar sucediendo. Es relevante por lo tanto hacer un análisis de las características de la asignatura y las estrategias utilizadas para su impartición. Es aquí donde analizamos además del contenido, al profesor como guía y mediador.

En este sentido se detectó algo importante: dentro del perfil académico de los maestros participantes encontramos que sólo un 30% son del área humanística relacionada a la lectura- escritura, por lo tanto el 70% no tienen el perfil para ello e imparten la materia más por motivos laborales que por su profesión o por su convicción, lo cual puede ser uno de los causantes por los cuales el alumno ve con apatía la clase. Independientemente si tienen el perfil o no, sus hábitos de lectura pueden tener gran influencia en este ámbito para los estudiantes. El estudio da a conocer las razones por las que leen los profesores entrevistados: en primer lugar es para preparar sus clases, en segundo para actualizarse y en tercer lugar por recreación. Además, manifiestan que los textos que más leen son académicos, en segundo lugar están los informativos y en tercero los literarios. Un punto importante a destacar entre los profesores es que leen por placer sólo ocasionalmente y argumentaron no leer lo suficiente por las siguientes razones 1) no tienen tiempo, 2) factores económicos y 3) casi no hay librerías. Siendo este último un factor no viable a considerarse dada la diversidad de bases de datos adquiridas por las universidades en los últimos años y que están a disposición de ellos.

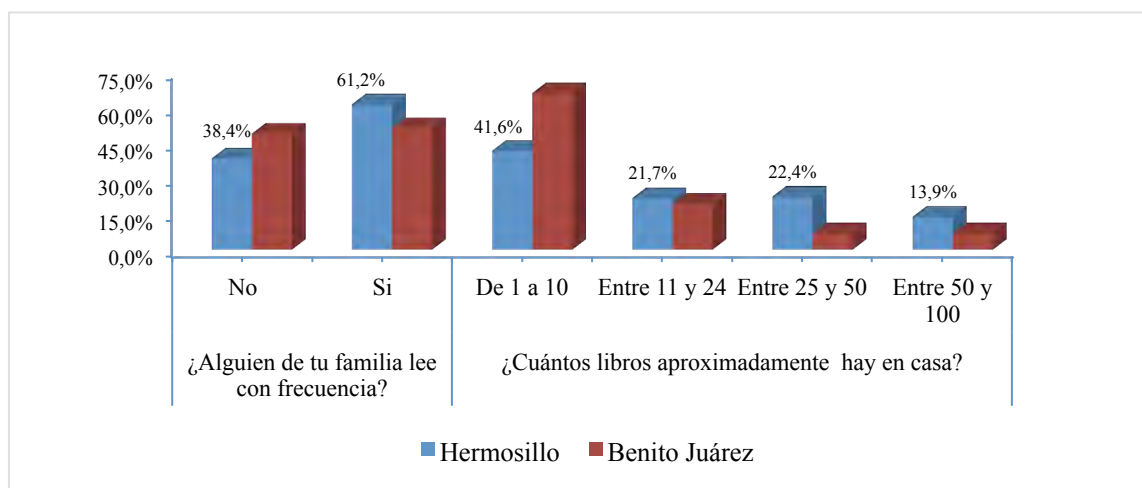
Ausubel sostiene que para que el aprendizaje sea significativo se deben incorporar a las prácticas educativas estrategias de motivación y el impulso cognoscitivo, es decir que las estrategias y actividades de enseñanza deben estimular en los estudiantes el aprendizaje activo (Klinger, 1999). No obstante, vemos en estos profesores que está resultando difícil formar lectores si ellos mismos no están motivados para hacerlo.

Y no solo es por sus hábitos de lectura, sino por cómo éstos mismos visualizan la misma asignatura, ya que no están de acuerdo con sus contenidos, expresando al respecto: “Son muchas lecturas para el tiempo destinado a la materia a la cual solo está destinado dos horas por semana”, “La secuencia didáctica no dice claramente lo que se debe leer”, “No se profundiza en la lectura” y “Los textos a leer son para un nivel de secundaria o preparatoria”. Un dato curioso al respecto, es que pese a esos comentarios sobre la materia, los profesores no están interesados en participar en la actualización de la misma.

4.2. Comparativa entre Estudiantes según Campus Académico

Vygotsky (1995) expresa que la cultura en una sociedad proporciona las orientaciones que estructuran el comportamiento de los individuos, lo que los seres humanos percibimos como deseable o no, depende del ambiente, de la cultura a la que pertenecemos y de la sociedad de la cual la familia y la escuela son parte. Todo esto es fundamental en la formación y educación de los jóvenes. En este sentido, se ha hecho una comparación entre campus académicos, donde los resultados nos indican que sólo el 33.8% de participantes de Hermosillo tienen el hábito de lectura mientras que es un 45.7% de jóvenes en Benito Juárez que dicen tenerlo. Estos índices son bajos y congruentes con los datos expuestos más adelante sobre el tiempo que le dedican a la lectura o libros completos leídos en cada una de estas. Aunque los jóvenes encuestados mencionan que algún o algunos familiares son lectores, con los datos obtenidos se puede inferir que los estudiantes provienen de entornos familiares que leen escasamente y que poseen pocos libros en casa. Tal como se muestra en la Figura 1.

Figura 1. Índice de estudiantes por campus según aspecto que puede incidir en la formación lectora.

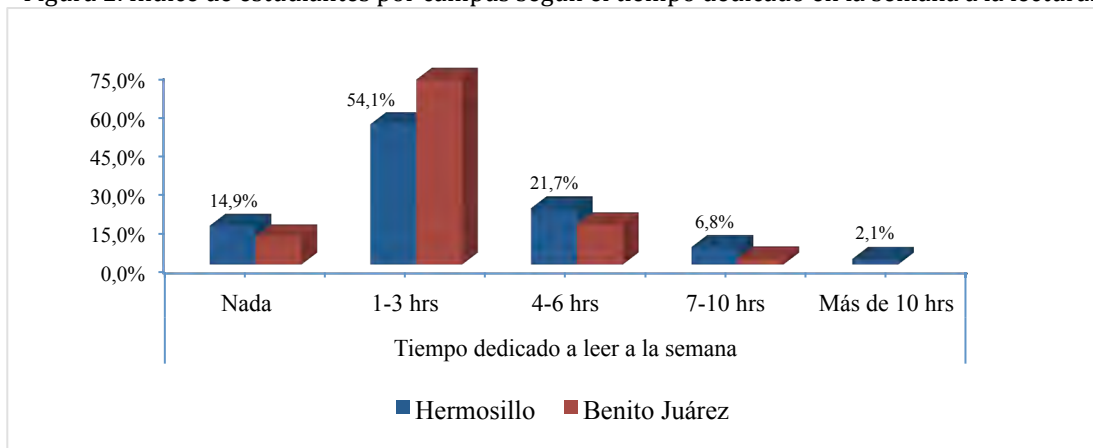


Fuente (s): Elaboración propia a partir de información obtenida, 2016.

La Figura 1 nos indica que los participantes que tienen más libros en casa son los de Hermosillo. Siendo el resultado de la relación entre “campus académico” y “cantidad de libros en casa” significativa en un nivel de 1% (sig=0.000), dadas las condiciones contextuales, puede aventurarse la hipótesis de que se debe a que hay mayor facilidad para adquirirlos en una ciudad capital que en una de provincia. El entorno familiar está favoreciendo a

la formación lectora de los estudiantes de Hermosillo, y esto pudiese manifestarse en el tiempo que le dedican a leer semanalmente, aunque este es escaso, se observa un porcentaje superior de estos que le dedican más de tres horas en comparación a los jóvenes de Benito Juárez, tal como se muestra en Figura 2. Un punto a resaltar a favor de los estudiantes de Benito Juárez es que son menos los jóvenes que no le dedican nada de tiempo a la lectura.

Figura 2. Índice de estudiantes por campus según el tiempo dedicado en la semana a la lectura.

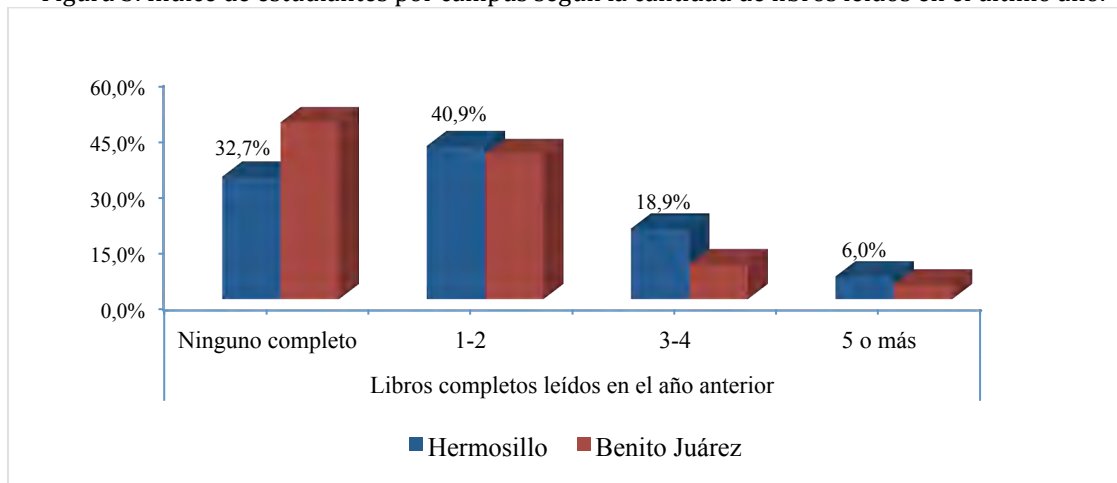


Fuente (s): Elaboración propia a partir de información obtenida, 2016.

Sin embargo, tal como lo habíamos observado anteriormente, el comportamiento de hábitos lectores parece deberse más a cuestiones académicas que por gusto personal. El 50.4% de los jóvenes de Benito Juárez leen por gusto y sólo el 38.1% es en Hermosillo por esta razón. Siendo más bien por obligación y por gusto (ambas) la mayoría (50.9%) de los participantes de Hermosillo que lo

hace. Siendo el resultado de la relación entre “campus académico” y “la causa del porqué lee” significativa en un nivel de 5% (sig=0.019). Esto se corrobora con el bajo índice de libros completos que han leído (Ver Figura 3). Aunque siguen siendo los estudiantes de Hermosillo quienes mantienen un mayor índice comparados con los alumnos de Benito Juárez.

Figura 3. Índice de estudiantes por campus según la cantidad de libros leídos en el último año.



Fuente (s): Elaboración propia a partir de información obtenida, 2016.

Si hacemos una relación entre “prácticas de lectura” y “aspectos en su entorno familiar” los resultados nos indican que solo existe una relación significativa en un nivel al 1% entre “alguien de la familia lee con frecuencia” y “causas principales de hacer lectura”, tal como se aprecia en la Tabla 2 y la Tabla 3. En este sentido, podríamos inferir que el gusto por leer se está dando en los estudiantes porque esto se visualiza como una práctica más de su entorno familiar.

Tabla 2. Relaciones entre alguien de la familia lee con frecuencia y prácticas de lectura.

Relación entre alguien de la familia lee con frecuencia y:	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Considera que tiene el hábito de la lectura	.006	.911
Causas principales de hacer lectura	.561	.000
Tiempo dedicado a la Lectura	.003	.958
Cantidad de libros leídos de forma completa	.002	.975

Fuente (s): Elaboración propia a partir de información obtenida, 2016.

Tabla 3. Relaciones entre cantidad de libros en casa y prácticas de lectura

Relación entre cantidad de libros en casa y:	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Considera que tiene el hábito de la lectura	.007	.880
Causas principales del porqué lee	.010	.837
Tiempo dedicado a la Lectura	.025	.616
Cantidad de libros leídos de forma completa	-.011	.818

Fuente (s): Elaboración propia a partir de información obtenida, 2016.

Independientemente del campus al que pertenecen, se pudo observar que el mayor porcentaje de los estudiantes que sí se consideran lectores son los que pertenecen a la clase media. El 51.7% de los estudiantes de la clase media son los que presentan mayor índice de lectura, seguidos de los estudiantes de la clase media baja con un índice del 44%.⁶ Es importante mencionar que la mayoría de los estudiantes de la UES se ubican en las clases baja y más baja, sobre todo en el caso de Benito Juárez, es aquí donde pudiese ser el entorno social y cultural poco favorable para la formación lectora de los jóvenes.

Se detectó, además, que los alumnos que más leen son los hijos de padres con preparatoria y carrera profesional. En sus estudios sobre *habitus*, Bourdieu (1993) afirma que las condiciones de vida diferentes producen *habitus* distintos y esos *habitus* imponen las maneras de organizar, de clasificar, de apreciar y de sentir qué es necesario y qué no lo es. Dice, por otra parte, que de las alternativas del entorno cultural o la posibilidad económica para adquirir dichas alternativas, es sobre todo el capital cultural y educativo el que permite a los sujetos consumir, e incluso, disfrutar las alternativas posibles. Con esto se confirma cómo algunas de estas constantes expuestas por Bourdieu, se mantienen vigentes.

5. Conclusiones

Leer y escribir son actividades indispensables para el aprendizaje académico, que favorecen la comprensión y la transferencia de teorías y conceptos. En este estudio vemos que la incorporación de una asignatura especial en el currículo para el fortalecimiento de la lectura no está siendo suficiente para garantizar una aportación significativa en la formación de los estudiantes. También se observa que las maneras

de leer están cambiando y los profesores e instituciones requieren transformar sus prácticas académicas para que su incorporación sea la más adecuada para un aprendizaje significativo.

Se ha llegado a la conclusión de que si se desea realmente mejorar la situación lectora de los estudiantes se deben armonizar la interacción entre los dos actores principales en el proceso: estudiantes y profesores. Además, aunque suponemos que la lectura debe fomentarse en todos los niveles educativos, ponemos especial énfasis que debe hacerse en el nivel universitario, donde se generan los futuros profesionistas que tendrán en sus manos las tomas de decisiones, la resolución de problemas, casos por resolver y toda una serie de tareas, cuyo principal móvil debe ser el pensamiento crítico que puede ser favorecido a través de la lectura en la universidad.

Consideramos por una parte, que para esto se deben implementar cambios también a nivel estructural (en la infraestructura, en cuestiones laborales, ambientales, entre otros), como en el aula y que: 1) La planeación curricular parta de resultados de investigación y del trabajo académico-colaborativo de los profesores, 2) La labor docente y el diseño curricular promuevan la participación activa de los estudiantes en el entendido de que no habremos formado lectores si el estudiante no lee por voluntad propia y 3) La lectura de textos se destine a propósitos y estrategias didácticas específicas orientados al fortalecimiento del aprendizaje y al desarrollo del pensamiento crítico.

Es importante que la institución además de evaluar y dar seguimiento a esta asignatura le confiera la trascendencia formativa que ésta tiene, proporcionando las mejores condiciones, así como los docentes más preparados para esta tarea.

También, pensamos que los profesores universitarios, independientemente del área disciplinar de competencia, tenemos la responsabilidad de desarrollar estrategias de mediación y acompañamiento para que los estudiantes sean lectores por voluntad propia. Y, una excelente forma de promover la lectura es que nosotros mismos disfrutemos de la lectura, en el entendido de que la costumbre de leer no se enseña, se contagia. En concreto, nuestra tarea no se cumplirá a cabalidad si no logramos eso, formar lectores (Garrido, 2004).

⁶ El nivel socioeconómico se determinó con la regla AMAI NSE 8X7, utilizada para generar los indicadores oficiales como los del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI).

Referencias

- Amavizca, S. (2009). La importancia de la lectoescritura en la formación de estudiantes universitarios y sus implicaciones pedagógicas: caso Unidad Académica. Hermosillo. México.
- Araoz, E. et. al (2010). *Estrategias para aprender a aprender. Reconstrucción del conocimiento a partir del aprendizaje*. México: Pearson/Unison.
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación científica: introducción a la metodología científica*. Venezuela: Episteme.
- Ausubel, D. (1991). *Psicología educativa*. México. Trillas
- Baudelot, C., Cartier, M., y Détrez, C. (2010). Y sin embargo leen... Veracruz: Universidad Veracruzana.
- Bourdieu, P. (1993). *El sentido Práctico*. Madrid: Taurus.
- (1997). *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Carlino, P. (2002). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades. *Lectura y vida*, 6-14. Recuperado el 10 de septiembre de 2016 en: <http://www.academica.org/paula.carlino/91>
- (2013). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Cassany, D. Y. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Memorialia*.
- Cejas, M. (s.f.). La educación basada en competencias: una metodología que se impone en la Educación Superior y que busca estrechar la brecha existente entre el sector educativo y el productivo. Recuperado el 7 de julio de 2015, de http://juancarlos.webcindario.com/La_educacion_basada_en_competencias_Magda_Cejas_pdf
- Conaculta (2015). *Encuesta Nacional de Lectura y Escritura 2015-2018*. México: Conaculta.
- Domingo, J. (2014). *¿Qué leen los que no leen?*. México: Editorial Paidós.
- Dubet, F. (2005). Los estudiantes. *Revista de investigación educativa*.
- Garrido, F. (2004). *El buen lector no nace, se hace*. México: Ediciones del Sur.
- Kingler, C. (1999). *Psicología Cognitiva : estrategias en la práctica docente*. México: Mc Graw Hill.
- Petit, M. (2010). Leer & liar. Recuperado el 1 de marzo de 2016 en: <http://literaturageneralppd.blogspot.mx/2010/06/leer-liar-michele-petit.html>
- Quintana, H. (2004). Comprensión lectora. Recuperado en enero de 2010 en <http://www.univerxity.com/aspSmartUpload/21112004104030.doc>
- Subsecretaría de Educación Media Superior (2008). Recuperado el 7 de julio de 2015, de <http://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/competencias-genericas.pdf>.
- Teberosky, A., Guhrdia, J., y Escoriza, J. (1996). Las prácticas de lectura en estudiantes universitarios. *Anuario de psicología*, 85-107.
- Vigotsky (1995). *Pensamiento y lenguaje*. España: Ediciones Paidós.