



Benemérita Universidad Autónoma de Puebla  
Facultad de Filosofía y Letras | *Maestría en Educación Superior*

# **Entre letras... Cultura escrita y prácticas lectoras en estudiantes de psicología**

Tesis que presenta:

Mariana Dávila García

Como requisito para optar por el grado de  
Maestra en Educación Superior

Directora

Dra. Karla M. Villaseñor Palma

Noviembre 2018

\*\*\*

*“Si saber no es un derecho, seguro será un izquierdo...”*

*Silvio Rodríguez*

*Para Emilia, Andrea y Toño*

*Gracias por ser el grandioso equipo que somos, esto es también suyo y está inspirado en  
ustedes.*

## *Agradecimientos*

---

Al Dr. Edgar Gómez Bonilla por la confianza en mi proyecto, por la apertura para compartir su experiencia y por la amabilidad que ha mostrado durante la realización de esta investigación y bajo su coordinación, a los docentes de la Maestría en Educación Superior, por compartir sus saberes y ser parte de este trayecto formativo.

A la Dra. Karla Villaseñor Palma por su asesoría, por su acompañamiento teórico y metodológico, pero sobre todo por su sensibilidad y escucha, así como por provocar en mi la gran aventura de la etnografía. También agradezco el reencuentro con ella, sé que traerá mucho más por delante y que también se multiplica con los nuestros.

A Claudia Guzmán y Mónica Fernández, miembros de mi comité tutorial y lectoras de este trabajo, sus comentarios, observaciones e intercambios fueron muy valiosos para mi investigación; su experiencia me nutre. Al Dr. Carlos Silva por la retroalimentación y participación en la validación de los instrumentos.

A la Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado por el apoyo otorgado para la conclusión de esta tesis dentro del Programa II, Investigación y Posgrado. Aseguramiento de la calidad en el Posgrado. Indicador establecido en el Plan de Desarrollo institucional 2013-2017.

A la Mtra. María Elena Corvera Guzmán, al Ing. Javier López Nava y al Dr. Pedro Fernández Olazabal, por todas las facilidades para la realización de esta investigación en la Escuela Libre de Psicología. Este trabajo es una puerta abierta para futuros proyectos en la institución, gracias por la apertura y confianza.

Gracias a Hortensia Fernández, mi maestra de cabecera, por su cariño, apoyo incondicional y comprensión, por ser generadora de la inquietud de seguir aprendiendo cada día, inquietud que creció con sus asombrosas charlas que son verdaderas clases y se forjó en el maravilloso proyecto que coordina, el cual me ha dado invaluable herramientas para cada proyecto que he emprendido. Es un orgullo ser tu alumna.

Gracias también a Ireri Figueroa, que desde un inicio comprendió mi necesidad de darle cauce a este proyecto, me apoyo y fue escucha de mis alegrías, tensiones, y comprensivamente me ayudo a resolver los pendientes.

A mis compañeros y compañeras del grupo B, generación 2016-2018 de la MES, camarrradas que durante dos años compartimos esta experiencia que sin duda nos revolucionó y que me permitió conocer a grandiosas personas que se han convertido en queridos amigos y amigas.

A Dunia, Javiera, Cirilo, Julieta, que han estado presentes durante este tiempo, su compañía, detalles y ánimos han hecho este trabajo más liviano.

Agradezco también a mis papás, saber que cuento con ustedes es una motivación que me ha permitido sentirme acompañada en todo momento. A Carina, Sergio, Gaby, Ricardo, Dany y a mis queridos sobrinos, que han compartido conmigo y con mi familia las emociones y experiencias vividas en este tiempo, han sido testigos y partícipes de mis sueños y metas, alentándome cada día a continuar.

Finalmente, este trabajo no hubiera sido posible sin el total e incondicional apoyo, colaboración, espera y amor de mis hijas Andrea y Emilia, y el de Toño, que han sido pacientes, me han echado porras y animado en este proyecto. Infinitas gracias a los tres, son siempre mi mayor inspiración, motivación y fuerza.

## Índice de contenidos

<b>I. Introducción .....</b>	<b>9</b>
<i>Antecedentes.....</i>	10
<i>Planteamiento del problema.....</i>	14
<i>Preguntas de investigación .....</i>	16
<i>Importancia y justificación del estudio.....</i>	16
<i>Objetivos.....</i>	18
<b>II. Revisión de literatura .....</b>	<b>18</b>
<i>Marco contextual y normativo.....</i>	18
<i>Marco contextual internacional.....</i>	19
OCDE y PISA .....	19
UNESCO .....	23
<i>Marco contextual regional.....</i>	30
Organización de Estados Iberoamericanos OEI .....	30
Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe - CERLALC....	34
Asociación Latinoamericana de Estudios de la Escritura en Educación Superior y Contextos .....	36
Profesionales ALES.....	36
<i>Marco contextual nacional.....</i>	37
Programa Sectorial de Educación .....	37
Ley de Fomento para la lectura y el libro – México Lee .....	39
Plan Nacional de Lectura y Escritura .....	40
Observatorio de lectura .....	41
Encuesta Nacional de Lectura - ENL .....	42
Módulo sobre lectura - MOLEC.....	44
Encuesta Nacional sobre Consumo de Medios Digitales y Lectura IBBY .....	46
Banco de iniciativas y programas de fomento a la lectura y el libro .....	47
Consejo Puebla de lectura A.C .....	48
<i>Marco contextual institucional.....</i>	49
Escuela Libre de Psicología .....	50
<i>Marco teórico.....</i>	52
1. <i>Prácticas lectoras y cultura escrita.....</i>	52
Perspectivas acerca de la lectura, alfabetización, literacidad y letramento.....	56
Prácticas lectoras escolares y no escolares.....	63
La lectura en la universidad .....	71
2. <i>Cultura impresa vs. Cultura digital.....</i>	76
¿Menos lectura o lectura diferente?.....	78
Lectura y tecnología: más críticas a los cambios.....	81

Lectura y tecnología: metáforas y denominaciones .....	84
Artefactos alfabetizadores .....	90
3. El psicólogo hoy: necesidades y retos de la formación.....	94
<b>III. Marco metodológico.....</b>	<b>100</b>
<i>Diseño de la investigación.....</i>	<i>100</i>
<i>Instrumentos y técnicas de investigación.....</i>	<i>100</i>
<i>Población y muestra.....</i>	<i>102</i>
<i>Procedimiento .....</i>	<i>104</i>
<i>Categorías de análisis.....</i>	<i>105</i>
<i>Trabajo de campo (cronograma).....</i>	<i>106</i>
<i>Métodos de análisis de la información.....</i>	<i>109</i>
<b>IV. Resultados.....</b>	<b>110</b>
<b>V. Conclusiones .....</b>	<b>151</b>
<i>Limitaciones del estudio.....</i>	<i>159</i>
<i>Recomendaciones.....</i>	<i>160</i>
<b>VI. Referencias .....</b>	<b>162</b>
<b>VII. Anexos.....</b>	<b>172</b>

## I. Introducción

La cultura escrita y las prácticas lectoras forman parte de los procesos de desarrollo social, educativo, humano y cultural de las personas. Por medio de la cultura escrita es posible participar en oportunidades educativas, sociales y económicas que permiten ampliar el horizonte de las personas, por eso, en un contexto en que el conocimiento y la información se transforman sin cesar, es fundamental reflexionar y atender los procesos experimentados por las personas, especialmente si se trata de estudiantes de educación superior que se preparan para ejercer una profesión.

La lectura es considerada actualmente como una herramienta fundamental para la comunicación intra e interpersonal y uno de los elementos más importantes dentro de la formación educativa y profesional ya que es un vehículo del aprendizaje y la adquisición de conocimientos. Analizar y discutir actualmente las temáticas acerca del papel de la lectura en la formación de jóvenes encierra múltiples debates y argumentos que, en algunos casos, pueden parecer ya muy repetidos, sin embargo, son aún necesarios para comprender cómo se construyen los lectores, sobre todo cuando el tema de la no-lectura sigue siendo polémico en el ámbito educativo, social y político.

Cassany (2008) considera que cada comunidad desarrolla sus propias prácticas letradas. Así, las comunidades establecen y regulan las características de sus prácticas letradas: el tipo de lenguaje, las condiciones en que se usa, quiénes, cuándo y bajo qué contexto. Algunas comunidades letradas, principalmente en el entorno educativo, pretenden que sus ciudadanos cuenten con las características necesarias para identificarlos como lectores frecuentes y competentes. Esta tipificación corresponde a comportamientos lectores construidos, casi siempre, en función de criterios de naturaleza cuantitativa, y casi en todos los casos referida al ámbito escolar, por ejemplo, número de libros leídos en determinado tiempo, velocidad de lectura, estándares de comprensión lectora, entre otros. No obstante, se ha realizado poca divulgación respecto a descripciones de carácter cualitativo que nos den información acerca de las prácticas lectoras de los estudiantes, de lo que sí leen, de cómo leen. Aunado a la tendencia por desestimar los actos de lectura sociales y cotidianos, pues no parecen tener objetivos directos para el logro de aprendizajes escolares; esta desestimación, incluso la crítica de las prácticas lectoras llamadas vernáculas, se han incrementado a partir de la creciente expansión del uso de la tecnología, que permea cada vez más las interacciones entre los individuos, reconfigurando el tiempo de ocio, el acceso a la información y

las relaciones personales. Es por ello que esta investigación se aborda desde la perspectiva sociocultural, la cual plantea que la lectura y la escritura son construidas socialmente, por lo que las interacciones entre los individuos son fundamentales para entender las prácticas lectoras, las cuales se constituyen y estructuran a partir del acceso, usos, disponibilidad y arraigo con la cultura escrita.

A partir de esta visión antropológica, se reconoce la importancia de los entornos sociales en los que las personas se desenvuelven. Uno de los contextos en los que la lectura se lleva a cabo con mayor frecuencia es la escuela, la cual ha sido la institución a la que históricamente se le ha otorgado la facultad de legitimar los saberes y en este caso, la universidad, que es un nivel educativo en el que nuevas dinámicas discursivas son incorporadas por los estudiantes, quienes se adentran a un contexto académico particular con formas específicas de leer, en el que no sólo se transmiten conocimientos propios de la disciplina sino se aprenden procedimientos, terminología, convenciones, significados, y otros recursos necesarios para participar en las actividades universitarias.

En este caso, la formación del psicólogo requiere una formación particular, ante la que es necesaria una comprensión del mundo, que es favorecida por una cultura escrita enriquecida con una diversidad de materiales literarios e informativos que participen en la construcción de los rasgos que necesita un psicólogo a nivel teórico-disciplinar y a nivel socio-personal, es decir, una formación integral.

Las prácticas lectoras de los estudiantes de la Escuela Libre de Psicología son el motivo de la presente investigación, con la que se pretende indagar y tener esos elementos cualitativos que permitan identificar los factores externos e internos que participan y condicionan las prácticas lectoras.

## **Antecedentes**

En realidad, existe poco conocimiento acerca de las prácticas lectoras de los estudiantes universitarios, desconocemos qué leen, dónde lo hacen, con quién y con qué objetivos. Cuáles son los principales soportes que utilizan para leer sus textos, qué características tiene la cultura escrita

a la que pertenecen. En este sentido, esta investigación pretende describir y comprender las prácticas lectoras de estudiantes de nivel superior, específicamente de estudiantes de Psicología en la ciudad de Puebla.

Continuamente se escucha el discurso que sostiene que ‘*los jóvenes leen poco, cada vez leen menos*’, ello a pesar de que las encuestas dan cuenta de que “en general, son los más jóvenes quienes reportan leer más que antes” (CONACULTA, 2015, p. 60). La misma encuesta refiere que la población más joven y de mayores estudios e ingresos es la que lee más libros al año; entonces se sabe que en estos tiempos se lee más que nunca, y son los jóvenes estudiantes uno de los grupos más nutrido de lectores.

García, Nivón, Pérez y Winocur (2015), explican que de acuerdo con los resultados de la Encuesta Nacional de Lectura (CONACULTA, 2015) el promedio de libros leídos por cada mexicano es de 2.9 al año. Esta cifra, comentan, ha sido la misma tanto en la Encuesta de 2006 como en la 2012, lo cual sigue generando una preocupación en instituciones y grupos encargados de bibliotecas, librerías y editoriales, así como también en diversas organizaciones civiles que trabajan el tema, ya que en el intervalo entre una y otra encuesta se pusieron en marcha diversas campañas de promoción de la lectura, se crearon nuevas bibliotecas y salas de lectura, precisamente con la intención de que la lectura de libros aumentara, sin obtener los resultados esperados. Cabe mencionar también que, de acuerdo con esta encuesta, el 43% de la población respondió leer menos que antes, en contraste con el incremento del uso de Internet que pasó del 24% en 2006 al 43% en el 2012. Otra diferencia entre dichas encuestas es que, en 2012 se incluyeron preguntas específicas acerca del uso de computadoras, laptops, teléfonos móviles y tableta electrónica, todos ellos productos de creciente uso que son portadores de texto.

Estos resultados, son parte de la visión –un tanto generalizada- que compara, la lectura en medios impresos y digitales, señalando negativamente el uso de prácticas que aluden a las redes sociales y el uso de dispositivos electrónicos con diferentes finalidades; mientras que se habla de la disminución de lectura de libros y otros materiales impresos.

No podemos negar que, por lo general, algunos procesos de la lectura se encuentran inherentes a la formación académica. En este sentido, el Sistema Educativo Nacional tiene como uno de sus

principales objetivos, que, al término de la educación básica, los alumnos estén incorporados en la cultura escrita, lo cual no se reduce únicamente a los procesos de alfabetización, sino que también implica el uso de la lectura en contextos específicos, participando en diversos eventos comunicativos. Por lo tanto, los alumnos no sólo tienen que saber leer, tienen que leer con el propósito de aprender, ya que casi todos los contenidos del programa académico de una materia se basan en objetos textuales como auxiliares para el aprendizaje, que posteriormente son sometidos, en su mayoría a procesos de evaluación de diversas características.

Sin embargo, a pesar de estas intenciones, los resultados de México en PISA 2015 (OCDE, 2016) no son nada alentadores, pues en México el 54% de la población evaluada obtiene resultados del nivel 2 y 3, lo que significa que tienen habilidades para reconocer la relación entre diferentes elementos de información, sin embargo, frecuentemente la información buscada no es evidente. Pueden reconocer la idea principal de un texto sin embargo las tareas reflexivas, como poner en relación el texto y con el conocimiento externo, no siempre son capaces de lograrlas, corriendo el riesgo de enfrentar dificultades en su trayectoria educativa, así como de no poder aprovechar todas las oportunidades formativas que se les presentan. Esto representa una problemática importante, ya que la situación no cambia cuando ingresan a la universidad, lo que provoca dificultades serias en su trayectoria académica universitaria.

Durante los últimos años, algunas investigaciones han abordado el papel de la lectura con población universitaria, destacando que la formación profesional implica –o debería hacerlo– formar parte de comunidades lectoras. Cassany y Morales (2008), describen algunas de las funciones que desempeña la lectura de textos en cada disciplina o carrera universitaria, entre las que mencionan las siguientes: *elaboran el conocimiento* de la disciplina, ya que básicamente el mundo académico se basa en el discurso escrito, acumulando una serie de materiales que guían los procedimientos, los alumnos que se desenvuelven frecuente y eficazmente con estos géneros discursivos (artículos, proyectos, tesis, caso clínico, entre otros) tiene mayores herramientas para leer, escribir e investigar; también *construyen identidad*, ya que ésta se forma en gran medida a partir de las prácticas lectoras en las que el alumno ha participado, favoreciendo la construcción de una imagen que está relacionada con las áreas de interés y especialización, se busca y persigue que esta identidad sea positiva y satisfactoria para la comunidad académica; finalmente, permiten

*ejercer el poder* en comunidades y sociedades en las que diversas actuaciones se realizan a partir del discurso y el dominio de las habilidades lectoras resulta importante para desarrollar tareas comunes en la práctica académica.

Por otra parte, en la investigación sobre la lectura desde la perspectiva de los procesos cognitivos, existe un extenso catálogo de habilidades y competencias utilizadas de un modo u otro en la comprensión lectora. Sánchez, García y Rosales (2010), sintetizan estos procesos para explicar la comprensión que se desarrolla a partir de la lectura de unos diversos tipos de texto en una variedad de situaciones; son cinco habilidades y una de ellas se refiere al *cuerpo de conocimientos* para hacer inferencias e identificar y relacionar las distintas partes del discurso, otra más enuncia la *habilidad para reconocer palabras* con precisión y rapidez, la tercera explica la *competencia retórica* en la que se identifican los distintos recursos textuales para orientar la lectura, la siguiente explica las *habilidades metacognitivas* con las que el lector se regula durante la lectura, detectando y solucionando alguna dificultad de comprensión y la última se refiere a la *memoria de trabajo* que posibilita los procesos y la retención de ideas.

En este contexto, los estudiantes de la carrera de Psicología de la Escuela Libre de Psicología, se ven implicados en numerosos actos de lectura informativa, esto quiere decir que, desde el inicio de su vida universitaria, los alumnos tienen una serie de actividades escolares relacionadas directamente con la lectura. Las antologías, libros, revistas, manuales, artículos de Internet, lectura en la plataforma digital de la universidad y otros tipos de texto, son algunos de los soportes escritos a los que los estudiantes requieren tener acceso para acercarse al saber de los contenidos de la carrera. Particularmente, en la carrera de Psicología, la lectura es una herramienta fundamental para la formación profesional y el ejercicio de la profesión. A pesar de ello, las voces de los docentes, manifiestan quejas en las que expresan ideas que refieren poca lectura por parte de los estudiantes, competencias lectoras pobres, dificultad para alcanzar los niveles de comprensión necesarios para analizar los textos requeridos por cada una de las materias. Lo cual, como afirma Ramírez (2008), resulta inadmisibles en el caso de estudiantes de educación superior:

Hoy en día, no leer libros o hacerlo sólo de manera esporádica se considera una práctica inadmisibles (...) una falla de las comunidades letradas, las cuales pretenden que sus ciudadanos reúnan los requisitos que la caracterizarían como lectores asiduos o frecuentes (Ramírez, 2008, p. 34).

Argüelles y Zaid (2015), consideran que los estudiantes no ponen demasiado esfuerzo intelectual en la lectura, prefieren los conocimientos procesados para poder repetirlos en aquellos ámbitos en los que les son solicitados. Argüelles (2015) explica también que la *no-lectura* en las universidades afecta de manera considerable las agendas públicas de educación y cultura, ya que hay un impacto social cuando los universitarios no alcanzan buenos niveles en esas áreas pues no resulta competitivo ni competente frente a un mundo globalizado.

Estas circunstancias se suman al hecho de que la alfabetización básica no es suficiente para las exigencias académicas universitarias, que requieren prácticas lectoras distintas a las utilizadas en los niveles educativos previos a la formación profesional, estas prácticas suelen ser más extensas, variadas y complejas, demandando del estudiante una mayor profundidad analítica.

La Escuela Libre de Psicología pretende incidir no sólo en la formación profesional sino en la formación integral de los alumnos, lo que requiere que el alumno mantenga una estrecha y significativa relación con la lectura, tanto académica como literaria. Así lo establece la misión de esta institución:

La Escuela Libre de Psicología tiene como misión formar personas y profesionales de la psicología capaces de responder de manera competente, reflexiva, creativa y crítica a los múltiples desafíos que enfrenta el ser humano en la complejidad de la sociedad contemporánea, al brindar procesos educacionales de calidad, que integren los conocimientos teóricos y la investigación, para desarrollar en los alumnos las destrezas y competencias profesionales. (Escuela Libre de Psicología [ELP], 2018).

Estas características de la institución ayudan a entender y reconocer el papel del contexto escolar en el que se desenvuelven los jóvenes, pues las prácticas lectoras se transforman a partir del contacto que existe entre todos los elementos de su entorno.

### **Planteamiento del problema**

Las prácticas lectoras están presentes en todo nuestro contexto, se distribuyen y organizan en distintos ámbitos de la comunidad, en función de su contexto de uso, siendo el contexto escolar el que tiene un mayor peso en la valoración de los actos lectores; en la escuela leemos libros, escribimos apuntes, se responden exámenes, se realizan reportes, ensayos, y otras actividades

características de la dinámica escolar. Debido al valor académico que tienen este tipo de prácticas, han sido consideradas como relevantes y han concentrado gran atención por parte de las instituciones educativas, quienes han generado datos cuantitativos a partir de la aplicación de pruebas estandarizadas que miden aspectos como la competencia lectora; estas pruebas son reforzadas con los resultados que los maestros y maestras tienen de su práctica cotidiana, en la que emplean principalmente textos académicos para la lectura.

Por otro lado, gran parte de los indicadores que dan cuenta del tipo de lectores, de la cantidad de libros leídos o vendidos, de porcentajes respecto a la frecuencia lectora, tienen que ver con la lectura de textos literarios.

De este modo, la valoración de la lectura sigue siendo estrecha, pues en la indagación no se toma en cuenta una mayor diversidad de materiales, tampoco se tiene una amplia gama de referencias del acto lector y la lectura en soportes digitales aún no tiene una consideración más grande dentro de los instrumentos que más se utilizan en el ámbito educativo; esto a pesar de que desde hace unos años han aparecido otras concepciones de la lectura, específicamente las relacionadas con los nuevos estudios en literacidad y alfabetización, que ponen sobre la mesa una revisión de lo que sí leen los estudiantes, es decir, de sus prácticas lectoras, aunado a la perspectiva sociocultural que ha sido un referente fundamental de estudios de alfabetización y que explica la cultura escrita, así como la forma en que la lectura y la escritura son construidas socialmente, encontrándose inmersas en relaciones de poder.

Estos avances teóricos, a pesar de su profundidad conceptual, no han logrado permear de forma significativa la visión acerca de los actos lectores, de los cuales existe una mirada un tanto reduccionista que limita su interpretación, pues las prácticas lectoras son concebidas y utilizadas desde un enfoque puramente tradicional y educativo, en espacios acotados simbólicamente para que sucedan estos rituales específicos y repetitivos. Todo ello no facilita una valoración social de las prácticas lectoras de los universitarios, quienes inmersos en una sociedad con un alto nivel en el uso de la tecnología, van redefiniendo las dinámicas escolares, incluso las ocurridas dentro del salón de clases, transformando la experiencia formativa.

Hace falta pues, desarrollar una perspectiva más comprensiva y menos generalizadora, que permita describir las prácticas de los estudiantes de la Escuela Libre de Psicología y que permita tener un conocimiento más amplio de los significados y de sus experiencias con los textos y soportes impresos y digitales. En definitiva, es necesario que como docentes conozcamos y nos apropiemos de nuevas herramientas para orientar estrategias didácticas que promuevan un acercamiento distinto a los portadores de texto por parte de nuestros alumnos, generando espacios interactivos en los que los alumnos reconfiguren su identidad como estudiantes universitarios lectores y productores de texto y lectores.

De aquí que nos hayamos planteado las siguientes preguntas de investigación:

### **Preguntas de investigación**

- ¿Cuáles y cómo son las prácticas lectoras que tienen los estudiantes de la Escuela Libre de Psicología (ELP)?
- ¿Cómo se relacionan las prácticas lectoras con la formación integral de los estudiantes de la ELP?
- ¿Cuáles de esas prácticas pueden contribuir a la formación integral de los estudiantes?
- ¿Qué diferencias existen en la percepción de las prácticas lectoras de alumnos entre estos y sus maestros?

### **Importancia y justificación del estudio**

Vivimos en una sociedad que cada día es partícipe de procesos sociales cambiantes en los que la educación también ha experimentado reestructuraciones en cuanto a las formas en las que los estudiantes -específicamente hablando de los estudiantes universitarios- acceden a la información, en los tiempos que dedican a su formación profesional y al tiempo libre y el ocio, en los medios que utilizan para acercarse al conocimiento, los soportes materiales en los cuales realizan actos lectores, entre otros. Todo ello permite dar cuenta de la importancia de la investigación académica para entender la relación actual entre los estudiantes y la lectura.

En esta investigación se mira el fenómeno lector desde la perspectiva sociocultural, que nos permita describir precisamente dichos actos de la población estudiantil de la Escuela Libre de

Psicología, considerando características como la historia de los alumnos con la lectura, sus comportamientos académicos, el uso y consumo de materiales de lectura, la distribución del tiempo de ocio y del tiempo académico de los estudiantes, así como una aproximación a las modalidades y usos de los soportes textuales. Además, nos permite hacerlo con una mirada “fina”, descriptiva e interpretativa, con el fin de establecer un conocimiento más cercano de la situación –en ocasiones planteada como una *crisis*- del acto lector en los estudiantes, la cual, como ya se mencionó, es percibida como una disminución de los tiempos de lectura, como una resistencia hacia un acto lector profundo y enfocado principalmente en aspectos académicos, aunque creemos necesario considerar, que la lectura de textos literarios propicia el desarrollo de habilidades que son utilizadas para la comprensión de lectura y en general como parte de una competencia lectora.

Es compleja esta valoración, pues las instituciones educativas de nivel básico no se notan muy preocupadas por conocer los hábitos lectores de su población, más bien el énfasis se encuentra en indicadores convencionales para describir la lectura, como los usados en pruebas e instrumentos estandarizados, los cuales generalmente no tienen en cuenta el contexto y las características de esa comunidad lectora. Por lo tanto:

Indagar en el comportamiento lector representa un desafío creciente. En parte, esto se debe a la complejidad que han adquirido las prácticas de lectura cada vez más plurales y abiertas, en las que se entremezclan finalidades, soportes y funciones expresivas o comunicativas. (CONACULTA, 2015, p.5)

Por lo anterior, consideramos importante conocer cuál ha sido la aproximación de los estudiantes universitarios de la carrera de Psicología a los libros y otros textos impresos, pero también de su interacción con los recursos digitales, quién o quiénes han actuado como mediadores de lectura significativos en su vida, cuáles son las prácticas lectoras que han rodeado su escolaridad y cuál ha sido su experiencia con la lectura. Todo ello resulta fundamental para conocer cómo se han construido como lectores, cómo se asumen y cuáles son sus prácticas y que dichas cualidades e información, nos permitan repensar las estrategias que, como docentes, diseñamos para formar a los futuros egresados.

En definitiva, este estudio es relevante en la medida en que toda la información recabada, permitirá nutrir la relación existente entre la cultura escrita de los jóvenes universitarios y la forma en que ellos se apropian de la lectura para asumirse como seres únicos, valiosos, cognoscentes.

De este modo, los objetivos de esta investigación son:

### **Objetivos**

- Describir cuáles y cómo son las prácticas lectoras de los estudiantes de la Escuela Libre de Psicología.
- Analizar la relación que existe entre las prácticas lectoras de los estudiantes con su formación integral en la ELP.
- Identificar cuáles prácticas lectoras contribuyen a la formación integral de los estudiantes.
- Describir las diferencias entre la percepción que sobre las prácticas lectoras de los estudiantes tienen ellos mismos y sus maestros.

## **II. Revisión de literatura**

### **Marco contextual y normativo**

La lectura y la literacidad han ocupado un lugar importante dentro de la agenda de diversos gobiernos, organismos, instituciones y otros agentes educativos, quienes han diseñado una serie de políticas y programas para abordar desde distintos escenarios, estas temáticas como una prioridad educativa.

Y desde hace algunos años, algunos de esos organismos, programas de lectura, observatorios y encuestas han colocado mayor énfasis en aspectos relacionados con las prácticas lectoras, y no sólo en los temas clásicos de la lectura, vinculados con comprensión, características, tendencias evaluadoras y otros aspectos formales. Esto sucede incluso en las pruebas estandarizadas, sin embargo, es innegable la influencia y peso que esas características *formales* tienen en los resultados de evaluaciones educativas, identificándose como pulso de la situación lectora de un país.

Para comprender la complejidad de los desafíos que implica la cultura escrita es necesario reconocer cuál es la atención que recibe por parte de los organismos locales, nacionales, regionales e internacionales, y conocer que políticas públicas se han impulsado e instrumentado, así como las iniciativas que trabajan para favorecerla; todo ello permite tener un panorama de los antecedentes y las tendencias que se ubican en el contexto.

## **Marco contextual internacional**

### ***OCDE y PISA***

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) promueve políticas a nivel internacional con la misión de mejorar el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo. Uno de los programas más importantes de este organismo en materia de educación es el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA por sus siglas en inglés). Este programa realiza una evaluación trienal a jóvenes estudiantes que están por concluir su educación obligatoria acerca de los conocimientos y habilidades que se consideran necesarios para desenvolverse de manera plena en la sociedad del saber; la evaluación se centra en materias escolares de ciencia, lectura y matemáticas. En México, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) es el organismo responsable de coordinar la llamada prueba PISA y de informar a las autoridades educativas y al público en general de los resultados obtenidos por México en las pruebas (INEE, 2016).

De acuerdo con la OCDE (2016), PISA es un programa continuo que tiene la intención de orientar en el diseño de políticas públicas, de dar relevancia al aprendizaje a lo largo de toda la

vida, de brindar regularidad a los países para supervisar el progreso de sus objetivos educativos, de ser un programa extenso que engloba a los 34 países de la OCDE y a 38 países asociados, es decir 72 países y economías participantes, que ayuda a realizar un seguimiento de las tendencias de los estudiantes respecto a la habilidad lectora, su principal función ha sido mostrar a educadores, políticos y público en general la medición del conocimiento y las competencias de los estudiantes en comparación con estudiantes de otros países, destinando esfuerzos y recursos considerables en esta prueba.

PISA ha sido un referente muy importante para la valoración de la situación lectora de los estudiantes de nuestro país y a lo largo de los años el sistema educativo ha tomado en cuenta sus resultados como un punto de referencia para orientar las políticas públicas y otros programas asociados a la lectura y al trabajo con la competencia lectora de los jóvenes estudiantes.

El programa PISA define a la competencia lectora como la capacidad para “comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad” (OCDE, 2016, p.56).

Para PISA 2015, la evaluación de la competencia lectora se asienta sobre tres características fundamentales: la situación, el texto y el aspecto; en *la situación*, se consideran los diferentes contextos o fines de la lectura; *el texto* indica la diversidad de materiales que se leen y por último *el aspecto* se refiere al enfoque que da cuentas del modo en que los lectores se involucran con un texto (OCDE, 2016).

Cabe mencionar, que el estudio PISA 2015, se centró en las ciencias, dejando en esta ocasión a la lectura –junto con las matemáticas y la resolución colaborativa de problemas- como áreas secundarias en la evaluación; lectura fue el área central en el año 2000, así como en su segunda fase de evaluación en 2009 (INEE, 2016).

En lo que se refiere a cultura escrita y prácticas lectoras, PISA en su versión 2009, incluyó preguntas que indagan acerca de los diversos modos en los que los estudiantes interactúan con la lectura, específicamente las modificaciones se refieren a:

- El uso de técnicas para aprender, particularmente, la manera en que entienden y aprenden conceptos o textos y las aproximaciones que usan los estudiantes para resumir textos, así como qué tan conscientes están de su habilidad para recurrir a una variedad de estrategias para procesar textos.
- La visita a la biblioteca para el préstamo de libros, la lectura o el uso de Internet.
- La promoción del interés por la lectura por parte de los profesores y las formas de hacerlo.
- La manera en que los estudiantes aprovechan las nuevas tecnologías, ya sea para acceder a Internet o por diversión. Con la incorporación de estas preguntas se espera disponer de más elementos de contexto que permitan comprender más ampliamente los resultados de PISA (INEE, 2010).

La propia OCDE menciona que a lo largo del tiempo, la definición de lectura y competencia lectora han mostrado una transformación producto de las propias evoluciones sociales, económicas y culturales; así, a partir del concepto de aprendizaje permanente, la lectura y las competencias relacionadas con ella ya no son sólo un aprendizaje que se adquiere durante los primeros años escolares, sino como “un conjunto de conocimientos destrezas y estrategias que los individuos van desarrollando a lo largo de la vida en distintos contextos, a través de la interacción con sus iguales y con la comunidad en general” (OCDE, 2016, p.56).

En la versión de PISA 2015, los textos ya no se clasifican como *medio impreso* y *digital*, sino como *texto estático* y *texto dinámico* bajo el argumento de que estos términos permiten distinguir entre el modo y el espacio en el que se muestra el texto, el cual a su vez es denominado *espacio de visualización de textos* (antes nombrado formato) sin importar si es un soporte impreso o aparece en una pantalla. Los textos estáticos aparecen en papel, pero también en pantallas y otros lectores electrónicos, mientras que los textos dinámicos sólo aparecen en pantalla y se refiere a un texto interactivo como el hipertexto que posibilita una lectura no secuencial (OCDE, 2016).

Como parte de los resultados que la prueba arroja, la OCDE (2016) informa que en el área de lectura los estudiantes mexicanos obtienen en promedio 423 puntos, los cuales están por debajo de los 493 puntos de la media de la OCDE lo cual representa que, en promedio, el 42% de los estudiantes se encuentran por debajo del Nivel 2 en lectura y sólo 0.3% de los estudiantes en México alcanzan los Niveles 5 o 6; estos niveles refieren que los estudiantes son capaces de localizar información en textos que no le son familiares, demuestran comprensión de pormenores, infieren que información es relevante para la tarea realizada, pueden evaluar críticamente los textos y formular hipótesis de ellos, en este resultado –que muestra que los estudiantes no alcanzan el

nivel mínimo de competencias en lectura-, no ha mostrado variaciones desde el 2009; así mismo, a partir de dicho informe se sabe que son las mujeres las que tienen mejores resultados en la prueba, obteniendo un rendimiento en promedio de 46%, mientras que el de los varones es de 37%.

Sin embargo, estos resultados se muestran en numerosas ocasiones como datos descontextualizados, que no permiten interpretar de manera adecuada la información presentada y se utilizan sin una referencia que posibilite crear programas y acciones específicas para la población. Diversos especialistas han cuestionado la aplicación de este programa; de acuerdo con El país (2014), ese año, más de ochenta académicos publicaron una carta dirigida a Andreas Schelicher, coordinador de PISA, en ella expresaban su preocupación por el uso que se hace de los resultados de dicha prueba, explicando que en algunos casos la instrumentación y planeación de las pruebas, recortan la autonomía de los docentes y de los centros educativos, lo cual deriva en prácticas que se enfocan en enseñar para aprobar el examen, pervirtiendo la finalidad de la educación y propiciando un deterioro del estatus y prestigio de los docentes; de acuerdo con esta carta, los resultados de las pruebas tampoco garantizan que los gobiernos y políticos interpreten adecuadamente la complejidad de los datos, acudiendo a medidas a corto plazo que no refuerzan el trayecto y recorrido que implica un proceso de evaluación, otro argumento que la carta señala es el hecho de que la prueba se encuentra enfocada sólo en tres dominios de competencia (matemáticas, ciencia y lectura), lo que reduce la apreciación y reconocimiento de la variedad de enfoques, contenidos y fines de la educación en otros países.

En ese mismo sentido, Carnoy (2016) discute que “la comparación internacional es insensible a la gran heterogeneidad de los sistemas y políticas educativas de los países participantes, y también a su diversidad en países que cuentan con sistemas educativos complejos” (párr. 4). Esta mirada homogénea de los desempeños escolares, específicamente de la lectura, no contribuye a valorar la riqueza existente entre grupos de población, sistemas educativos y regiones, que sin duda aporta una mirada más sociocultural que dibuja un panorama de los lectores y sus prácticas en nuestro contexto.

## *UNESCO*

La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), es un organismo internacional que tiene el propósito de desarrollar políticas integrales que respondan a aspectos sociales, económicos y del medio ambiente, bajo la idea de un desarrollo sostenible. Dentro de sus temas de acción y trabajo, la educación tiene un papel central, siendo sus recomendaciones un punto de partida para programas y políticas regionales y locales de todos los niveles.

Específicamente para la temática planteada en esta investigación, la UNESCO realiza valiosas aportaciones que permiten analizar, por ejemplo el crecimiento de la Educación Superior, o el planteamiento de la alfabetización como un proceso a lo largo de toda la vida; por ello desarrolla algunos programas y propuestas teóricas que abonan a la discusión y conceptualización de esos temas; además, profundiza en el seguimiento de trabajos e investigaciones vinculados con la cultura digital, enfatizando el papel de las TIC's en la educación.

En cuanto a la alfabetización, la UNESCO la considera un tema de gran relevancia valorándola como un componente central de la educación en general, por lo que ha perseguido dentro de sus políticas, que cada ciudadano tenga las competencias básicas en alfabetismo, al mismo tiempo que tiene en cuenta que la visión de la alfabetización ha evolucionado a lo largo del tiempo, considerando desde el año 2004, la perspectiva y dimensión social tanto en la adquisición como en la aplicación de la cultura escrita, “la alfabetización nunca antes había sido más necesaria para el desarrollo, dado que es vital para todo tipo de comunicaciones y aprendizajes y una condición sine qua non para tener acceso a la actual sociedad del conocimiento” (UNESCO, 2008, p. 9). Lo anterior, facilita la vinculación de diversos objetos de estudio de este organismo, como la alfabetización, las TIC's y la sociedad del conocimiento en la población de Educación Superior.

La alfabetización se concibe como un conjunto de prácticas diversas insertas en contextos socioeconómicos, políticos, culturales y lingüísticos, y adquiridas dentro y fuera de la escuela. También involucra el contexto de la familia y comunidad, los medios de comunicación a través de distintas tecnologías, las competencias para seguir aprendiendo, el mundo laboral y la vida en general (UNESCO-La nueva generación de estadísticas sobre competencias en alfabetismo, 2009, p. 14).

Así, UNESCO (2009), a partir de esta mirada, explica que es necesario enfatizar los elementos que requieren ser tomados en cuenta durante cualquier discusión acerca de la alfabetización: la importancia del uso de textos mediante la comprensión y la necesidad de revisar estos temas en las experiencias de vida diaria.

Como consecuencia de este interés, el organismo impulsó en 2003, el surgimiento del Programa de Evaluación y Monitoreo de la Alfabetización (LAMP). De acuerdo con UNESCO (s/f) este programa intenta dar un enfoque que genere información acerca de elementos clave de la alfabetización, es decir, qué es lo que las personas saben y pueden hacer con relación al manejo de textos en situaciones de la vida cotidiana; examina el alfabetismo en tres dominios: la lectura de textos continuos (prosa); la lectura de textos discontinuos o esquemáticos (documentos); y el uso de números, también pretende examinar los componentes de lectura que explican el bajo desempeño lector. LAMP es una organización estadística que también busca generar información sobre las características socioeconómicas de los entrevistados, que analiza las variables que asocian la distribución de competencias con el alfabetismo, sus objetivos son informar y proveer de evidencia para el diseño de programas de alfabetización y facilite la formulación de políticas educativas y sociales a partir del monitoreo del progreso tanto a nivel nacional como internacional (UNESCO, s/f). Estos programas e iniciativa constituyen una gran aportación para investigaciones acerca de aspectos mayormente cualitativos de la lectura y sus prácticas.

A partir de ello, la UNESCO y el Decenio de las Naciones Unidas, que otorga información acerca del perfil de alfabetización de jóvenes y adultos de 2003 a 2012, han trabajado por especificar algunos componentes en términos de calidad para mejorar la alfabetización, considerando que son prácticas que requieren ser tomadas en cuenta en la planificación de las políticas de calidad (UNESCO, s/f). “La alfabetización es la clave para el bienestar social, político, cultural y económico de los individuos, las comunidades, las sociedades y las naciones del mundo” (UNESCO, s/f, p. 1).

Uno de ellos es el de *entornos alfabetizados*, considerado uno de los ejes propuestos para abordar sistemáticamente el desafío de la alfabetización. El cual:

Incluye lo que las personas escriben y lo que ellas leen; se refiere a quien produce, publica y distribuye textos y materiales, y a la forma y a las razones por las que ellas realizan dichas acciones;

abarca las instituciones que promocionan la lectura y escritura como también los propósitos, idiomas, textos escritos, modalidades y métodos de alfabetización. Es una manera de entender y describir qué es lo que significa ser una persona que sabe leer y escribir y cuáles son las conexiones más amplias que tiene la alfabetización [...] ofrece maneras de pensar acerca de los diferentes aspectos de la promoción de la alfabetización en una manera integral (UNESCO, 2008, p. 62).

El *entorno alfabetizado* es uno de los ejes que se propusieron como parte de la estrategia para abordar el desafío de la alfabetización y se encuentra dentro de un concepto más amplio que es *sociedad alfabetizada* que a su vez incluye apoyo para los espacios y referentes que promueven la lectura como las bibliotecas, publicaciones de libros, periódicos locales y otros, enfatizando que la preocupación no sólo se centra en la adquisición de las habilidades para leer y escribir, sino en tener los medios y situaciones para usarlas. UNESCO (2008), refiere que las políticas de alfabetización regularmente se han enfocado más en la adquisición de tales habilidades y no el entorno alfabetizado, por lo que se considera necesario que los que formulan las políticas, respondan las preguntas que otorguen información acerca de las diversas esferas en que los individuos se desenvuelven en la vida, como la educación, el trabajo, los medios de comunicación y otros. Algunas de las preguntas que se citan son:

- ¿Qué leen las personas? ¿Con qué fines: aprendizaje, información, entretenimiento, comunicación con otros? ¿Quién lee?
- ¿A qué da acceso la alfabetización? ¿Empleo y puestos de trabajo? ¿Un trabajo menor? ¿Nuevos medios y herramientas de comunicación? ¿Capacidad para reclamar derechos y servicios?
- ¿Cómo adquieren las personas las habilidades de lectura y escritura? ¿En qué instituciones? ¿Quién enseña y por qué? (UNESCO, 2008, p. 62).

De acuerdo al organismo, la pregunta ¿qué podemos leer?, es frecuentemente realizada por adolescentes, jóvenes y adultos que participan en programas de alfabetización y reiteradas por quienes han alcanzado ciertas competencias lectoras; siendo la disponibilidad de materiales uno de los parámetros más importantes para el enriquecimiento de un entorno alfabetizado, por lo que es necesario contar con una mayor disponibilidad de libros culturalmente apropiados para las personas y comunidades, incluso capacitando para que ellos mismos produzcan sus materiales tanto de entretenimiento como de estudio, convirtiendo este entorno en un espacio dinámico y motivante. Estos materiales son auténticos y están “inspirados en la vida real, aquellos que las personas necesitan o quieren leer en sus actividades diarias. Estos usos reales de la alfabetización y de sus materiales, requieren de un uso de [...] formas de tecnología digital” (UNESCO, 2008, p. 64).

Continuando con las acciones encaminadas para fortalecer la alfabetización a lo largo de toda la vida, la UNESCO, ha diseñado la agenda mundial titulada Educación 2030 para el Desarrollo Sostenible, la cual es un proyecto que dirige y coordina este organismo, y que fue aprobada en el Foro Mundial sobre la Educación en 2015 con el propósito de erradicar la pobreza; en ella, reconoce a través de la comunidad internacional, el papel fundamental que desempeña la educación para alcanzar las diez metas que se establecen como parte de los compromisos que orientarán a los gobiernos y a los socios para generar acciones puedan transformar la vida de las personas, de las comunidades y las sociedades, sin rezago educativo y con una educación inclusiva, equitativa y de calidad (UNESCO, 2016).

El organismo señala en su meta 4.6, del programa Educación 2030, Declaración de Incheon, que para el año 2030, se debe asegurar que los jóvenes y una proporción considerable de adultos, hombres y mujeres, estén alfabetizados, pues la alfabetización forma parte del derecho a la educación, siendo el cimiento de la educación básica y a la vez un recurso indispensable del aprendizaje; sus beneficios se visibilizan en una mayor participación en el medio laboral, mejores condiciones de salud y nutrición para los niños como causa del aplazamiento de la edad del matrimonio, todo ello contribuye a reducir la pobreza y mejorar las condiciones de vida (UNESCO, 2016).

Así pues, mejorar las competencias de alfabetización en jóvenes y adultos, es un gran desafío mundial pues los adultos que tienen escasas o deficientes aptitudes en lectura, escritura y cálculo presentan diversas desventajas económicas y sociales como mayor probabilidad de desempleo, baja remuneración, poco aprovechamiento de las oportunidades que brinda su comunidad y escaso ejercicio de derechos. La agenda 2030 plantea que en este lapso de tiempo, los jóvenes y adultos deben alcanzar los niveles adecuados con respecto a la lectura, escritura y cálculo; el documento enfatiza que los principios, medidas y estrategias están basados en un enfoque de alfabetización más actual, que no está referido únicamente a ser alfabeto o analfabeto, pues tiene la idea de continuidad entre los niveles de competencia y que estos se explican a partir de los distintos contextos, para ello, el organismo menciona que las TIC's y de forma particular las tecnologías móviles son un recurso muy útil que facilita el alcance de esa meta (UNESCO, 2016).

Las estrategias indicativas para el alcance de esta meta se refieren principalmente a la creación de un enfoque sectorial y multisectorial para el diseño de políticas y planes de alfabetización, para lo cual es necesario la asignación de presupuestos por parte de los ministerios correspondientes; a su vez se debe asegurar que estos planes y programas sean de calidad y tomen en cuenta las necesidades de los educandos, así como su experiencia y conocimientos previos, por eso es necesario identificar y definir los niveles de competencia en los distintos contextos (UNESCO, 2016). Así mismo, el organismo considera que los individuos, las comunidades y los países requieren armarse de algunas competencias que les permitan buscar información, discriminarla y valorarla con un enfoque crítico y transformarla en conocimientos que le sean útiles para su constante aprendizaje, ello facilitará mejorar la calidad de vida. La UNESCO considera que el acceso universal a la información es clave para consolidar la paz, para el desarrollo económico y el diálogo intercultural, este acceso a la información implica poner sobre la mesa el papel de la alfabetización informacional y digital, las cuales se consideran herramientas fundamentales de la sociedad de la información, pues faculta a las personas para buscar, evaluar, utilizar y crear información con fines relacionados con su entorno, educación, trabajo, salud y otros aspectos personales (UNESCO, s/f, párr. 1). Sobre todo, a partir de la cada vez más instaurada era digital, en la que es necesario contar con las habilidades para comunicarnos, así como con los conocimientos para navegar en el ciberespacio.

De ahí que, para el fortalecimiento de los sistemas educativos, la UNESCO tiene como objetivo el trabajo con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) en la educación; mediante su incorporación, enseñanza y aprendizaje, el organismo trabaja para integrar a todos los estudiantes y fortalecer la educación de calidad y la capacitación adaptada al contexto, dentro de la labor se encuentran “modalidades de libre acceso, las comunidades profesionales, las bibliotecas digitales y los centros de recursos de ámbito mundial y las herramientas de aprendizaje que se encuentran disponibles en Internet” (UNESCO, 2011, p. 21).

Así que, actualmente, algunos de los temas que se llevan a cabo en el programa de educación de la UNESCO es la integración de las TIC's a las políticas educativas, así como el uso de tecnologías móviles para el aprendizaje y la alfabetización. A través de las TIC's la UNESCO tiene como uno de sus principales temas de trabajo la construcción de las sociedades del conocimiento,

las cuales aumentan el acceso, la preservación y el intercambio de la información y conocimiento en todos sus ámbitos de competencia y son concebidas como “nuevas conversaciones, estéticas narrativas, vínculos relacionales, modalidades de construcción de identidades y perspectivas sobre el mundo” (UNESCO, 2013, p.16). Estos recursos permiten a los alumnos e investigadores compartir y utilizar datos de forma más fácil, en la que también sucede una nueva configuración de roles para docentes y alumnos, ya que estos pueden adquirir mayor autonomía y a la vez responsabilidad en su procesos de aprendizaje, mientras que el maestro sale de su rol clásico de ser el principal proveedor de información, finalmente “proporcionan a estudiantes y docentes de todo el mundo un acceso sin precedentes al conocimiento y la información” (UNESCO, 2017). Para ello se vale de recursos como software libre, la educación a distancia, plataformas abiertas, autoaprendizaje, entre otros.

En relación con la Educación Superior, la organización explica que este nivel que ha crecido considerablemente y que, de acuerdo con información del propio organismo, se espera que el número de estudiantes del llamado tercer ciclo se incremente en un 12% anual en los próximos años (UNESCO, 2011). Esta situación, ha provocado una diversificación de proveedores de educación superior, por lo cual se considera necesario garantizar la calidad en la educación, así como reforzar los sistemas de homologación. Así, la UNESCO es la única organización de las Naciones Unidas que posee un mandato relacionado con la educación superior de calidad que apoya a los estados miembros, y por lo tanto a sus instituciones, para que amplíen el acceso a una educación superior de calidad mediante la oferta variada en función de las necesidades locales, “entre las iniciativas encaminadas a orientar la elaboración de políticas figuran los foros mundiales sobre temas como las clasificaciones universitarias, la empleabilidad de los graduados y la diversidad de los servicios y financiamientos de la enseñanza superior” (UNESCO, 2011, p. 18).

Es precisamente este organismo el que a través del conocido informe *Los cuatro pilares de la educación*, expresa su preocupación por la adaptación de las personas a las condiciones del mundo actual, proponiendo, tal y como su nombre lo indica, cuatro aspectos necesarios en la educación del siglo XXI, y justamente se relacionan con la formación integral de los estudiantes, ofreciéndoles herramientas para el desarrollo a lo largo de toda la vida. Estos pilares no se limitan a la formación estrictamente profesional de un individuo, sino la amplían para enriquecer su

experiencia con el conocimiento, y son: aprender a conocer –que implica la adquisición y uso de instrumentos para comprender-, aprender a hacer –es decir, poner en práctica los conocimientos y adaptarse al entorno-, aprender a vivir juntos –en participación y cooperación con los otros/as y aprender a ser –que representa la base de nuestra única e irrepetible existencia- (Delors, 1994).

El autor explica que la enseñanza ha dado demasiado peso al primero de los pilares, que es aprender a conocer, desestimando otras funciones y áreas del ser humano, necesarias para su realización y plenitud, es por eso que insiste en el objetivo de saber ser, pues

todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos que deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida (Delors, 1994, s/p).

Ante este panorama, Delors (1994), argumenta que, por tanto, los objetivos de la educación requieren reorientarse hacia una concepción más amplia de los procesos educativos, que puedan permitir a cada persona su desarrollo pleno, con descubrimientos y creatividad, dejando atrás la visión de educación utilitaria para el aseguramiento económico, para la acumulación y superespecialización profesional, y dar paso a la totalidad e integridad.

Existen otras actividades diseñadas para garantizar la calidad en este nivel como las cátedras del organismo dirigidas a mejorar el desarrollo de la investigación, ofreciendo capacitación y programas para lo que se valen de la construcción de redes universitarias y a la cooperación entre instituciones que facilite y promueva el intercambio de conocimiento sin que las fronteras sean una barrera; lo cual se enriquece con la creación de redes por medio de programas tecnológicos, lo cual, para el tema de esta investigación resulta un gran recurso ya que la tecnología representa nuevas formas de leer y hacerse lector.

## Marco contextual regional

### *Organización de Estados Iberoamericanos OEI*

La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) es un organismo internacional de carácter intergubernamental que trabaja para la cooperación entre países iberoamericanos; la actuación que tiene está encaminada a promover la educación, ciencia, tecnología y la cultura, “su misión es impulsar prácticas que promueven la universalización del derecho a la educación, la mejora de la calidad y de la equidad educativa a lo largo de la vida” (OIE, 2016, p. 5). Dentro de los programas que lleva a cabo para propiciar la lectura se encuentra el *Plan Iberoamericano de Alfabetización y Aprendizaje a lo largo de la vida- PIALV 2015-2021*, que surge en el 2014 como una necesidad de los Jefes de Estado de la región iberoamericana, para declarar el territorio libre de analfabetos (OIE, 2016).

Dicho programa, tiene como objetivo “dar continuidad a las acciones de alfabetización a través de una oferta educativa de calidad que facilite trayectorias educativas y de formación para la vida productiva y laboral” (OIE, 2016, p. 98). Todo ello dirigido a la población joven y adulta, mediante el fortalecimiento de los planes nacionales de cada país, siendo en el caso de México, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 el que establece como una de sus metas la Educación de Calidad para todos; a partir de ello, y a través del Instituto Nacional de Educación para Adultos, el gobierno de México conforma el Programa de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo 2014-2018, que como primer objetivo ha desarrollado la Campaña Nacional de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo 2014-2018. (Secretaría General Iberoamericana, s/f).

Es necesario para la perspectiva de esta investigación distinguir que si bien, este programa se enfoca en la alfabetización desde su concepción tradicional, es decir, saber leer y escribir, la OEI también ha reformulado y ampliado el concepto tradicional de alfabetización, por lo que propuso un enfoque basado en el aprendizaje permanente que responda al desarrollo personal y facilite la inserción laboral de jóvenes en la sociedad del conocimiento (OEI, 2016). Esta noción desde la que es concebida la alfabetización, abre el panorama del permanente proceso de aprendizaje y formación que viven los ciudadanos. Consideramos que la evolución conceptual que los organismos multilaterales tienen de la alfabetización contribuye a fortalecer los objetivos que esta

investigación se ha propuesto, pues son más cercanos al planteamiento y la visión desde la que se aborda la lectura, las prácticas lectoras y la perspectiva sociocultural.

En este sentido, las recomendaciones de políticas educativas deben promover la existencia de contextos letrados que favorezcan la lectura, así como propiciar que los individuos mejoren sus formas de participación en diferentes ámbitos y que puedan establecer sistemas de seguimiento basados en registros de información con los que se pueda monitorear los avances y finalmente, que incorporen el uso de las TIC's como un recurso educativo que dé continuidad al aprendizaje a lo largo de la vida (OEI, 2014). Y este enfoque más amplio, permite que se tengan mayores elementos para investigar la lectura y sus prácticas a partir de las actividades relacionadas con la vida universitaria, es decir, actividades académicas y personales en las que se desenvuelve un estudiante.

Otro proyecto presente dentro de la OEI con políticas y propuestas que apoyen a la cultura escrita es *IBERlectura*, que es una iniciativa regional del organismo para la promoción de la lectura; se trata de un sitio virtual que da difusión a la lectura con Programas nacionales y regionales. En el periodo 2015-2016 este sitio se centró en la distribución mensual de información y novedades acerca de los “planes nacionales que promueven la lectura: programas, estrategias, enfoques y debates con expertos” (OEI, 2016, p. 40). Los objetivos de esta iniciativa regional radican principalmente en procurar este sitio virtual

donde converjan propuestas vinculadas a la cultura escrita, crear comunidades lectoras y difundir los diferentes programas y proyectos nacionales sobre promoción de la lectura, impulsar el desarrollo de planes lectores, fortalecer y potenciar nuevos entornos de lectura, estimular a los lectores como autores, animar al desarrollo de proyectos compartidos entre docentes y entre alumnos (iberlectura.org, 2017, párr. 3).

Esto se logra mediante una sección titulada EN FOCO, que en el caso de México dio difusión a la convocatoria para participar en el Premio al Fomento de la Lectura y la Escritura: México Lee 2015, que fue convocado por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), para reconocer y difundir las experiencias y testimonios de quienes promueven la lectura y la escritura en México; esta sección contiene entrevistas, programas, enfoques y debates con expertos para profundizar en planes nacionales de promoción de lectura (OEI s/f).

Y de forma más específica, la Organización de Estados Iberoamericanos, también ha llevado a cabo acciones enfocadas a conocer las prácticas lectoras en Latinoamérica, ello mediante la *Encuesta latinoamericana de hábitos y prácticas culturales 2013*, que tuvo la intención de obtener mayor información sobre el acceso y la participación en actividades culturales de sus países miembros, lo cual permitirá acercarse a la valoración de la población sobre la oferta cultural, así como la creación del *Observatorio Iberoamericano de la Cultura (OIBC)*, el cual surge de la necesidad de obtener información cualitativa y cuantitativa que concentre los conocimientos que existen al respecto, y al mismo tiempo contribuye al desarrollo de estudios y metodologías que apoyen el impulso de políticas públicas en el campo cultural (OEI, 2014).

La Encuesta latinoamericana de hábitos y prácticas culturales 2013, analiza los hábitos de consumo de lectura indagando las siguientes dimensiones: lectura de periódicos y libros, televisión, radio, cine, teatro, video, música, el uso de computadoras, acceso a correo electrónico, así como a internet y redes sociales, otras dimensiones revisan visitas a lugares del patrimonio cultural, la celebración de eventos culturales, asistencia a conciertos y demás acceso y participación a servicios culturales; aunque el documento expresa que el estudio no puede captar toda la riqueza cultural que existe en un país, aún así refleja los proyectos de “organizaciones, instituciones, proyectos, iniciativas democratizan la cultura y promueven el desarrollo social, cultural y económico de los colectivos” (OEI, 2014, p.13).

De acuerdo con la OEI (2014), una de las conclusiones más importantes que se manifiestan en estos datos, se refiere a las diferencias en las características específicas de la población encuestada, como la edad, contexto sociocultural y nivel de estudios; en este sentido, los resultados arrojan que las personas mayores con niveles económicos y sociales bajos, así como los que tienen menos estudios, son las que menos participan en las actividades culturales, por lo tanto su valoración de la oferta existente y sus expectativas acerca de ellas son más reducidas. Esta tendencia se extiende hacia los países de Iberoamerica, pues los resultados de esta encuesta arrojan que quienes presentan menor desarrollo económico y educativo, generalmente muestran una participación más reducida en actividades culturales.

Aunque la cultura representa un encuentro entre los ciudadanos y todos la pueden valorar de forma positiva, en la participación en actividades culturales y en general, en el acceso a la cultura

se manifiestan las desigualdades económicas y sociales existentes en la sociedad. Por lo tanto, la OEI, a través de esta encuesta resalta la existencia de políticas públicas que colaboren a eliminar estas barreras y a su vez generen mayores ofertas hacia estas poblaciones facilitando el acceso y participación a las actividades culturales. Para eso se requiere destinar mayores recursos y estrategias que puedan llegar a los sectores sociales y económicos más desfavorecidos. La OEI (2014), refiere que una de esas estrategias necesita ser el apoyo a la cultura comunitaria, pues las formas que surgen en el seno de la sociedad civil contribuyen a la apropiación social no sólo de la cultura sino también de los espacios culturales, sociales y artísticos; estas formas también pueden transformar los lugares públicos como la calle y otros espacios de convivencia.

En este sentido, OEI (2014) ocupa su informe para enviar el mensaje de que uno de los más deseables caminos para recuperar la identidad colectiva y propiciar la inclusión social es democratizar el acceso a la cultura, logrando una participación ciudadana más activa.

Con respecto a la dimensión de *libros y lectura*, la encuesta latinoamericana de hábitos y prácticas culturales 2013, refleja los resultados de las preguntas sobre frecuencia de lectura y consumo promedio de libros leídos al año. Es necesario precisar que esta encuesta tuvo la intención de distinguir la práctica lectora por motivos de estudio/trabajo de motivos como el ocio, entretenimiento o interés personal; el documento justifica esta distinción explicando que las motivaciones que guían una lectura por motivo laboral, profesional son abiertamente diferentes a las que surgen de la voluntad y aclaran que ello es lo que diferencia a un lector asiduo de un lector esporádico (OEI, 2014).

En relación con el índice de lectura por profesión o nivel de estudios, el informe de esta encuesta expresa que los años de escolaridad tienen una relación directa con la frecuencia lectora, esto es, a mayor nivel educativo, mayor frecuencia con la que se lee, en la media regional se encuentra un resultado de 42% personas que han leído en el último mes y que cuentan con formación superior, a diferencia del 16% que cuentan con estudios básicos y aún menor el 9% con formación inferior a la educación básica. (OEI, 2014).

Por otro lado, de acuerdo con OEI (2014) México junto a Costa Rica y Uruguay se posicionan como los países que más frecuentemente leen en el rubro de lectura *por otros motivos*, refiriendo

entre ellos al ocio, entretenimiento o interés personal con índices arriba al 50%; en relación con el nivel educativo, igualmente se declara que a mayor nivel de formación, más elevado es el porcentaje de personas que leen por motivaciones de ocio o interés personal, siendo más frecuente su práctica, ello muestra una diferencia de 10 puntos porcentuales entre la lectura que se realiza por entretenimiento (42%), ocio e interés, de la realizada por motivos de trabajo o estudio (32%); y respecto a la pregunta que indaga el número de libros leídos en promedio por año, México ocupa una posición alta –respecto a otros países de la encuesta- al situarse con 6 libros por año, siendo 3.6 el promedio de Latinoamérica, Uruguay segunda a México con 5.4.

### ***Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe - CERLALC***

Sin duda, un organismo que es referente clave en el trabajo de promoción, conocimiento e investigación de la lectura y las sociedades lectoras es el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, CERLALC. Es un organismo intergubernamental, bajo el auspicio de la UNESCO, que trabaja en la creación de condiciones para el desarrollo de sociedades lectoras. Para ello orienta sus acciones hacia el fomento de la producción y circulación del libro; la promoción de la lectura y la escritura, la formación de los actores de la cadena del libro y el estímulo y protección de la creación intelectual. En este sentido, da asistencia técnica en la formulación de políticas públicas, genera conocimiento, divulga información especializada, desarrolla e impulsa procesos de formación y promueve espacios de concertación y cooperación.

Todo el trabajo, toda la pasión que el Cerlalc ha invertido en la lectura, en el libro, en las ideas, en el diálogo; todo esto representa nuestra idea de cultura como vehículo de inclusión social y de desarrollo sostenible. Este instituto representa nuestra misión (Bokova, 2017, UNESCO).

En su programa técnico 2016-2017, titulado *Un centro para el libro y la lectura en tiempos de cambio*, el organismo coincide que el mundo del libro y de la lectura experimenta grandes transformaciones, algunas de ellas suscitadas a partir del desarrollo tecnológico y el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación, especialmente en lo referido a la producción, circulación y acceso a los contenidos editoriales (CERLALC, 2016). Pero en el caso de América Latina también se tiene que incluir la transformación social, demográfica y económica que atraviesan estos países a lo largo de las últimas décadas. El CERLALC ha acompañado a los países

miembros mediante la formación de agentes del libro, participación en la formulación de políticas nacionales del libro y la lectura, así como la constante investigación, información y construcción de redes especializadas en el área, todos ellos, recursos utilizados por el organismo para alcanzar sus metas.

La propuesta del programa técnico 2016-2017, se centra en trabajar 3 aspectos: “recuperación constructiva de lo realizado en el pasado reciente, identificar los temas críticos y de las tendencias en el presente y la construcción colectiva de propuestas de acción hacia el futuro” (CERLALC, 2016, p. 7).

El propio CERLALC (2016), especifica cuales de sus proyectos aportan a los objetivos estratégicos de la UNESCO, especialmente en los Programas de Educación y Cultura, en el Instituto de Estadística de la UNESCO y en el Gran Programa de Educación. Este último, tiene por eje apoyar a los Estados miembros para desarrollar sistemas educativos que promuevan un aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos, de calidad e inclusivo, por lo que el CERLALC tuvo proyectado para el 2016-2017:

- Observatorio de Cultura y Educación en la Primera Infancia
- Observatorio del Libro, la Lectura y las Bibliotecas
- Índice de Desarrollo Lector IDL
- La medición del comportamiento lector en la región
- Compras públicas de materiales editoriales
- Estándares de compras públicas para dotación de dispositivos electrónicos en el sistema educativo
- Programa de Formación y Capacitación (CERLALC, 2016).

En el eje de cultura -el cual busca apoyar y promover la diversidad de expresiones culturales, la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial y el desarrollo de industrias culturales y creativas-, los proyectos que se trabajaron en el periodo 2016-2017 son:

Tabla 1

Proyectos en el eje de la cultura para el periodo 2016-2017

---

Observación del Libro, la Lectura y las Bibliotecas  
Observatorio de la creación y el derecho de autor

Observatorio de Cultura y Educación en la primera Infancia  
Fortalecimiento del registro de títulos editoriales y catálogos nacionales de la oferta editorial  
Asistencia técnica a los países miembros en temas misionales  
Diagnóstico del sector editorial  
Índice de Desarrollo Lector IDL  
Estándares de compras públicas para dotación de dispositivos electrónicos en el sistema educativo  
Programa de Formación y Capacitación  
La medición del comportamiento lector en la región

---

Fuente: CERLALC, 2016.

Por último, el CERLALC en el periodo 2016-2017, apoya al Instituto de Estadística de la UNESCO -que tiene como eje la elaboración de estadísticas internacionales sobre ciencia, tecnología e innovación, cultura, comunicación e información-, con los siguientes programas:

- Índice de Desarrollo Lector IDL
- Diagnóstico de la industria editorial regional
- Metodología para estudios de caso de comportamiento lector (CERLALC, 2016, p. 41).

A su vez, se espera la disposición de los Estados miembros para proporcionar información y posteriormente realizar el análisis de los datos recabado acerca de sus prácticas, de este modo se cuenta con material que permita formular las políticas correspondientes.

### *Asociación Latinoamericana de Estudios de la Escritura en Educación Superior y*

#### *Contextos Profesionales ALES*

Es una organización académica, democrática y sin fines de lucro que pretende contribuir a la calidad de la Educación Superior mediante la promoción de iniciativas que estén vinculadas con la escritura académica. Este grupo fomenta iniciativas de investigación y enseñanza de la escritura en educación superior, que estén sustentadas en la teoría y la metodología pues pretende convertirse en una institución que favorezca el desarrollo de esta temática desde los espacios disciplinares.

Los supuestos bajo los que trabaja ponen énfasis en la cultura escrita como eje central de la formación educativa, entendiéndola como un complejo enramado de “dimensiones históricas, culturales, cognitivas, afectivas, retóricas, lingüísticas, normativas, etc.” (ALES, s/f, párr. 4). Esta organización considera que la escritura promueve la transformación del conocimiento y es decisiva

para las interpretaciones del entorno, pues se adecua a los entornos culturales y a los usos situacionales. Dentro de sus principales objetivos se encuentra el “promover la colaboración interdisciplinaria regional investigativa y pedagógica mediante la creación de canales de comunicación entre sus socios y su red de instituciones y otras asociaciones y redes nacionales, regionales e internacionales” (ALES, s/f, párr. 6). También busca por medio de encuentros regionales y nacionales, socializar las investigaciones y experiencias, así como apoyar los desarrollos teóricos y metodológicos, continuar fomentando la investigación, reconociendo las iniciativas pedagógicas realizadas.

## **Marco contextual nacional**

### ***Programa Sectorial de Educación***

A nivel nacional, es importante conocer cuáles son los organismos e instituciones que se encuentran interesados y ocupados en explicar la situación lectora de los individuos, así como saber desde que perspectiva realizan esa explicación y qué programas se desarrollan alrededor de la cultura escrita.

En este caso, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, enfatiza que es necesario continuar ampliando e impulsando el mejoramiento de la educación superior. Para ello es importante la asignación de fondos para la mejora del profesorado, así como para el fortalecimiento del trabajo académico que apoye el desarrollo institucional; los resultados de este impulso se verán reflejados en el crecimiento regional y nacional. La SEP (2013), en el Programa Sectorial de Educación afirma: “En la educación superior del país se encuentra una de sus principales riquezas para el desarrollo social, político y económico” (p. 27). Dicho programa resalta la importancia de la libertad de pensamiento como característica de la educación superior.

En la Educación Superior se otorga especial importancia a las instituciones encargadas de evaluación de los programas y acreditaciones diseñadas especialmente para mejorar los servicios de calidad de las escuelas. Los mecanismos e instrumentos diseñados para ello han sido construidos por especialistas en el área, por la Secretaría de Educación Pública (SEP), así como por la

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Esta evaluación debe otorgar seguridad a los alumnos acerca de su proceso de formación profesional, ya que las instituciones, tanto públicas como privadas, se encuentran comprometidas para enfrentar los requerimientos sociales y productivos del país; así mismo, este plan de mejora de la calidad debe ser compatible con la libertad de pensamiento, característica de la educación superior y que expone que la educación superior en nuestro país debe ser fortalecida para contribuir al desarrollo de México (SEP, 2013).

El Programa Sectorial de Educación, expone que la educación superior en México debe ser fortalecida para contribuir al desarrollo de México. Siguiendo la línea que marca el programa por competencias al que se encuentra apegado el Nivel Medio Superior, en este nivel se forma a los jóvenes en las competencias que necesitan para el avance democrático, económico y social; de acuerdo con el Programa Sectorial de Educación, esa formación es necesaria para la construcción de una nación más próspera e incluyente, así como para lograr una inserción favorable en la economía basada en el conocimiento (SEP, 2013).

Como parte de las acciones emprendidas a partir del Programa Sectorial de Educación 2013-2018, así como con el decreto formulado en la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro, la SEP puso en práctica diversas políticas y estrategias para fomentar la lectura y la escritura. Este compromiso se refleja en los objetivos de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), la cual establece como parte de sus competencias genéricas la necesidad de desarrollar la capacidad de expresión y comunicación en los individuos, como parte de la cuarta competencia genérica establecida en el acuerdo 444, que dice *Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados*, con atributos dirigidos a la expresión de ideas mediante distintas representaciones, al uso de distintas estrategias comunicativas en función de sus interlocutores, contexto y objetivos, identificando ideas clave, así como al manejo de las TIC's para obtener información y expresar ideas (SEP, 2013).

### *Ley de Fomento para la lectura y el libro – México Lee*

Esta ley se publicó el 24 de julio de 2008 en el Diario Oficial de la Federación y entró en vigor el 25 de julio; en ella se culminan los trabajos de diversos organismos, asociaciones e iniciativas vinculadas con la cultura escrita, con la intención de lograr una ley que otorgue un marco legal en el que se desarrollen normativas en torno a la edición, distribución, venta de libros y lo relacionado con la promoción de la lectura (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2008).

De acuerdo con el artículo 10 de esta ley, corresponde a la Secretaría de Educación Pública (SEP), en coordinación con las autoridades educativas locales, fomentar el acceso al libro y a la lectura, procurando que el Sistema Educativo Nacional forme lectores con una comprensión lectora que corresponda a lo esperado en cada nivel educativo; para ello es necesario garantizar la distribución de los libros de texto gratuito y otros materiales educativos, así como el diseño de políticas para la formación –inicial y permanente- de maestros y otros cargos que tengan relación con la formación de lectores, así como promover la producción de títulos variados, esto, en colaboración con autoridades, iniciativa privada, instituciones de Educación Superior y otros actores. Otra de las acciones establecidas en el artículo 10 de esta ley, tiene que ver con el acceso y la distribución de libros. La Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2008), afirma a través de esta ley que le corresponde:

Promover la realización periódica de estudios sobre las prácticas lectoras en el Sistema Educativo Nacional y sobre el impacto de la inversión pública en programas de fomento a la lectura en este sistema, así como la difusión de sus resultados en los medios de comunicación, en colaboración con las autoridades educativas locales, otras autoridades, la iniciativa privada, las instituciones de educación superior e investigación, organismos internacionales y otros actores interesados (p. 4).

A su vez, la Secretaría de Cultura es la encargada de “establecer compromisos con las instancias y organismos internacionales que, mediante convenios y acuerdos bilaterales y multilaterales, incentiven el desarrollo integral de las políticas públicas en la materia” (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2008, p. 8). Esta ley intenta disminuir los problemas a los que se enfrentan los editores, librerías y el resto de los actores de la cadena del libro; como ejemplo de dichos problemas se encuentran la falta de acuerdos para un precio único -entre librerías y grandes cadenas comerciales-, la autoridad designada para vigilar la aplicación de la ley, la regulación del libro electrónico, entre otros (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2008). En suma,

las acciones de esta ley se encaminan para favorecer la escritura, lectura, el uso de las bibliotecas y otros espacios de la cultura escrita que participan en el desarrollo cultural, social, laboral y económico de los mexicanos y que tienen un impacto en las prácticas lectoras de los estudiantes.

### ***Plan Nacional de Lectura y Escritura***

La Secretaría de Educación Pública (SEP) inició en el año 2001 el Plan Nacional de Lectura, como parte del Programa Nacional de Educación que del año 2001 al 2006 estableció como prioridad impulsar la adquisición y desarrollo pleno de las habilidades comunicativas: hablar escuchar, leer y escribir (Programa Nacional de Lectura y Escritura, s/f). Como parte del trabajo se planteó fortalecer los hábitos y capacidades lectoras de alumnos, y de igual forma de los maestros; actualmente el programa ha evolucionado a Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), pues considera que la lectura y la escritura son procesos indisolubles que tiene como objetivo que los estudiantes sean usuarios plenos de la cultura escrita, para ello es necesario fomentar diversas prácticas lectoras escolares que se conviertan en prácticas sociales y cotidianas. El Programa considera diversas visiones sobre la cultura escrita y propicia el acceso a la lectura y escritura por medio de materiales y libros a lo largo de la educación básica y ello contribuye a la formación de alumnos como individuos libres, responsables y activos (Programa Nacional de Lectura y Escritura, s/f).

Este programa tuvo un impacto significativo puesto que la SEP llevó a cabo acciones de apoyo que articulan los planes y programas de los diferentes niveles educativos, recuperando experiencias base de la lectura como los rincones de lectura, Libros del Rincón, entre otras. Su surgimiento responde a los propósitos planteados en el Plan Nacional de Desarrollo, el Plan Nacional de Educación y los Planes y Programas de Educación Básica; en él participan las 32 entidades del país y fue organizada y operada por los Equipos Técnicos Estatales, que impulsaron las acciones del Programa en su estado, el trabajo metodológico fue organizado en 100 preguntas concretas que sirven para la toma de decisiones en distintos niveles educativos y de administración, es decir el federal y estatal (Programa Nacional de Lectura y Escritura, s/f).

Las líneas estratégicas del Programa Nacional de Lectura y Escritura son:

el fortalecimiento curricular y mejoramiento de las prácticas de enseñanza, el fortalecimiento de bibliotecas y acervos bibliográficos en las escuelas de educación básica, la formación continua y actualización de recursos humanos para la formación de lectores, la generación y difusión de información sobre conductas lectoras, uso de materiales y la movilización social a favor de la cultura escrita en la escuela y fuera de ella para la participación en la comunidad escolar y la sociedad (Educación Futura, 2013, párr. 2).

A partir de los programas estatales, este proyecto pretende contribuir a que los estudiantes de educación básica, se formen como usuarios plenos de la cultura escrita, y para ello se da énfasis en el fortalecimiento de las prácticas de lectura fuera y dentro de la escuela, lo que se considera un gran reto, pues requiere el trabajo coordinado de la estructura escolar y autoridades educativas estatales.

### ***Observatorio de lectura***

La Secretaría de Cultura, ha creado un espacio virtual que concentra y a la vez divulga los programas y actividades diseñadas para la promoción de la lectura y lo relacionado con la cultura escrita. Esta herramienta tiene distintas áreas de consulta para las personas interesadas en promover la lectura, el libro y la industria editorial, en ella se encuentra información acerca de las investigaciones y también estadísticas acerca de las prácticas culturales relacionadas con la lectura en México; también promueve la investigación y estudios cualitativos y cuantitativos sobre la lectura y el libro, como encuestas, consultas, sondeos, etc., varios de ellos tienen el propósito de dar seguimiento al Programa Nacional de Lectura y a programas estatales de fomento a la lectura. (Secretaría de cultura, s/f).

En el espacio virtual [observatorio.librosmexico.mx](http://observatorio.librosmexico.mx), la Secretaría de Cultura (s/f), menciona los siguientes programas:

- *Consulta ciudadana de Fomento a la lectura.* Gestada por el Consejo Nacional de Fomento para el Libro y la Lectura (CNFLL) con la intención de invitar a las personas involucradas en promover la lectura, a compartir su opinión acerca de las políticas públicas en el tema de la lectura, así como lo referido a mejorar la gestión de ellas.
- *Oferta académica.* El CNFLL enlista una serie de programas académicos que se imparten alrededor de México y que están orientados al fomento de la lectura, este documento

contiene la más relevante información acerca de las instituciones que ofrecen tales programas, así como las características de estos.

- *MOLEC 2015*. Es una encuesta aplicada de forma periódica por el INEGI, con la intención de generar información estadística sobre el comportamiento lector de la población mexicana de 18 años y más, con la intención de ofrecer datos acerca de las características de la lectura de esa población y así tener mayores elementos para el fomento a la lectura.
- *Ley de Fomento para la Lectura y el libro*. El cual, como se explica anteriormente, proporciona un marco en el que es posible un desarrollo regulado para el mercado del libro.
- *Atlas de lectura*. Es un recurso virtual que le permite al usuario conocer la ubicación de distintos puntos de acceso a libros y a espacios de lectura que se encuentran a su alcance. Su plataforma cuenta con información acerca de aproximadamente 10 mil sitios, entre los que se encuentran bibliotecas, salas de lectura, librerías, libro clubes, puestos de revistas, sitios web, entre otros.
- *El dictamen de la convocatoria para el diseño de mobiliario y ambientación para espacios públicos de fomento a la lectura*.
- *Banco de iniciativas y programas de fomento a la lectura y el libro*. El cual integra las prácticas de fomento a la lectura por entidad federativa, especificando los objetivos, logros y datos de contacto. Este trabajo es propuesto por el Consejo Nacional de Fomento para el Libro y la Lectura.

Algunas de las iniciativas y programas aquí mencionados, tienen un enfoque digital, basado en el uso de las tecnologías y el internet, asumiendo que la lectura tiene múltiples soportes y formas en las que sucede y se divulga. Así, parte de la riqueza de este espacio radica no sólo en concentrar programas generados por Conaculta, sino también los de editoriales, asociaciones ciudadanas, la Cámara de comercio, bibliotecarios y otras iniciativas más.

### ***Encuesta Nacional de Lectura - ENL***

El Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, tiene la convicción de que “la lectura y la escritura son ejes fundamentales del desarrollo humano e integral de los ciudadanos” (CONACULTA, 2015, p. 1). A partir de ello, el mismo programa ha buscado diseñar y publicar

instrumentos que den información acerca de la cultura de la lectura en México, para formular políticas y programas que orienten la toma de decisiones en este tema. Así, surge la Encuesta Nacional de Lectura, que reúne el trabajo de especialistas de diversas áreas e instituciones expertas en el tema, como es el caso de CONACULTA, la UNAM, la SEP, así como especialistas en el área como Roberto Igarza e Inés Dussel, que contribuyen al conocimiento acerca de las culturas de la lectura en México, estableciendo las particularidades de los diversos grupos sociodemográficos, que a su vez es un referente fundamental para investigaciones futuras (CONACULTA, 2015).

Para ello, de acuerdo con CONACULTA (2015), la Encuesta Nacional de Lectura 2015 refiere en su marco conceptual y en algunos contenidos, la guía del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe de la UNESCO-CERLALC, organismo que como se mencionó anteriormente, ha trabajado de forma importante en la medición del comportamiento lector, estableciéndose como un referente básico para las encuestas y diseño de indicadores que se realizan en la región, tanto a nivel cuantitativo como cualitativo.

En el informe que se publica con los resultados de la encuesta, a partir del procesamiento de estos, se identifican las siguientes secciones: Prácticas culturales y estímulos en la infancia, hábitos de lectura y socialización, materiales y soportes de lectura, prácticas de escritura, uso de tecnología de información y comunicación, y espacios de lectura: bibliotecas y librerías (CONACULTA, 2015).

Esta encuesta tiene “descriptores más abiertos sobre contextos de lectura, prácticas sociocomunicativas e incidencia del paradigma digital en la lectura y la escritura, que le agregan valor al estudio por al menos, tres razones” (CONACULTA, 2015, p. 6). Esas razones corresponden al cruce entre soportes, contextos y contenidos, el cual, facilita el registro de prácticas diversas, también promueve una perspectiva de comportamientos (que a diferencia de otros instrumentos no divide con sus resultados a la población lectora de la no lectora) que a su vez fomentan el uso de taxonomías complejas y más eficaces que pueden ser usadas en la formulación de programas y políticas; así mismo se interesa en el vínculo lectura-escritura de manera más concreta, poniendo de manifiesto la forma en que circulan y se usan algunos contenidos culturales de la cultura escrita (CONACULTA, 2015).

Este trabajo pretende contribuir con información que pueda ser analizada para identificar la cultura lectora en México, estableciendo similitudes y diferencias que existen en el país respecto a la cultura escrita en general. Para este programa, indagar el comportamiento lector, representa un desafío, ya que las prácticas lectoras son cada vez más plurales y abiertas y en ellas existen diversas finalidades, soportes, expresiones que convertidas en indicadores, representan “fenómenos culturales susceptibles de ser intervenidos por políticas públicas que deben ser implementadas, controladas y evaluadas” (CONACULTA, 2015, p. 5). En suma, la Encuesta Nacional de Lectura intenta superar la idea tradicional de la lectura, adentrándose en las condiciones actuales que muestran la evolución de formas que han tomado las prácticas lectoras y de escritura entre la población encuestada, que evidencia una diferencia entre las nuevas generaciones respecto a los adultos mayores, lo cual conlleva una necesaria revisión de las políticas diseñadas para los diferentes grupos de población; también, esta encuesta arroja información acerca de las prácticas en función del paradigma digital, y da cuenta de las motivaciones que subyacen en el acto lector.

Este proyecto, iniciado en 2006 pretende ser una herramienta para identificar las necesidades y fortalezas de los lectores de 12 años en adelante que vivan en zonas rurales y urbanas, realizada en viviendas particulares del territorio nacional en México (CONACULTA, 2015). Los datos derivados de sus resultados son uno de los referentes más importantes para analizar la situación lectora de nuestro país.

### ***Módulo sobre lectura - MOLEC***

Es una encuesta aplicada de forma periódica por el INEGI, con la intención de generar información estadística sobre el comportamiento lector de la población mexicana de 18 años y más, ofreciendo datos acerca de las características de la lectura de esa población y así tener mayores elementos para el fomento a la lectura. El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015), explica que pretenden brindar un panorama general de la lectura de la población de las 32 entidades del país para contribuir a la elaboración de políticas públicas en el área de lectura, a la vez, esta información resulta un recurso para las instituciones que trabajen en el tema. Este módulo fue realizado en dos ocasiones durante el año 2015, con intervalos de tres meses (febrero, mayo y

agosto), y utiliza la *Metodología Común para Medir el Comportamiento Lector* que es difundido por el CERLALC, motivo por el cual los resultados obtenidos son comparados con los de otros países Iberoamericanos, estableciéndose similitudes y diferencias que permitan obtener un panorama regional. En este trabajo se reconoce la lectura y la cultura escrita como un fenómeno complejo, abandonando así, la perspectiva de lectura basada sólo en libros, que brinda estándares cerrados en relación a la lectura y dando pie a

indicadores y conceptos de medición del comportamiento lector en diferentes soportes de lectura, tales como libros, revistas, periódicos e historietas. Incluye también publicaciones digitales, toda vez que considera también el soporte digital e impreso y la lectura mediante páginas de internet, así como diversos aspectos sobre las prácticas y usos de la lectura en la población, lo que permite tener una caracterización más amplia e incluyente de los medios, usos sociales y prácticas asociadas a la lectura (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, s/f, párr. 4).

Estos, son aspectos comunes a los rasgos cualitativos tomados en cuenta en esta investigación, lo que permite reconocer la aportación de la perspectiva sociocultural, la cual incluye en su planteamiento una amplia gama de prácticas lectoras para entender la situación lectora de los estudiantes.

De acuerdo con el sitio web de INEGI, los objetivos específicos son conocer las características principales de la lectura de diversos soportes de lectura, así como identificar algunas particularidades y generalidades acerca de las características de esa lectura para conocer las condiciones más favorables para estimular la práctica lectora (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, s/f). La cobertura temática, por medio de cuestionarios, estuvo encaminada a indagar: lectura -autopercepción del hábito de lectura y frecuencia de lectura en el último año-, asistencia a lugares con materiales de lectura, estímulos en la infancia para la práctica de la lectura -en casa y en la escuela primaria-. MOLEC consideró los siguientes materiales para la población lectora: libros, revistas, periódicos, historietas, páginas de internet, foros o blogs; así mismo, indagó acerca de los tiempos de lectura -duración, actividades simultáneas, velocidad y comprensión- (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, s/f).

El MOLEC identifica cuales han sido las iniciativas en el tema de lectura y prácticas y hábitos lectores en otros países, principalmente los de la región Iberoamericana, apoyándose de los recursos proporcionados por las investigaciones del CERLALC referentes a la medición de lectura y libros; a partir de ello toma en cuenta las recomendaciones, adapta conceptos y metodologías en

función de las características de la muestra para aplicar el módulo. El INEGI también facilita los cuestionarios y metodología utilizada para el levantamiento del Módulo sobre Lectura, en el que se dan a conocer las normas establecidas para el proceso de este proyecto.

De los resultados arrojados en febrero de 2016, publicados por INEGI (2016), se mencionan los siguientes:

- Respecto a los estímulos recibidos en el hogar para la práctica de lectura en la infancia, poco más de la mitad de la población encuestada refirió que veía a sus padres leer, casi un cuarto de la población respondió que asistió a bibliotecas o librerías durante la infancia, mientras que el 60% de la población declaró tener libros diferentes a los libros de texto.
- Los materiales más leídos en población de 18 años y más son periódicos, libros y revistas respectivamente, el cuarto lugar lo ocupan páginas de internet, foros o blogs, dedicando un tiempo promedio de 38 minutos a la lectura, mientras que las personas que cuentan con al menos un grado de educación superior leen en promedio 49 minutos por sesión, a diferencia de los 28 minutos por sesión referidos a las personas sin educación básica terminada.

#### ***Encuesta Nacional sobre Consumo de Medios Digitales y Lectura IBBY***

Esta encuesta, realizada por IBBY México y Banamex, tiene el objetivo de identificar los hábitos de consumo y uso de medios digitales en la población joven (12 a 29 años) de algunas zonas del país; de este modo, se pretende tener información acerca del impacto que tienen los medios digitales sobre la cultura lectora, siendo una iniciativa pionera en el país en cuanto a la generación de conocimiento acerca de las conductas, consumo y efecto de los medios digitales en los jóvenes mexicanos. Acerca de este trabajo, se explica que:

IBBY México es una organización civil no lucrativa que trabaja para que niños, jóvenes y adultos adquieran el gusto por la lectura a través de distintos programas. La encuesta, contó con el copatrocinio de Banamex, la ANUIES, el CIDE, El Colegio de la Frontera Norte, el Fondo de Cultura Económica, la UAM, la UIA, y la UNAM (Unoi, 2015, párr. 2).

Esta organización tiene interés en contribuir a formar una sociedad en que la lectura placentera, analítica, crítica, compartida, creativa e incluyente, sea parte de la vida de las personas, por eso, trabajan con diversos programas e iniciativas que promuevan la lectura como un recurso para la

transformación individual y social. La variada información que arroja, resulta útil para propósitos educativos, informativos, culturales, comerciales y financieros (BanamexIBBY México, 2015).

De acuerdo con el informe de la Primera Encuesta Nacional sobre Consumo de Medios Digitales y Lectura IBBY México (2015), la encuesta fue aplicada a dos tipos de poblaciones, una de ellas la constituyen jóvenes en general que tienen entre 12 y 29 años, habitantes de zonas urbanas y de los cuales no hay una distinción de ocupación, la cual fue realizada en viviendas, por medio de encuestas cara a cara. La otra población está conformada por estudiantes universitarios, tanto de licenciatura como de posgrado de instituciones de Educación Superior en el sector público y privado de las zonas urbanas del país; las encuestas fueron realizadas cara a cara en planteles educativos.

### ***Banco de iniciativas y programas de fomento a la lectura y el libro***

De acuerdo con el Observatorio de libros, a través de la Secretaría de Cultura, el Consejo Nacional de Fomento para el Libro y la Lectura propone un micrositio de acceso al público en general en el que se describan las prácticas de fomento a la lectura y el libro. En ellas, se identifican cuatro acciones que las distinguen, en primer lugar, son organizadas y ejecutadas por voluntarios de la sociedad civil, tienen un mínimo de acervo bibliográfico para su operación, los promotores y facilitadores ofrecen y/o reciben capacitación continua y por último son programas de corte gratuito y accesible (Secretaría de Cultura, s/f).

Algunos de los programas mencionados en el banco son:

- Programa Nacional de Salas de Lectura
- Libros del Rincón- Secretaría de Educación Básica
- Programa Jóvenes Lectores – Secretaría de Educación Media Superior
- Red Nacional de Bibliotecas Públicas – Dirección General de Bibliotecas
- Alas y Raíces – Coordinación Nacional de Desarrollo Cultural Infantil
- Consejo de Comunicación – Voz de las empresas
- Coordinación Nacional de Literatura

- Formación de lectores SM
- Consejo Puebla de Lectura A.C.
- Biblionautas – CONARTE
- Libro Clubes Virtuales
- Programa La otra aventura - Canal 40
- Programa Iberoamericano de Bibliotecas Públicas Iberbibliotecas – UNESCO
- Red de Células de fomento a la lectura – Fundación CEGE AC
- Lee con INFONAVIT
- Niñas y niños lectores – World Visión por los niños A.C.
- Leer y escribir – SEP, Conevyt
- Caravanas Culturales – CONAFE
- CONARTE
- Canal 22
- Canal Once – Once TV México

Las prácticas incluidas en el Banco se encuentran vigentes e incluyen iniciativas de varios estados del país (CONACULTA, s/f).

### ***Consejo Puebla de lectura A.C.***

Esta sociedad civil dedicada a la lectura promueve desde 2001, a nivel nacional, estatal y local diversos encuentros entre las personas y los libros. De manera incluyente, organizan experiencias con niños, jóvenes, docentes y público de la ciudad de Puebla en torno a la lectura; bibliotecas, salas de lectura, ferias, encuentros culturales, festivales comunitarios, escolares, talleres y otras actividades.

El Consejo Puebla de Lectura A.C. está formado por un grupo de profesionales que trabajan de forma comprometida en la formación e investigación por medio de propuestas y programas que apoyen a formación de mediadores de lectura. También participan apoyando a otras organizaciones interesadas en la promoción de la ciencia y la lectura, además de la valoración y caracterización de materiales de literatura infantil, juvenil y textos informativos (redLee, s/f). La labor cotidiana de esta asociación gira en torno a dos grandes proyectos: la atención a la infancia y a jóvenes dentro

de los que se encuentran la biblioteca, las bebetecas, servicio social y la organización de la Feria Internacional de Lectura (FILEC) y los proyectos de formación y especialización que cuentan con organización y gestión de diplomados, congresos, seminarios y procesos de selección de materiales de Literatura Infantil y Juvenil.

La biblioteca cuenta con un acervo para público infantil y juvenil con servicio de consulta y préstamo a domicilio, también en ella se organizan talleres gratuitos, círculos de lectura y visitas de grupos escolares. Por otro lado, la Bebeteca fija, en las instalaciones del Consejo que es un espacio para que los bebés experimenten la lectura por medio de sesiones organizadas y animadas por el equipo de la asociación y la lectura en familia, “una bebeteca itinerante y nueve pequeñas bebetecas en barrios marginales de la ciudad y el estado de Puebla” (Consejo Puebla de Lectura A.C, s/f). Esta asociación también realiza desde 2007, una feria de ciencia y literatura para toda la familia en la que hay venta y presentaciones de libros, funciones de cuentacuentos, talleres para niños y adultos, conferencias, música, baile, teatro, visitas guiadas a los telescopios del INAOE y más actividades diseñadas para promover la lectura y la ciencia; la sede es Instituto Nacional de Astrofísica, Óptica y Electrónica ubicado en Tonanzintla, Puebla.

Las anteriores recomendaciones brindan información acerca de la prioridad que la lectura tiene para organismos internacionales, nacionales, regionales y locales que emiten recomendaciones o lineamientos en torno a la lectura como eje generador y del que se desprenden particularidades que, acercan a un conocimiento más puntual del tema de esta investigación. En materia de investigación y desarrollo académico, la lectura y escritura tienen un papel importante para la organización de reuniones y congresos nacionales e internacionales. Estos, destacan cada vez más conceptos como literacidad y prácticas lectoras, así como la relación de la tecnología con la lectura dentro de su estudios e indagaciones. Ello ha provocado que el discurso de los académicos y teóricos se mantenga actualizado pues las conferencias, mesas de trabajo, ponencias, presentaciones de libros, sesiones de trabajo dan a conocer los resultados de distintas experiencias con la lectura, con públicos específicos y una diversa gama de planteamientos.

### **Marco contextual institucional**

## *Escuela Libre de Psicología*

La Escuela Libre de Psicología es una institución de educación superior especializada en psicología, fundada el 2 de febrero de 1996, que tiene como objetivo proporcionar un servicio educativo de calidad en la enseñanza de la psicología, orientado a la formación de profesionales con habilidades, conocimientos, y destrezas para un desempeño ético y comprometido en la solución de la problemática individual y social. (Escuela Libre de Psicología [ELP], 2018).

La institución cuenta con una población de 799 alumnos, de la cual 253 alumnos corresponde al sistema semi-escolarizado, es decir, de carácter semi-presencial en el que los estudiantes acuden los días sábado mientras que el resto de la semana trabajan mediante actividades diseñadas en la plataforma Moodle, la mayoría de los estudiantes de esta modalidad han dejado de estudiar por algunos años, una cantidad menor de la población ya cuentan con otros estudios profesionales y otros más recuperan educación inconclusa. Por otra parte, 546 son estudiantes de nivel escolarizado, en tres turnos: matutino, intermedio y vespertino, estos estudiantes en su mayoría son jóvenes que ingresaron a la institución después de haber concluido sus estudios de nivel medio superior (Escuela Libre de Psicología, 2018).

El plan de estudios vigente se instrumentó en el año 2013 y consta de cincuenta y tres materias que se distribuyen en las áreas: básica, clínica, educativa y organizacional. Dentro de las características del perfil de ingreso destacamos la que dice: *capacidad de reflexión, conceptualización y lectura*, así como habilidades comunicativas (hablar, escribir y escuchar), también se encuentran: capacidad de análisis y síntesis, interés hacia la investigación, capacidad de observación de su entorno, todo ello en una propuesta de educación especializada en la enseñanza e investigación de la psicología; por otra parte, el perfil de egreso destaca el logro de competencias para el manejo de sí mismo, autorregulación, competencias en las relaciones humanas como la gestión de conflictos, el trabajo colaborativo, el manejo de los aspectos interculturales y sociales, la comunicación y finalmente como parte de las competencias cognitivas y de razonamiento refiere el alcance de una postura crítica ante los modelos en psicología y la aplicación permanente de conocimiento (Escuela Libre de Psicología [ELP], 2018).

Es necesario remarcar la presencia de dos materias del plan de estudios que precisamente participan en la formación integral de los alumnos/as; una de ellas es *Formativa personal*, se cursa durante el primer semestre y dentro de la justificación que se expone en la planificación docente, menciona la necesidad de una materia enfocada al desarrollo humano para la formación integral del estudiante de psicología, no sólo desde la perspectiva teórica, sino también de la práctica, mediante distintas dinámicas de reflexión encaminadas a identificar y expresar las habilidades personales, la inteligencia emocional, relaciones y comunicación interpersonal, conocimiento de sí mismo, motivación, entre otros elementos del desarrollo. La otra materia es *Deontología profesional*, la cual aborda los deberes y principios éticos que están implicados en las profesiones o diversos escenarios laborales; con un planteamiento que explica que la formación no sólo se trata de habilidades y destrezas técnicas que permitan el desempeño en una profesión, sino que implica la formación de alumnos conscientes, creativos, autónomos, que a su vez desarrollen el compromiso de un desempeño profesional ético (Plan de estudios ELP, 2013).

La institución cuenta con un departamento de Tutorías, el cuál tiene como objetivo participar en la formación integral de los alumnos mediante el acompañamiento en distintos aspectos de su desarrollo escolar, tanto en el plano académico como en el personal, pues se brinda apoyo para que cumplan con sus propósitos educativos –a través de estrategias individuales para mejorar los procesos de aprendizaje, orientar en la resolución de problemas académicos, canalizando a las áreas correspondientes de la institución- y también con aspectos de índole personal y social en las que se favorece el desarrollo de habilidades de comunicación, de resolución de conflictos, de orientación a nivel individual, de contención en momentos de crisis, entre otros.

Este trabajo de acompañamiento, se complementa con el que se lleva a cabo en el departamento de CASA (Centro de Atención y Servicios a Alumnos) que tiene como objetivo la atención personalizada a estudiantes por medio de la difusión de información de su interés para ayudarlos a gestionar procedimientos administrativos, académicos y extracurriculares, ya que organiza una serie de talleres deportivos y artísticos que buscan la expresión de emociones, el trabajo colaborativo y la integración de los alumnos a la institución.

Uno de los departamentos que más busca generar vínculo con los estudiantes es el CIP (Centro Integral de Psicología), que actualmente concentra el servicio de dos departamentos que durante

algunos años con el nombre de DAP (Departamento de Orientación Psicopedagógica) y DOP (Departamento de Apoyo Psicológico), trabajaron para apoyar a los estudiantes con estrategias para resolver dificultades tanto académicas como de orden socio-personales, buscando que los alumnos desarrollaran,

Como parte de su compromiso con la calidad, la institución lleva a cabo procesos de mejora que involucran continuos análisis de la formación a estudiantes que la comunidad educativa realiza, evaluando el proceso de enseñanza-aprendizaje e instrumentación de cambios a partir de la detección de necesidades. La Escuela Libre de Psicología cuenta también con programas de posgrado con nivel de Maestría (Psicoanálisis y cultura, Prevención y atención de la violencia, Psicología organizacional, Salud Mental) y Doctorado en Psicología; ello como parte de la conciencia de que los alumnos requieren una formación profesional constante que pueden desempeñar por medio de la docencia y la investigación.

## **Marco teórico**

### **1. Prácticas lectoras y cultura escrita**

A partir de la década de los setenta, los trabajos de Emilia Ferreiro, Ana Teberosky y otros, han resultado un referente fundamental para acercarse a la cultura escrita desde la comprensión de los procesos cognitivos que involucran, así, la perspectiva constructivista -fuertemente influenciada por las teorías de Piaget- tomó fuerza para explicar los procesos relacionados con la cultura escrita (Vernon, 2004). Su argumento sostiene que las personas comprendemos la información que proviene del ambiente y la reorganizamos conforme a la lógica de cada etapa del desarrollo y de forma continua, poniendo en marcha los saberes con los que ya contamos.

Más adelante, la perspectiva sociocultural, con una visión que explica que la cultura escrita, es necesariamente cultural y está históricamente situada, parte del sitio desde el que se interpreta el texto y en el que se ubica el lector, otorgando un peso muy importante a la comunidad en la que suceden los actos lectores.

Por su parte, el pensamiento de Paulo Freire constituye uno de los principales referentes para las investigaciones de la lectura y escritura desde sus usos en diversos contextos, desde su pedagogía, este autor insistió en que leer no consiste en descifrar letras, sino en leer el mundo, tratando de entender como los textos penetran en la vida social y tienen usos diversos; los planteamientos de Freire suman de manera considerable para caminar hacia una educación emancipadora, reflexiva y liberadora, pues en la enseñanza también se entienden las relaciones de poder y se aprende a participar en ellas, con la idea de transformarlas por medio de la acción social; así, “la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra” (Freire, 1984, p. 94). Así, se ha generalizado durante mucho tiempo, la idea de cultura escrita como un recurso fundamental para el desarrollo social y económico que a su vez da pie para otros procesos como la democracia, la vida en sociedad, pues se infiere que una vez que las personas sean alfabetizadas podrán aprender las capacidades necesarias para desenvolverse en el medio político, económico y social.

Del mismo modo, para Kalman (2008) “la cultura escrita, en tanto herramienta de emancipación, es un punto de vista que insiste en el uso de la lectura y la escritura como medio para entender las relaciones sociales que constituyen el mundo social” (p.20). Bajo la idea anterior, explica que:

Ser letrado se refiere a la posibilidad de usar el lenguaje escrito para participar en el mundo social, entonces ser letrado implica aprender cómo se usa deliberadamente el lenguaje escrito –géneros de texto, significados, discursos, palabras y letras- para participar en eventos culturales valorados y como forma de relacionarse con otros (Kalman, 2008, p. 123).

Por lo que, con la aparición de estudios e investigaciones que subrayan las diferencias cualitativas entre las personas que saben leer y escribir, esta postura ha recibido gran atención, desarrollándose distintas líneas de discusión y especialización para entender su fuerza y relación con otros procesos. Por consiguiente, diversos investigadores han profundizado en el tema para conceptualizarlo y explicarlo.

Kalman (2008) distingue el acceso a la cultura escrita de su uso, el primero se refiere a las condiciones sociales en las que ocurre y el segundo se relaciona con la disponibilidad y presencia de materiales de lectura y escritura, así como la infraestructura.

Brian V. Street (s/f) considera que la cultura escrita es una construcción múltiple y cree que la lectura y escritura se alcanzan mediante formas diversas y heterogéneas; esta cultura ocurre en distintos escenarios, tanto institucionales como sociales e involucran distintas tradiciones discursivas. A partir de esto, Street propone dos modelos conceptuales para entender la cultura escrita: el *modelo autónomo*, que es un modelo que genera civilización, democratiza, crea prosperidad e ilustra y también disimula supuestos de que la alfabetización se da como si fuera natural y universal; por otro lado el *modelo ideológico*, considera a la cultura escrita como una práctica social situada, no sólo una técnica; este modelo toma en cuenta lo que hacemos con la lectura y escritura pues considera que nuestras ideas sobre ella influyen en el uso que les damos, influyendo también que expectativas tenemos de ella y por lo tanto como la enseñamos (Kalman, 2008). En ese modelo ideológico, la literacidad es concebida en términos de las prácticas sociales concretas y diversas que a su vez contienen expresiones culturales.

Por su parte, Martos y Martos (2012) explican que la cultura escrita es la reunión de esos procesos que se encuentran vinculados a entornos y prácticas específicas, esas prácticas no son homogéneas sino están ancladas a cada comunidad; en esa cultura los sujetos hacen uso de competencias y habilidades -de carácter cognitivo, social o cultural-.

Ya que aprendemos del lenguaje a lo largo de nuestra vida a partir de la interacción con otros, participando en actos de comunicación oral y escrito, en un contexto de relaciones sociales que influyen en como leemos, qué leemos, dónde y para qué lo hacemos, es que entendemos que la cultura escrita no se halla implicada exclusivamente en un contexto formal de enseñanza ni de procedimientos específicos para realizarla, aunque esas representaciones se tengan de ella. “La cultura letrada no debe reducirse a un pasado libresco, ni a lo erudito, ni a un bagaje de citas [...], sino a todo ese universo de conocimiento compartido susceptible de moldear la mente letrada, la que explora e indaga” (Martos y Martos, 2014, p. 126).

Entonces, acceder a las prácticas lectoras implica participar en contextos en los que éstas suceden y con personas que las utilizan, así la noción de *acceso* es fundamental para llegar a la noción de *apropiación* y *participación*. En la práctica lectora hay diversos participantes: los sujetos, que son individuos cargados de conocimientos previos e intenciones específicas y variadas respecto a la lectura, el texto, que también tiene su propio propósito, estructura y soporte; y el

contexto sociocultural en el que el acto lector tiene lugar, siendo la lectura una forma fundamental para el acceso a la información y por tanto para la construcción del conocimiento. El acceso también implica las oportunidades para participar en esos eventos de lengua escrita, ya que la sola presencia de materiales o espacios, es decir lo que se refiere a *disponibilidad*, no garantiza apropiarse de las prácticas, como explicamos anteriormente, existen aspectos no visibles que también influyen.

Las prácticas letradas son las formas culturales generalizadas de uso de la lengua escrita, en las cuales la gente encuentra inspiración para su vida, [...] son lo que la gente hace con la literacidad. Sin embargo, dichas prácticas no son unidades de comportamiento observables, ya que también implican una serie de valores, actitudes, sentimientos y relaciones sociales (Barton y Hamilton, 2004, p.112).

Por tanto, las prácticas letradas tienen propósitos y a su vez están insertas en prácticas culturales más amplias, son cambiantes y las que se adquieren, lo hacen frecuentemente por procesos de aprendizaje informales, por lo que están fuertemente influenciadas por las instituciones sociales y las relaciones de poder (Barton y Hamilton, 2004). Al ser constructos culturales, se puede deducir que las prácticas letradas tienen sus raíces en el pasado y en conocimientos sociales que unen a las personas con ideologías compartidas, así que, para entender la cultura escrita contemporánea, hay que situarla en el continuum que la conforma y las maneras en que se ha interpretado a lo largo de la historia, reconociendo las dinámicas y sociedades que las han configurado.

A partir de ello, podemos explicar que la cultura escrita se ha reconceptualizado como un fenómeno contextualizado y social, que actualmente es estudiada por distintos especialistas como sociólogos, lingüistas, psicólogos, educadores, antropólogos, que quieren comprender como se usa, el valor que tiene en distintos contextos -la casa, la escuela, el trabajo, en las organizaciones y en la comunidad- y como se construye en la sociedad. Los sociolingüistas también coinciden en definirla en función del contexto, de la situación de uso, pues argumentan que la dinámica ocurre en eventos comunicativos determinados. Esta cultura escrita que contiene prácticas sociales complejas también incluyen diferentes modos de representación, pues en esta era de gran expansión e impacto informático y de conectividad, “los medios masivos y textos que incluyen sonido, imagen, animación y lenguaje escrito, la cultura escrita está implicada en la construcción de significado de lo escrito en relación con otros medios de representación” (Kalman, 2008, s/p.).

### ***Perspectivas acerca de la lectura, alfabetización, literacidad y letramento***

Para comprender la mirada desde la que esta investigación aborda las prácticas lectoras y la cultura escrita, nos parece importante explicar algunos conceptos que son utilizados en el tema, con el fin de contextualizar los procesos que tienen lugar en dichas prácticas.

#### *Lectura*

La concepción de lectura ha evolucionado hacia procesos más complejos, en los que el significado de los textos tiene mayor contacto con las propiedades sociales en las que surge, así que de acuerdo con Moreno, Vásquez, Ayala y Díaz (2010), el concepto ha atravesado por un estado de tendencias en las que existe un movimiento epistemológico y conceptual de la lectura; en este desarrollo participan distintas disciplinas como la lingüística, la psicología, pedagogía, sociología y educación, como escenarios teóricos implicados en las prácticas lectoras; estos desplazamientos referidos por los autores, contribuyen a explicar el acto lector y no los términos de enseñanza, ya que ubican a dicho acto lector como un fenómeno no sólo sensorial, sino sociocultural, no sólo textual, sino intertextual y contextual; así mismo lo dimensionan como un proceso multifactorial y multideterminado por circunstancias neurobiológicas, cognitivas, psicolingüísticas, socioafectivas y pedagógicas. Esta mirada del acto lector, implica adoptar una postura crítica frente a lo que se lee, que permita una búsqueda de argumentos sólidos ante la divergencia y con elementos para la solución de problemas

Para Albarrán y Carrasco (2013), tres momentos de la lectura sirven para ejemplificar el movimiento que ha representado el concepto: a partir de la década de los setenta, la consolidación de la psicolingüística norteamericana contribuyó a la perspectiva psicolingüística, que enfatizó en los procesos y relación de significado y significante, dando peso a la razón y el pensamiento, con acento en la lengua; por otro lado la perspectiva neurolingüística aborda la relación entre el funcionamiento del cerebro para detectar habilidades cognitivas que subyacen a la lectura, este enfoque tiene su acento en el lenguaje; y por último, la perspectiva sociocultural, que expone que la lectura ha sido construida socialmente a partir de relaciones entre sus elementos.

La lectura desde la perspectiva cultural ofrece la oportunidad de asumir que ésta no es una práctica ni universal ni constante, y que realmente se produce históricamente [...] implica tratar de describir las líneas y tensiones de fuerzas de la cultura que están y que, a futuro, estarán determinando la configuración de dicha práctica (Gutiérrez, 2009, p. 147).

La perspectiva sociocultural concibe a la lectura como un proceso en el que se asumen roles, se construyen identidades, se apropia de prácticas dadas por los demás miembros del contexto; el texto no es lineal sino multimodal y tiene un carácter social y político. Desde una perspectiva Freiriana representa un ejercicio de poder pues nos sirve para resolver tareas, ejercer derechos, informar, persuadir, etc. (Cassany, 2008). Este enfoque considera a las comunidades desde sus aspectos históricos, sociales y culturales, lo cual favorece un conocimiento real del uso que hacen de la lengua escrita, preguntándose ¿cómo se lee? -en cada contexto: disciplinar, geográfico, histórico-, ¿qué objetivos tiene quién usa la lectura?, ¿qué prácticas son las que encuentra en su contexto?

Este recorrido histórico y conceptual implica desprendernos de las ideas previas que tenemos de la lectura y que no contribuyen a la reconstrucción de los procesos que actualmente es necesario considerar desde una mirada más descriptiva y explicativa. De acuerdo con Espino (2017), independientemente del enfoque conceptual desde el que sea abordada, a la lectura se le ha otorgado una función epistémica, pues posibilita el acceso y la organización de la información, la organización interna del sujeto que la realiza y la elaboración de significados; esos procesos que se activan durante la lectura participan en la construcción de aprendizajes, junto con diversas variables que precisamente hacen la distinción entre cada lector, como el objetivo de la lectura, los conocimientos previos, el interés hacia el contenido, las estrategias utilizadas, y otros factores que perfilan ese potencial epistémico, desde la mera reproducción literal de información hasta constituirse como recurso de la construcción del pensamiento.

### *Alfabetización*

De mismo modo, el concepto de alfabetización se ha transformado y evolucionado en la medida en que nuevos elementos se incorporan al estudio de la cultura escrita, se explica que parte de la dificultad de su definición tiene que ver con que la mayoría de las interpretaciones del concepto pues aún la conciben como la adquisición y el dominio básico de la lectura y la escritura, es decir: saber leer y escribir; estas definiciones estrechas limitan la posibilidad de situarla como capital

cultural, pues son usadas incluso por organismos y gobiernos que con base en ello establecen un conjunto de políticas educativas que por ende limitan la perspectiva desde la que se aborda la cultura escrita (Kalman, 2008).

El término alfabetización ha sido difícil de definir pues refiere al mismo tiempo distintos procesos; ya se explicaba que uno de los más utilizados es el que la concibe como la habilidad individual de leer y escribir signos gráficos, derivando de ello las denominaciones de alfabetizados -del se desprenden también alfabetizados funcionales y absolutos para señalar el manejo de la lectura-; otras concepciones más la describen en términos de los procesos de adquisición de la lengua escrita o referida a las implicaciones de su ausencia, es decir, del analfabetismo. Sin embargo, distintos autores y perspectivas explican que las clasificaciones “simplifican realidades que son mucho más complejas, no se trata de polos opuestos sino de un continuo en el que existen diversos niveles de dominio del lenguaje escrito, [...] no existe estrictamente un estar alfabetizado, estamos continuamente perfeccionando nuestras habilidades” (Torres, 2008, p. 1). En este recorrido para perfilarla, se han formulado distintos interrogantes que también suman a la reflexión y a la construcción de su concepto: ¿sirve para funcionar dentro o fuera de la escuela?, ¿qué enfoque es el mejor?, ¿quiénes necesitan alfabetizarse?, ¿qué nivel de dominio es aceptable?

Alfabetizarse implica incorporar la lengua escrita en la vida, usando textos a los que nos acercamos con confianza, involucrándonos en actividades sociales en las que resulta útil leer y escribir;

El objetivo no es enseñar a leer y escribir a las personas, sino asegurar las condiciones para que lean y escriban efectivamente, significativamente. A esto llamamos *cultura escrita*. Hablamos no sólo de adquisición sino de desarrollo y uso de la lectura y escritura [...] acceder a la cultura escrita pasa por la alfabetización, pero va mucho más allá de ésta” (Torres, 2008, p. 3).

El trazo y decodificación han sido una idea que se ha asociado con la alfabetización pero lograrlo no quiere decir que hemos desarrollado la competencia para pensar y hablar sobre los textos, pues el significado de estos no se encuentra impreso, ese, surge en la intención del lector y en las interacciones que se generan al leer, por lo que una “condición fundamental para interpretar y producir textos es acceder a comunidades de lectores/escritores, disponer de materiales escritos no crea lectores/escritores; es indispensable acceder a prácticas y diálogos sociales donde leer y escribir tiene sentido” (Hernández, 2003, p. 15).

La alfabetización por lo tanto, requiere de oportunidades sociales para leer y escribir dentro de una comunidad y con una serie de prácticas letradas en contextos específicos que implica situarse en condiciones que favorezcan el ingreso a la lengua escrita, para lo que es necesaria, la presencia de mediadores con los que se pueda dialogar de lo escrito, los materiales escritos son artefactos culturales muy valiosos pero no proporcionan espacios de interacción social en los que podamos comprender la utilidad de la lectura.

Street en Kalman (2008) puntualiza algunos de los efectos importantes de la alfabetización: la alfabetización genera civilización al involucrar a las personas en actos educativos para la vida, democratiza pues sin ese conocimiento se limita la conciencia para ejercer el derecho a la democracia, crea prosperidad aumentando las ganancias, e ilustra pues permite aspirar a una vida más digna. Así, es necesario contemplar que alfabetizarse implica aprender a usar el lenguaje escrito de forma intencional, con la finalidad de participar en eventos culturales del entorno; derivado de ello también se habla de un analfabetismo funcional, que refiere a un sujeto que sí ha adquirido el descifrado de grafías, generalmente de forma mecánica, pero no es competente en los usos ampliados, por ejemplo, elaborar un argumento por escrito, la crítica de un texto, y otros más. De este modo se da peso al compromiso social que implica la alfabetización desde la primera infancia hacía adelante, pues la forma en que los maestros interactúan con la cultura escrita, mediante prácticas sociales, contribuye a configurar el conocimiento, la identidad y la relación con el entorno.

### *Literacidad*

Continuando con la aclaración de los conceptos relacionados con la cultura escrita, es necesario hablar del término literacidad. Hernández (2003), identifica dos enfoques para explicarla, uno de ellos –el enfoque amplio–, es el que nos ocupa, pues la concibe como una práctica social que también toma en cuenta los contextos histórico, sociales y culturales, otorgando significado a las actividades que surgen en una variedad de situaciones que se dan dentro y fuera de la escuela; así mismo se le describe como una madeja de relaciones de poder en la que distintos movimientos la usan para alcanzar una emancipación social, “las prácticas de literacidad van más allá de la lectura, ya que incluye los conocimientos necesarios para participar en la actividad” (Montes y López, 2017, p.165).

Esta puntualización parece necesaria, ya que a menudo se presenta confusión con el uso del término, el cual, derivado del inglés *literacy*, el cual en español no tiene una traducción literal y ha sido usado de diversas formas por distintos autores: alfabetización, cultura escrita, literacia, literidad y si bien, cada uno de ellos corresponde a un aspecto relacionado con la lectura, tienen significados distintos. A partir de ello, corrientes como los Nuevos Estudios en Literacidad, han trabajado en precisar la noción de su uso; esta noción insiste en la participación activa que tiene el individuo en la cultura escrita, contando con un conocimiento y reconocimiento no sólo del código escrito y de las reglas sintácticas y semánticas del discurso, sino de un conocimiento y reconocimiento de los roles de los lectores y otros actores de la lectura, de “la identidad y el estatus que los miembros de una comunidad han adquirido a través del uso de la escritura, y a los valores y marcos culturales que se elaboran a través del discurso escrito” (Montes y López, 2017, p.164).

En ese mismo sentido, López-Bonilla y Pérez (2013) resumen la diferencia aclarando que “la alfabetización supone una acción (pedagógica) de un agente sobre otro; de ahí que se considere a la escuela la institución alfabetizadora por excelencia, y que llegue incluso a confundirse alfabetización con formación o educación” (p. 26). Mientras que literacidad es usado por distintos autores para referirse a “lo que hacen las personas cuando leen y/o escriben, entendida como una práctica social situada” (Street en López-Bonilla y Pérez, 2013, p. 28).

Barton y Hamilton (2004), definen a la literacidad como “un conjunto de prácticas sociales que pueden ser inferidas a partir de eventos mediados por textos escritos, existen diferentes literacidades asociadas con diferentes ámbitos de la vida [...] y se halla situada históricamente” (p.113). Así, la literacidad no sólo se encuentra en el pensamiento, tampoco en el papel, la literacidad es una serie de actividades sociales significadas que incluyen pensamientos y explica los usos que de ella hacen ciertos grupos sociales; de ahí que sea fundamental situar a la literacidad en una perspectiva sociocultural y revisada en estudios principalmente etnográficos que documentan las prácticas letradas en determinados puntos en el tiempo y en el espacio. Street (2008), expresa que:

La literacidad sólo tiene consecuencias cuando actúa junto con un gran número de otros factores sociales, incluidas las condiciones económicas, sociales, estructura e ideologías locales de una cultura o grupo social. Cualquier tecnología, la escritura inclusive, es una

forma o expresión cultural, el producto social cuya forma e influencia depende de factores políticos e ideológicos previos (p. 38).

La literacidad, como se dijo anteriormente, debe ser entendida desde la perspectiva social y etnográfica, ya que, mediante la observación, facilita las condiciones para comprender la forma en que otras personas ven y entienden el mundo, lo cual nos lleva a situarla en una posición ideológica, “Las prácticas de literacidad no son ni neutrales ni un simple asunto que concierne a la educación: estas son múltiples, contradictorias e imbuidas de ideología” (Street y Street en Zavala, 2004, p. 181). Dejando claro que, dentro de ellas, se encuentran concepciones de identidad y relaciones humanas.

Tabla 2.

*La literacidad como práctica social*

- 
- La literacidad se comprende mejor como un conjunto de prácticas sociales que pueden ser inferidas a partir de eventos mediados por textos escritos.
  - Existen diferentes literacidades asociadas con diferentes ámbitos de la vida.
  - Las prácticas letradas están modeladas por las instituciones sociales y las relaciones de poder, y algunas literacidades se vuelven más dominantes, visibles e influyentes que otras.
  - La literacidad se halla situada históricamente.
  - Las prácticas lectoras cambian y las nuevas se adquieren, con frecuencia, por medio de procesos informales de aprendizaje y de construcción de sentido.

Fuente:

---

Barton y Hamilton en Zavala, 2004, p. 113

Siguiendo con la descripción del término, se hace necesario insistir en que la literacidad requiere ser trasladada de una visión puramente individual a una a nivel de grupo, pues de este modo resulta un recurso comunitario que interviene en las relaciones sociales pues los participantes asumen distintos papeles dentro de esa dinámica; la misma comunidad utiliza la literacidad para funcionar y requiere de sus integrantes ciertas habilidades. La literacidad “abarca un conjunto de competencias y prácticas relativas a la lectura y la escritura, que conforma un continuum de elementos a dominar, por eso hablamos hoy de la necesidad de ciudadanos polialfabetizados, que tienen que dominar códigos y lenguajes diversos” (Martos y Martos, 2012, p. 113). La literacidad no se valora en términos radicales, sino de diversidad de prácticas y creencias, de usos concretos y de influencias producto de las interacciones.

### *Letramento*

Por su parte, el concepto letramento es un referente de literacidad en portugués y de acuerdo con Masagão (2003), describe “la reflexión sobre prácticas de alfabetización y de enseñanza de la lengua” (p.10). Esta visión requiere una reflexión sobre el grado de autonomía que las prácticas lectoras promueven, y ello camina en dirección opuesta a la que comúnmente se ha trabajado en las escuelas, quienes se han concentrado en promover prácticas tradicionales de la lectura, así como en una enseñanza mecánica, lo cual no ha garantizado que los individuos utilicen con *eficiencia* la lectura.

Para Masagão (2003), la clave se encuentra en los usos que se hacen de la lectura, abriendo nuevas perspectivas y reflexiones acerca del papel de la escuela y de las prácticas pedagógicas que responden a las demandas sociales del letramento. Por lo tanto, la escuela requiere reflexionar acerca del uso de diversos géneros textuales que circulan en el medio social, sobre las habilidades, sobre las actitudes y valores. Dentro de:

un estudio sobre el letramento realizado en la población de Sao Paulo identificamos cuatro actitudes principales relacionadas al uso de la lectura y de la escritura en el ámbito de la cotidianidad de las personas jóvenes y adultas: la expresión de la subjetividad, la planeación y control, las búsquedas de información y el aprendizaje [...] Estos usos del lenguaje escrito exigen una actitud específica del lector delante de un texto (Masagão, 2003, p.11).

El conocimiento de este término nos muestra los intentos en todas las culturas de explicarse los procesos que van más allá de la adquisición de un saber; al igual que alfabetización y literacidad, letramento, es un concepto que nos permite comprender y explicar las prácticas lectoras.

### *Nuevos Estudios en Literacidad*

Toda esta exposición de términos y aclaraciones relacionadas con la cultura escrita, ha cobrado relevancia a partir de la aparición de una corriente llamada Nuevos Estudios en Literacidad (surgida aproximadamente en 1980 con representantes como Street, Barton y Hamilton), que expone la noción de acceso y disponibilidad como parte del proceso de apropiación de la cultura escrita. Como se mencionó anteriormente, por acceso nos referimos a las condiciones sociales que existen para el uso y aprendizaje de la lectura, y por disponibilidad entendemos las condiciones materiales de los entornos letrados con existencia de materiales para leer, desde esta perspectiva el acento está en la comunicación. Así, desde esta perspectiva, las prácticas lectoras son

conceptualizadas como “aptitudes para ser usadas en todos los ámbitos, con miras a conseguir objetivos personales y extender los conocimientos y capacidades” (Martos, s/f, párr.1).

Los Nuevos Estudios en Literacidad (NEL), con su visión sociocultural y etnográfica pretenden orientar a la lectura como práctica social en la que no sean el libro o la lectura escolar los únicos objetos de estudio o de conocimiento, se trata de crear nuevos referentes y objetos de análisis, como las prácticas lectoras en contexto, restituyendo el papel de una mirada antropológica y más global. A partir de la integración del enfoque etnográfico en los NEL, que describe los lugares físicos y los rituales en las prácticas lectoras, se refuerza el conocimiento real de los usos individuales y colectivos de la lectura y de las representaciones que tienen los lectores sobre el leer y escribir que influye en reconfiguración de identidades (Martos, 2010).

Un aspecto fundamental de este planteamiento, radica en la dirección de las prácticas lectoras, pues no son unidireccionales, es decir, no ocurren sólo de la escuela hacia la sociedad, sino también de la sociedad hacia la escuela, por lo que es cada vez más común que encontremos prácticas que tienen un origen social y de espacio público, trasladadas por los estudiantes a la escuela.

A partir de las evoluciones de estos conceptos, procesos y corrientes, podemos entender que el énfasis para investigaciones como la presente, no radica en el *saber* leer, o en su dominio, sino en los usos que se hacen de esos saberes y habilidades. La alfabetización es un proceso sin fin, e implica un arraigo con la cultura escrita y para que sea significativa requiere ser situada en el contexto del sujeto, desde su entorno real.

### ***Prácticas lectoras escolares y no escolares***

Una de las principales características que se identifican dentro de la corriente sociocultural en la que subyace una visión ecológica de la cultura escrita, tiene que ver con que es consciente de las diferencias y brechas existentes entre las prácticas lectoras realizadas en la escuela y lo que sucede afuera, en el contexto cotidiano, es decir, en la calle, en el hogar. Cassany (2008) explica que, aunque la mayoría de los sujetos se alfabetizan en la escuela, aprenden a usar la lengua escrita fuera de ella, y en esas prácticas, que son personales, privadas, informales, libres, funcionales se

observa gran interés, a diferencia de las prácticas realizadas en la escuela que son percibidas como formales, estandarizadas, rígidas e impuestas. Explica Hernández (2014):

en la literatura actual se usan diversos términos para referirse a los usos de la cultura escrita fuera del contexto escolar. Prácticas o literacidades vernáculas, out-of-school literacy practices, community literacy son términos muy utilizados en la actualidad, y se refieren al objeto de estudio del campo de Nuevos Estudios de Literacidad (p. 241).

Esas formas de leer y los cada vez más diversos portadores de texto, implican contacto con información que va desde un cartel que anuncia un concierto hasta una enciclopedia digital especializada; también contacto con normas y reglas que regulan nuestra conducta como un letrero de no estacionarse o el reglamento de tránsito, contacto con otros mediante un mensaje de texto o mediante la compra de un boleto de autobús.

A continuación, se mencionan las características de esas prácticas llamadas académicas y vernáculas respectivamente.

Tabla 3.

*Rasgos de las principales prácticas vernáculas y académicas*

	Prácticas	Vernáculas
		Prácticas Académicas
Autorreguladas		
Reguladas	por instituciones	
Elección	personal, libre	
Impuestas		
Ámbito	privado	
Ámbito	social	

Aprendidas informalmente

Aprendidas formalmente

Socialmente despreciadas, criticadas

Socialmente legitimadas, prestigiosas

Vinculadas con la identidad,

Vinculadas con la institución, la afectividad

Ejemplos: informatividad  
diario íntimo, diario de

académicos: apuntes, comentario viaje, blogs, chats, cartas, fanfic,

de texto, exámenes, instancias, periodismo  
recetas de cocina

Ejemplos

---

Fuente: Cassany, 2008, p.12

Desde esta corriente, se explica que las prácticas lectoras aprendidas en instituciones formales se relacionan con los discursos académicos, disciplinares, regulados por expertos del área y valorados socialmente, mientras que las prácticas vernáculas no tienen regulación formal y carecen de reconocimiento social, llegando incluso a ser desaprobadas; tienen su origen en la vida cotidiana, en el ámbito formal y educativo no cuentan con una legitimidad de lectura. Estas características no significan que estas literacidades tengan reglas o que no sean efectivas, “si bien se trata de prácticas que no se aprenden ni se realizan en contextos formalmente educativos, la investigación documenta procesos de aprendizaje a menudo más efectivos que los que tienen lugar en el contexto escolar” (Hernández, 2014, p.244). Estas prácticas vernáculas son apropiadas por los individuos que usan la lengua escrita para desenvolverse socialmente, participando en su comunidad con situaciones que van desde aspectos funcionales -como realizar algún trámite,

participar en actividades sociales-, hasta buscar pertenecer a grupos con intereses comunes o trabajar en el autoconocimiento.

Al respecto de las prácticas vernáculas, literacidad vernácula, prácticas empíricas y otros términos utilizados para referirse a la literacidad ocurrida fuera de la escuela, Hernández (2014) explica que dichos términos no se han integrado por completo a las bases de datos de carácter académico y científico de la educación en México, lo cual habla del proceso aún muy joven al que pertenecen este tipo de estudios, sobre todo considerados desde la perspectiva sociocultural.

Martos (2010) expresa puntualmente que hay una fractura entre el cambio tecnológico y social -el cual es muy rápido-, y los cambios institucionales o los que son formulados en términos de políticas educativas, que suelen ser lentos y con resistentes a las innovaciones; prácticas como las de fan fiction, la participación activa en blogs u otras manifestaciones lectoras no son relevantes para el mundo educativo o académico, pues esos textos no caben en los formatos y estándares propuestos por ellos, aunque representen fenómenos emergentes con grandes implicaciones sociales, lo cual coloca a estas prácticas en un margen de invisibilidad y marginación, a pesar de que sean indicadores de la pasión y gusto por leer y escribir como la asistencia a los café internet, las salas de espera, las librerías de segunda mano, y otros escenarios en los que las personas aprovechan para leer y escribir.

### *En la escuela*

La lectura está presente en varios y diversos contextos, sin embargo, es la escuela o los contextos educativos, el lugar en el que es utilizada como herramienta que posibilita distintos tipos de aprendizaje. Ello, mediante la realización de diferentes tareas que implican en menor o mayor medida su uso, con distintos grados de complejidad, pongamos por ejemplo una tarea que solicita leer textos identificando las ideas centrales, la distinción se encontrará en la profundidad o especialización del texto, su estructura, la familiaridad que tiene el lector con el tema, los criterios de evaluación docente, etc.

De acuerdo con Martos (2010), en una de las zonas de la lectura que él denomina como *cultura de la instrucción*, es donde se encuentran las formas tradicionales de la cultura escrita, son formas escolares en las que los participantes son maestros, alumnos y académicos y los escenarios están

típicamente representados por los salones de clases, bibliotecas, y otros espacios institucionales; los procesos de enseñanza están centrados en el docente, que se sitúa como el transmisor de conocimientos, los artefactos pueden ser variados, sin embargo el libro de texto sigue siendo el referente básico y las prácticas se desarrollan dentro de rutinas y actividades tradicionales y programadas dentro del marco escolar de manera muy sistemática en las que se ubica a la lectura como práctica académica.

De modo que, una característica de las sociedades es que tienen instituciones que son las que históricamente han sido asignadas para transmitir una serie de conocimientos indispensables, uno de ellos es la enseñanza de la lectura y la escritura, a partir de lo cual, puede ocurrir una mediación con otra serie de saberes. En la mayoría de las materias curriculares se ofrece a los estudiantes textos o compilaciones de ellos (antologías, manuales de trabajo, guías de estudio) que ofrecen fuentes referenciales para profundizar con la información de la materia. La escuela es un espacio lleno de simbolismos con una forma básica de expresión: el lenguaje. Este, se materializa a partir del discurso de maestros, en los textos y otros materiales escritos del salón y de la escuela, en los papeles que organizan la administración institucional, en las actividades que son planeadas para los alumnos, en los portadores de texto que se colocan en todo el espacio escolar, en los lugares *legítimos* designados para utilizar el lenguaje oral y escrito.

Sin embargo, en la escuela, los espacios creados e “instituidos, como una biblioteca, el aula, las salas de estudio, son sólo una parte pequeña del gran iceberg de la cultura escrita, que hoy hace uso de todo tipo de soportes, canales y repertorios” (Martos y Martos, 2012, p. 110).

Así, la literacidad ha sido asociada con la enseñanza y con lo que los maestros enseñan en espacios institucionales, lo que Street y Street (2008) ha denominado como *pedagogización de la literacidad*, entendiendo en este caso a la pedagogía no cómo la disciplina que contempla enfoques y estrategias para poner en marcha habilidades en los alumnos, sino como una serie de prácticas que tienden a una escolarización perfeccionada de procesos que algunos sectores consideran que requieren control, como la lectura y escritura. De ahí que se han generado una serie de prácticas destinadas a vigilar de cerca estos aprendizajes, considerados básicos y prioritarios; estas prácticas van desde la pugna por los métodos de alfabetización en los niveles iniciales, para posteriormente

medir la velocidad lectora y trabajar arduamente con estrategias dirigidas a mejorar la comprensión lectora.

De acuerdo con Gatti y Figueroa (2010), aunque no se puede generalizar, hay un empeño de la escuela y de los docentes por transmitir la idea de que hay una sola forma de leer, que conlleva una postura física y una actitud seria del lector, así “la misma escuela, con el tiempo, convirtió la tarea de leer en algo que tiene un muy remoto parecido a lo que la lectura naturalmente es” (p. 26). De este modo, se han normalizado una serie de prácticas lectoras que a todas luces son monitoreadas por los docentes y que son legitimadas por el sistema escolar y en muchos casos, también por el familiar, desestimando o criticando duramente las prácticas lectoras que se dan en otras situaciones, como las que ocurren en lo social, en lo dinámico, en lo grupal o ruidoso. En el escenario escolar entonces, es el docente el que elige el texto, o lo propone, en muchas ocasiones los alumnos leen el mismo texto al mismo tiempo, posteriormente se realizan ejercicios que sirven para analizar o evaluar lo leído (Gatti y Figueroa, 2010).

De acuerdo con Espino (2017), autores como Coll, Monereo, Pozo y otros, consideran que se realizan dos usos escolares de la lectura: uno técnico y el otro estratégico; el primero alude al uso mecánico de ella, con procedimientos automáticos y repetitivos que no requieren mucha atención, mientras que en los usos estratégicos hay una intención consciente de los procesos implicados para alcanzar un objetivo, esos objetivos por lo tanto, guiarán el proceso lector y son distintos en cada individuo, situación y material; también marcarán la pauta para activar distintas estrategias durante el proceso, como el muestreo, la inferencia, revisión, entre otras. Por lo tanto, los estudiantes que realizan un uso estratégico de la lectura tienen objetivos que guían su actividad académica, ubicando las características de la tarea, activando los referentes que tiene o que se le solicita, leen y evalúan su acción en función de las situaciones que observan en su contexto.

Sin embargo, los resultados obtenidos por los sistemas educativos e instituciones asignadas para la evaluación y acreditación, no colocan a nuestro país con resultados favorecedores, lo cual ha aumentado la presión para los docentes en torno a la llamada *competencia lectora* de los alumnos en todos los niveles escolares. Justamente a partir del abundante campo de investigación de la competencia lectora se desprenden diversas clasificaciones de lectores, basándose en una serie de

indicadores, que refieren un comportamiento relacionado con la lectura. A continuación, una breve descripción de algunas de estas distribuciones:

Felipe Garrido (2004) distingue cuatro niveles de competencia lectora: el *elemental*, que describe a un recién alfabetizado que deletrea y a veces lee avisos, señales y otros portadores sencillos de lectura; el *instrumental o útil* que refiere a la mayoría de personas que saben leer y escribir, sus características le permiten realizar tareas escolares, responder mensajes y desenvolverse adecuadamente en su entorno, el uso que hace de la lectura es básicamente informativo, la comprensión no es indispensable pues los textos que lee son cortos; el siguiente es el *autónomo*, que describe a las personas que se sirven de la lectura útil pero leen por voluntad propia, por gusto, interés, por aprovechar los textos, buscan leer historietas, revistas, libros, de diversa calidad; estos lectores profundizan en la comprensión pues entienden la función y utilidad de la lectura, es un grupo más reducido que la población alfabetizada y por último se encuentra el grupo de los lectores *letrados*, que es un grupo aún menor, estos lectores están completamente incorporados a la cultura escrita, es decir pueden comprender lo que otros escriben, traducen a imágenes mentales, expresarlo con sus propias palabras, comentarlo y resumirlo, discriminar información, comparar datos, estos lectores disfrutan la aventura de leer lecturas más complejas, que retan su intelecto y su emoción, son clientes de librerías y visitan bibliotecas.

Otra clasificación aportada por Ramírez Leyva (2008) menciona que se pueden identificar seis tipos de lectores, los cuales son:

1. Extensivo (Es un tipo de lector que frecuenta libros y diversas publicaciones)
2. Lector literario (Este es un lector frecuente de textos literarios)
3. Intensivo temático (Lector que prefiere periódicos y revistas)
4. Escolar (Lector de libros para el estudio escolar)
5. Esporádico (Lector que eventualmente leer)
6. No lector (Poca lectura)

Estos agrupamientos de lectores son utilizados ampliamente para describir la situación lectora de los alumnos y de la población en general, aunque no dan cuenta de un buen número de prácticas lectoras que sí suceden. Eso no significa que los estudiantes no lean, tampoco que manifiesten rechazo por algunas formas de lectura o preferencia por el uso de determinados soportes de texto.

Estas clasificaciones de diversos autores sostienen que algunos alumnos que se pueden considerar *poco lectores* tienen “actividad letrada importante fuera de la escuela, leyendo prensa deportiva, chateando varias horas con sus amigos, incluso escribiendo fanfic y poesía [...], la práctica letrada vernácula puede ofrecer ciertas condiciones que motivan a algunos chicos a leer y escribir y aprender” (Cassany, 2008, p. 11).

Esta situación refuerza la necesidad de reflexionar acerca del uso de la lectura en la escuela, considerando los contextos escolares formales como espacios privilegiados para que sucedan prácticas lectoras más cercanas y significativas para los alumnos; para ello es necesario acercarnos a conocer lo que le interesa leer al alumno y posteriormente analizar esos datos tomándolos en cuenta para crear condiciones interesantes y provocadoras, que se materialicen en prácticas lectoras que se incorporen a la escuela y con las que los estudiantes se sientan identificados. En esta materia, la perspectiva sociocultural ha permitido diversificar los usos que se hacen de la lectura y la escritura, aunado a la aparición de instrumentos de comunicación que contribuyen a ofrecer otros canales para favorecer las prácticas lectoras escolares (Colomer, 2001).

### *Escenarios alfabetizadores*

Los espacios para las prácticas lectoras no se pueden concebir de maneras únicas y estandarizadas, la UNESCO denomina entornos alfabetizados a los espacios que favorecen la lectura y la escritura, siendo escenarios creados para eventos letrados, no sólo con el formato clásico de sillas y mesas, sino un espacio que genere un ambiente especial para esas prácticas.

La sala letrada o el aula eficiente no es la que más aparatos y/o libros tenga sino aquella que permita desarrollar mejores prácticas e integrar artefactos más flexibles, por eso una biblioteca o una sala de ordenadores en silencio donde sólo se oiga el ruido del teclado o del pasar de las páginas no son precisamente modelos de salas letradas. Si lo son más los cafés-tertulia, las ludotecas, los rincones de lectura, los seminarios y espacios de conversación y de co-creación de contenidos (Martos y Martos, 2014, p. 131).

Y aunque las prácticas lectoras promueven y se promueven en espacios físicos que son ámbitos de encuentro, es necesario insistir que cualquier otro espacio social en el que se sucedan esos eventos letrados se pueden transformar en lugares para el ejercicio de la alfabetización, como los parques y la calle, sobre todo si consideramos que esos espacios también se construyen en la mente,

en la imaginación y en lo virtual, en los que de diversos modos se despliegan los recursos lectores. Así para, Torres (2008), crear ambientes letrados

Implica poner a disposición pública todo tipo de materiales de lectura y escritura. No sólo en escuelas y bibliotecas sino en calles, plazas, mercados, paradas de buses, canchas deportivas, hospitales [...], porque ese ambiente letrado facilita y motiva hacia el leer y escribir, y le da sentido (p. 3).

Entonces, podemos afirmar que los espacios letrados no están predefinidos, que surgen en función de la práctica o situación lectora que materialice la intención, así como de los sujetos que lo habiten y que le atribuirán sus propias interacciones y reglas, así se hacen auténticos con los discursos, materiales, artefactos, “donde es fundamental saber construir ambientes envolventes y capaces de generar interacciones que aumenten la cohesión social y la creatividad” (Martos y Martos, 2012, p. 112). A ello es necesario sumar el papel de las TIC’s que se integran a estos ambientes con y sin muros de manera rápida y sin escala, multiplicando las formas en que suceden las interacciones.

Así que, la presencia de estos escenarios alfabetizadores —escolares o no- en los que las prácticas lectoras surgen con distintas dinámicas, requiere un aprecio y un acercamiento para que surjan y se desarrollen nuevas prácticas, conversaciones, encuentros y todo un ambiente generador de cultura escrita.

### ***La lectura en la universidad***

Al ingresar a la universidad los alumnos se enfrentan a una nueva cultura académica en la que asumen roles como lectores de otro tipo de textos y bajo dinámicas distintas. La universidad es una comunidad textual que tiene ciertas expectativas que requieren ser cubiertas por sus miembros y de acuerdo con Corson en Estienne (2004), se valoran en términos del tipo de lenguaje, actitudes, forma de acceder al conocimiento, fuentes de información y actitudes. Estas comunidades establecen usos y pautas de lectura, fijando los procedimientos e instrumentos que se legitiman como válidos, y gran parte de esta información la determina el profesor o programa de cada materia, basada en las expectativas y objetivos acerca de los contenidos, “el acceso a la universidad supone nuevos roles lectores que desconocen los ingresantes provenientes de otras subculturas

académicas. Transitar por este camino de manera exitosa requiere una guía sostenida” (Estienne, 2004, p. 7).

También Estienne y Carlino (2004) sostienen que leer en la universidad requiere habilidades relacionadas con inferir, analizar, identificar el argumento, extraer ideas principales, etc., y estos conocimientos necesitan ser enseñados de forma explícita mediante un proceso de aculturación en que los conocimientos, normas, representaciones son apropiados y significados por los nuevos integrantes con el andamiaje de quienes ya se desenvuelven en ese ámbito y tienen el rol de guiar y acompañar, como lo son los docentes.

Así, al ingresar a la universidad, los estudiantes comienzan a involucrarse con discursos propios de la disciplina en la que se están formando, familiarizarse con el significado de términos y construir discursos relacionados con los contenidos, como afirma Cassany y Morales (2009), “las habilidades generales que aprendieron en la educación previa, por muy buenas que sean, no pueden resolver los requerimientos específicos y sofisticados que se manejan en las disciplinas especializadas en el ámbito universitario” (p. 3).

Estienne y Carlino (2004) afirman que los estudiantes universitarios si leen, aunque lo hacen de manera distinta a lo que espera el docente, quienes tienen cierta expectativa de la lectura de sus alumnos por lo que a lo largo de su curso proponen formas de relacionarse con los textos como parte de los objetivos de la materia; así mismo, los estudiantes esperan que los profesores de cada área sean los que les muestren el camino para poder participar en las diversas formas de lectura planteadas en la universidad.

Ponce y Carrasco (2011), refieren en un estudio comparativo con estudiantes de Noruega, España y México, la forma en que a los estudiantes universitarios se les solicita la lectura de múltiples textos, subrayan que es una actividad para la que no han sido lo suficientemente preparados en los niveles anteriores; en dicho estudio se mencionan algunos rasgos del lector, de la actividad lectora y de los textos, como determinantes de la lectura y encuentran que el contexto de las prácticas educativas y lectoras, la alfabetización académica y la lectura de múltiples textos, es lo que permite el análisis de las creencias epistemológicas y las habilidades lectoras de múltiples textos.

Por otro lado, de acuerdo con González de la Torre (2001), la lectura realizada en la escuela se encuentra condicionada por ese primer vínculo que establecen como estudiantes y en el que se intenta cumplir con la tarea solicitada por el profesor, por tanto, se acude al texto como una tarea escolar encaminada a las demandas y a la solicitud del docente; tiene entonces, unas características específicas y probablemente no satisface ningún otro fin de manera cercana. Posteriormente, según esta autora, existe un tipo de “entrenamiento” por parte del docente para realizar acciones exploratorias del texto, por lo que la lectura es concebida como prácticas de cumplimiento en la que el lector adapta su forma de leer a lo que institucionalmente se le demanda. Espino (2017), refiere que en los contextos escolares universitarios es común encontrar unas tareas académicas denominadas *híbridas*, ya que involucran utilizar los procesos de lectura como la comprensión, y también procesos de composición escrita con una consigna específica.

Por lo tanto, es necesario identificar –desde la docencia- qué factores influyen para que la lectura académica deje de concebirse sólo como actos obligatorios y aburridos para los estudiantes universitarios y sea vivida como actos de vida autónomos, placenteros y constructivos. Conviene subrayar que también existen posturas que explican que los formatos de lectura académicos y rígidos suelen causar preocupación y resistencia en los alumnos, sobre todo, si no reciben la orientación necesaria para elevar su capacidad de realización, por lo que la lectura y escritura académicas pueden ser colocadas *desde* la escuela como punto de tensión, por lo que como docentes es necesario que nos planteemos: “¿cómo hacen las universidades para lograr con tanto éxito ahuyentar a los alumnos de un modo de discurso que se supone debería ser liberador?” (Hernández, 2017, p. 38).

A todo lo anterior, es importante añadir que, la sociedad del conocimiento representa actualmente, un elemento importante para la educación a lo largo de toda la vida, y ello otorga un papel central a la universidad, que a pesar de las problemáticas relacionadas con la cobertura, se reconfigura a partir del aprendizaje para estudiantes de distintas edades, con distintos formatos de espacio y tiempo, ofreciendo entornos de formación cada vez más alternativos, con currículos más adaptables en función de una población heterogénea de alumnos que adquieren el conocimiento por distintas vías.

Al mismo tiempo, la incorporación de las tecnologías digitales en la universidad en el contexto de la sociedad del conocimiento, significa replantearse también los objetivos relacionados con los procesos, estrategias, metodologías y formatos de enseñanza y aprendizaje. Situados en este contexto, la universidad se coloca como un lugar fundamental para los procesos de cambio y desarrollo social, por lo que, la construcción y circulación del conocimiento, así como la cultura escrita, representan un punto crucial para dichos procesos y para las diversas propuestas que abonan en la explicación de su relación con los procesos formativos y académicos.

En este sentido, Martos y Rösing (2009) explican que, aunque todos parecen coincidir con la trascendencia de las habilidades comunicativas en la formación profesional, no siempre resulta fácil articularlo en las prácticas escolares, sobre todo con la inserción de las nuevas tecnologías y lo que eso representa en la llamada alfabetización informacional.

Aunar la cultura letrada con los nuevos tiempos digitales es también una forma de responsabilizarnos como universitarios, en la medida en que somos ciudadanos que accedemos a unos saberes privilegiados y que no podemos inhibirnos para que, por ejemplo, sea el mercado el que determine, según sus propios intereses, la cultura literaria o de entretenimiento que ha de consumirse. La universidad se concibió para eso, para reflexionar de forma crítica sobre la realidad y ser útil a la sociedad (Martos y Rösing, 2009, p. 13).

De este modo, el objetivo es favorecer prácticas escolares que contribuyan a los estudiantes a tener una participación en el proceso de la lectura con mejores resultados, desde una perspectiva más cultural, entendiendo los propósitos que tienen los estudiantes al leer y enfatizando las actividades que llevan a cabo en el contexto social. Como lo explica Martos y Martos (2012):

Las instituciones académicas son ámbitos estratégicos que pueden iluminar estos nuevos caminos alfabetizadores, y para ello deben ser faros de la alfabetización y focos de la cultura escrita en simbiosis con la cultura oral y la ciberlectura. Deben fomentar espacios, prácticas e itinerarios que socialicen con la lectura e integren los saberes, alentando valores democráticos, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo, a fin de fomentar la participación, y las conexiones e interacciones entre todos sus miembros (p. 115).

Esto implica colaborar en prácticas discursivas contextualizadas, un quehacer educativo que involucra a los docentes con prácticas e interacciones que posibiliten la lectura y otros procesos de los estudiantes y también contar condiciones institucionales provistas para ello (Sánchez y Arbey, 2016). La universidad, por lo tanto, se encuentra ante el reto de construir ese itinerario de prácticas lectoras que conjuguen la visión académica con la realidad de los estudiantes.

### *Alfabetización académica*

De los estudios e indagaciones relacionadas con la lectura en la universidad, se desprenden nuevos objetos de estudio, como es la alfabetización académica, que de acuerdo con Carlino (2005) “se refiere a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior” (p. 202). La alfabetización académica, literacidad académica y literacidad disciplinar, trabajan en la relación de los estudiantes con las actividades de lectura y escritura demandadas por sus disciplinas académicas; las investigaciones en alfabetización académica se centran de forma más específica en población de educación superior, ello reforzado por los Nuevos Estudios en Literacidad que expresan que aspectos como el poder y la autoridad influyen en los procesos de alfabetización (López-Bonilla, 2013).

Continuando con la definición de alfabetización académica, Carlino (2005), explica que refiere al “conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad” (p. 13). Ello incluye prácticas de lenguaje y pensamiento que se realizan en la dinámica académica de la universidad, cobra relevancia ya que puntualiza que los procesos de lectura no son iguales en cada ámbito y que la lectura no es una habilidad básica que se aprende y logra de una vez y para siempre, es decir, no está concluido por haberse alcanzado. Por el contrario, insiste en que la diversidad de textos, los tipos de clase, los propósitos de las materias, de los materiales de lectura, los destinatarios y los contextos en los que se lee, implican desafíos constantes para continuar con el proceso de lectura, de alfabetización, incluso propone que sea usado en plural: alfabetizaciones, ya que son varias y diversas.

Esta propuesta no debe ser considerada un remedio para la situación lectora de los estudiantes que ingresan a la universidad, alfabetizar académicamente implica que cada disciplina esté dispuesta a ofrecer alternativas de la cultura de su contenido para que los estudiantes, provenientes de diversas culturas también, se sientan parte de ella.

## 2. Cultura impresa vs. Cultura digital

“Lo más importante en la comunicación, recordémoslo, no está nunca en la tecnología, sino en los modelos culturales que éstas transmiten” Wolton (2000).

Las sociedades actuales, a partir del impacto de la tecnología y las redes, muestran dinámicas distintas en términos de comunicación e información, redefiniendo las interacciones sociales, el acceso al conocimiento, y el uso del tiempo y espacio. A partir de ello, se configuran prácticas comunicativas reelaboradas, “el mundo contemporáneo se ha convertido en un escenario en el cual la cultura, la ciencia y la tecnología se articulan redefiniendo de forma inédita los modos de ser y estar de los seres humanos” (Martínez, 2006, p.1).

El creciente uso de la tecnología, asociado a una serie de procesos y prácticas, se ha denominado como *cultura digital*, la cual “es una expresión que hace referencia a los cambios culturales que se producen a partir del desarrollo y la difusión de las TIC y, en particular, de internet y la web” (Lippenholtz, 2015). De acuerdo con esto, las tecnologías de la comunicación actualmente proveen el acceso a gran cantidad de información que se organiza de manera diferente, entre sus características Solé (2011) distingue que: se estructuran a partir del usuario, ofrecen gratificación inmediata, favorecen relaciones horizontales (aunque la misma autora señala que ello no resulta exactamente cierto), el criterio de *verdad* importa menos pues se privilegia la popularidad o la intensidad que proporciona la experiencia, son multimodales pues combinan distintas funciones como el texto, las imágenes y sonidos, su mecanismo de uso es cada vez más accesible a los individuos que no tienen grandes conocimientos técnicos, los artefactos cada vez se abaratan más, resultando más accesibles para la población y sobre todo ofrece accesibilidad completa.

El uso del Internet ha favorecido la conexión entre personas y ha abierto posibilidades de servicios y productos para las actividades educativas, científicas, informativas y de entretenimiento. Por lo tanto, a partir de la llegada del Internet y del creciente uso de dispositivos digitales para utilizarlo, han surgido nuevas formas para crear, usar y comunicar el conocimiento, estos recursos han facilitado la información y generado distintas formas de expresión.

la coexistencia de los sistemas letrado, audiovisual y digital ha entrelazado sus contenidos al punto de que no sólo libros, revistas, videos, músicas cultas y populares circulan de un formato o soporte a otro, sino que se potencian (García, et al, 2015, p.8).

No se puede negar el revuelo que en el ámbito educativo se ha generado con la creciente cultura digital, la cual ha sido vista con recelo, al mismo tiempo que se enfatiza la necesidad de perpetuar una cultura impresa, que “comprende no solamente los testimonios escritos de la cultura universal que fueron producidos por la imprenta sino incluso los anteriores a su invención, porque se hermana irremediable y convenientemente con la cultura escrita” (Castro, 2013, párr. 1). Se nota entonces, una necesidad del sistema educativo por pretender que los estudiantes continúen con las tradicionales prácticas relacionadas con el uso de documentos impresos, sin el entendimiento de la complementariedad que conllevan ambas culturas.

Ante la desconfianza de las instituciones educativas hacia la tecnología, y el poco uso de ellas en las prácticas de enseñanza de los maestros, Ferreiro (2011) refiere que ello no es nuevo, pues la institución educativa históricamente ha desconfiado de las nuevas tecnologías,

la institución escolar es altamente conservadora, reacia a la incorporación de nuevas tecnologías que signifiquen una ruptura radical con prácticas anteriores. La tecnología de las PC e Internet dan acceso a un espacio incierto, incontrolable: pantalla y teclado sirven para ver, para leer, para escribir, para escuchar, para jugar... Demasiados cambios simultáneos para una institución tan conservadora como la escuela (Ferreiro, 2011, s/p).

Entonces, a pesar de que la lectura y la escritura constituyen saberes fundamentales de la escuela, las herramientas tecnológicas relacionadas con ellas, no han sido recibidas con gran apertura por las instituciones escolares, por el contrario, éstas, reaccionan de forma reacia hacia la incorporación de las nuevas tecnologías defendiendo sus formas tradicionales, pues como dijo la autora, la tecnología aunada al Internet parecen representarles un espacio incierto y del que tienen poco control.

Así, el papel de la tecnología ha desafiado la forma de concebir el conocimiento y su uso en el aprendizaje ha sido motivo de grandes debates y cuestionamientos, por ejemplo, se argumenta que la información que se encuentra en la red no es totalmente fiable ya que no toda proviene de instituciones o sitios de confianza, y que los estudiantes normalmente recurren a los buscadores más utilizados y a los que más se ofertan, lo que disminuye notablemente la fiabilidad de la

información. Desde la llegada de la tecnología a las aulas, se ha manifestado la necesidad de que los estudiantes desarrollen procesos de lectura crítica que les ayuden a identificar y discriminar la información más veraz, funcional, adecuada y confiable, lo que implica la construcción de habilidades lectoras y alfabetizadoras como la lectura de imágenes, el seguimiento de rutas hipertextuales, organizadores gráficos, conocimiento de fuentes confiables y otras formas comunicativas propias del entorno digital.

Sin duda, hay una fuerte demanda de conectividad y de acceso a la red inalámbrica, aunque aún no se puede hablar de democracia en términos del desarrollo tecnológico disponible en todas las poblaciones y los países -lo que provoca diferencias en el uso y conocimiento de herramientas-. Pero, a pesar de las desigualdades en cobertura e infraestructura, es innegable el crecimiento del uso de la tecnología, particularmente en telefonía, la cual se ha insertado en todos los países teniendo alcances muy importantes.

Por lo que, para Martos y Martos (2014), la cultura escrita tiene que reivindicarse en su totalidad, pero no de forma dicotómica, que pretenda poner a elegir a los libros o a la cultura digital, sino apropiándose de todas sus manifestaciones, entendiendo que los criterios que posicionan a una o a otra tienen que ver con la valoración social.

### ***¿Menos lectura o lectura diferente?***

García (2006) en la Encuesta Nacional de Lectura, Informes y evaluaciones, formula: “¿realmente los jóvenes leen menos, o están leyendo en otros lugares, de otra manera y con fines distintos? Y si no leen tanto como en otras épocas ¿por qué debieran leer más y qué valdría la pena que leyeran?” (p. 27).

Ante los constantes discursos que afirman que se lee menos que antes, diversos autores han seguido líneas de investigación interesantes para indagar la situación lectora real, específicamente en nuestro caso, referida a los estudiantes universitarios. Cassany (2008) expresa que actualmente *leemos más* pues interactuamos con más textos y participamos en un número mayor de prácticas lectoras, existen más textos y ha aumentado la distribución de ellos; también *leemos de manera*

*más diversa*, pues usamos artefactos alfabetizadores más variados y que son multimodales, igualmente accedemos a textos de comunidades no familiares pues leemos a autores que provienen de contextos muy distintos al nuestro (en idioma, disciplinas, etnias y otros) y podemos recurrir a aplicaciones que nos hacen más fácil acceder a información en línea; aunque, el autor también explica que *leemos más basura*, ya que los parámetros y controles de calidad son menores y es más común el sesgo literario; así mismo, *leer ahora es más complejo* pues las habilidades solicitadas para buscar/procesar un texto son mayores ahora, pues es necesario saber elegir entre todos los recursos disponibles; y por último hay *grados más variables de comprensión lectora* pues la comprensión alcanzada es parcial ya que en el texto hay elementos que desconocemos.

Sin embargo, como se mencionó en el apartado anterior, no podemos negar que las configuraciones de la lectura a partir de la lectura digital han atravesado por una serie de tensiones, pues se cuestiona su validez, recibiendo múltiples críticas que comparan la lectura tradicional en un libro u otros soportes impresos con la lectura digital, haciendo notable énfasis en sus diferencias, en sus *bondades y maldades*. En dichas discusiones se pueden apreciar ciertos mitos, algunos de ellos relacionados con la llamada sociedad del conocimiento, como que la cultura digital derribará las brechas de la desigualdad y posibilitará el acceso a toda la población, otros mitos, por el contrario, colocan a la tecnología como un monstruo alienante, mientras que de forma opuesta, otras versiones la exaltan, atribuyéndole poderes que incluso pueden significar la sustitución de los profesores, y facilitar el aprendizaje de los alumnos de todos los niveles educativos.

Un ejemplo de las transformaciones que ha acarreado la cultura digital en el proceso lector, tiene que ver con la *lectura hipertextual*, la cual representa una lectura no lineal, siendo una lectura interactiva, la cual contiene una serie de documentos en el interior del mismo texto, que por medio de enlaces, están conectados y que el usuario – con base en los propósitos de su lectura- utiliza, haciendo saltos y generando más redes que implican formas diversas de lectura, en la que el lector no sigue necesariamente el camino que ha trazado el autor, sino puede seguir vínculos que se le presentan, cambiando el orden y saltando de un recurso a otro en unos cuantos segundos, por lo que un mismo texto puede tener diferentes rutas para los lectores, los cuales obedecen a sus propios intereses, por ejemplo:

Una web académica de una investigadora puede contener un listado de publicaciones con vínculos que conducen a un artículo de investigación de un boletín –en formato PDF-, a la librería virtual

Amazon.com –a la foto de portada del libro y a un menú de compra- o a la web específica de un proyecto de investigación [...], un foro de discusión sobre videojuegos puede contener vínculos que lleven a la web comercial de la empresa que comercializó el juego, a una revista comercial del campo, etc. (Cassany, 2009, p.27).

Entonces, los alumnos se enfrentan a dinámicas lectoras en las que se han incorporado otros canales, soportes y texturas; lo que implica conocer el funcionamiento y modalidad de esos objetos; Cassany (2006) explica que el discurso electrónico ofrece al usuario la posibilidad de construir su significado, lo que refuerza el argumento de que un texto puede tener múltiples sentidos e interpretaciones, no sólo por el número de lectores sino también por la finalidad que un mismo lector tenga en cada ocasión que hace contacto con ese texto. “El hipertexto le permite a cada lector partir de diferente nivel de conocimiento, o de diferente finalidad y experimentar niveles heterogéneos de comprensión” (Cassany, 2006, p. 202).

La lectura digital ha implicado la necesidad de desarrollar habilidades distintas de las que comprometía la lectura de textos impresos tradicionales, un lector ahora requiere “usar iconos de navegación, barras de desplazamiento, pestañas, menús, hipervínculos, funciones, dedicar tiempo a conectarse con imágenes, músicas y mapas de sitios” (García, 2015, p.8).

La lectura digital se distingue de la lectura en textos impresos no sólo por el soporte físico en dónde se realiza, los cambios y reconfiguraciones que se identifican, también tienen que ver con la forma en que se accede y se relaciona con los textos, se explica que

la representación electrónica de los textos modifica totalmente su condición: sustituye la materialidad del libro con la inmaterialidad de textos sin lugar propio; opone a las relaciones de contigüidad, establecidas en el objeto impreso, la libre composición de fragmentos manipulables indefinidamente; a la aprehensión inmediata de la totalidad de la obra, hecha visible por el objeto que la contiene [...]. Estas mutaciones ordenan, inevitablemente, imperativamente, nuevas maneras de leer nuevas relaciones con lo escrito, nuevas técnicas intelectuales (Chartier en López, 2016, pp. 58-59).

Al respecto, Chartier en Andrade (2007), explica que la lectura en los libros impresos puede realizarse de forma discontinua pero la obra sigue siendo una totalidad, mientras que en el texto electrónico no se genera la percepción de obra total, no existe la necesidad de concebirla así, lo cual la hace aún más discontinua, el orden tradicional no está presente, mientras que fragmentos con posibilidades infinitas aparecen ante el lector; así que es el lector quien tiene que “trazar su camino en esos nuevos conjuntos laberínticos e introducir sus elecciones y sus rechazos: organizar su lectura, inventar el orden de los discursos, crear algo de sentido en medio de un nuevo rompecabezas” (Poulain, 2011, p. 202).

### ***Lectura y tecnología: más críticas a los cambios***

Una de las críticas más recurrentes a partir de la llegada de la cultura digital, tiene que ver con el uso del lenguaje; lingüistas, escritores e intelectuales señalan que se ha adoptado una nueva jerga lingüística que utiliza términos derivados del lenguaje informático. Para diversos especialistas esto representa un riesgo, pues implica cierta deformación del idioma (economía en el lenguaje, incorrección ortográfica y otras), que, sin legitimación previa, gana terreno en el uso coloquial del lenguaje. En general, se considera que estas formas de expresión, incluyen el uso de códigos que tienen sus propias reglas y representaciones. Sin duda, estas transformaciones representan parte de un nuevo entender y relacionarse con el mundo

la revolución del texto electrónico también será una revolución de la lectura. Leer sobre una pantalla no es como leer un codex [...]. La revolución iniciada es, antes que nada, una revolución de los soportes y de las formas que transmiten lo escrito (Chartier en Andrade, 2007, p. 9).

En general, la preocupación por el uso del lenguaje ha surgido desde hace bastante tiempo y está relacionada con la aparición de diferentes artefactos que en su momento han sido considerados una amenaza para la continuidad y preservación de un modelo de lenguaje legitimado. Actualmente los maestros se quejan constantemente por el ahorro del lenguaje que se observa en los jóvenes al utilizar la escritura digital, esto también lo trasladan a textos escritos, los cuales requieren un uso de un lenguaje más estructurado y formal. “Chartier explica que el lector moderno puede asociarse con una lectura en lengua *vulgar*, pues debido a una proliferación de los textos, no todo el público puede desenvolverse ‘como discreto lector que tenga juicio estético y competencia literaria’ en el ámbito lector” (Andrade, 2007, p. 5).

Otra de las críticas que recibe la lectura asociada a la tecnología tiene que ver con la lectura en la red, en la que los filtros y controles para publicar son menores que los que se tienen para publicar en textos impresos como revistas, periódicos, libros y otros soportes físicos, pues en éstos existe supervisión relacionada con la línea, contenido y en muchos casos, la calidad; sin embargo, es más fácil opinar en blogs personales, modificar una entrada de Wikipedia, páginas de críticas de cine otros espacios virtuales que si bien algunos de ellos pueden tener supervisión estricta y directa, un buen porcentaje de espacios en línea ofrecen a los internautas verter opiniones personales, lo cual

para Cassany (2008) deriva en que en Internet exista más “basura que en las bibliotecas de papel: en línea se exageran y se ocultan datos, se manipula y se engaña como en una conversación de café o como en un mitin político” (p. 29). Sin embargo, dicha crítica no quiere decir que sea una práctica inconveniente pues es un ejercicio de libertad de expresión y de la diseminación de opiniones que caracterizan la sociedad de la información y del conocimiento. Incluso, Poulain (2011) refiere que mientras los mediadores de lectura se esfuerzan porque la lectura sea más accesible y digerible para los jóvenes, para ellos ya no es un hecho cultural total, pues la han relativizado y reconocen que leer no garantiza éxito escolar.

Así, es necesario extender los conceptos que se tienen de lectura y de prácticas lectoras, integrando los nuevos formatos y estructuras existentes, ampliando el perfil que se ha construido de lector-escritor ideal, por un modelo más flexible, el cual

dispone no sólo de alternativas de comunicación permanente, como la conexión a red telefónica y a Internet, sino la posibilidad de renovar constantemente el hardware sobre el que trabaja; así mismo, reconoce y selecciona la oferta de medios tradicionales y tiene acceso y contacto con libros y medios impresos de diversa índole [...] ha desarrollado la habilidad de interactuar y construir redes, no sólo como parte de su actividad académica o laboral, sino como parte de la configuración de su identidad (Gutiérrez, 2009, p. 162).

Ese modelo flexible de lector, también debe considerar que, a partir de este contexto de tecnología, suceden fragmentaciones de la atención y los recorridos de los estudiantes son más individualizados, produciéndose un ritmo y secuencia de aprendizaje completamente heterogéneo, lo que también implica ajustar la intervención docente en términos de flexibilidad y métodos.

Una de las transformaciones que también se observa con la cultura digital explica que, la cultura letrada clásica favorecía a cierto grupo de personas con grandes habilidades o capacidades, mientras que, con el uso de Internet, esta cultura promueve una inteligencia colectiva, con principios de colaboración y en donde participan personas de toda índole (Martos y Martos, 2012, p. 115). Esto representa sin duda, una nueva forma de pensar la construcción del conocimiento, que, vinculado a la socialización de la información, nos permite valorar las necesidades que la cultura digital cubre.

A propósito de ello, Gutiérrez (2009) comenta que existen tres grandes necesidades que explican la existencia en la sociedad actual: la necesidad de información, la de autocomprensión y la de interacción, aunque también agrega necesidades de conocimiento y entretenimiento; con

respecto a la primera –necesidad de información- el autor explica que habitar en un mundo contemporáneo significa habitar en un entorno informativo, lo cual requiere autonomía para manejarse con sistemas y dispositivos, leyendo en pantallas, tabletas, escenarios digitales en dónde los datos existen, por lo que afirma que no es el libro impreso, el Smartphone o la laptop los determinantes de las prácticas, sino la forma en que estos soportes cubren las necesidades de información; claro que detrás de los soportes existen intereses corporativos y mercantiles para hacerlos parecer muy necesarios, al mismo tiempo que su manufactura los coloca como altamente funcionales y estéticos, aumentando su demanda. La siguiente necesidad es la de autocomprensión, la cual explica que los individuos, independientemente del formato o del soporte, buscan comprender el mundo y eso es un sentimiento compartido que coloca a ciertas prácticas como ofertas para encontrar formas de narrar y de hallarse en las narraciones, que “lo llevarán a un ejercicio y sensación de comunidad permanente” (Gutiérrez, 2009, p. 154). Eso lleva a la reconfiguración del tiempo de ocio y el tiempo de trabajo.

Finalmente, la necesidad de interacción explica que los humanos hemos potenciado la comunicación con otros interlocutores a través del desarrollo de las TIC’s, que, a partir de los sistemas móviles han modificado el volumen de interacciones cotidianas, reconstruyendo los lazos sociales al replantear lo íntimo, lo distante, lo cercano e incluso lo privado. Martínez (2006), refiere que las nuevas redes de información y comunicación producen a su vez nuevas formas de organización de las interacciones sociales pues

enlazan el mundo en centros y periferias [...] porque, por un lado, crean la posibilidad de simultaneidad rompiendo las barreras de los horarios diferenciados para los grupos humanos que ahora se pueden enlazar en el mismo instante y por otro lado crean la posibilidad de relacionar a las personas asincrónicamente” (p.1).

Poulain (2011) explica que los jóvenes van a la red principalmente con fines de relaciones, más que de búsqueda de información, buscan “comunicarse, buscar confidentes, intercambiar carpetas, jugar en red, trabajar en equipo o simplemente distraerse” (p. 203). Así pues, los estudiantes acuden a la red a encontrarse con otros y consigo mismos, a expresarse y experimentar utilizando sus palabras y encontrando las de los demás. A propósito de lo anterior, también actualmente se encuentran en los teclados los llamados *emoticones*, pre diseños con formas de expresión cada vez más animadas que tienen sus propios significados y reglas para su uso, intentando alcanzar la

comunicación cara a cara, aunque este mediado por un sistema tecnológico; ello ha significado también un cambio en el uso de recursos gramaticales.

Pero estos cambios, también requieren contar con mayores recursos conceptuales que permitan entender que las transformaciones en la comunicación, implican también ajustes en las estructuras sociales, pues estas mismas relaciones implican desigualdades con sectores que no avanzan a la misma velocidad en el acceso a la tecnología (Martínez, 2006). Así que, el estado actual de la lectura no va en camino a la desaparición, sino de la transformación, la “pluralidad de las prácticas de lectura es hoy en día un hecho aceptado. El modelo letrado ya no es el único modelo reinante y se le reconoce a todo individuo lector la posibilidad y el derecho de construir su sentido” (Poulain, 2011, p. 2013).

Podemos entender que la práctica lectora es cambiante y tanto los significados que tiene, como los sujetos que la significan se van configurando de forma mutua, en colectivo, el cual la produce socialmente. Por lo que los cambios que experimenta a raíz de la tecnología, deben ser comprendidos como procesos desarrollados en la sociedad y época que vivimos; no tenemos que comprender a los artefactos tecnológicos que tienen impacto sobre los lectores y sus prácticas, sino la relación que existe entre los individuos y su sociedad: la conformación de la identidad, la producción y circulación de información, y todas las dinámicas derivadas de ello.

### ***Lectura y tecnología: metáforas y denominaciones***

Hace ya más de una década que Marc Prensky provocó polémica y debate al plantear que las nuevas generaciones de estudiantes universitarios, formados con recursos digitales, avances tecnológicos y acostumbrados a estar rodeados de artefactos que proveen herramientas en formato digital como música, videojuegos, telefonía y otros, eran considerablemente distintos a sus predecesores, denominado a esa generación como *Nativos digitales*, caracterizados por las multitareas y procesos paralelos a la actividad principal, con mejor desempeño en la red, con intención de recibir información inmediata y de forma ágil; también los define como impacientes, especialmente con los textos largos y procesos lentos, acostumbrados a actividades de aprendizaje informales y lúdicas. Estos estudiantes son hábiles utilizando el hipertexto, descargando música,

teniendo comunicación por medio de mensajes y chateando, se lanzan a navegar por internet y posteriormente acuden a obtener mayor información que les permita perfeccionar su conocimiento (Prensky, 2010).

Por otro lado, las personas que han tenido que *ponerse al día* para aprender la nueva lengua son llamados *Inmigrantes digitales*, quienes tienen otros métodos para realizar las tareas secuenciales y con procesos muy específicos; fueron educados con libros, lápiz y papel hasta que les tocó emigrar a la cultura digital, en general recurren a los soportes físicos y materiales para apoyar sus procesos de aprendizaje: revistas, periódicos, libros, cursos presenciales. Dudan también acerca de la posibilidad de realizar varias tareas a la vez, pues no desarrollaron esa habilidad.

El texto de Prensky, clásico en la discusión de la cultura proveniente de la era digital, pone el acento en la llamada *brecha generacional* provocada por las prácticas relacionadas con los saberes y usos de la tecnología, aludiendo a obvias diferencias generacionales, casi siempre entre padres y maestros *obsoletos* y los jóvenes *expertos* que, de manera informal y sin formación específica para ello, han aprendido una serie de habilidades y técnicas para acceder, manipular, producir y circular información en soportes basados en la tecnología.

Los “nativos utilizan estos dispositivos con destreza y sin esfuerzo, en su vida privada, fuera de la escuela, aunque ningún profesor ni curso formal les haya enseñado a hacerlo. Los usan para crear-inventar-compartir” (Cassany y Ayala, 2008, p. 56). Uno de los aspectos más relevantes de los llamados nativos digitales es la *multitarea (multitasking)*, es decir, cuando realizan varias tareas de forma simultánea, chatean con diversas personas, leen un libro en pdf, buscan un artículo, revisan su correo electrónico, descargan música, revisan sus redes sociales, editan fotos, borran mensajes y otras acciones en las que alternan las pantallas abiertas en el dispositivo que utilicen. Cada una de estas tareas requiere procesos distintos y los nativos digitales pueden realizarlas de forma rápida y eficaz.

La propuesta de Prensky ha recibido numerosas críticas debido a que sus afirmaciones no tienen un respaldo fundamentado en una investigación, o con un corte metodológico preciso, y polariza las prácticas de los nativos y migrantes digitales, adjudicando en todos los casos diferencias de edad sin considerar habilidades, preferencias o gustos de usuarios que puedan no sujetarse a esa

brecha generacional, otra de las críticas explica que la transición del mundo analógico al digital es distinto en cada sujeto, hay variaciones que no se pueden explicar en términos de fechas o generaciones específicas, incluso tampoco se pueden clasificar en función del uso de ciertos aparatos considerados digitales o no (Cassany, 2000). En cualquier caso, las tipologías que encasillan a los individuos pueden tender a crear una percepción negativa acerca de las capacidades o limitaciones asociadas a los retos que representa el uso de la tecnología.

Pero aún con estas críticas es conveniente resaltar las contribuciones del planteamiento de Prensky, pues han propuesto un marco teórico que ha favorecido la discusión del tema y han permitido perfilar las características de los individuos estudiantes que utilizan los recursos digitales en diversas actividades; de acuerdo con White y Le Cornu (2011), los nativos digitales dedican poco tiempo a evaluar de forma crítica el material que encuentran en línea, no saben identificar aspectos fiables y relevantes del texto, otros estudios señalan que los nativos digitales suelen “leer como promedio sólo entre el 20% y el 28% del total del contenido de una web; o sea, pasan más tiempo ojeando los encabezados, las imágenes, los videos y las barras de navegación que procesando la escritura” (Cassany, 2011, p. 28). En general el seguimiento de diversas investigaciones revela que, aunque los jóvenes tengan alta actividad en los espacios informales de la red no significa que sean expertos en la comunicación formal o escolar.

Por otra parte, Cassany (2011) plantea un cuestionamiento acerca de que quizá los nativos digitales no lean muy distinto a como leían los migrantes en los libros impresos; sin embargo la red multiplica los documentos a los que tiene acceso y en esa medida comprender y construir significados resulta más difícil por lo que este autor concluye que algunas suposiciones a las que se llega acerca de las virtudes de los nativos digitales, resultan ingenuas pues ni se encuentran rebasados de conocimiento en el área, ni los migrantes están limitados para alcanzar capacidades asombrosas en el uso de la tecnología; tampoco cree que el mundo de los libros impresos sea incompatible con el mundo de la red. Una diferencia sustantiva que se encuentra en este tiempo en términos del uso y disposición de la tecnología, está en función del rol que anteriormente tenía la escuela para ayudar a los niños a aprender a usar los artefactos letrados que se usaban en la vida social, pues sólo tenían acceso a ellos en el aula, biblioteca o escuela, no siempre disponían de ellos en casa, en cambio, actualmente los niños aparte de tener un número mayor de libros, también

cuentan con dispositivos propios como computadora portátil, móvil, videojuegos, tabletas y otros más que han aprendido a usar por su cuenta o en la interacción con sus pares (Cassany, 2011).

Por lo que relacionado con la intención del uso, Albero (2002) explica que existen dos niveles de acceso a Internet, uno de ellos relacionado con la canalización de intereses individuales y de pertenencia a grupos asociativos y de tiempo de ocio que se da de forma libre y sin gran uso de procesos complejos, y otro más vinculado con la búsqueda de información que si es seleccionada y revisada con mayor detenimiento, poniendo en marcha aspectos del pensamiento en el que es necesario desarrollar mecanismos de aprendizaje y el papel de la educación como mediador tiene gran relevancia.

Por otro lado, nos encontramos con la propuesta de Peter Kruse, quien describe a los usuarios de la red como *visitantes y residentes digitales*. Los primeros tienen un comportamiento que se conecta a la red en ocasiones y con fines específicos, puede vivir sin utilizarla y recurre a otros medios –no digitales- para la realización de sus actividades; por el contrario, los residentes pasan mucho tiempo en la red y utilizan todos los recursos que esta le brinda: editor de fotos, canal de videos, redes sociales, video llamadas, etc.; tienen una actividad intensa en su uso, lo cual ha reconfigurado su identidad a una que es altamente digital (White y Le Cornu, s/f). Una de las diferencias centrales con la propuesta de Prensky radica en el acento que recibe la tipología, es decir, mientras que para este autor el *lenguaje* entre los nativos y los migrantes es lo que provoca la diferencia entre ellos, para la propuesta de los visitantes y residentes de Kruse, el énfasis se encuentra en el *lugar* y la *herramienta* utilizada.

Otra clasificación que explica las denominaciones de usuarios de la cultura digital, refiere términos como *consumidores y productores*, describiendo a los primeros como sujetos que toman lo que necesitan de la red pero no hacen aportes personales, ellos se asocian con un periodo de la red en el que producir contenido implicaba habilidades especiales en tecnología y recursos sofisticados para poder producir, mientras que los productores son los que mantienen actividad constante en las herramientas que utilizan, se asocian con las redes actuales y participan en la recepción y producción de textos (Cassany, 2011).

Finalmente, Cassany y Vázquez (2014) también describe las diferencias entre literacidad o *lectura en línea (on line)* y *fuera de línea (off line)*; la primera se refiere a la interacción con ordenadores con conexión a Internet, es decir conexión viva, y la segunda acepción es para el procesamiento con textos que, si bien son electrónicos, no requieren conexión a Internet, pues mantienen su procesamiento mediante otro tipo de soportes como USB, CD, DVD, discos duros, etc. Esta distinción es de gran pertinencia al hablar de prácticas lectoras, pues distingue la lectura de un solo documento perteneciente a la lectura off line, con información finita, de la lectura de múltiples textos a los que tiene acceso un internauta que navega por la red y tiene a su alcance distintos recursos e información infinita. Por lo tanto, *leer en pantalla* no es lo mismo que *leer en línea*, aunque ambas sean electrónicas y compartan rasgos multimodales como las imágenes, el video, el sonido, la escritura, etc. A partir ello, Cassany y Vázquez (2014) estima que la lectura en línea va en aumento y destaca la importancia que esto tiene pues la conexión a Internet se extiende cada vez más, al mismo tiempo que siguen en aumento las gestiones realizadas en línea, como compras, cursos, servicios administrativos y bancarios, entre otros; también se popularizan distintas redes sociales, algunas de las cuales, buscan conexión entre personas (Tinder, Facebook, Instagram, Snapchat, entre otros); algunas de las aplicaciones que se alojaban localmente en los dispositivos ahora funcionan en línea. Conviene subrayar que existe una semejanza entre lectura en línea o fuera de línea que propone Cassany y Vázquez (2014) y la llamada lectura digital o electrónica y la lectura impresa o analógica.

En este sentido, al estar en línea “accedemos a una comunidad planetaria de interlocutores, cambian radicalmente algunas cualidades de los artefactos escritos y desarrollamos maneras alternativas de interactuar con los objetos” (Cassany y Vázquez, 2014, p.18). Esta literacidad intercultural nos lleva a comunicarnos con interlocutores muy diversos y numerosos en cantidad; en cuanto a los rasgos característicos de los textos, se observan las mudanzas que han tenido algunos de ellos que nacieron en formatos analógicos/impresos y que han migrado a un formato digital, lo cual conlleva también un cambio en la práctica lectora, como es el caso del correo electrónico y los diarios; las prácticas de oralidad que se han modificado incluyen ahora, en sus nuevos formatos a los chats -como gran ejemplo-, que incluyen a su vez el uso de emoticones y otras modalidades como el mensaje de audio (Cassany y Vázquez, 2014). Es por ello que, al estar

tan próximos a la información, a veces se descuida el contenido y se lee solamente como datos fríos, sin tomar en cuenta la subjetividad del escrito.

De modo que, el estar en línea contribuye al desarrollo de recursos específicos para realizar la lectura, pues ese espacio implica interlocutores diversos y el uso de artefactos cada vez más novedosos que participan en la modificación de las características de algunos procesos. El uso de recursos que ofrece la red nos resuelve diferentes problemáticas como el uso de un diccionario simultáneo para consultar el significado de palabras, correctores ortográficos, diccionario de sinónimos y otros. Este proceso, mencionado anteriormente y llamado *multitasking o multitareas* se caracteriza por la ejecución de varios procesos de forma simultánea e implica que en varios casos el usuario disponga de un mínimo de conocimientos y habilidades sobre su funcionamiento, así como la puesta en marcha de procesos paralelos: el de la lectura, el de la navegación y uso simultáneo de varias pantallas, lo cual, a su vez, también requiere un control cognitivo y procesos de atención

la utilización y gestión de tantos recursos en línea exige al lector-autor que adopte un rol mucho más activo, que tenga que tomar decisiones constantemente sobre su propia práctica lectora: hay que decidir qué vínculos se siguen entre todos los posibles, qué partes de la web se leen, qué recursos se abren para solucionar problemas, etc. (Cassany y Vázquez, 2014, p.34).

Finalmente, las diferencias entre la lectura en línea –o digital y electrónica- o fuera de línea – o impresa y analógica-, tienen consideraciones importantes para analizar las prácticas lectoras actuales de los usuarios, específicamente de la lectura en línea es relevante considerar que el lector en línea está tomando

decisiones permanentemente durante el proceso de lectura, lo cual le exige ser consciente en todo momento de lo que está haciendo [...], los lectores tenemos más posibilidades expresivas: tenemos más poder para decidir qué se lee, cómo, en qué orden, cuándo y por qué (Cassany y Vázquez, 2014, p. 35).

A partir de los encuentros que se generan en la red se identifican *espacios de afinidad* como un tipo de afiliación social, organizados por ligas de intereses en las que se participa de forma voluntaria y en la que existe flexibilidad pues se atraviesan los límites de edad o nivel de desempeño (Gee en Solé, 2011). Estas comunidades se unen por medio de similitudes con formas de socialización que tienen sus propias reglas y en las que se observa cierto potencial democrático, aunque también representan ciertos riesgos pues los jóvenes conviven en agrupamientos

presenciales y virtuales, siendo los virtuales más electivos en función de los gustos como consumidores (Solé, 2011).

Estas contribuciones teóricas son colocadas aquí con la intención de introducir algunos planteamientos que contribuyen al análisis de estudiantes con diversas formas para comunicarse y relacionarse con su entorno, muchas de ellas mediadas por la tecnología, utilizando una diversidad de soportes y en las que las prácticas lectoras suceden con características particulares que van identificando desde hace varios años a los estudiantes, sin embargo, más allá de los términos con los que se designe a los jóvenes estudiantes usuarios de la tecnología, es necesario para esta investigación explicar los cambios que se ha producido en la cultura respecto a las formas en que se accede, construye y circula la información, así como las formas en que eso impacta en las prácticas lectoras de los estudiantes que se encuentran en procesos formativos específicos.

Actualmente diversas reflexiones y discusiones se encaminan no sólo al dominio o al acceso de información, sino que la atención se dirige a la gestión que se realiza de estos recursos digitales y tecnológicos, así como a la administración del tiempo en los dispositivos digitales. Es necesario identificar a los alumnos universitarios como usuarios y constructores de prácticas lectoras diversas -que sin duda son distintas a partir de la creciente cultura digital-, para poder crear oportunidades educativas que tengan sentido para ellos, ubicando las prácticas que ya se realizan en sus distintos contextos y posteriormente diseñar una amplia oferta que parta de sus prácticas comunicativas y conocimientos previos.

### *Artefactos alfabetizadores*

A partir de las discusiones anteriores, podemos afirmar que “la era digital como la actual, implica transformaciones en las relaciones sociales, culturales y económicas, así como cambios en las formas comunicativas posibilitadas por el desarrollo de la tecnología y en los soportes o instrumentos utilizados” (Cordón y Jarvio, 2015, p. 138). A partir de las formas de comunicación contemporáneas, ha surgido el uso de distintos soportes e instrumentos, lo que ha modificado los hábitos de consumo, siendo las pantallas digitales un formato cada vez más utilizado por los individuos pues son integradas por los seres humanos como recursos de su vida cotidiana con

creciente tendencia, en general, el uso de estas herramientas tiene una copiosa demanda en la población, quienes comienza a usarlos a edades cada vez más tempranas.

Todo nuestro alrededor está conformado por portadores de texto, llamados *artefactos letrados* por Barton y Tusting (2005), estos, nos permiten convivir en nuestro medio, que también es letrado y en el que nos desenvolvemos de forma personal y/o laboral; esas formas de usar los artefactos letrados se identifican como prácticas letradas, es decir, un tipo de lectura particular con objetivos diversos, en el que usamos lenguajes distintos, estructuras de vocabulario diferentes y que se interpretan y comprenden en un momento, lugar y forma particular (Cassany, 2008). Desde esta perspectiva, tenemos que asumir que no siempre podemos entender todos los portadores de texto porque pertenecen a un grupo o comunidad específicos con el que no estamos relacionados y del que desconocemos, por lo tanto, los usos y demás aspectos relacionados con él, lo cual apoya la idea de que la alfabetización no se da sólo con aprender a leer y escribir, sino implica desarrollar estrategias cognitivas para el proceso de lectura y otros puntos socioculturales que implican saber cuándo leer, para qué, de qué manera, cómo hacerlo, etc.

la literacidad clásica se definía a partir de las competencias que podían ser útiles para el manejo de los soportes de lectura convencionales –básicamente el libro o material escriturario en todas sus variantes, desde un cuaderno a una enciclopedia, plumas y otros accesorios-, pero la literacidad electrónica involucra otro tipo de dispositivos (Martos y Martos, 2014, p. 132).

La cultura es el depósito de los artefactos generados hasta el momento, tanto los materiales como los ideales, que, aunque son tangibles también cubren una función intangible pues están cargados de significados. Los artefactos culturales representan la forma de vida acumulada durante siglos, que puede ser visto como un objeto material que ha sido apropiado por alguien, conservado como parte de una herencia colectiva y reconocido por la comunidad (Martos y Martos, 2014).

El libro tal y como es conocido desde hace más de 500 años ha visto su transformación de una forma acelerada. Fueron primero las obras de referencia –las enciclopedias y diccionarios- las que iniciaron el camino de la digitalización que hoy es predominante. Después le siguieron las revistas científicas y los periódicos, hasta que esta revolución alcanzó a los libros. Tan sólo en 2012, grandes empresas como Amazon y Barnes & Noble informaron haber vendido por primera vez más libros electrónicos que impresos. (Cordón, 2015, p. 139)

De ahí que, como se mencionó anteriormente, la OCDE (2016) en su versión de PISA 2015, refiere una nueva clasificación para los textos utilizados: texto estático y texto dinámico, justamente porque distinguen el modo y espacio en el que se muestra el texto, denominando a este como *espacio de visualización de textos*, el cual puede ser estático y tener un soporte impreso que aparece en papel, lector electrónico o pantalla; o ser dinámico, que sólo aparecen en pantalla pues son interactivos, un ejemplo de ello es el hipertexto.

Así mismo, la cultura escrita contiene nuevos escenarios que frecuentemente son comparados con los clásicos; esos nuevos escenarios están cargados de estos artefactos que se caracterizan por el uso de la tecnología y por su acceso digital,

Cada una de las formas físicas en donde están inscritos los textos manuscritos o impresos establecieron reglas para su lectura –no siempre explicadas-, pero éstas más bien fueron determinadas por las características del formato. En la pantalla el texto se convierte en una relación de fragmentos en la cual existen conjuntos visuales y maleables que están a disposición del lector [...], lo cual crea una interacción diferente de relaciones cuyo proceso mental se coloca en la pantalla y [...] crea nuevas formas de organización y visualización (Ramírez Leyva, s/f, párr. 5).

De acuerdo con Martos y Martos (2014), los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL) contienen en sus elementos a los escenarios de lectura, los participantes de la cultura escrita, las prácticas lectoras y los artefactos de lectura, los cuales son objetos construidos de forma artificial, que también se pueden identificar como artefactos alfabetizadores; como gran ejemplo histórico se encuentra el libro, sin embargo, en la actualidad existen diversos soportes identificados para ello, como las tabletas electrónicas y los ebook, y en ese rango también se pueden incluir algunos que no fueron inventados como vehículos de lectura pero actualmente sí cumplen esa función, como el teléfono móvil.

Así, Internet no sólo es una tecnología, sino un artefacto cultural que se vale de los dispositivos para extender sus redes y proporcionar miradas más amplias y diversas de la realidad. ¿Qué prácticas culturales y educativas se generan a partir del surgimiento de artefactos alfabetizadores? Es necesario entender que los objetos materiales pueden ser fuente de prácticas lectoras y con ello la comunidad estudiantil interactúa con su entorno, se comunica y aprende de él.

La información que las TIC's aportan a la educación crece de forma importante, por lo que las instituciones se encuentran en situación de aprovecharlas para la realización de actividades

formativas y de comunicación, logrando en algunos casos, sobrepasar los obstáculos que representa el tiempo y el espacio. Estas herramientas conforman una relación entre el profesor y los estudiantes que tiene encuentros instantáneos y otros diferidos, utilizando para ello el correo electrónico, chats, plataformas, videoconferencias. García (2015) aporta información acerca de una investigación llamada *The rise of Reading* del año 2012 en el que se revela que el 19% de los estadounidenses poseen un e-book y el 19% una tableta. Este mismo estudio, refiere que el promedio de lectura de los estadounidenses es de 24 libros digitales y 12 en material impreso. El mismo estudio, que posteriormente fue realizado a finales de 2015, arroja que el de 68% de la población adulta estadounidense tiene smartphones y el 45% tiene tableta. Estos recursos, que ganan espacio en los entornos universitarios, también implican que los docentes adquieran habilidades para su uso, lo que a su vez favorece el conocimiento y comprensión por la diversidad de prácticas lectoras.

La portabilidad de los equipos de cómputo y de otros dispositivos como las tabletas, teléfonos inteligentes –smartphones- y el almacenamiento en la nube que no limitan la lectura de un documento digital, ha favorecido el crecimiento acelerado de productos móviles y de uso cómodo, su diseño multitareas permite además de poder efectuar llamadas telefónicas, enviar mensajes, usar el correo electrónico, leer documentos, navegar en Internet, tomar fotografías, escuchar y almacenar música, grabar videos, utilizar juegos, descargar innumerables aplicaciones. Dussel (2011), explica que “la proliferación de los computadores y netbooks como artefactos tecnológicos permanentes en el aula, con sus pantallas individuales y su conexión en red, suponen una redefinición del aula como espacio pedagógico” (p.17). Así mismo, otro de los aspectos que ha recibido reestructuración es la configuración del tiempo pues actualmente hay mucho tiempo no-escuela en horarios escolares, a la vez las actividades escolares también ocupan tiempo fuera de la escuela, por lo que con la presencia de aparatos portátiles permiten *estar y no estar* en varios lugares a la vez, difuminando las fronteras de los espacios físicos.

### 3. El psicólogo hoy: necesidades y retos de la formación

Cada una de las profesiones que se imparte en nivel superior conlleva una larga formación dentro de la llamada cultura académica, en esta cultura existen prácticas de comunicación que participan en los procesos de formación epistemológicos –relacionados con la producción de conocimiento- y los que tienen que ver con las interacciones entre la comunidad; esas prácticas de comunicación favorecen intercambios entre sus miembros, los cuales deben aprender a participar en él con cierto conocimiento de su particularidades, incluyendo saberes para actividades de lectura y escritura (Hernández, 2017).

Los estudiantes universitarios participan en escenarios sociales e históricos cambiantes, y actualmente, y más que en otro momento del desarrollo de las disciplinas, es necesario construir un marco formador que aparte de participar en la profesionalización -que en estos tiempos promueve la idea de una súper especialización- también incluya proveer procesos formativos integrales como el auto-aprendizaje, el pensamiento crítico, el trabajo interdisciplinario y el pensamiento divergente; pues ante la crisis económica y laboral se observa una tendencia a una mayor especialización por parte de los egresados quienes necesitan mostrar un mayor número de competencias disciplinares. Se puede anticipar que esto es producto de un aumento en los estándares requeridos por los empleadores quienes buscan cubrir sus puestos con personas capacitadas de alto perfil profesional.

Específicamente, y más allá de las discrepancias entre los distintos enfoques que existen en ella, la psicología es una disciplina con un conjunto de competencias propias, la mayoría de ellas relacionadas con su objeto de estudio, el ser humano, su relación con el entorno personal y social, y los procesos que estos entornos conllevan. Actualmente, existe un amplio listado de competencias que posicionan al psicólogo como un profesional con conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Las competencias/habilidades más valoradas para cada una de las áreas de la psicología son: *Área de la salud*: Las habilidades más demandadas tienen que ver con la orientación/tratamiento psicológico de adultos, adolescentes, niños y familias; entrevistas de diagnóstico clínico, manejo de diversos modelos clínicos, redacción de informes psicológicos, intervención en crisis y trabajo en equipo multidisciplinario. Respecto al *área educativa* se enumeran competencias como

orientación a docentes, directivos, padres y madres y alumnos en instituciones educativas, evaluación del aprendizaje con manejo de distintas teorías, docencia, redacción de informes psicológicos, así como intervención con niños y adolescentes. En *el área laboral*, las destrezas que reportan los expertos como las más valoradas están relacionadas con la elaboración de perfiles de puesto, actividades relacionadas con selección de personal, evaluación con diversas técnicas psicométricas y proyectivas, así como capacitación de personal. Y por último las habilidades señaladas para psicólogos del *área forense* tienen que ver con tareas relacionadas con la redacción de informes psicológicos, realización de entrevistas de diagnóstico que implica la relación con otros profesionales del equipo, intervención psicológica con las familias (Castro, 2004).

Aunque la universidad tiene el objetivo de producir y transmitir conocimientos disciplinares especializados por medio de la adquisición y desarrollo de competencias científicas y profesionales, también se espera que tenga dentro de su trabajo de formación, metas en función de favorecer actitudes y habilidades propias para el desempeño del currículo disciplinar. Una ciencia como la psicología requiere de todo un marco actitudinal que permita a los futuros psicólogos desarrollar habilidades específicas como la empatía, la capacidad para trabajar con otros, tener actitudes comprensivas y una perspectiva amplia acerca de su contexto y realidad, esto es, una formación integral y no sólo disciplinar.

Bisquerra (2007), explica que el concepto de competencia ha evolucionado para ir más allá de la perspectiva profesional, situándose en una visión integral del sujeto, que implica no sólo los saberes disciplinares, sino lo relacionado con una adaptación al contexto y un afrontamiento a las circunstancias de la vida. El autor distingue a las primeras como competencias técnicoprofesionales –que giran alrededor de conocimientos y procedimientos propios al ámbito profesional-, y a las segundas como socio personales –que implican la esfera personal e interpersonal-.

Éstas últimas son agrupadas en cinco bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar. Al respecto de la formación integral de la que habla esta investigación, nos referiremos principalmente a la primera, *conciencia emocional*, que es la “capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto

determinado” (Bisquerra, 2007, p. 70). A su vez, ésta competencia integra una serie de microcompetencias a desarrollar en su núcleo, como la toma de conciencia de las propias emociones, dar nombre a las emociones y la comprensión de las emociones de los demás; todas ellas encaminadas a desarrollar la capacidad para percibir, identificar, experimentar, reconocer, expresar y de implicarse empáticamente con las vivencias propias y las de los otros.

Sin duda, esta competencia contiene en su definición elementos muy importantes para ser analizados a la luz de la formación profesional, sobre todo cuando nos referimos a una formación integral, y específicamente en el caso de los psicólogos, quienes requieren desarrollar actitudes comprensivas y una perspectiva amplia acerca de su contexto y realidad, esto es, una formación integral que el propio objeto de estudio de la disciplina implica.

Al respecto, Hernández (2016), explica que todas las universidades tienen un compromiso con los estudiantes que de ellas egresan, y que, sin importar la carrera, la educación debe ir tres planos:

Como profesionista: es un especialista capacitado en la teoría y la práctica de una disciplina. Como ciudadano: es un miembro consciente, crítico y participativo de su comunidad local, nacional y global.

Como ser humano: es un individuo con valores éticos, saberes culturales y capacidades personales de pensamiento y comunicación (Hernández, 2016, p. 23).

Asimismo, Pozo en Castro (2004), explica que hay dos tipos de saberes, uno procedimental, que tiene que ver con las habilidades y destrezas que se desarrollan para resolver algunos problemas y el otro, declarativo, que implica el saber acerca de la realidad y de las cosas; justamente el conocimiento declarativo es el que se considera prioritario desarrollar en los estudiantes de una disciplina como la psicología, sobre todo bajo el argumento de una educación profesional integral.

Igualmente, Díaz-Barriga (2006) explica que los profesionales, aunado a una serie de conocimientos, también han trabajado en la adopción de un código ético desarrollando su servicio e involucrándose de acuerdo a las normas del ejercicio disciplinar y lo que los diferencia en su desempeño es la capacidad que desarrollen de involucrarse con las situaciones reales en los contextos profesionales que por su propia naturaleza están en constante cambio. Una sociedad como la actual en la que conviven características de globalización, tecnología y competitividad, la universidad tiene un gran reto, que es formar en los estudiantes competencias adaptativas que les

permitan a los egresados profesionales, tener un fundamento en su actuación que irán innovando continuamente respondiendo a las demandas sociales y laborales, logrando también insertar elementos tecnológicos e informativos en el campo profesional.

Refiriéndonos en específico a la psicología, Díaz-Barriga (2006) refiere que se ha observado desde hace varios años que el abordaje del sujeto ya no es apropiado desde el plano individual pues es necesario una perspectiva sistémica y con enfoque ecológico, los cuales toman en cuenta los distintos círculos en los cuales se desenvuelve, es decir, su contexto escolar, familiar, comunitario, asociativos y participan -de forma explícita o no- en el desarrollo de los individuos; este intento por superar los enfoques individualizantes, permiten una intervención más integradora, propositiva y humana. Es importante favorecer la formación de psicólogos que hayan construido un conocimiento profundo de la dinámica y necesidades de los distintos ámbitos de intervención, locales y globales, que permitan consolidar los conocimientos adquiridos en la etapa universitaria para integrarlos con demás elementos tanto intra como interdisciplinarios (Díaz-Barriga, 2006).

Por lo tanto, se puede concluir que las habilidades que deben desarrollar los estudiantes de psicología, tienden a una perspectiva comprensiva y descentrada, que pueda incluir la toma de decisiones compartidas y a la vez refleje autonomía. Explica Coll en Hernández, Díaz Barriga y Rigo, (2006) que no hay un acuerdo en relación con las competencias profesionales que debe desarrollar un psicólogo, pues sus tareas son muy diversas, por ejemplo, entre las que ejerce un psicólogo que trabaja en un ayuntamiento y otro que labora en un hospital con pacientes terminales, sin embargo, enfatiza que hay algunas comunes y tienen que ver con la habilidad para relacionarse con los otros/as. Si “vamos adentrándonos en la era de la información, es más imperiosa la necesidad de formar personas que puedan trabajar en redes y de manera cooperativa [...], que posean no sólo iniciativa y capacidad de innovar, sino de aprender y desaprender continuamente” (Reigeluth, 2000, p. 21). Todo ello implica una formación que favorezca la praxis, la observación e intervención sobre tareas reales, de la vida cotidiana, que complementen con el conocimiento y aplicación de herramientas basadas en enfoques humanos y que a la vez puedan valerse de las tecnologías. Finalmente, esta formación

in situ, caracterizada por una práctica reflexiva, innovadora y ética, que junto con el conocimiento disciplinar, le dé elementos para la emisión de juicios, la toma de decisiones, la solución de problemas y el planteamiento de políticas y proyectos destinados a diversas poblaciones y grupos de edad (Díaz Barriga, 2006, p. 21).

Por lo tanto, este énfasis en la formación práctica permite que se desarrollen habilidades profesionales para interactuar con otros, ya sea en equipo o en proyectos que requieren de profesionales de distintas áreas del conocimiento. De acuerdo con Díaz-Barriga (2006) el modelo de formación que se persigue implica una formación integral que no dependa de los contenidos puntuales de las materias teóricas, sino que este sustentada, por tanto, en ejercicio práctico y con base en modelos teóricos vigentes. A pesar de la existencia de múltiples trabajos de investigación relacionados con aspectos de la lectura y su necesaria ubicación en un contexto social, existe poca información acerca del

conocimiento de los modos de lectura académica que subyace en distintas comunidades letradas en las disciplinas académico-científicas... se tiene un cuadro un poco claro sobre en qué difieren los modos de lectura académica y sobre todo se desconoce cómo es que estas diferencias han tenido lugar y qué factores influyen en su constitución (Hernández, 2017, p. 62).

Es decir, de qué modo las personas desarrollan conceptualizaciones de la lectura y cómo esas conceptualizaciones -como las creencias, teorías implícitas y concepciones- influyen en su proceso lector. Es bajo esta visión de formación que se subraya la necesidad de reflexionar acerca del desarrollo desde una perspectiva humana, crítica, analítica, que este orientada hacia el crecimiento personal, habilidades para establecer relaciones interpersonales y obviamente conocimientos disciplinares.

La lectura en la comunidad de los estudiantes de psicología recurre a distintos formatos de textos para las actividades que realiza: reportes de evaluación con distintas herramientas y destinatarios, entrevistas, programas y reportes de intervención, planeación, etc. En esta diversidad de formatos, también hay un uso del lenguaje diferenciado, Cassany (2008), refiere que la formación disciplinar también demanda ser un buen usuario de los textos de dicha disciplina, por lo que es importante analizar la relación entre el lenguaje de las disciplinas y el contexto en el que se realiza, pues la relación representa una reflexión de la continuidad/discontinuidad entre las prácticas de lenguaje, es decir, discursivas de cada disciplina y las prácticas de lenguaje que se promueven en la escuela, pues estas son el escenario de los estudiantes durante su trayecto de formación.

Las disciplinas académicas se van conformando a lo largo del tiempo y cuando son afirmadas de forma institucional establecen un objeto de estudio con conocimientos especializados que incluyen teorías, conceptos, métodos, lenguaje especializado; de esas disciplinas se desprenden

textos disciplinares, en este caso de psicología, los cuales constituyen los saberes especializados y construidos que conforman una comunidad discursiva, que a su vez conforma una comunidad disciplinar por lo que estos textos son elementales en ella; cada disciplina sus propios géneros (López-Bonilla, 2013).

Los estudiantes de Educación Superior requiere, tener una lectura crítica que logre comprender la ideología del autor, es decir, con la perspectiva que asume frente a determinado tema, recuperando lo implícito, infiriendo y teniendo conciencia de que existen diversos significados para un mismo texto y suceso, por lo que un lector crítico va a buscar distintas fuentes para contrastar información; también puede dialogar con otros lectores para intercambiar interpretaciones, lo cual lo llevarían a adoptar una crítica más social (Cassany, 2008). Tratándose del estudiante de psicología, esta tarea es parte del reto de la formación integral.

### **III. Marco metodológico**

En este capítulo presentamos el proceso que se llevó a cabo para obtener la información que permitió dar respuesta a las preguntas planteadas en esta investigación, también se encuentra la justificación metodológica que describe el diseño de la investigación.

#### **Diseño de la investigación**

Para alcanzar a nuestro objetivo y acorde con el planteamiento teórico de esta investigación, la Perspectiva Sociocultural, elegimos un diseño de investigación cualitativa de corte cuasi-etnográfico, que permitiera reconocer las cualidades del objeto de estudio, que a su vez nos acercaran a responder la pregunta de investigación y posteriormente a alcanzar los objetivos planteados. De acuerdo con Silva y Burgos (2011), la cuasi-etnografía se realiza en contextos que son conocidos por el investigador, son cercanos y se enfocan específicamente en el estudio de actividades particulares, recopilando y registrando la información que considera más relevante, determinando que es suficiente cuando se ha llegado al punto en que dichos registros no arrojan información nueva o relevante, sino que se repite la que ya se tiene.

La elección de la metodología cuasi-etnográfica responde a que, en esta temática se considera congruente realizar un registro del objeto de estudio a partir del acercamiento a las prácticas lectoras de los estudiantes, mediante los instrumentos y técnicas que aportan información de las prácticas lectoras del contexto particular de la Escuela Libre de Psicología. Esta formulación coincide con los planteamientos de Martos (2010), para quien el enfoque etnográfico

se plantea interrogantes sobre los usos individuales y colectivos de la lectura, así como sobre las representaciones e identidades que formulan los lectores sobre el leer y el escribir. Del mismo modo, una investigación etnográfica tiene que describir los lugares físicos, escenarios y rituales de estas actividades (p. 201).

#### **Instrumentos y técnicas de investigación**

El enfoque cualitativo usa instrumentos y técnicas encaminadas a recolectar datos sin medición numérica, lo hace mediante descripciones y observaciones que se mueven entre los sucesos

acontecidos con el objeto de investigación, los cuales dan material para dar respuesta a las preguntas de investigación, la interpretación y la triangulación con el apartado teórico.

En este caso, para dar respuesta a nuestras preguntas de investigación, utilizamos tres instrumentos y técnicas de recolección de información: la observación no participante, el diario de campo y la entrevista semiestructurada.

a) ***Observación no participante***

La observación no participante se caracteriza porque la figura del observador es neutra, permanece ajeno a la situación que observa y no inicia relación con el grupo pues permanece separado de él. De acuerdo con Díaz de Rada (2012), observar es convertir en objeto de nuestros sentidos los comportamientos humanos que se producen en una situación social concreta, cuando observa, el etnógrafo registra un conjunto de acciones que se producen en una situación social, y la observación es un objeto de análisis que va articulando el material registrado para componer un argumento que se va tornando cada vez más sólido pues al principio la observación tiende a ser inespecífica y cuando el propósito se intensifica, la observación es más específica; “el producto de su observación es un registro de lo que los nativos hacen, incluyendo lo que dicen y los componentes pertinentes de todo el escenario de esa situación” (Díaz de Rada, 2012, s/p).

b) ***Diario de campo***

Es un instrumento medular de la recogida de información de esta investigación, “como método de investigación analítico la observación depende del registro de notas de campo completas, precisas y detalladas” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 74). Para Díaz de Rada (2012), éste registro replica de forma general la secuencia de los acontecimientos de forma continua y lineal, y sirve como un instrumento para la memoria. Las notas se toman durante/después de cada observación, proporcionan los datos que son la materia prima de dicha observación, por lo que el registro requiere una descripción detallada del escenario y de los elementos de que en él se encuentran, incluyendo la naturaleza de las actividades de los participantes: pautas de interacción, perspectivas y modos de presentarse ante los otros (Taylor y Bogdan, 1987).

### c) *Entrevistas semiestructuradas*

La entrevista cualitativa semiestructurada, es un diálogo abierto entre dos personas en la que el entrevistado escucha y capta el fenómeno a través del lenguaje; de acuerdo con Guerrero-Castañeda (2017), en ella se relatan vivencias y experiencias que al momento de ser verbalizadas son significadas por el entrevistado. Esta técnica permite que se tenga una perspectiva interna del entrevistado, sin que exista una forma única de preguntar, pues se cuenta una lista de temas de los que se pretende obtener información, la propuesta de un guion no implica, sin embargo, que la conversación se ajuste exactamente a dicho esquema (en relación con las formulaciones concretas y el orden de estas), sino que constituye una orientación sobre áreas temáticas delimitadas a partir de los objetivos de la investigación (Gordo y Serrano, 2008, p. 136).

Durante la entrevista, el interrogador, aparte de formular preguntas y recoger respuestas, también es un explorador que estimula la expresión de su entrevistado para que surja el diálogo relacionado con la temática de la investigación. En el caso de la entrevista semiestructurada, se prepara un guion temático sobre lo que puede versar el contenido de la conversación, en la que el entrevistado expresa sus opiniones; durante el transcurso de la entrevista el entrevistador y entrevistado fluyen en el enlace de preguntas, temas y respuestas; finalmente se transcurre entre dinámicas de registro, transcripción, análisis e interpretación.

### **Población y muestra**

La población objetivo de nuestra investigación son los estudiantes de la Escuela Libre de Psicología, institución de Educación Superior ubicada en la ciudad de Puebla, especializada en psicología, que pretende reafirmarse como un espacio que forma profesionales capaces de responder a las problemáticas actuales desde sus diversas áreas: clínica, educativa, social y organizacional (Escuela Libre de Psicología [ELP], 2017).

La institución cuenta con una población de 799 alumnos, de la cual 253 alumnos corresponde al sistema semi-escolarizado, es decir, de carácter semi-presencial en el que los estudiantes acuden los días sábado mientras que el resto de la semana trabajan en actividades diseñadas y colocadas

en la plataforma Moodle. Además, 546 son estudiantes del sistema escolarizado, en tres turnos: matutino, intermedio y vespertino, estos estudiantes en su mayoría son jóvenes que ingresaron a la institución después de haber concluido sus estudios de nivel medio superior (Escuela Libre de Psicología, 2018). Para esta investigación se trabajó únicamente con los alumnos de la modalidad escolarizada.

En la institución laboran 39 profesores, de los cuales, el 90% de ellos son psicólogos, en el resto de las disciplinas se encuentran profesionistas con estudios en filosofía, medicina, pedagogía y contaduría.

El plan de estudios vigente se instrumentó en el año 2013 y consta de cincuenta y tres materias que se distribuyen en las áreas: básica, clínica, educativa y organizacional. Dentro de las características del perfil de ingreso se encuentran: Capacidad de reflexión, conceptualización y lectura, capacidad de análisis y síntesis, interés hacia la investigación, capacidad de observación de su entorno y habilidades comunicativas (hablar, escribir y escuchar), todo ello en una propuesta de educación especializada en la enseñanza e investigación de la psicología; por otra parte, el perfil de egreso destaca el logro de competencias para el manejo de sí mismo, autorregulación, competencias en las relaciones humanas como la gestión de conflictos, el trabajo colaborativo, el manejo de los aspectos interculturales y sociales, la comunicación y finalmente como parte de las competencias cognitivas y de razonamiento refiere el alcance de una postura crítica ante los modelos en psicología y la aplicación permanente de conocimiento (Escuela Libre de Psicología [ELP], 2018). Como parte de su compromiso con la calidad, la institución lleva a cabo procesos de mejora que involucran continuos análisis de la formación a estudiantes que la comunidad educativa realiza, evaluando el proceso de enseñanza-aprendizaje e instrumentación de cambios a partir de la detección de necesidades.

La Escuela Libre de Psicología cuenta también con programas de posgrado con nivel de Maestría (Psicoanálisis y cultura, Prevención y atención de la violencia, Psicología organizacional) y Doctorado en Psicología; ello como parte de la conciencia de que los alumnos requieren una formación profesional constante que pueden desempeñar por medio de la docencia y la investigación.

Para las entrevistas llevamos a cabo un muestreo intencional basados en el criterio de “lugar y contexto”, en el que se eligió a la primera persona que ingresó a cada uno de los sitios en los que se llevaba a cabo la observación (biblioteca, cafetería, áreas comunes y salón de clases), de forma consecutiva, es decir, el primer día la primera persona que entró a la biblioteca, el segundo día la primera persona que salió del salón de clases, y así consecutivamente. Se utilizó el mismo esquema de muestreo para alumnos y maestros.

## **Procedimiento**

Para esta investigación se realizaron distintas acciones encaminadas a conocer procedimientos teóricos y metodológicos que favorecieran el trabajo llevado a cabo; en función de su organización, procedimiento y temporalidad, dichas acciones se dividen en cuatro momentos. El primero comprende la búsqueda y selección de información por medio del acceso a distintas bibliotecas y bases de datos, lo cual permitió realizar una indagación más especializada. También se tuvo acceso a tesis, artículos, libros y charlas con distintos especialistas para acercarse a la experiencia del programa y de los contenidos teórico-metodológicos.

El segundo momento estuvo dirigido a la revisión de literatura para conformar tanto el marco contextual como el apartado teórico, todo ello reforzado con la información recabada en el estado del arte. En el tercer momento tuvo lugar el trabajo de campo con un mes de observación no participante, ocho entrevistas a docentes y alumnos y el registro en el diario de campo; también se definieron algunas categorías, que guiaron la descripción de los resultados. Una vez concluida esa labor, se transcribió toda la información recabada en documentos que permitieran su análisis. Por último, en el cuarto momento, se llevó a cabo el procesamiento de la información utilizando el programa Atlas.ti V.7, en el cual analizamos los datos recogidos, los categorizamos, elaboramos redes conceptuales y semánticas, para concluir con la conformación del documento que integra la descripción, triangulación, interpretación y discusión de los resultados. Para llevar a cabo el análisis de los datos utilizamos las siguientes categorías preestablecidas a partir del marco teórico.

## Categorías de análisis

Tabla 4.

*Cultura escrita y prácticas lectoras en estudiantes de la Escuela Libre de Psicología*

<b>Categoría</b>	<b>Definición operacional</b>	<b>Unidad de análisis</b>
Lectura	Proceso multirreferencial y multimodal de apropiación de significados de textos en el que el lector asume roles, construye identidades, se apropia de prácticas establecidas por los demás miembros del contexto, tiene un carácter social y político	*Disposición de libros y otros materiales de lectura en casa. *Miembros de familia lectores. *Infancia con disposición de libros y otros materiales de lectura = Historia con la lectura.
Literacidad	Conjunto de prácticas sociales en las que existe una mediación con los textos escritos, a partir de las características, relaciones, finalidades del lector y su momento histórico	*Reconocimiento de la funcionalidad de diversos portadores de texto a su alrededor, así como de la importancia de un entorno alfabetizado. *Visita en la infancia a lugares dispuestos para la lectura.
Prácticas lectoras académicas/ escolares	Prácticas lectoras que suceden y se aprenden al pertenecer a un contexto educativo, están reguladas por él y se relacionan con discursos académicos, disciplinares, que son monitoreados y evaluados. Tienen alta valoración social.	*Escenarios alfabetizadores (biblioteca, salón de clases, áreas comunes, cafetería).
Lectura en la universidad	Actos lectores que ocurren en el ámbito escolar universitario, que exigen al estudiante un aprendizaje no solo de los saberes disciplinares, sino de una serie de habilidades que requieren ser enseñadas de forma explícita para ser apropiadas y significadas por los nuevos integrantes de la comunidad discursiva.	*Identifican el objetivo de la lectura en cada una de las materias. *Reciben indicaciones de los maestros para realizar algún tipo de lectura. *Revisan apuntes y material elaborado en alguna clase.
Alfabetización académica	Prácticas de lenguaje y pensamiento particulares del ámbito académico, implica las tareas y actividades de lectura y escritura demandadas a los estudiantes por sus disciplinas en educación superior.	*Reconocen el lenguaje propio de la disciplina. *Para algunas lecturas requieren el conocimiento previo de algunos contenidos.
Formación integral del psicólogo	La formación de psicólogos implica la construcción de un conocimiento profundo de la dinámica y necesidades de los distintos ámbitos de intervención, por medio del desarrollo de habilidades/competencias teórico/profesional, pero también de las llamadas sociopersonales, integrándolas tanto en lo intra como interdisciplinario.	*Reconocen la importancia de la lectura en su formación. *Identifican herramientas y estrategias lectoras que participan en su formación profesional.
Prácticas lectoras vernáculas	Prácticas que suceden en el ámbito social y personal de un individuo, mediadas por objetivos y finalidades específicas de ese lector, sin reconocimiento ni validación de lectura.	*Prácticas de la cultura digital e impresa.

Fuente: Elaboración propia

### **Trabajo de campo (cronograma)**

El trabajo de campo se refiere al proceso de investigación cualitativa en que se realizaron las actividades experimentales con el trabajo de recolección y registro de información y datos, con el uso de los instrumentos y técnicas seleccionadas. Este es un proceso metodológico que comprende una serie de acciones en el período en que se registra la información con la intención de obtener información que contribuya a responder la pregunta de investigación. Este proceso inició el martes 3 de octubre de 2017 y como tal concluyó el martes 7 de noviembre de 2017. A continuación, se describe el proceso de cada uno de los instrumentos y técnicas utilizadas:

***Observación no participante.*** En el caso de la presente investigación, se observaron las situaciones de lectura que los estudiantes llevan a cabo mientras permanecen en la institución en distintos horarios y en cuatro espacios específicos: la biblioteca, áreas comunes (las mesas del patio, los pasillos, la sala de la entrada, la sala de espera de las oficinas), los salones y la cafetería.

La observación no participante inició el día 3 de octubre de 2017.

Se realizaron rondas por esos espacios físicos de la escuela, en distintos horarios, en los que la presencia no resultara excesivamente notoria ni llamativa para los estudiantes de la institución, por lo que, durante todo el proceso, me senté en un espacio cercano a la presencia de alumnos, procurando que, desde ese punto, pudiera observar bien las escenas lectoras. Al mismo tiempo trate de no ser muy llamativa, escribía en un cuaderno y tenía otros artefactos lectores en mi mesa o banca mientras permanecía ahí. El tiempo de observación fue de aproximadamente 20 minutos por espacio seleccionado, al ser cuatro, fueron aproximadamente 120 minutos diarios de observación en los lugares de reunión común de los alumnos: áreas comunes, biblioteca, salón de clases y cafetería. La observación se realizó en los tres turnos que la institución trabaja: matutino, intermedio y vespertino. Al principio las horas de visita fueron alternadas, tratando de que se cubrieran todas las horas, posteriormente se trató de que las observaciones ocurrieran durante los cambios de clase, cambios de turno, entrada y salida; pues si ocurrían en el tiempo en que transcurría una clase, tres de los espacios comunes quedaban casi vacíos.

Al visitar los salones de clases no se dio ninguna información o explicación a los alumnos de la presencia de un observador, ya que los estudiantes están acostumbrados a que algunos maestros –aparte del titular de la materia- visite su clase, pues en la Escuela Libre de Psicología, existe la modalidad de clase abierta, en la que los maestros/as pueden visitar las clases de otros docentes que se han inscrito en esa modalidad. Así mismo, reciben la visita de otros maestros cuando hay evaluación docente, situación en la que durante un tiempo de la clase (30 a 60 minutos aproximadamente), dos o tres maestros permanecen en el salón de clases realizando observación, sin participar ni interactuar con el grupo.

La observación durante los primeros días transcurrió en época de exámenes. Se observó una afluencia mayor en la biblioteca pues varios de los trabajos que se solicitan por medio de la plataforma son organizados para realizarse de forma grupal.

La cafetería fue un punto en el que después de varias visitas para la observación, se disminuyó el tiempo destinado a ello pues se identificó poca presencia de prácticas lectoras en ese lugar, aunque sí se presenta uso del teléfono celular, la mayoría de las ocasiones se remitió al uso del chat mediante la aplicación de whatsapp.

Posterior al registro de las cuatro semanas y a la constatación de que no estábamos encontrando ya información novedosa o sobresaliente, se concluyó la observación no participante, terminando las rondas diarias.

***Diario de campo.*** Para los fines de esta investigación, en el diario de campo, se describieron las situaciones observadas en el recorrido de los cuatro puntos elegidos: biblioteca, áreas comunes, los salones y la cafetería; también se registraron notas derivadas de la observación y de las entrevistas (como cuaderno de notas).

En el diario de campo que se elaboró, se registraron las situaciones que mostraban prácticas lectoras por parte de los estudiantes de la ELP, por lo que al principio la mirada se dirigía principalmente hacia actividades en las que se presentará este tipo conductas: estudiantes leyendo en clase, tomando apuntes o leyéndolos; también a los tipos de materiales impresos que llevaban consigo (libretas, antologías, libros, etc.), así como los digitales también (laptops, teléfonos celulares, tabletas y computadoras); aunque también se prestó atención particular a los momentos de interacción de los alumnos con compañeros/as, maestros/as u otras personas en los que la lectura se encuentre de por medio, registrando también

algunas de las actitudes que mostraban los alumnos en esas interacciones o en esos momentos de lectura individual.

*Entrevistas semiestructuradas.* Para esta investigación, se recurrió a la validación de expertos para la revisión de la guía de entrevistas semiestructuradas tanto de alumnos como de maestros, a partir de lo cual se obtuvo una valoración que nos permitió corregir la formulación de las preguntas, de modo que todas quedarán con una estructura abierta, también se ajustó el lenguaje técnico y otras expresiones que no pudieran ser comprendidas o requirieran mayor explicación. Así mismo, la entrevista para alumnos fue pilotada con una estudiante recién egresada de la institución y que acude a realizar sus trámites de titulación, luego de lo cual se realizaron un par de ajustes en las preguntas. Como resultado de la validación de expertos, se realizó una reflexión de la implicación de un trabajo cualitativo de corte etnográfico que tiene como objetivo encontrar las cualidades, sin pretender constatar las hipótesis, sesgar la mirada o forzar la interpretación.

De acuerdo al diseño de investigación, se realizaron ocho entrevistas semiestructuradas: cuatro a estudiantes de la Escuela Libre de Psicología de distintos turnos para indagar sobre la intención y dinámicas de la lectura realizada, sobre algunos antecedentes con la cultura escrita y prácticas lectoras realizadas en distintos contextos; también se hicieron cuatro entrevistas semiestructuradas a docentes de la institución,

El tiempo aproximado que tomó cada entrevista fue 20 minutos y como ya se mencionó anteriormente, para elegir a los entrevistados, se llevó a cabo un muestreo intencional basado en el criterio de “lugar y contexto”, eligiendo a la primera persona que ingreso a los sitios en los que se realizó la observación no participante: salón de clases, cafetería, áreas comunes y biblioteca. En el caso de los maestros, coincidió que todos ellos laboran en los tres turnos, por lo que conocen bien a la población estudiantil, y en el caso de los estudiantes, dos fueron del turno matutino, una alumna del turno intermedio y una más del turno vespertino.

## **Métodos de análisis de la información**

Al término de las cuatro semanas, una vez que concluyó la observación, se capturó la información del diario de campo, siendo nuevamente organizada en un texto que diferenció los cuatro espacios recorridos e indicando la fecha de observación. Posteriormente se procedió a colocar la información en el programa Atlas.ti, para elaborar mapas y redes conceptuales con base en algunas categorías conceptuales, así como seleccionar las citas que resultaron significativas de las mismas categorías.

Las entrevistas fueron transcritas a formato Word, colocando los signos de puntuación que marca la entonación del entrevistado y al igual que la información del diario de campo, los textos de las entrevistas se colocaron en el programa Atlas.ti, para realizar un análisis de contenido y discurso de las entrevistas, siguiendo algunas categorías identificadas y ubicando citas que dieran evidencia de los aspectos analizados; posteriormente se elaboraron mapas y redes conceptuales con base en la selección de categorías.

Finalmente se trabajó en la redacción del apartado de resultados, describiendo en forma de documento las categorías y realizándose una triangulación entre las teorías revisadas en el apartado teórico, la percepción y registro de la observación no participante, así como los relatos recuperados de las entrevistas realizadas tanto a alumnos como a docentes, dando paso finalmente a la interpretación y análisis del conjunto de información.

#### IV. Resultados

En este apartado se presentan los resultados del trabajo cuasi etnográfico que se llevó a cabo en esta investigación para lo cual, comenzamos con la descripción de las categorías generadas durante la fase del análisis, posteriormente analizamos la relación entre las categorías y, finalmente, se interpretan los elementos que han permitido identificar las prácticas lectoras de los estudiantes de Psicología de la ELP.

Antes de comenzar, presentamos algunos datos generales de las personas entrevistadas, como su edad, nivel de estudios, su área de especialidad y antigüedad en la institución, así como el nombre de los códigos que tuvieron en el trabajo de análisis de resultados que se realizó con el programa Atlas.ti V7. Por consideraciones éticas, hemos sustituido los nombres reales de los entrevistados por nombres ficticios.

Tabla 5.  
*Códigos de entrevistas*

Código	Edad	Nivel educativo	Área de especialidad de los docentes	Antigüedad laborando en la institución
Profesor 1.	Docente hombre de 65 años	Maestría	Orientación familiar	11 años
Profesor 2.	Docente hombre de 53 años	Maestría	Terapia humanista.	12 años
Profesor 3.	Docente hombre de 30 años	Maestría	Comunicación social.	6 años
Profesor 4.	Docente mujer de 37 años	Maestría Estudiante de Doctorado	Estudios de género y estudiante de Doctorado en estudios de género y sociología.	4 años

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se enuncian los códigos que resultaron del análisis en el programa Atlas.ti y que orientaron la clasificación de material obtenido mediante las entrevistas semiestructuradas a maestros y alumnos, así como el registro del diario de campo.

Tabla 6.  
*Códigos de Atlas.ti*

---

Actitudes de estudiantes	Lectura
Alfabetización académica	Lectura en la universidad
Alfabetización digital	Lenguaje de la disciplina
Artefactos alfabetizadores	Literacidad
Biblioteca	Multitarea
Cafetería	Pedagogización de la literacidad
Comprensión lectora	Prácticas lectoras
Creencias docentes	Prácticas lectoras académicas
Cultura digital	Prácticas lectoras miembros de la familia
Cultura impresa	Prácticas lectoras vernáculas
Escenarios alfabetizadores	Salón de clases
Estrategias lectoras de estudiantes	Trayectoria lectora docente
Formación profesional integral	Uso de la plataforma
Historia con la lectura	Uso estratégico de la lectura
Instrucciones escolares	Uso técnico de lectura
Usos y aplicaciones digitales	

---

Fuente: Elaboración propia

### **Cultura escrita y prácticas lectoras**

La cultura escrita reúne los procesos que se encuentran relacionados con una diversidad de prácticas que están vinculadas con el uso de la lectura y la escritura en una comunidad específica. De acuerdo con Kalman (2008), conocer estos procesos permite entender las relaciones que se construyen en el mundo social, el modo específico en el que se aprende, cómo se utiliza el lenguaje hablado y escrito para desenvolverse en distintas actividades.

Comenzaremos explicando algunos conceptos que nos ayudan a comprender la cultura escrita, describiendo lo observado e identificado durante el proceso de trabajo de campo. Dichos conceptos son lectura y literacidad; la lectura desde un enfoque que permite explicar su presencia a lo largo de la vida de un ser humano y que sin duda permea en la forma en que es aprehendida y utilizada posteriormente. La literacidad, por su parte, explica la importancia de la funcionalidad de un ambiente y entorno alfabetizado, así como la visita a lugares que están dispuestos para la lectura.

Posteriormente, desde las prácticas lectoras describiremos aquellas consideradas académicas y/o escolares y las que se denominan vernáculas, especificando procesos cualitativamente significativos de ellas y enmarcados desde su presencia en los escenarios alfabetizados en los que ocurrió la observación no participante y con la mediación de los artefactos alfabetizadores.

Dando inicio a la descripción, análisis e interpretación de resultados, retomamos a Martos y Martos (2014), quienes sostienen que uno de los factores que más influye en cómo leemos, qué leemos, dónde y para qué lo hacemos, tiene que ver con la historia que guardamos con la lectura, por lo que consideramos necesario abordar este fenómeno.

Así, en su *historia con la lectura*, los estudiantes de la ELP identifican algunos elementos que podemos considerar destacados para el análisis, pues muestran la forma en qué se involucraron con la lectura desde la infancia. En este sentido, encontramos que los cuatro estudiantes entrevistados dicen haber dispuesto de libros y/o materiales para leer en su niñez siendo específicos, incluso, en algunas características de dichos materiales. El ALUMNO 4 mencionó los títulos de los libros clásicos que tenía, los cuales venían juntos en un formato de antología de varios cuentos.

(en la infancia) iba mucho a la feria del libro del Distrito y ahí compraba varios cuentos, me gustaban los cuentos de terror o sólo cuentos así, que relataran algo (ALUMNO 3, 8:1).

Alumno 3 refiere que desde niña le gustaban los libros de terror y los relatos. Estos libros, comenta, solían comprárselos en la Feria del Libro de la Ciudad de México; por su parte, ALUMNO 1 dice que de niño le gustaban libros de Biología, pero no los de la SEP, y que encontraba en la biblioteca de su escuela (de pedagogía activa). Finalmente, ALUMNO 2 comenta que en su infancia no leía mucho, sin embargo, recuerda haber tenido en casa materiales de lectura didácticos y juegos divertidos que compraban sus padres.

Con respecto a la presencia de la lectura en los miembros de su familia, los alumnos entrevistados respondieron que sí observan actos lectores en casa, por ejemplo, ALUMNO 1 y ALUMNO 3 comentan que observan leer a sus hermanos y a su papá que estudia; ALUMNO 2 cuyo papá es profesionalista -psicoterapeuta- leía libros sobre su profesión y su mamá era lectora de

novelas, mientras que ALUMNO 4 dijo recordar que los miembros de su familia sí leían, aunque no pudo describir el tipo de textos.

La *literacidad*, abordada desde la mirada sociocultural de Barton y Hamilton (2000), se explica como la participación que tiene el individuo en la cultura escrita no sólo en términos de saberes relacionados con el lenguaje a nivel sintáctico y semántico, sino de la función, prácticas sociales y rol que se juega en una comunidad, por lo que se puede encontrar desde el pensamiento hasta en el uso que se hace del lenguaje, en este caso en el uso de la lectura de los estudiantes de psicología de la ELP.

Así que, sin duda, la experiencia desde temprana edad con la cultura escrita es un factor que tiene gran impacto en la forma en que posteriormente los individuos se relacionan con la lectura. Existen experiencias que pueden favorecer un mayor acercamiento a la literacidad, estas experiencias son justamente el haber contado desde temprana edad con diversos portadores de texto, como libros, revistas, cómics, así como la asistencia a bibliotecas, salas de lectura, librerías u otros; también tiene una gran influencia la presencia de mediadores de la cultura y en este caso de lectura, es decir, la presencia e interacción con familiares u otros personajes lectores como maestros, tutores, etc., es decir lo que hacen con la lectura y la escritura, esas circunstancias, como se describirá a continuación, actúan como potenciadoras de actitudes positivas hacia la lectura. Todas estas condiciones, son consideradas socialmente como signos de buena cultura, situación que provoca que los estudiantes entrevistados experimenten cierta necesidad de responder afirmativamente a las preguntas que indagan acerca de estos factores.

Sin embargo, es notorio cuando un alumno ha estado inmerso en una cultura escrita que ha enriquecido su historia con la lectura; por ejemplo, al indagar acerca de las visitas a las bibliotecas, ALUMNO 3 Y ALUMNO 4 comentan no haberlo hecho durante su infancia y actualmente tampoco lo hacen. ALUMNO 1, quien acudió a una escuela Montessori en la que había una biblioteca y es el único que actualmente sigue visitando este tipo de espacios, comenta que le gustan porque le parecen relajantes, entre las características enuncia las siguientes:

la biblioteca de CU es enorme, tienes acceso a cualquier tipo de libro y como alumno puedes sacar copias y todo eso, los espacios son amplios, con cafeterías y todo. Otras bibliotecas públicas como

la Biblioteca Militar también están muy bien empleadas con espacios detallados para la lectura. Antes estaba la Casa de Lectura, pero ya la derribaron, fue una lástima (ALUMNO 1, 6:5).

Esto nos da una idea del efecto que tiene la literacidad y sus elementos en la vida de una persona, pues, aunque ALUMNO 1 visitaba la biblioteca de su escuela, ese elemento fue un factor suficiente para favorecer el desarrollo de una actividad lectora frecuente, que encierra una valoración positiva de ese entorno, reconociendo y apreciando las características del espacio y las ventajas que tiene. En este punto es necesario considerar que la biblioteca a la que se refiere el estudiante no es una biblioteca escolar convencional, pues menciona que su escuela era una escuela Montessori. El aprendizaje en ese tipo de espacios sucede en ambientes que se han preparado y organizado cuidadosamente para el niño, diseñados para propiciar la autonomía y el desarrollo socioemocional e intelectual de sus alumnos, así como la detección y aprovechamiento de los periodos sensibles de sus estudiantes.

Tenía acceso a una biblioteca que partía de mi escuela, como es Montessori, ahí teníamos acceso a libros que quisiéramos, entonces yo me concentraba más en los que hablaban de la Biología, todo eso, que eran con una escritura infantil, pero no provenientes de la SEP, eran aparte (ALUMNO 1, 6:1).

Sin embargo, este no es un tipo de escuela común en el contexto educativo de los estudiantes de nuestro país, por lo que esta situación no puede ser considerarse un factor generalizado, es decir, lamentablemente, no todas las bibliotecas escolares cuentan con materiales interesantes, experiencias significativas ni con mediadores que promuevan la lectura, lo cual –como se muestra aquí– llegan a ser un elementos condicionantes de la literacidad, que permiten comprender la importancia de la cultura escrita en el desarrollo de los individuos y por lo tanto, también permiten anticipar su presencia como detonadores y provocadores de experiencias significativas de literacidad. Es por ello que, la promoción de la lectura en la primera infancia ha cobrado un importante papel, haciendo énfasis en el rol que tienen los mediadores de la lectura, como los docentes y la familia.

A continuación, se muestra la red de literacidad en la cual se observan las relaciones que se identifican entre los códigos registrados y la forma en que se establecen vínculos a partir de las



Las prácticas lectoras que se identificaron en los estudiantes de la ELP son variadas y con distintas características, tanto de lo que se consideran las prácticas lectoras académicas como de las llamadas vernáculas. De acuerdo con Cassany (2008), las primeras son aprendidas en instituciones formales y se relacionan con los discursos académicos y disciplinares que hemos aprendido por expertos del área, como por ejemplo los maestros. Por otro lado, las prácticas vernáculas, también llamadas prácticas literarias fuera de la escuela o literacidades comunitarias, no tienen una regulación formal, pertenecen a situaciones de la vida cotidiana y no tienen una regulación en su uso, tampoco gozan de valoración social o legitimación de lectura; son usadas para desenvolverse socialmente, participar en situaciones funcionales y pertenecer a grupos que tienen intereses comunes.

La mayoría de los alumnos de la ELP, refieren acciones relacionadas con la lectura académica o escolar, a pesar de que se observó que ellos realizan una variedad de actos lectores, hay una tendencia de los alumnos/as a referir la lectura desde una perspectiva escolar y prioritariamente perteneciente a la cultura impresa.

pues de la escuela, dependiendo de la materia o si está disponible algún libro que me interese (ALUMNO 3, 8:9).

A pesar de ello, pueden reconocer el valor de la lectura en ambas direcciones, es decir, lo relacionado con el aprendizaje y/o cuestión escolar, y también lo que implica el placer de la lectura de entretenimiento, motivos personales u ocio, destacando aspectos positivos de ella, no refieren prácticas relacionadas con la lectura funcional, es decir, lo que leen por motivos prácticos y que les permite obtener información o datos para desenvolverse en su contexto. En los discursos de los alumnos no se nota un rechazo hacía la lectura

(leo) por motivos que son obligados, cuando son académicos y no me agradan, y por placer cuando son meramente mis deseos de la lectura, si yo quiero leer teatro es más por gusto que por obligación (EA5, 6:12).

(leer) antes yo lo veía para aprender, pero me he dado cuenta, es que a mí me gusta leer libros relacionados a la espiritualidad y este rollo, y me he dado cuenta que leer es interesante (ALUMNO 2, 7:8).

Por su parte, los docentes entrevistados, refieren que observan poca actividad lectora en los alumnos de la ELP, percibiendo un nivel muy bajo de lectura en los estudiantes, tanto para las cuestiones escolares y/o académicas, como con aquello que forma parte de una cultura o hábito de lectura. Explican que principalmente observan leer a los estudiantes cuando estos tienen que realizar trabajos escolares o exámenes, identificando en general, actitudes de resistencia, apatía y poca disposición para la lectura, piensan que cuando leen es bajo la consigna de los docentes.

...la lectura como actividad sistemática en los estudiantes, en la mayoría no está, en algunos casos sí, pero son muy contados, no me atrevo a decir una proporción (PROFESOR 1, 2:1).

...actos de lectura observo pocos, en general no hay entusiasmo, no hay las ganas, ni la disposición para leer ningún tipo de textos, no sólo académicos, sino también complementarios a los académicos como los que tengan que ver con literatura o artículos, casos, estudios de casos (PROFESOR 3, 4:1).

La opinión de los docentes respecto a la actitud de los alumnos hacia la lectura contrasta con lo anteriormente expuesto por los estudiantes, es decir, hay una clara diferencia entre la percepción que los alumnos tienen de la lectura –valoración positiva y con alta estima-, mientras que los maestros tienen una visión negativa del mismo hecho, pues como ya se explicó, creen que los alumnos no tienen disposición para leer, que evitan hacerlo, continuando así la creencia generalizada en los últimos años que dice que los estudiantes no leen. Ante este contraste es necesario preguntarnos y posteriormente analizar dónde se encuentra el hueco que permite esta disparidad, es decir ¿qué es lo que los alumnos sí realizan, pero no se visibiliza ante los docentes?

...siento que no están muy comprometidos con la lectura, me da la impresión de que bueno, ellos quieren algo ya digerido (PROFESOR 2, 3:2).

Yo diría que no son lectores, que sea una iniciativa propia, que quieran, no. Cumplen para pasar la materia pero que de ellos tengan esa motivación para leer ellos mismos es muy poco creo yo (PROFESOR 2, 3:15).

la mayoría de las prácticas lectoras son con respecto al trabajo de tareas y exámenes escolares; el resto de lectura abarca una proporción reducida de estudiantes, sea que lean literatura en general –hay algunos-, otros que aparte de la literatura general, leen asuntos de la carrera más allá de lo solicitado o de lo requerido, pero es una minoría (PROFESOR 1, 2:5).

yo no veo por ejemplo lecturas académicas que ellos hagan por su cuenta y que sean, por ejemplo, de la planificación están las lecturas o referencias complementarias y para nada, ni un vistazo a eso y apenas las obligatorias, y con respecto a las no académicas no he observado nada, a menos que yo también se las ponga en la misma clase, pero si no es así entonces no veo otro acto de lectura al respecto (PROFESOR 4, 4:4).

Aunado a ello, también es evidente que la concepción que los docentes tienen de las prácticas lectoras se encuentra en una visión principalmente escolar, que implica prácticas tradicionales como el uso del libro impreso, tareas de lecturas temáticas, revisión de los materiales sugeridos en la bibliografía de cada materia, entre otras, sin hacer reconocimiento o mención de otro tipo de prácticas o dinámicas de lectura, como las vernáculas o funcionales que de acuerdo a la observación no participante y al diario de campo sí se presenciaron.

Generalmente en clase, o sea no en clase, en el salón, que traen un libro o que están viendo incluso ahora ya en el celular o en la tablet o en algo así que están leyendo otras cosas relacionadas, en el celular y la tablet sobre todo con la carrera (PROFESOR 1, 2:7).

La maestra reparte juegos de copias por equipos, algunos salen a sacar más juegos para que cada quien tenga un juego. Les pide que elaboren una línea del tiempo con la información de ese material, les explica que también pueden utilizar sus libros, algunos sacan sus libros (se notan muy gruesos) (DC, 10:29).

Esta observación que los docentes hacen las prácticas lectoras de sus alumnos, son principalmente del tipo académicas, constatando lo que Cassany (2008) afirma al decir que estas son las prácticas que reciben validez y legitimidad como acto lector, tal como queda ejemplificado en el apartado anterior y más extensamente en el marco teórico de esta investigación; al respecto se cita a un docente que dice:

la mayoría de las prácticas lectoras es con respecto al trabajo, tareas y exámenes escolares (PROFESOR 1, 2:5).

Por lo tanto, se reafirma que, si bien la lectura está presente en diversos contextos, es la escuela el lugar dónde es utilizada como principal herramienta para posibilitar el aprendizaje precisamente por medio de actividades que implican su uso en distintos grados, también confirmando que la

lectura en la escuela es el signo esperado por parte de los maestros para validarla. De este modo, los mismos docentes se percatan que es

en las materias, la práctica lectora tiene que ver fundamentalmente con la asignatura, con el contenido; tiene que revisar los temas previos a la sesión, esto tampoco es que lo hagan, sino que algunos o en algunos grupos hay una buena respuesta, en otros es regular y en otros francamente mala, pero son lecturas que están dentro del contenido programático (PROFESOR 1, 2:9).

Coincidiendo con lo anterior, se muestra una presencia muy fuerte de lo que Street y Street (2008) denominan como *pedagogización de la literacidad*, es decir, las prácticas que tienden a escolarizar y controlar los procesos de lectura y escritura, instrumentando acciones para supervisar esos aprendizajes que se consideran básicos y prioritarios. Así, en el caso de la Escuela Libre de Psicología, la mayoría de las actividades relacionadas con la formación profesional implican la ejecución de instrucciones escolares por parte de los docentes: tareas, lecturas asignadas, actividades programadas en la plataforma Moodle, exposiciones, exámenes, reportes escritos de lecturas y otras más.

Pues de repente los pongo a leer en clase, les pido resúmenes, les pido ensayos, pero si trato de que ellos realicen lecturas y si no en clase pues los pongo a leer (PROFESOR 2, 3:6).

Pues (prácticas lectoras) académicos, sólo los que observo que son obligatorios, los que... y a veces precisamente porque como no leen hay que recurrir a veces, tengo que recurrir a que lean en el salón y entonces ahí sí puedo observarlo de primera mano y pues son las lecturas que son obligatorias, que son imprescindibles para por ejemplo poder dar la clase, aunque creo que todas tendrían que ser así (PROFESOR 3, 4:3).

Al final de la lectura, la maestra reparte un juego de copias para que las lean y de tarea realicen un organizador gráfico, por lo que explica es la parte teórica del tema. Después de eso, la clase continua con exposición en el pizarrón (DC, 10:68).

Así mismo, los alumnos refieren que dentro de las actividades o situaciones que los docentes promueven y que implican leer se encuentran la realización de trabajos relacionados con las materias, incluso en una entrevista, el alumno ALUMNO 2, cree que la lectura no es lo suficientemente promovida, que los docentes no invitan a leer.

De repente dejan tareas y así, pero no promueven tanto, creo que se debería promover más, por la carrera que estamos estudiando, pero yo siento que te hacen que seas flojo, no te invitan a leer (ALUMNO 2, 7:15).

(...) algunos maestros sólo nos sugieren lecturas previas y otros simplemente no (ALUMNO 1, 6:21).

Pues resúmenes, ensayos, alguna investigación que tengamos que hacer, escalas (ALUMNO 3, 8:14).

Es decir, alrededor de las prácticas lectoras escolares, han surgido actividades y dinámicas dirigidas a controlar y vigilar los aprendizajes que tienen que ver con la lectura, los cuales se consideran prioritarios para el Sistema Educativo Nacional en todos los niveles educativos. Dichas actividades y dinámicas se realizan principalmente en el contexto escolar, a cargo de los maestros por medio de prácticas que son ampliamente dominadas por ellos, dirigidas a supervisar y en muchos de los casos efectuadas en términos de obligatoriedad.

actos de lectura académicos, sólo los que observo que son obligatorios los que... y a veces precisamente porque como no leen hay que recurrir a veces, tengo que recurrir a que lean en el salón y entonces ahí sí puedo observarlo de primera mano y pues son las lecturas que son obligatorias, que son imprescindibles para por ejemplo poder dar la clase, aunque creo que todas tendrían que ser así (PROFESOR 3).

Pero nos enfrentamos a un desafío de obligarlos de alguna forma y sé que eso no está bien pues te pone un poco a la defensiva de la lectura (PROFESOR 3, 4:26).

En este sentido, se identifican actividades de lo que Martos (2010) llama la *cultura de la instrucción*, es decir, las formas tradicionales de la cultura escrita en la que los maestros, alumnos y académicos, se involucran con dinámicas y en espacios tradicionalmente institucionales, pues las actividades se centran en instrucciones que dicta el docente, quien utiliza prioritariamente el libro de texto como referente básico y principal de las rutinas programadas. En el caso de la ELP es notoria la presencia de la cultura de la instrucción, pues la mayor parte de las actividades y dinámicas se centran en las indicaciones que dan los maestros, incluidas las tareas que requieren ser realizadas y que suelen ser reiterativas en distintas materias. Se nota, por lo tanto, poca o nula ocasión en la que los alumnos realicen en clase trabajos dinámicos y en los que tengan una

participación más activa con el uso del lenguaje en general (desde sus cuatro habilidades: leer, escribir, hablar y escuchar). Esta organización de clases tiene el foco central en el maestro y en su discurso, por lo que no se percibe gran entusiasmo por parte de los alumnos, quienes desde su lugar se limitan a escuchar y en algunos casos a seguir la lectura del docente, lo que no favorece en ellos un papel más activo y por lo tanto motivador para el trabajo realizado en clase.

a veces ponemos resúmenes o síntesis, aunque estas actividades si las suelo dejar siempre, también, complementario a eso les digo que por ejemplo pongan un juicio personal, que incluye una especie de opinión sustentada, argumentada porque cuando son resúmenes o mapas conceptuales, generalmente los hacen al ahí se va o se los pasan, se topan, entonces tratando de erradicar esas prácticas lo que hago es eso (PROFESOR 3, 4:7).

Al inicio de la clase, el maestro pregunta al grupo si leyeron, casi todos los alumnos se quedan callados, sólo un alumno dice que sí leyó. Entonces el maestro saca un libro y comienza a leer algunos párrafos, los demás escuchan la lectura (psicoanálisis), hace una pausa y realiza una retroalimentación de lo que acaba de leer (DC, 10:16).

Se observa que los alumnos, pasivamente realizan estas actividades que al ser las más comunes, y dadas sus características repetitivas y dirigidas, les resultan hasta cierto punto fáciles pues en algunos casos se ve que están acostumbrados a realizarlas, pero al mismo tiempo, como se mencionó anteriormente, no les parecen motivantes ni tampoco, a juicio de los docentes, les permite desarrollar habilidades más complejas encaminadas a lograr una competencia lectora.

(los alumnos) utilizan una estrategia de lectura rápida identificando las características del texto, o marcadores de texto que resalten información y con eso se quedan, lamentablemente porque cuando se les pide que expliquen en qué consiste el texto, es cuando vienen los problemas (ED4).

En esta cultura de la instrucción, los escenarios en los que sucede la lectura están típicamente representados por las instalaciones de la institución, como los salones de clases y la biblioteca, que son espacios en los que los docentes se ubican con confianza para ejercer su trabajo, utilizando diversos artefactos, aunque el libro sigue siendo el referente básico alrededor del cual ocurren distintas actividades y rutinas escolares

al final de la lectura, la maestra reparte un juego de copias para que las lean y de tarea realicen un organizador gráfico, por lo que explica es la parte teórica del tema. Después de eso, la clase continua con exposición en el pizarrón (DC, 10:68).

En relación con la cultura de la instrucción, González de la Torre (2001) refiere que la lectura en la escuela se encuentra condicionada por los primeros vínculos que el estudiante establece al intentar cumplir con las tareas asignadas por los docentes, por lo que el texto es visto como una tarea escolar encaminada a alcanzar las demandas de la materia y del docente, muchas veces sin que el alumno encuentre en dicho texto otra finalidad. Para esa autora, esto provoca que la lectura sea concebida como una práctica de cumplimiento en la que el alumno adapta lo que lee a lo que la institución, materia o docente le demanda.

La maestra mientras tanto enciende el proyector y el expansor, busca un documento, y lo proyecta (power point), comienza a leer las primeras diapositivas y a explicar el tema (DC, 10:34).

La maestra saca un libro y les explica la importancia del contenido de un capítulo, comienza a leerlo y después les explica que lo rolará entre ellos para que continúen la lectura (en voz alta). Cuando alguien lee, los demás escuchan atentamente (DC, 10:67).

De este modo, al estar tan limitadas las prácticas lectoras y las consignas relacionadas con ella, los alumnos no pueden enriquecerse con una variedad de situaciones en las que la lectura se experimente con diversos fines y formatos, incluyendo por ejemplo, lectura de textos literarios asociados a casos clínicos, lectura de reportajes periodísticos, tareas académicas híbridas, es decir, que involucran procesos de lectura y de composición escrita (Espino, 2017), búsqueda de lecturas basadas en el interés propio del alumno, y otras estrategias que movilicen al alumno a un papel más activo y dinámico en los actos lectores.

En este caso, las entrevistas muestran que dos de los maestros si incluyen dentro de su práctica docente, una gama mayor de estrategias dirigidas a favorecer la lectura en el aula, tratando de diversificar las actividades que se relacionan con ella.

Yo utilizo videos como un apoyo visual y auditivo, también trabajo con casos y que por ejemplo en esos casos, en los primeros semestres funcionan mucho, sobre todo en las materias que yo imparto, si bien tienen una terminología, planteárselo desde la terminología de los casos les ayuda mucho, desde mi perspectiva, entonces recurro a exposiciones visuales (PROFESOR 4, 5:16).

Por otra parte es necesario que lean para que sepan que les gusta, para que te den argumentos: “no me gusta esta” o “no estoy de acuerdo con tal autor por esto”, entonces creo que la lectura es imprescindible para poder sostenerse y argumentar, creo que por eso el texto que yo más les pongo es ensayo, desde mi punto de vista la racionalidad es más importante, si no es la más importante entonces es la de argumentar y veo que es la que más les cuesta, la mayoría se quedó en el plano de la opinión (PROFESOR 3, 4:25).

De acuerdo a las citas mencionadas, es más común que la función de la lectura en la escuela, tenga que ver con un uso mecánico y automático, para lo que Espino (2017) refiere a algunos autores como Coll, Monereo, Pozo y otros, que explican que se observan principalmente dos usos escolares de la lectura: uno técnico que tiene que ver con el uso mecánico, automático y repetitivo que no requiere mucha atención; y por otro lado, el uso de lectura estratégico, el cual implica una intención consciente de los procesos puestos en marcha para alcanzar un objetivo, dichos objetivos guían el proceso lector y son distinto para cada lector, para cada situación y para cada material o artefacto lector, estos, le permiten al lector activar estrategias durante el proceso de lectura y ubicar las características de la tarea solicitada, logrando incluso evaluar su acción en función de la situación y/o contexto.

Al respecto, como parte del trabajo metodológico, se obtuvo información que refiere que, en las prácticas lectoras de los alumnos, ocurren ambos usos, tanto el técnico como el estratégico

tengo que poner atención a lo que estoy leyendo, debo estar en un ambiente tranquilo para igual poner atención, no sé, tal vez tomar notas para poner un resumen y ver los puntos importantes (ALUMNO 3, 8:15).

Pues si es algún tema en específico sólo busco el tema y ya, no intento leer, bueno de hecho casi no me interesa leer todo el libro (ALUMNO 3, 8:11).

La lectura es un proceso y nos sirve tanto en la parte formativa como de la parte personal y yo creo que falta mucho, ayer justo estábamos tomando un taller sobre escritura y comentábamos en la clase que hay problemas de los chicos con la lectura, pero muchos más problemas para que aprendan a escribir, o sea son dos procesos que van de la mano, si no sabemos leer tampoco sabemos escribir y no solamente la parte académica, insisto, sino la parte de la comunicación (PROFESOR 4, 5:20).

Aunque sin duda, los docentes refieren que los alumnos realizan un uso predominantemente técnico y que presentan dificultades para el uso estratégico, referido incluso como dificultades de comprensión lectora,

Creo que utilizan una estrategia de lectura rápida identificando las características del texto, o marcadores de texto que resalten información y con eso se quedan, lamentablemente porque cuando se les pide que expliquen en qué consiste el texto es cuando vienen los problemas (PROFESOR 4, 5:1).

se nota cierta dificultad en cuanto a la comprensión o la atención, en cuanto a lo que leen, porque se captan luego errores muy obvios y no es poco frecuente, siempre hay un grupo a la hora en que uno revisa trabajos, tareas, ve lo que suben a plataforma o realizan exámenes, que hay errores que se deben a no atender, creo yo, con la debida puntualidad lo que están leyendo, entonces ponen cosas que se parecen a lo que uno está solicitando, que tienen alguna relación estructural en cuanto al texto, pero no es lo que está solicitando, por ejemplo en lugar de implosiva ponen explosiva, ¿qué implica? Que no atendieron bien la lectura, aunque la idea la tengan de lo que se trata, que yo creo que son errores de atención a la hora de leer (PROFESOR 1, 2:3).

Otra habilidad que considero necesaria tiene que ver con la comprensión lectora, o sea leer y subrayar, pero cuando les pregunto sobre eso se quedan en blanco, no saben qué quiso decir el autor, entonces no hay comprensión lectora además no les gusta releer, quieren que a la primera ya quede claro y también hay que tener esa disposición a releer las veces que sea necesario (PROFESOR 3, 4:24).

Yo lo que trato de hacer en clase, es que les traigo presentaciones y les digo que las lean y ya les voy diciendo, tu qué entiendes, tu qué entiendes, precisamente para que ellos vayan desarrollando esta capacidad para analizar porque luego la leen, pero me repiten lo mismo que está en la diapositiva, no, a ver tú que entiendes, explícamelo con tus palabras, entonces sí es como ir trabajando sobre la comprensión (PROFESOR 2, 3:14).

Tampoco veo que haya una comprensión lectora y ni siquiera en los mapas conceptuales o en los cuadros sinópticos, que a veces también dejamos y, sobre todo, en la actividad que más suelo dejar de lectura que es producto de una lectura reflexiva que es a manera como de ensayo (PROFESOR 3, 4:8).

Lo anterior nos muestra que los docentes perciben una dificultad asociada a las prácticas lectoras de los estudiantes y que tiene que ver con la comprensión lectora, que, si bien no es un objetivo de estudio en esta investigación, constituye un elemento importante que nos guía y orienta para entender tanto los componentes de la cultura escrita de los estudiantes como las variables que influyen en sus prácticas de lectura. Al respecto es necesario tomar en cuenta que, la Escuela Libre de Psicología no se presenta un filtro de ingreso (mediante por un examen de admisión, por ejemplo), por lo que se desconoce la condición cognitiva de los estudiantes en términos de habilidades, capacidades, conocimientos. Ya inscritos los estudiantes, durante el primer semestre de la carrera, la institución aplica una serie de pruebas, dirigidas a conocer algunas habilidades (Habilidades Mentales Primarias) y factores de la personalidad; del resultado –emitido por el Centro de Integración Educativa, de la ELP- se sugiere, en casos necesarios atención psicológica. Esta información no es socializada –con resultados generales- a los docentes, por lo que ellos desconocen las características, en términos generacionales, de los grupos de nuevo ingreso.

Lo cierto es, que a pesar de las dificultades que los docentes identifican en sus alumnos con respecto al uso de estrategias de lectura y a la comprensión, y a pesar de su insistencia en la poca lectura de los estudiantes, no se observa que los docentes diversifiquen sus prácticas pedagógicas, encaminándolas hacia actividades más constructivas y menos repetitivas, favoreciendo que los alumnos ocupen un papel más protagónico. Así que, los docentes, se desenvuelven en la cultura de la instrucción, pedagogizando la literacidad, con actividades tradicionales, que les resultan cómodas pero que no les ayudan a desarrollar estrategias ni representan para los alumnos un cambio en la forma de aproximarse a la lectura.

Autores como Pennac (2017), opinan que los jóvenes han estado señalados a lo largo de muchos años por la idea de que no leen y culpa a los docentes por ello, ya que no comparten con los estudiantes sus propias lecturas porque ellos mismos no leen, se acercan a libros especializados y técnicos de su materia y con eso transmiten una “concepción de lectura como mero principio de deber y no tiene nada que ver con el deseo de leer y de hacer leer. Es solo una actividad pedagógica” (Razones editoriales, 2017, párr. 6).

De manera que, como se mencionó anteriormente, la institución escolar termina siendo la concentradora legítima de esos espacios asignados para la cultura escrita, haciendo uso de algunos

soportes físicos, de dinámicas y repertorios –también validados- para que las prácticas lectoras tengan lugar, aunque como explica Martos y Martos (2012), son sólo la punta del iceberg de lo que debe representar la cultura escrita, la cual cada vez se enriquece de una diversidad de canales, soportes, medios y espacios para que ocurran.

Por lo tanto, se considera que los *entornos o escenarios alfabetizados* son espacios que favorecen la lectura y la escritura, no son sólo escenarios creados para eventos letrados, sino espacios en los que se crea un ambiente para que sucedan prácticas lectoras, por lo que no están predefinidos, están en función de situaciones que favorecen la intención lectora a los lectores que habitan esos espacios y le atribuyen sus reglas, acuerdos e interacciones propias, generando interacciones con la cultura escrita y las prácticas lectoras. En la elección del procedimiento metodológico de esta investigación, se eligieron cuatro espacios para la observación no participante: el salón de clases, la biblioteca, la cafetería y las áreas comunes.

De acuerdo con la categoría de espacios alfabetizados, en lo referente a la biblioteca, tanto los docentes como los alumnos refieren en las entrevistas que los estudiantes no tienen una asistencia asidua a este escenario alfabetizador, es notorio que la representación que tienen de ella, se reduce al uso de lectura de libros u otros materiales escolares

(los veo leer) en la biblioteca, aunque muy pocos, y también cuando los he visto es porque yo creo que los manda algún maestro, eso si yo no lo he hecho hasta ahora, de mandarlos a leer a la biblioteca (PROFESOR 3, 4:6).

Generalmente los observo leer pues en los pasillos, en sus casas –según refieren ellos-, pero como podemos ver aquí en la biblioteca que tampoco leen mucho, imagine en sus casas (PROFESOR 2, 3:17).

No soy muy fan de las bibliotecas, leo independiente, me gusta leer, pero a bibliotecas he asistido muy poquitas veces (ALUMNO 2, 7:2).

Sin embargo, de acuerdo a la observación realizada durante cuatro semanas, se identifica que la biblioteca sí constituye un espacio común de los alumnos para realizar diversas acciones relacionadas con la lectura y otras actividades. Si bien la asistencia es irregular en cantidad de visitas –en ocasiones hay pocas personas ahí, en otras se observa mucho movimiento y afluencia,

también se puede decir que es constante que los universitarios acudan a ese sitio con diversas intenciones. Las actividades que se observaron que realizan los alumnos -la mayor parte de ellas relacionadas con la cultura digital- tienen que ver con el uso del equipo de cómputo de la biblioteca, uso de equipo propio (laptops, tabletas y teléfonos celulares), reuniones en cubículos –individuales y en equipo-, préstamo de libros (es importante aclarar que la consulta de libros interna es mucho más reducida, es decir, es poco común que ahí mismo los alumnos utilicen los libros y otros materiales, lo más frecuente es que busquen el material que necesitan y utilicen el préstamo a domicilio o saquen copias de dichos materiales).

las alumnas que están en las computadoras van juntas, aunque cada una está ocupando una. En una de las pantallas se nota que está cerrando el buscador y anota algo en su libreta, mientras que la otra se espera al final, está en el procesador de texto, lee mientras sube y baja su documento con el cursor. Las dos estudiantes se van juntas cuando cierran la biblioteca (DC, 10:81).

En una mesa se encuentra una alumna leyendo sus apuntes, se nota muy concentrada y atenta, también lleva consigo una carpeta y un engargolado que parece ser una antología (DC, 10:36).

a ratos entran grupos de alumnos -casi siempre en pareja- a pedir libros, algunos los revisan y otros sacan copias ahí mismo, revisan el material en la biblioteca (DC, 10:23).

Entra una alumna y pide un libro, se lo dan y lo revisa ahí mismo, se toma su tiempo hojeándolo y lo pide prestado, entrega su credencial y se va de la biblioteca (DC, 10:33)

Existen varios factores que es necesario enunciar en el uso de la biblioteca de la ELP: los horarios en que más se utiliza es mientras sucede el cambio de clases y en el cambio de turno (el turno matutino concluye a las 2 pm, a las 12 pm inicia el turno intermedio y a las 4 pm el turno vespertino), en el que los alumnos que salen suelen acudir a buscar materiales que les han sido asignados, mientras que los que llegan a las 12 o a las 2 pm acostumbran llegar un poco antes y visitan la biblioteca para imprimir trabajos, sacar copias y/o devolver o solicitar libros. También la época de exámenes es un periodo de gran afluencia en la biblioteca –dentro de la observación no participante hubo un periodo de exámenes parciales-, en estos casos las visitas aumentan y es frecuente que los alumnos también acudan en pequeños grupos a utilizar el equipo de cómputo para realizar actividades programadas en la plataforma.

Un grupo de cinco alumnos se concentra en torno a la pantalla de una computadora. Se nota que es la página de la ELP, en la plataforma; al parecer están subiendo una tarea, hablan entre ellos, observan atentos y van bajando el mouse mientras el documento se desliza (DC, 10:3).

Entra un grupo de cinco alumnos, se notan alegres y algo escandalosos, tres de ellos se sientan en una mesa a platicar, ríen, las otras dos se sientan en la computadora de junto, abren el explorador y ambas observan la pantalla. Los de la mesa siguen platicando, dos de ellos (un hombre y una mujer) tienen el celular en la mano y ven, pero no dejan de platicar y reír, no llevan ningún material en las manos, se ve que sólo esperan a las otras dos que entraron a la plataforma de la escuela y revisan algo de ahí (DC, 10:55).

Como ya se mencionó, a la biblioteca acuden algunos alumnos con sus propios equipos de cómputo como laptops y tabletas electrónicas –estos equipos son usados principalmente por alumnos del turno matutino-, también llevan materiales impresos, sobre todo si trabajan en los cubículos.

Los cubículos que se encuentran dentro de la biblioteca son visitados tanto por alumnos como por algunos maestros, incluso también los utilizan juntos para tener asesorías o los estudiantes acuden en equipo para realizar algunos trabajos. A esas reuniones casi siempre llevan consigo distintos materiales impresos, como antologías, libros, libretas y otras hojas con apuntes

Las tres alumnas entran a un cubículo y sobre la mesa colocan sus libretas y algunas copias, después de acomodarse comienzan a leer las copias y hacen anotaciones en sus libretas (DC, 10:35).

Una alumna en un cubículo, escribe en su laptop, tiene muchos materiales junto, se nota muy concentrada en su trabajo (no alcanzo a ver que tiene en la pantalla). También revisa sus materiales escritos, unos parecen copias y hojas sueltas, otras son libretas. Principalmente lee la pantalla y revisa sus materiales (DC, 10:53).

Toda esta información, producto de la observación, nos permite valorar la existencia del espacio biblioteca como un lugar al que los estudiantes acuden con la certeza de tener un sitio al que pueden acudir -con distintas finalidades- dentro de su universidad y sin hacerlo necesariamente como parte de una tarea o consigna escolar; por lo que, a pesar de que se crea que no es muy visitado, los estudiantes acuden y pasan tiempo ahí. Sin embargo, es de llamar la atención que la representación

que se tiene de la biblioteca sigue siendo de un lugar en el que se leen libros –impresos- como parte de una actividad totalmente intelectual o formadora, desestimando o no reconociendo –incluso por los propios estudiantes- el valor que contiene por su existencia y lo que aporta a la formación lectora y personal de los alumnos.

Por otra parte, en los salones de clases, se observó que las prácticas lectoras están en su mayoría, en función de las actividades que proponen los maestros en la dinámica de la clase. Como ya se explicó anteriormente, en algunos casos, esta dinámica se torna activa y fluida, con participación de los alumnos y con actividades que se parecen motivantes para los alumnos; en otros casos, la clase ocurre con un control del discurso por parte del docente, por lo que los estudiantes tienen una actitud pasiva y receptiva, con escasas intervenciones y con un tipo de clase magistral

ya todos tienen sus libretas en las mesas, no escriben, sólo escuchan, el salón está a oscuras y la presentación está en pausa. Después de un par de preguntas del maestro, los alumnos comienzan a revistar sus apuntes (DC, 10:41).

La maestra está explicando un tema, tiene unas diapositivas en el proyector, varios alumnos anotan rápidamente, otros le toman foto con su tableta o con su celular. La luz está apagada, un alumno saca su celular discretamente (DC, 10:51).

En el salón de clases casi todos los alumnos portan algún material para escribir y/o leer: libretas, hoja, material bibliográfico en copias fotostáticas, libros, antologías, agendas. Algunos de los estudiantes elaboran apuntes, aunque también es común que cuando los maestros proyectan diapositivas en presentaciones de Power Point, los alumnos no anoten en su libreta el contenido, pues los maestros les explican que les harán llegar ese material por correo electrónico o lo subirán a la plataforma; aun así, la mayoría de los alumnos toma una foto de esas diapositivas con sus teléfonos celulares

la maestra explica el tema y se pasea por el salón, estimula su participación verbal, pero la mayoría están más preocupados por anotar lo de las diapositivas. Una alumna le pide a la maestra que espere más tiempo antes de pasar a la siguiente diapositiva, entonces la maestra les explica que se las mandará por correo (DC, 10:73).

Los teléfonos también son utilizados durante la clase de manera discreta por los alumnos para leer y escribir mensajes, casi todos por la aplicación whatsapp; también en clase los estudiantes acostumbran utilizar su teléfono celular para revisar sus redes sociales, principalmente Facebook, realizando lecturas rápidas en el recorrido que lleva el deslizar su dedo por la pantalla touch del dispositivo.

Algunos alumnos/as tienen su libreta enfrente, tienen –la mayoría- un celular sobre la mesa, algunos escriben discretamente o lo revisan tratando de pasar desapercibidos (DC, 10:57).

...de vez en cuando sacan el celular y lo revisan, algunos escriben algo y lo vuelven a guardar (DC, 10:8).

Otras dos alumnas sólo ven, pero no toman apuntes, una participa y asiente lo que la maestra explica, frecuentemente revisa su celular (de manera muy discreta), barriendo el dedo por la pantalla –no escribe- (DC, 10:89).

Sin duda, eso representa una fuente de distracción para los alumnos, en algunos casos se observó que la revisión del teléfono celular era de manera rápida, pero aun así continuaban atendiendo el tema explicado por el docente, participando e interesado; pero en otros casos más, los alumnos se mostraban desatentos o desprevenidos ante preguntas realizadas por el maestro. De acuerdo al reglamento de la escuela y de cada docente –colocado explícitamente en las planeaciones- queda prohibido el uso de celulares dentro de la clase, sin embargo, se observa que no se cumple con esta indicación.

Son muy pocos los alumnos que utilizan su laptop en clase, aunque algunos sí lo hacen, no se nota que sea de manera regular; entre los usos que le dan en clase, se identificó que es para mostrar algún trabajo al docente o cuando les solicitan búsqueda de información. Aunque, los pocos alumnos que llevan su computadora personal, también suelen distraerse en su uso mientras los docentes explican su tema, por lo que sus participaciones verbales disminuyen y establecen poco contacto visual con el docente. Lo mismo sucede con el uso de las tabletas electrónicas, las cuales son dispositivos que utilizan una pequeña parte de la población de la ELP, y al usarla en clase, los estudiantes muestran una conducta similar a la del uso de laptops.

(la maestra) pasa unos cortos en el proyector, ellos observan, varios tienen laptop, un alumno ve a su pantalla, pero no escribe, sólo parece revisar algo. Otra alumna tiene una laptop tipo tableta electrónica, tiene un lápiz digital y con él parece que escribe o dibuja algo en la pantalla, cuando es necesario participa, mira al frente, el resto del tiempo se concentra en su dispositivo (DC, 10:60).

La maestra explica el tema usando el pizarrón, tres estudiantes toman apuntes en libreta uno en computadora (aunque parece distraído de la clase, alza la cara de vez en cuando y vuelve a la computadora –no alcanzo desde mi lugar a ver la pantalla-) (DC, 10:22)

Tal como se comentó anteriormente, las clases funcionan casi siempre en la misma dinámica – tipo magistral- lo cual no permite que los estudiantes experimenten situaciones novedosas y retadoras con la lectura.

En cuanto a la cafetería, a lo largo de la observación no participante, se identificó que en ese escenario los alumnos no suelen llevar laptops ni tabletas electrónicas, y generalmente tampoco material impreso; lo que sí es frecuente es el uso de dispositivos como el teléfono celular, que no sólo llevan, sino también utilizan activamente –mediante el uso de chats, llamadas y redes sociales- mientras comen, conversan con alguien más, compran, etc.

En otra mesa hay dos alumnas, están terminando de comer, ambas tienen el celular junto a sus platos, una de ellas lo toma de vez en cuando y lo vuelve a dejar (DC, 10:90).

En otra mesa hay una alumna que come mientras junto tiene su celular, termina su comida, pero no deja de escribir, sin levantar el celular de su mesa; cuando no escribe, lee atentamente (DC, 10:6).

Los estudiantes mostraron en este escenario, a largo de la observación no participante, las mismas características y rutinas, por lo que se identificó desde la segunda semana que había conocimiento suficiente para justificar los elementos del trabajo investigativo, pues la información era la necesaria para alcanzar los objetivos.

Por otro lado, las áreas comunes de la institución constituyen espacios muy utilizados por los alumnos, quienes se desplazan con confianza por los espacios comunes de la escuela, como son las salas de espera -ubicadas en la entrada de la escuela y en la recepción de las oficinas administrativas-, las mesas, colocadas tanto en el patio delantero como en el trasero del plantel, bancas ubicadas en los pasillos, afuera de los salones y una terraza dispuesta en el tercer piso del

edificio. Durante el tiempo de observación no participante, se identificó que estas áreas comunes constituyen valiosos espacios de convivencia entre los estudiantes y también maestros, son utilizados con frecuencia y representan ambientes en los que se concentran para el esparcimiento, socialización y organización escolar. En dichos espacios también se observa que los alumnos hacen uso del lenguaje en algunas de sus manifestaciones, como la oralidad, la escucha y la lectura, esta última, casi siempre haciéndose presente desde la cultura digital mediante el uso de dispositivos móviles; pues es muy común que al salir de sus clases –e incluso en ellas como ya se describió anteriormente- los estudiantes utilicen sus celulares, realizando llamadas, escribiendo en chats, revisando sus redes sociales, utilizando el buscador/navegador, etc.

Al salir varios alumnos de sus respectivos salones, rápidamente consultan su teléfono celular (DC, 10:43).

Caminan con materiales impresos en la mano –algunos van solos y otros acompañados- hacia la biblioteca o salen de la escuela (después de unos minutos vuelven). Un grupo de cuatro estudiantes se detiene en la mampara de la entrada, se fija en un cartel, atentas en lo que observan, conversan entre si (DC, 10:85).

Un maestro lee atentamente un libro, está sentado en una mesita del patio, saluda a quien pasa y vuelve a su lectura, se está haciendo de noche (DC, 10:24).

Dos alumnas tienen una libreta, la hojean buscando algo y hablan entre ellas; se acerca uno de sus compañeros y les pregunta algo, ellas responden, pero una continúa hojeando la libreta, de repente le muestra algo a su compañera, quien comienza a leer la hoja, se ríen y se meten en su salón (su maestro aún no vuelve) (DC, 10:59).

Estas áreas comunes, son espacios de los que hacen uso los estudiantes, pasando tiempo ahí entre sus clases, conviviendo entre ellos y en varias ocasiones charlando con sus maestros y maestras, quienes se dirigen a sus siguientes clases.

se nota que abren otras pantallas, seleccionan texto, alguna parece ser un buscador, colocan frases en el apartado del buscador y seleccionan algunas páginas de internet. Interactúan entre las cuatro, no están únicamente enfocadas en la computadora (DC, 10:1).

Hay dos grupos de personas en los pasillos, uno de ellos conversa sobre tareas y trabajos, pasa uno de sus maestros y le preguntan cómo les fue en el examen, el maestro sonríe. Uno de los alumnos de ese grupo revisa su celular, pero sigue en la plática (DC, 10:84).

Justamente para entender las prácticas lectoras que se llevan a cabo, es necesario ubicarlas dentro del contexto universitario, pues es precisamente un ámbito con características particulares, que nos lleva al análisis de la alfabetización académica y el uso del lenguaje disciplinar, para finalmente contextualizar esto desde el objetivo que persigue la formación, que es preparar integralmente a los alumnos como profesionistas en la psicología.

Como lo exponen Estienne y Carlino (2004), la lectura en la universidad implica usar distintas habilidades y conocimientos que requieren ser aprendidos para participar en un ámbito nuevo para los estudiantes, con el acompañamiento de aquellos actores que ya se desenvuelven en ese nivel y que tienen el papel de guiar a los recién ingresados. En la universidad, el estudiante toma nuevos roles, y en el caso de la lectura, se vale de ella para acceder al conocimiento disciplinar, acercarse a las fuentes de información y así desarrollar actitudes propias de la población académica en cuestión.

Así, como parte del proceso metodológico llevado a cabo, se observa que, en distintos planos, tanto docentes como alumnos identifican que existe un proceso que implica involucrarse en actividades propias de lectura y la escritura que son características de la psicología. Dicho proceso implica participar paulatinamente en discursos disciplinares; los docentes de la ELP explican que necesitan graduar los contenidos de las materias para los alumnos en función del semestre cursado,

yo les trato de ubicar materiales de acuerdo al nivel, es decir no les puedo poner una lectura muy compleja cuando son de primer y segundo semestre, a realizar o llevar a cabo prácticas o trabajos de semestres avanzados entonces trato como de nivelar el material de apoyo que les proporciono (PROFESOR 4, 5:15).

Hay que tomar en cuenta que en la medida que se adentran en la licenciatura van interesándose más de acuerdo a lo que les interesa (PROFESOR 2, 3:11).

Así mismo, los alumnos también expresan que los textos al principio les resultaban más complejos y difíciles; con el tiempo ha sido más fácil para ellos.

Se me hacía muy difícil porque antes no leía tanto, [...] no leía mucho, se me hizo muy difícil la verdad porque era que teníamos que leer casi diario y muchos libros, entonces si me pesaba un poco, pero pues, mejoré (ALUMNO 3, 8:16).

Como lo expone Hernández (2017), algunas tareas académicas provocan resistencia y tensión en los alumnos, sobre todo si no reciben orientación para su realización, por lo cual es necesario reaprender algunos saberes, pero ahora en función de las necesidades específicas de la disciplina.

Por ejemplo, psicoanálisis si me cuesta un poco de trabajo en cuanto a los términos, los tengo que volver a leer y releer y a veces no los entiendo, pero por ejemplo el conductismo o el humanismo se me facilitan (ALUMNO 4, 9:9).

Así es como llegamos al concepto de alfabetización académica, término acuñado para referirse a las prácticas de lenguaje y pensamiento que son propias del ámbito académico superior. Explica la relación que establecen los estudiantes con actividades de lectura y escritura que les son requeridas en sus disciplinas académicas, aclara también que el poder y la autoridad influye en los procesos de alfabetización. La alfabetización académica requiere el uso de nociones y estrategias para participar en la cultura de discursos disciplinares, así como para analizar y producir textos especializados en la formación profesional. Así, insiste en que los procesos de lectura son distintos en cada ámbito y que la lectura no es una habilidad acabada sino cada nivel educativo, en este caso el universitario, le requiere construcción y desarrollo de nuevas habilidades, que están en función la disciplina y de los tipos de clase que en esta ocurren, en propósitos de las materias, de los tipos de materiales de lectura y en el perfil de los destinatarios.

Al principio si fue que los profesores que tuve si fueron como muy... suavizaban los términos porque había términos que no entendía, ellos me lo facilitaban, hacían que fuera más comprensible (ALUMNO 4, 9:11).

En el análisis de casos van teniendo una evolución de sus prácticas lectoras, en ¿qué leen? No sé si pueda yo ser testigo de esa evolución, porque yo voy a evolucionar con los estudios formativos como integradores al ir resolviendo problemas, planteándose preguntas, no lo sé, no sé si yo puedo hacer o atestiguar eso, pero me parece que tendría que haber una evolución tanto en los aspectos de las habilidades como en otros (PROFESOR 4, 5:18).

Como resultado de las entrevistas y del proceso de observación no participante, se identifica que los alumnos de la ELP no cuentan con una preparación o inducción inicial que les permita comprender cuales son las expectativas que se tiene de ellos al inicio de su formación universitaria, así como un acompañamiento incluido en el currículo, diseñado específicamente para que los alumnos identifiquen y trabajen de forma clara en algunas prácticas lectoras que tienen relación con su disciplina. En los planes y programas educativos vigentes (plan 2013) no hay una materia que comprenda abordar contenidos necesarios para introducir a los alumnos a los textos propios de la disciplina, el plan escolar anterior (1999) si contemplaba una materia en primer semestre que se llamaba “Redacción de textos académicos”, en la cual se realizaba justamente un trabajo de producción escrita vinculado con los textos que utilizan en la disciplina.

Por lo tanto, consideramos importante que, ante la ausencia de una materia específica para la alfabetización académica, los docentes aprovechen los recursos que tienen dentro de su práctica pedagógica para favorecerla. Por ejemplo, en la planeación académica de cada materia los docentes mediante una rúbrica señalan los criterios de evaluación, registrando los parámetros que se espera cumplan los alumnos en cada trabajo/actividad solicitada; por lo tanto, ésta herramienta requiere mayor atención de los docentes en su diseño, de manera que la aprovechemos para desarrollar las nociones y estrategias vinculadas con la formación integral, favoreciendo diversas prácticas de lectura; también es necesario anticiparnos a indicar algunos procesos que ellos llevarán a cabo, orientando al respecto. Otro ejemplo son las referencias bibliográficas complementarias de cada materia, que son incluidas por los docentes en su planeación –aparte de las básicas que responden al material formativo específico de cada materia- y que pueden ser más aprovechadas por los docentes para involucrar a los estudiantes en una serie de prácticas relacionadas con los contenidos de la materia y también con aspectos que identifica deseable o prioritario trabajar.

Estos y otros recursos didácticos pueden tener un uso más estratégico por parte de los docentes para acompañar a los estudiantes en la alfabetización académica.

Con estrecha relación con la alfabetización académica, se encuentra el *lenguaje propio de la disciplina*, el cual es considerado una de las expectativas más valoradas por la comunidad textual de una disciplina, ya que se involucra con los discursos de la profesión en la que los estudiantes se están formando, también con la comprensión y el uso de términos que se vuelven más familiares,

así como con la posibilidad de construir discursos propios relacionados con los contenidos académicos disciplinares.

En ese sentido, todos los docentes entrevistados refieren que los estudiantes muestran al inicio de la carrera una dificultad para comprender los términos propios de la psicología,

...sí hay una diferencia notoria en cuanto al manejo en general del lenguaje y del lenguaje de la carrera, no es una maravilla, pero si hay una clara diferencia entre un muchachito o muchachita de tercero con uno de séptimo en cuanto al manejo del lenguaje (PROFESOR 1, 2:11).

Yo creo que se les dificulta mucho, yo he trabajado en la mayoría de los semestres, desde primero hasta octavo; los primeros encuentros con muchos de los conceptos de psicología son complicados porque no hay como un contexto previo durante el proceso de enseñanzaaprendizaje, entonces cuando escuchan así conceptos se destantean y se les dificulta mucho adaptarse, y yo creo que tiene que ver con que conforme pasan los semestres van introyectando, ubicando los conceptos, en primera instancia los primeros semestres son difíciles acercarse a la terminología y lenguaje particular (PROFESOR 4, 5:9).

hay materiales que cuestan un poquito más de trabajo, donde hay un lenguaje o vocabulario así técnico muy especializado, si he observado que los textos que son muy complejos en términos de lenguaje, les aburren, no quieren buscar en el diccionario, quieren que todo sea más fácil (PROFESOR 3, 4:16).

En definitiva, se identifica que respecto al lenguaje de la disciplina, los estudiantes de la ELP requieren, tal como lo indica González de la Torre (2001), un vínculo y acompañamiento con los profesores que les permita adentrarse en la terminología propia de la psicología y con el tipo de recursos lingüísticos empleados en ella, para poder cumplir con las expectativas de las tareas que asigna el profesor, como son los reportes psicológicos, ensayos, reportes y registros de observación, evaluación y diagnóstico, análisis de lecturas, entre otros.

por eso también otra tarea que les pongo, que se me había pasado, son los glosarios, justamente por eso, porque cuando uno llega a dar clase y les pregunta primero, pues si les parece aburrida y pierden el interés, no empiezan luego, luego con dudas de palabras, entonces ahí también te puedes llevar una clase entera con puros significados de palabras, no veo mucho avance en ese aspecto del vocabulario (PROFESOR 3, 4:19).

hay materias que por ejemplo, por lo que ellos me dicen, como bases biológicas o neuropsicología, tienen materiales con los que se da una resistencia debido al lenguaje técnico, entonces ahí si veo más resistencia a los textos pero también por eso mis alumnos no redactan, o utilizan un tipo de vocabulario que es muy coloquial, les cuesta mucho utilizar la redacción -de por sí muy mala-, entonces debo de usar palabras propias de la disciplina, que les cuesta mucho, pero necesitan, por eso también otra tarea que dejo y se me había pasado decir son los glosarios, justamente por eso, porque cuando uno llega a dar clase y les pregunta primero, pues si les parece aburrida y pierden el interés, no empiezan luego, luego con dudas de palabras entonces ahí también te puedes llevar una clase entera con puros significados de palabras, no veo mucho avance en ese aspecto del vocabulario (PROFESOR 3, 4:17).

Las disciplinas que se imparten en nivel superior implican una formación profesional dentro de la llamada cultura académica, en la que existen procesos relacionados con la apropiación y producción del conocimiento entre los miembros de esas comunidades que participan en ese contexto con una serie de prácticas que favorecen dicha formación. En relación con esta categoría, la información obtenida explica como los estudiantes de la Escuela Libre de Psicología se van involucrando en contenidos específicos de la carrera; de estos contenidos, los que corresponden al área clínica generan altas expectativas en los alumnos, quizá por la alta valoración y representaciones sociales acerca del ser terapeuta.

...las materias que doy en el área básica, se prestan mucho, le genera mucho interés porque son textos que tienen que ver con qué es la psicología, muy motivante para ellos (PROFESOR 3, 4:14).

Depende de la materia, pero por ejemplo tenemos que leer lo del DSM IV, que es investigar esto, psicofarmacología que ahorita estamos viendo, métodos de investigación que es ver lo del marco teórico y todo esto (ALUMNO 2, 7:14).

En suma, estos procesos participan en la formación de psicólogos, quienes construyen un conjunto de conocimiento de la disciplina, identifican dinámicas de los distintos ámbitos de intervención e integran experiencias que consolidan sus saberes en el área. En la *formación integral*, el papel de los maestros tiene una gran relevancia, así como las actividades propuestas para la formación, tanto a nivel técnico-profesional, con habilidades enfocadas a los procedimientos y conocimientos disciplinares, como socio-personal, con habilidades de la esfera personal e intrapersonal (Bisquerra, 2007), y que tal como afirma Hernández, educan a los

individuos como profesionistas – especializándolos en la teoría y práctica de una disciplina-, como ciudadanos comunitarios y globales conscientes, críticos y participativos, y como seres humanos –con valores éticos, saberes culturales y capacidades de comunicación que les permita desenvolverse en su cultura-.

Sin embargo, en el seguimiento de los objetivos de esta investigación relacionados con la formación integral, en el trabajo de campo se encuentran pocos indicadores explícitos del desarrollo de las llamadas competencias socio-personales. Si bien los docentes saben que hay habilidades que es necesario que los alumnos desarrollen como parte de su formación, puede parecer que el principal propósito es la formación técnico-profesional, pues en muchos casos no se deja claro que la formación integral precisamente se compone por ambos aspectos. Por ejemplo, la empatía es un elemento fundamental en el proceso terapéutico, pues conlleva la capacidad de ponerse en el lugar del otro, de participar afectivamente en la realidad de otra persona, y es fundamental para implicarse con las experiencias emocionales de los demás; pero también es prioritaria en la formación del estudiante a nivel personal, con su propio proceso de concientización y relación con su contexto, que no necesariamente son los pacientes o usuarios en terapia, son también sus compañeros y colegas, son también sus vecinos y demás miembros de los grupos a los que pertenece. Entonces, el discurso de los docentes, así como las prácticas que promuevan dentro de sus materias, es fundamental para el desarrollo de habilidades y competencias que integren todos los planos, tanto el profesional y disciplinar, como el personal y social.

trato de argumentarles a los estudiantes la importancia de la cultura general, pero nada más, a veces hago algún sondeo sobre que han leído o que están leyendo hoy, fuera de las materias de la carrera como para pues evidenciar, no evidenciarlos ante los demás, sino evidenciar en sí a cada quien, cuál es su situación, preguntas como cuál es la novela más famosa de García Márquez, si ya la leyeron, así cosas muy de cultura general, cuál es la sinfonía que más les gusta o el pintor favorito o el escultor que más han escuchado mencionar, cosas así, que implica tener acceso a otro tipo de fuentes de información, no sólo de la carrera, pero fuera de eso hasta ahí queda y ya nada más (PROFESOR 1, 2:10).

La lectura es un proceso y nos sirve tanto en la parte formativa como de la parte personal y yo creo que falta mucho (PROFESOR 4, 4:29).

La presencia de materias como formativa personal y deontología profesional, son herramientas valiosas para que los alumnos tomen, desde los primeros semestres conciencia de las competencias o habilidades socioemocionales necesarias para su formación, brindando recursos literarios que les permitan extender su mirada y comprensión del mundo, más allá de los conocimientos y destrezas propios de la psicología, esto, es necesario explicarlo a los alumnos, pues, aunque los docentes.

como se me hace tan interesante el estudio del ser, yo creo que todos tendríamos que estudiarlo, leer cosas relacionadas, independientemente del área en la que quieras yo creo que es muy importante quiénes somos nosotros adentrarnos en eso para así poder relacionarte y pues ir al área que quieras (ALUMNO 2, 7:8).

Los alumnos cuentan con algunos servicios en la institución que los orientan y acompañan tanto en su proceso profesional como en el personal, esto, por medio del programa de tutorías, el cual tiene el propósito de tender puentes entre la institución y el alumnado para que éstos reciban la orientación, apoyo y contención cuando así lo soliciten. Del mismo modo existe el servicio de CASA –Centro de Atención y Servicios a Alumnos- el cual también atiende de forma personal a los alumnos, tratando de resolver inquietudes de distintos órdenes y canalizando al departamento que corresponda, gestionando actividades extracurriculares en las que los alumnos y alumnas se expresen también por medio de talleres artísticos y deportivos.

Por otro lado, la cultura digital tiene una presencia cada vez más fuerte en las dinámicas que se establecen en las materias de la carrera. Algunos docentes reconocen que han tenido que transitar cada vez más al uso de recursos digitales, desde el uso de la plataforma (Moodle), en la que requieren subir planeaciones, revisar las tareas que ahí se colocan, subir documentos complementarios de los contenidos de las materias, se percibe en dos de los maestros entrevistados, cierta actitud de resistencia por las dificultades que eso ha representado, mientras que los otros dos maestros han integrado a la tecnología como herramientas para su ejercicio profesional.

Bueno en primer lugar ya nos piden que incorporemos cuestiones digitales, en segundo lugar, ahora es más complicado adquirir libros por la cuestión económica (PROFESOR 1, 2:15).

(Presencia de la cultura digital) Muchísimo, es la que más observo, a veces argumentando que, por ejemplo, no sacan copias por dinero o también porque contaminas más al ambiente... entonces es más fácil, además de que varios recursos ahora están disponibles en Internet, no sólo en los

artículos, sino los libros en PDF y también nosotros que tenemos que utilizar la plataforma, también subimos material ahí y para ellos es mucho más práctico descargarlos (PROFESOR 3, 4:10).

De ahí que, los conceptos de *cultura digital* y la de *cultura impresa*, representan sin duda, un gran reto para entender la forma en que los jóvenes se desenvuelven con sus prácticas lectoras y con los artefactos alfabetizadores que usan en dichas prácticas. La cultura digital, se refiere a los cambios culturales que han sucedido a partir del creciente desarrollo de la era digital “es una expresión que hace referencia a los cambios culturales que se producen a partir del desarrollo y la difusión de las TIC y, en particular, de internet y la web” (Lippenholtz, 2015, párr.1). De acuerdo con esto, las tecnologías de la comunicación actualmente proveen el acceso a gran cantidad de información que se organiza de manera diferente y tiene una presencia cada vez más fuerte en la población; y es justamente la población estudiantil quien ha crecido con ella, motivo por lo que distintos autores e investigadores han dirigido su atención hacia la forma en cómo se hace presente. Por su parte la cultura impresa comprende una diversidad de escritos y está relacionada directamente con la cultura escrita, forman parte de ella todos los portadores de texto impreso de nuestra civilización e historia, desde las primeras manifestaciones de la escritura hasta la diversidad tan grande de portadores texto impreso que encontramos actualmente.

En el caso de lo que se identificó en el trabajo de campo de esta investigación, son justamente los docentes de mayor edad los que muestran una actitud de mayor resistencia y cuestionamiento hacia el uso de la tecnología y de los artefactos alfabetizadores, lo que coincide con los postulados de Prensky (2001), quien describe como inmigrantes digitales a la generación que ha tenido que transitar al uso de la cultura digital y por su propia historia –fueron educados con libros, lápiz y papel- tienen métodos distintos para realizar sus tareas y procesos, recurren a soportes físicos para apoyar sus procesos de enseñanza y aprendizaje, y han tenido que aprender una serie de habilidades para desenvolverse con la tecnología y acceder a sus herramientas.

Dos de los maestros entrevistados se encuentran en esta descripción, ellos han transitado a la cultura digital, y tal como lo describe el autor, en su práctica docente y de enseñanza utilizan otras dinámicas, sin tomar tanto en cuenta los artefactos o la cultura digital en general, aunque si recurren frecuentemente a presentaciones de Power Point para explicar sus temas en clase, y ellos mismos mencionan que poco a poco incorporan referencias y bibliografía digital a su curso.

Incluso yo ya estoy pensando en que lejos de pedirles que hagan tareas en casa, que las hagan acá a través de los equipos, aquí en el salón, sí, creo que podría ser más eficaz (PROFESOR 1, 2:19).

Yo les recalco mucho que no me recurran a Wikipedia o a otras páginas que carecen como de sustento, yo más bien me voy por las cuestiones de decirles de páginas de universidades, PDF, es que no recuerdo ahorita los PDF, es que de hecho es un organismo latinoamericano que publica artículos, pero con fundamento entonces es lo que yo les pido que de ahí lo hagan (PROFESOR 2, 3:13).

De hecho, su propia historia como lectores, condiciona de cierto modo su manera de relacionarse con la cultura digital e impresa y, por consiguiente, es parte de las creencias que permean su práctica profesional.

Bueno, en primer lugar, yo leo bastante y ahorita que lo preguntas pues yo recuerdo que por ahí de los nueve años de edad o diez tal vez, por iniciativa personal me fui a suscribir a la entonces creo que todavía existe- biblioteca Benjamín Franklin, en el centro de la ciudad, que iba yo periódicamente, en esos tiempos te prestaban los libros a domicilio nada más con una identificación, nada más con un papel así y desde entonces leo sistemáticamente, de todo (PROFESOR 1, 2:12).

Por otra parte, los otros dos docentes se notan más abiertos al uso de la tecnología y de los artefactos lectores digitales, aunque también utilizan de manera considerable artefactos alfabetizadores impresos, como libros, artículos, copias, apuntes, etc. De acuerdo a la observación no participante en el salón de clases, es evidente, no solo el uso que hacen de la tecnología o cultura digital, sino también se identifica un alto dominio de ella, logrando aprovechar ese conocimiento para obtener y distribuir materiales digitales con sus alumnos, proyectarlos y circular información.

Trato de utilizar materiales, como te decía, videos y diferentes lecturas (PROFESOR 4, 5:19)

En mis materias son tanto libros como de artículos científicos y académicos, físicos o digitales, ambos (PROFESOR 3, 4:12).

Nuevamente retomando a Prensky (2001), estas características corresponden a generaciones que se han formado con recursos digitales y están acostumbrados a estar rodeados de artefactos que proveen herramientas tecnológicas, denominada *nativos digitales*, quienes tienen un buen

desempeño en la red en función de recibir de forma inmediata y ágil, y están acostumbrados a realizar multitarea y procesos paralelos.

De acuerdo con lo anterior, se puede deducir que en la discusión que se genera en relación a la cultura impresa vs. cultura digital -descrita en el marco teórico-, cobra relevancia la llamada *brecha generacional*, la cual hace referencia a las prácticas relacionadas con los usos y saberes de la tecnología para acceder, manipular, producir y circular información en artefactos alfabetizadores en función de la generación a la que se pertenece. En esta discusión, es clara la diferencia que existe entre las prácticas pedagógicas que incluyen el uso de la cultura digital y la cultura impresa por parte de los docentes, pues más allá que esa elección sea producto de sus habilidades, estilos o preferencias didácticas, claramente se nota relacionada con la actitud que muestran hacia el uso de la tecnología y sus artefactos, y hacia las prácticas de los propios alumnos, lo cual puede llegar a resultar una limitante en la medida de que se desacredite las formas contemporáneas de leer que tiene los estudiantes.

Luego hay páginas que yo les pongo la referencia y ellos acuden, y ya no tienen acceso, por ejemplo, eso ha sucedido ahora porque en este semestre he aumentado más las referencias electrónicas y entonces el argumento es “entramos, pero ya no abre” y cosas así por el estilo, entonces pues hay materiales que no son de calidad, pero tampoco son tan malos (PROFESOR 1, 2:16).

Dos maestros -vinculados desde su formación profesional con la investigación, lo cual representa un dato muy interesante-, muestran tener mayor conocimiento de recursos de la cultura digital, así mismo, pueden reconocer con mayor precisión su uso y aplicación en el salón de clases, y dentro de sus estrategias refieren utilizar una mayor variedad de recursos digitales. Esto nos da muestra de la importancia del rol de los docentes desde su nivel de experiencia, es decir, no es lo mismo un docente experto, con muchos años en el campo laboral, que tiene muy identificadas sus prácticas y casi no experimenta con dinámicas nuevas; contrario a un docente novel, que incorpora en su práctica las propias experiencias que hace poco vivió como alumno, que no tiene una diferencia muy grande con los alumnos en términos de edad y etapa del desarrollo, que tiene contacto con distintas aplicaciones y materiales utilizados por los estudiantes, pero que se asume desde su papel de guía.

Les recomiendo páginas de internet confiables, les sugiero material con validez académica, que conozcan sitios e instituciones que están haciendo investigación de sus temas, hay universidades que tienen depósitos digitales con material y producción académica interesante (PROFESOR 4, 5:21).

Les digo a mis alumnos que Wikipedia si puede servir para algunas cosas, pero en un texto académico serio, no es tan recomendable, entonces lo que trato es erradicar eso, les recomiendo páginas como Xcode si es que la universidad tiene acceso y otras que pueden servirles para explorar en línea, también les subo a la plataforma materiales que yo ya descargué y que les van a servir a lo largo de su carrera, para que los guarden en sus archivos (PROFESOR 3, 4:30).

Por el contrario, como se describió anteriormente, los docentes que no realizan prácticas profesionales y académicas vinculadas con la investigación, y que entre otras características son los de mayor edad, muestran una actitud más reservada no sólo en lo que respecta a los recursos, herramientas y las dinámicas que diseñan para su clase, sino también son los que más cuestionamientos realizan respecto a las prácticas lectoras de los estudiantes que implican el uso de la cultura digital, incluso tienen argumentos que coinciden con los de autores como Chartier (2007) en el sentido de las críticas que realiza hacia el perfil del lector moderno, el cual participa en la revolución del texto, el cual ahora es electrónico. Como queda evidente en la siguiente cita, estos docentes han construido sus representaciones y creencias acerca de la cultura digital y ello impacta la de sus prácticas docentes.

los que son lectores más aficionados en general, traen libros, ese es como el signo, la señal, es un buen lector: trae libros, para mí, si está leyendo en el celular o en la tableta está cubriendo la emergencia (PROFESOR 1).

De este modo, encontramos coincidencia con los planteamientos de Ferreiro (2006), que expone la desconfianza que la institución educativa tiene de la tecnología, por lo que las herramientas relacionadas con ella no son recibidas con gran apertura, al contrario, reaccionan con resistencia ante lo nuevo e incierto y defienden sus modos tradicionales de practicar la lectura y escritura, lo que tampoco permite que los docentes puedan trabajar algunas herramientas y estrategias para que los alumnos realicen un uso más consciente y cuidadoso de la tecnología, aprovechando de forma más positiva los recursos que proporciona.

Y es que, la lectura digital requiere que los lectores, en este caso los alumnos, desarrollen un conjunto de habilidades distintas a las empleadas en la lectura de textos impresos tradicionales, pues la primera implica el conocimiento y uso de herramientas de navegación, como iconos, barras de desplazamiento, pestañas, menús, mientras al mismo tiempo se conectan y trabajan con aplicaciones de música, imágenes, etc. Aparte de usar soportes físicos distintos, también se distingue de la lectura en textos impresos, por la forma en que se accede a ella y la relación que se establece con el propio texto en incluso de manera simultánea con otros lectores.

Yo creo que leo 80% digital y en físico le daría pues el siguiente porcentaje como el 20% (ALUMNO 1, 6:18)

Leo en línea pues ahí hay información que no puedo recurrir en el momento para tenerla en libros como serían los blogs o datos sobre algún tema que se vio en las noticias y todo eso, también los PDF cuando no son tan obligatorios, sólo son un momento, así que los descargo y los utilizo sólo para la cita, nada más (ALUMNO 1, 6:15).

En este caso, la *alfabetización digital*, implica la incorporación de las tecnologías digitales en la universidad –concebida como un lugar fundamental para los procesos de cambio y desarrollo social-, dónde se asume que formamos parte de un contexto inmerso en la sociedad del conocimiento, que replantea los objetivos relacionados con los procesos, estrategias, metodologías y formatos de enseñanza y aprendizaje, por lo cual el proceso de construcción y circulación de conocimiento representa un punto crucial para la cultura escrita, así como para sustentar las diversas y actuales propuestas para explicar su relación con los procesos formativos y académicos desde las herramientas digitales.

Los alumnos entre las páginas que electrónicas que suelen explorar o consultar refieren:

Páginas electrónicas, yo creo que los blogs, páginas que sean avaladas por una institución académica y recursos generales para tener por lo menos una visión sobre lo que estoy averiguando, qué sería de enciclopedia virtual como Wikipedia (ALUMNO 1, 6:24).

Para investigar visito Redalyc, y a veces blogs de psicología o YouTube, a veces uno de Expo blogs de psicología o YouTube para consultar información, sólo cosas de la carrera, utilizo Redalyc que es un poco más preciso (ALUMNO 2, 7:20).

Lo anterior muestra que, a diferencia de los docentes, que dentro de la cultura digital refieren principalmente páginas electrónicas, los estudiantes de la Escuela Libre de Psicología utilizan también blogs, páginas temáticas (por ejemplo, el alumno ALUMNO 1, visita páginas que hablen de humor negro, de teatro, de psicoanálisis, de filosofía, de la física moderna), descargan música, ver videos.

En cuanto al uso de redes sociales, los cuatro entrevistados comentaron usar principalmente: Facebook, WhatsApp, Twitter, Snapchat, Instagram, en algunas redes sociales también leen algunas noticias y utilizan el Drive para pasarse las tareas. Descargan aplicaciones como Spotify y diccionarios traductores.

Concluimos por tanto que hay suficiente evidencia de la presencia de la cultura digital en los alumnos de la Escuela Libre de Psicología, como queda evidente en las siguientes citas:

Tabla 6.  
*Citas de cultura digital*

Entrevistas alumnos	Entrevistas maestros	Diario de campo
La cultura digital si esta muy presente en mi lectura, ahorita es más fácil adquirir libro así (ALUMNO 3, 8:8) entra a una oficina 10:62).	(Leen) regularmente en los dispositivos, ya muy pocos alumnos utilizan el papel (PROFESOR 4, 5:4).	La otra alumna tiene el celular en la mano, se nota que escribe, después de un minutos la llaman y (DC,

Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, las prácticas de la *cultura impresa*, los alumnos las identifican a partir de las actividades e instrucciones escolares y mediante el uso de soportes físicos designados por los maestros como antologías, libros, apuntes y copias fotostáticas de materiales diversos.

En particular, los docentes usan este tipo de recursos impresos como materiales académicos de apoyo para impartir sus materias, y como ya se explicó anteriormente, en algunos casos se hace vincularlo con las instrucciones que dictan como parte de sus actividades pedagógicas.

yo si les recomiendo siempre que tengan material y textos impresos para poder hacer anotaciones porque creo que es una de las estrategias que les está fallando, que les falta, sobre todo para comprender y relacionar conceptos (PROFESOR 4, 5:4).

Se observó la presencia de estos soportes físicos (antologías, libros, apuntes y copias fotostáticas de materiales diversos) principalmente en dos de los cuatro espacios en que se realizó la observación no participante, como es la biblioteca y el salón de clases. En la biblioteca fue común observar la presencia de estos materiales acompañando a los alumnos en la realización de trabajos a computadora, así como en tiempos en que ellos entraban a la plataforma de la Institución en periodos de exámenes.

Tres alumnos se encuentran en un cubículo, dónde hay una mesa muy grande y la tienen llena de libretas, hojas, tarjetas y libros que parecen ser antologías. Intercambian material entre ellos (hojas), hablan y cada quien se nota muy concentrado en sus propias libretas; al abrir la puerta se escucha que tienen música puesta (DC, 10:4).

Por su parte, el salón de clases es el sitio en que formalmente estos materiales impresos son no sólo utilizados, sino constituyen un referente de la legitimación del aprendizaje que los alumnos tienen y de las dinámicas que los maestros diseñan para impartir sus materias y hacer llegar los contenidos.

Los alumnos tienen en sus mesas libretas y unos materiales que parecen ser antologías. Un alumno le pasa un par de hojas impresas a una de sus compañeras, hay libros en algunas mesas, encima de libretas o carpetas (DC, 10:2).

Es muy importante hacer énfasis en que hay muy poca presencia de textos que no corresponden a la formación profesional o alfabetización académica, es decir, de una variedad y tipología textual, como los periodísticos, narrativos, literarios, entre otros; no se hicieron presentes en la observación de forma física –impresa- ni mediante el uso de artefactos digitales que porten o utilicen los alumnos, aunque se encuentran rastros de estos en dos de las entrevistas semiestructuradas, en las que dos alumnos explican que la lectura adicional que realizan corresponde a intereses de tipo complementario a su formación, como es el caso del teatro o del estudio del ser desde otras corrientes.

Lecturas necesarias para mi formación sería la zona teatral, podría también ser la filosófica y de cierta manera unos cuantos textos sobre la física cuántica (ALUMNO 1, 6:28).

Como se me hace tan interesante el estudio del ser, yo creo que todos tendríamos que estudiarlo, leer cosas relacionadas, independientemente del área en la que quieras yo creo que es muy importante quiénes somos nosotros, adentrarnos en eso para así poder relacionarte y pues ir al área que quieras (ALUMNO 2, 7:22).

Por su parte, dos docentes en las entrevistas hacen evidente esa ausencia de lectura relacionada con los tipos textuales.

En mi práctica docente de toda la vida, pues trato de argumentarles a los estudiantes la importancia de la cultura general, pero nada más, a veces hago algún sondeo sobre que han leído o que están leyendo hoy, fuera de las materias de la carrera como para pues evidenciar, no evidenciarlos ante los demás, sino evidenciar en sí a cada quién cuál es su situación, preguntas como cuál es la novela más famosa de García Márquez, si ya la leyeron, así cosas muy de cultura general [...], cosas así, que implica tener acceso a otro tipo de fuentes de información, no sólo de la carrera, pero fuera de eso hasta ahí se queda ya nada más (PROFESOR 1, 2:10).

Entiendo que, respecto a sus lecturas personales, por los comentarios que ellos me han hecho, lo que les gusta leer se mete en temas como filosofía, sociología, creo que por ahí va esa situación (PROFESOR 2, 3:3).

Aparte de las antologías leen libros de temas como filosofía, sociología, algunos les interesa la neurología y también están metidos en ese tema (PROFESOR 2, 3:17).

Si bien los docentes no relacionan –al menos de manera directa- la lectura de textos literarios con la formación académica, se sabe de la importancia de que los alumnos, sobre todo de este tipo de disciplinas tengan acceso a distintos tipos de lecturas, las cuales aportan a la mirada del profesional, formas de entender, interpretar y plasmar la realidad del ser humano.

Ya sea en la cultura digital o en la cultura impresa, los *artefactos alfabetizadores o lectores* denominados así por Barton y Tusting (2005), son una diversidad de objetos portadores de texto que usamos para desenvolvemos en el medio letrado; tienen objetivos diversos, y en ellos utilizamos lenguajes distintos y se interpretan conforme a un lugar y forma particular. Así, unos ejemplos de ellos son: los libros, las tabletas electrónicas y los ebook, aunque también se incluyen

algunos que, si bien no fueron inventados como vehículos de lectura, actualmente si cumplen esa función, como el teléfono móvil. La OCDE (2016), anteriormente los llamaba formato, y recientemente *espacios de visualización de textos*, en ambos casos se refiere al uso de soportes en los que se muestra el texto.

Los estudiantes de la ELP son usuarios de diversos artefactos alfabetizadores, pertenecientes tanto a la cultura impresa, como libros, apuntes, fotocopias; como a la digital, con teléfonos celulares, laptops, computadoras fijas, tabletas electrónicas. De ellos, sin duda uno de los que mayor uso tiene es el teléfono celular, lo utilizan en la biblioteca, cafetería y áreas comunes e incluso en los salones mientras toman sus clases –aunque en estos casos tratan de ser discretos en su uso-.

(en el salón de clases) algunos sacan su celular y se nota que comienzan a descargar información pues hablan algo con su equipo y parece que leen algo al resto. En cada equipo se nota alguien que no ocupa su celular para la actividad, sino en otras cosas pues se distraen y no se involucran en el inicio de sus actividades (DC, 10:30).

Otros miembros del grupo se reúnen en pequeños equipos, la mayoría de ellos en torno a una laptop, algunos permanecen dentro del salón y un equipo sale al pasillo, varios alumnos/as sacan sus celulares, al parecer buscan información o revisan algo que tiene que ver con la materia, pues mantienen la interacción dentro de la dinámica de su equipo, en ocasiones alguien lee algo o se acerca otro compañero/a a revisar lo que está en la pantalla (DC, 10:10).

Un alumno se sienta en una silla del patio, saca su laptop y comienza a leer, no escribe nada, sólo tiene los dedos de una mano sobre el touchpad y los mueve para que el texto se deslice, se nota que es un PDF. Se nota muy concentrado, no habla con nadie, sólo alza la mirada un par de veces hacia un salón y vuelve a mirar la computadora (DC, 10:44).

Los alumnos refieren dentro de sus prácticas lectoras, utilizar el teléfono móvil, la computadora, libros, libretas y aclaran que la elección de elegir un soporte u otro tiene que ver con el lugar dónde leen o la facilidad de descargar materiales en formato PDF, hecho en el que también influye la economía pues en algunas ocasiones les es más fácil descargar un libro que comprarlo -aunque especifican que la lectura en la computadora o en el celular es más cansado que la lectura en papel-

Influye dónde lo voy a leer, o a veces la economía, a veces me es más fácil descargar un libro que comprarlo, aunque comprarlo y leerlo físicamente me es más divertido y más fácil que leerlo por ejemplo en la computadora o en el celular que es más cansado, más tedioso (ALUMNO 2, 7:10).

En ese mismo sentido, los docentes refieren que la mayoría de veces –y en uso creciente– observan que los alumnos leen en dispositivos electrónicos como celulares, tabletas electrónicas o través de la pantalla en el caso de las computadoras

(los observo leer) principalmente en los dispositivos, ya muy pocos alumnos utilizan el papel” (PROFESOR 4, 5:3).

También los observan leer en soportes impresos, como fotocopias y antologías; los maestros explican que recomiendan a sus alumnos el uso de estos materiales y de textos impresos, incluso como estrategias para la comprensión.

En general, se percibe que algunos de los docentes muestran desconfianza de los artefactos digitales, no solo los consideran instrumentos para el ocio, el entretenimiento y la comunicación, sino que los consideran distractores de la atención de los estudiantes y obviamente no los conciben como herramientas o soportes de lectura *válidos*.

Dentro de los usos de los artefactos lectores digitales, particularmente del teléfono celular, se observa que los alumnos utilizan principalmente aplicaciones que tengan que ver con la comunicación con otros, es decir, chats como whatsapp, Messenger y redes sociales como Facebook, Twitter e Instagram, aunque también reportan que ahí descargan documentos, reciben correos electrónicos e incluso revisan la plataforma escolar.

De acuerdo a las entrevistas realizadas a los alumnos, tres de ellos no identifican bien el término *multitarea o multitasking* (en inglés), que es la capacidad de ejecutar varios procesos de forma simultánea, lo que conlleva la puesta en marcha de cierto control cognitivo y procesos de atención, así como un mínimo de conocimientos o habilidades suficientes para su ejecución. Sin embargo, una vez aclarado el término, los estudiantes reconocen e identifican realizar multitarea; esto se corroboró por medio de la observación no participante, en dónde nos percatamos que es frecuente que los alumnos si realicen varias tareas a la vez, siendo algunas de ellas llevadas a cabo mediante

el uso de dispositivos digitales y/o móviles, como laptops, teléfonos celulares y tabletas electrónicas.

Pues, por ejemplo, la aplicación que está integrada en Windows 10 es una multitarea con la que puedes seleccionar varias pantallas y estoy en una misma zona, en la que puedes tener diez pantallas, por ejemplo, descargas música, y a la vez tienes un chat mientras vas y vienes, y de esa manera lo utilizó teniendo varias pantallas pues yo me puedo enfocar en varios aspectos mientras otros se están realizando (ALUMNO 1, 6:26).

Pues mientras estoy haciendo tarea descargo música, escucho música, pregunto a mis compañeros por la tarea, incluso tenemos Drive y varias personas pueden ir redactando el documento, entonces es más fácil trabajar ahí (ALUMNO 3, 8:23).

Si voy a hacer tarea pues a veces hay música de por medio, pero música muy tranquila para que no intervenga en lo que estoy haciendo (ALUMNO 2, 7:21).

Mientras realizo cosas como investigaciones, estoy chateando y echando relajo (ALUMNO 3, 8:24).

Así, en su dispositivo móvil, se trasladan del uso con fines académicos hacia el uso vernáculo y viceversa, buscan un documento en Google, escriben en el procesador de textos mientras tienen abierta la pantalla que administra el chat, sincronizan el whatsapp con su computadora en la que descargan un documento, toman apuntes mientras responden mensajes en su teléfono celular, utilizan sus redes sociales mientras descargan una canción, van de una pantalla a otra, navegan en la red abriendo y cerrando distintas páginas y otras actividades más de forma simultánea.

## **V. Conclusiones**

Nuestra sociedad cada día es partícipe de procesos sociales cambiantes en los que la educación también experimenta reestructuraciones en cuanto a las formas en las que los estudiantes universitarios acceden a la información, a los medios que buscan para acercarse al conocimiento, los soportes materiales en los cuales realizan actos lectores, a los tiempos que dedican a su formación profesional y al ocio y otros indicadores que dan cuenta de la importancia de la investigación académica para entender la relación actual entre los estudiantes y la cultura escrita.

La cultura escrita explica el uso de la lectura y la escritura y las relaciones que se establecen en los contextos que se encuentran vinculados a entornos y prácticas que realizan los individuos. Conocer cuáles son las prácticas lectoras de los estudiantes de la Escuela Libre de Psicología, nos ha permitido reflexionar en torno a la forma en que los alumnos se involucran con actos lectores y

por lo tanto nos permitirá tomar decisiones encaminadas a reconstruir formatos, actitudes y dinámicas en las que suceden sus encuentros con la lectura.

Distintos organismos nacionales, regionales e internacionales, como la UNESCO, el CERLALC, la OCDE, la SEP, entre otros, han impulsado propuestas y programas dirigidos a conocer la situación lectora de la población de nuestro país con el fin de aumentar los índices de lectura que, en la mayoría de los casos, se reporta por debajo de lo esperado, ya sea en términos de parámetros de competencia lectora, comprensión o frecuencia; ello a pesar de un creciente trabajo dirigido a fomentar la lectura en el país. El trabajo de estos organismos es fundamental para el establecimiento de políticas encaminadas a mejorar la situación lectora del país, cada vez más dirigidos a indagar comportamiento lector desde vertientes menos cuantitativas.

Sin embargo, existen pocos trabajos desde enfoques cualitativos que destaquen la parte descriptiva de los actos de lectura que se realizan en un contexto particular y que considere el análisis del fenómeno desde una mirada más compleja, en la que se valoren diversos procesos implicados en esos actos lectores, pues, aunque los procesos cognitivos son importantes, también lo son los relacionados con la identidad y las interacciones entre sus miembros. Aprender las prácticas lectoras desde un enfoque etnográfico permite encontrar información que considera las características del entorno, las relaciones que se establecen, los roles de los lectores, los artefactos utilizados, los escenarios que forman parte de la literacidad, la historia con la lectura.

Estos y más aspectos fueron tomados en cuenta en el diseño de la presente investigación ya que la perspectiva sociocultural, considera la importancia no sólo de las prácticas académicas que implican tareas o actividades escolares, sino también de aquellas prácticas empíricas o vernáculas, es decir, esas que suceden en la vida cotidiana y con las que los individuos participan en las interacciones de manera informal, pero con gran significado.

Después del análisis de resultados, se concluye que las prácticas lectoras que tienen los estudiantes de la Escuela Libre de Psicología se encuentran principalmente en cuatro direcciones.

Una de ellas tiene que ver con el uso de la lectura en el ámbito escolar, es decir, las *prácticas lectoras escolares*, las cuales social e institucionalmente reciben validez y legitimidad, por lo que se encuentran muy asociadas con la cultura de la instrucción y bajo una pedagogización de la

literacidad, que como se ha descrito anteriormente Martos (2010) y Street y Street (2008) respectivamente, tienden a generar prácticas en las que se pretende perfeccionar y vigilar procesos como la lectura mediante formas, rutinas y actividades tradicionales. Los estudiantes de la ELP, tienen prácticas lectoras escolares que en su mayoría consisten en tareas y ejercicios en los que leen y realizan un reporte de dicha lectura (con distintos formatos, como resúmenes, ensayos, reportes de lectura, etc.).

A partir de ello se determina que, una gran influencia sobre las prácticas lectoras de los estudiantes son los primeros ejercicios y vínculos que establece el docente como parte de su práctica y estrategias. Este tipo de situaciones, que González de la Torre (2001) llama “entrenamiento”, condicionan de cierto modo las prácticas lectoras que los alumnos realizan, estableciendo un determinado modo para realizar algunos ejercicios, de los que se espera un desempeño específico; en ese contexto, la práctica lectora cumple la función de vehículo para llegar a la información que permita desenvolverse con dichos ejercicios. De este modo, los alumnos de la ELP, han aprendido a relacionarse con la lectura principalmente a partir de indicaciones, consignas y estrategias docentes y no como una práctica generalizada que tiene que ver con su formación más allá de tareas escolares, lo cual representa un punto desaprovechado precisamente porque se utiliza principalmente como una obligación para cursar los estudios, como una exigencia para cumplir y aprobar, sin experimentarse como un placer, un medio de crecimiento, un recurso en el tiempo de ocio, lo cual favorecería que se concibiera más desde un enfoque integral. En este caso es prioritario reconocer el papel que juegan los docentes, quienes establecen un punto de partida para algunas prácticas lectoras que los estudiantes realizarán el resto de su formación, por lo que en los primeros semestres es necesario que exista un acompañamiento que muestre una extensa gama de prácticas lectoras, así como ampliar el panorama válido de actos lectores, comprendiendo la diversidad de prácticas que existen, en las que los estudiantes encuentran funcionalidad, habilidad, identidad y encuentro con la comunidad discursiva a la que pertenecen. Eso significa colocar el acento en los procesos de aprendizaje, no de enseñanza, es decir, procurar a ésta a partir del otro, no de sí mismo.

En el reconocimiento de la pluralidad de las prácticas lectoras que se identificaron en los estudiantes de la Escuela Libre de Psicología, también es necesario que los docentes hagamos

explícita con nuestros alumnos, la importancia de la lectura en la formación como psicólogos/as, lo que conlleva generar prácticas lectoras más allá de las diseñadas para acceder al currículo, procurando que desde sus primeros contactos con las actividades del curso de la profesión, existan acercamientos a diversos textos, con dinámicas cambiantes y en algunos casos, dejando claro la relación existente entre los textos y la formación integral del psicólogo; por ejemplo, en el caso de textos literarios –que como se dijo en el apartado teórico, ofrecen un sinfín de posibilidades de repensarse el mundo interno y externo-, haciendo referencia a temas, sucesos, tramas, perfiles de personajes, etc., que se conecten con las habilidades que como psicólogos se requiere desarrollar.

Esto implica, para empezar, que los docentes nos asumamos también como lectores, es decir, que nuestras prácticas lectoras también vayan más allá de un fin útil que sirva para llegar al contenido de un tema, de manera que los alumnos identifiquen en los profesionales de la materia, la lectura como una práctica interiorizada, permanente, diversa, con múltiples fines y a la que se recurre personal y profesionalmente. De lo contrario, los alumnos continúan con la idea que sólo existe un camino en el que la lectura es posible, y seguirán legitimándola en ese único papel, desestimando ellos mismos/as, la diversa gama de situaciones en las que la lectura sucede y también tiene valor.

El segundo aspecto a revisar, tiene que ver con el papel que la lectura ocupa a partir del ingreso de los alumnos a la universidad, pues completando lo anterior, esa transición implica una nueva manera de relacionarse la lectura, por lo que, de acuerdo a Estienne y Carlino (2004), las prácticas lectoras ocurren en función de involucrarse con una disciplina y las características que ésta tiene; esto es lo que se ha denominado como *alfabetización académica*.

Así, en el caso de los estudiantes de la ELP, en su ingreso a la universidad se involucran en una comunidad discursiva que tiene sus propias características y que tiene expectativas acerca de cómo participar en ella, aunque no sean explícitas. Sus procedimientos, por lo tanto, son específicos y tienen que ver con los recursos discursivos de la psicología, por lo que hay una serie de materiales con los que el alumno se involucra desde el inicio y que forman parte de ese bagaje disciplinario que marca el rumbo de su formación. Esos materiales no guardan una proporción en su abordaje, es decir, los alumnos acceden a ellos de forma total, pues las características de gran parte de los textos en psicología comprenden en sí mismos, grandes documentos que reflejan teorías, casos

clínicos, manuales de diagnóstico, textos especializados en enfoques, perspectivas o autores. Por lo cual, es frecuente que los alumnos expresen en esos primeros acercamientos, cierto desconcierto por lo que implican esos textos especializados, ante lo que sería necesario que la propuesta de lecturas aproximadas y sucesivas, indicando la aportación que tiene y anticipando sus características, de forma que el estudiante se sienta acompañado en los primeros contactos que establece con los textos propios de la psicología.

En ello es muy importante el lenguaje de la disciplina, y en este caso, el discurso y la terminología representativa de la psicología, pueden parecer densos para los estudiantes en sus primeros cursos, lo cual en ocasiones genera desconcierto y duda al enfrentarse a textos que manejan un vocabulario marcadamente técnico. Como ya se refería en el apartado de resultados, algunos docentes recurren al uso de herramientas como glosarios o diccionarios, que ayuden a los alumnos a comprender términos y conceptos que permitan un entendimiento global del texto o del discurso docente. Sin duda, este periodo inicial se ve superado pues los estudiantes paulatinamente se familiarizan con el tipo de lenguaje utilizado en la disciplina y también comienzan a incorporarlo en su enunciación.

La tercera dirección, se identifica que las prácticas lectoras de los estudiantes de la ELP están mediadas en gran parte por la *cultura digital*. La mayoría de los alumnos pertenecen a una generación que ha transitado con la tecnología como herramienta creciente y, por lo tanto, han tenido constantes encuentros con ella. En coincidencia con algunas de las características que Prensky (2001) utiliza para definir a los nativos digitales, los estudiantes de la ELP no le tienen miedo, son hábiles en el manejo de algunas aplicaciones, herramientas y funciones que les brinda la tecnología. Los estudiantes usan la tecnología principalmente a partir de artefactos tecnológicos que Barton y Tusting (2005) describen como artefactos alfabetizadores y que de acuerdo con Cassany (2008) permiten desenvolverse en el entorno letrado tanto en lo personal, como laboral y social, bajo prácticas letradas, con un tipo de lectura particular que tiene objetivos diversos, que implica distintos usos del lenguaje, los cuales se encuentran en función del lugar, momento, vocabulario e incluso interpretación.

Uno de los artefactos más utilizados por los estudiantes de la ELP es el teléfono celular, que, al ser en su mayoría teléfonos inteligentes, brindan la oportunidad de portar en él aplicaciones que

permiten distintas y variadas acciones, algunas de ellas implican leer (mensajes de texto, redes sociales, editar textos, enviar correos electrónicos, acceder a la plataforma que maneja la institución, notificaciones y actualizaciones de estado, etc.). El uso de estos artefactos lectores facilita a los alumnos el acceso a diferentes materiales, lo que, sin duda, representa una ventaja para ellos/as en términos de costos y disponibilidad, ejemplificando lo que Kalman (2008) expresa como acceso y uso de la cultura escrita, refiriendo tanto condiciones sociales –en el acceso- como disponibilidad y presencia de materiales –en el uso-.

Al ser ésta la relación que establecen con la tecnología, es de esperar que la utilicen también en el escenario escolar, situación que ha generado tensión, pues para algunos docentes, su uso les quita tiempo, atención, habilidades y no aporta beneficios a su formación, percepción que no es del todo acertada, pues como deja constancia la observación no participante realizada en esta investigación, los estudiantes utilizan estos artefactos con múltiples fines, algunos de ellos relacionados con tareas, lecturas académicas, búsqueda de material, etc.

La cultura digital tiene una presencia que no disminuirá en función de la percepción que los docentes tienen de ella, si bien pueden controlar su uso dentro del salón de clases –prohibir el uso del celular, solicitar que apaguen sus laptops o solicitar que todas las fuentes de consulta provengan de material impreso-, pero eso no significa que los estudiantes dejarán de ser usuarios de las distintas herramientas y aplicaciones que la cultura digital ofrece. Lo que se presenta en este panorama es precisamente que los docentes puedan apoyar la formación de los alumnos con el uso de algunos recursos digitales que consideren pertinentes y adecuados para su curso, que favorezcan puntos de encuentro y disminuyan la brecha generacional que para algunas voces representa la tecnología, enfrentándose al reto de buscar material, sugerir foros de discusión virtuales, identificar y recomendar páginas electrónicas con contenido importante, reconocer los espacios de afinidad que se encuentran en la red y que originan debate y discusión temática, brindar sugerencias para la búsqueda y selección de material con contenido más relevante y confiable, etc.

Por último, la cuarta línea, se refiere a la relación entre la formación integral de los estudiantes y las prácticas lectoras que tienen. Se considera que si bien hay un vínculo muy estrecho entre estas categorías, de acuerdo al análisis realizado con los estudiantes de la ELP, producto de la información recabada con los instrumentos y técnicas utilizados en la presente investigación, las

prácticas lectoras que realizan no se consideran suficientes para tener una incidencia mayor en la construcción y desarrollo de una formación integral, que implique procesos en los que se desarrolla una armonía entre las principales dimensiones del ser humano.

Sin embargo, se encontraron –y se mencionan en el marco institucional- algunas acciones, no relacionadas directamente con las prácticas lectoras, que sí están encaminadas a contribuir a la formación integral de los estudiantes, y aunque tienen una presencia muy reducida en los resultados del trabajo de campo, consideramos que a partir de ellas pueden tenderse puentes con la lectura, de modo que en sus dinámicas y actividades, también estén presentes como una vía para tomar conciencia de sus propias emociones, identificándolas, comprendiéndolas y comunicándolas cuando así lo requiera.

La presencia de las materias Formativa personal, deontología profesional, el departamento de tutorías, el apoyo y orientación que reciben en el Departamento de Orientación Educativa y del Centro de Atención y Servicios al Alumno, las actividades dinámicas de la plataforma escolar, están encaminadas hacia el desarrollo del análisis, del pensamiento crítico y científico, la capacidad de análisis, capacidad de trabajar en equipo, el uso del lenguaje como medio de expresión y comunicación; lo que, como se mencionó anteriormente, forma parte del conocimiento declarativo (Pozo en Castro, 2004) e implica un saber acerca de la realidad y de las cosas, y que resulta fundamental en la formación de los estudiantes de psicología, quienes no sólo se deben formar en el conocimiento procedimental, que implica el ejercicio de habilidades y destrezas para resolver determinadas problemáticas. En el abordaje de estas propuestas, es necesario hacer más explícita el sentido de la formación integral de los estudiantes.

En este punto, el papel del maestro juega un papel determinante, pues es el mediador entre esos procesos formativos, por lo que es necesario trabajar en la intervención por medio del diseño de los programas de las materias, los talleres, los seminarios, las actividades de plataforma, y otros recursos que pueden aprovecharse para favorecer la formación integral de los estudiantes de psicología. Continuar indagando en investigaciones que profundicen al respecto también es parte de los pendientes para concientizar en el reto planteado.

Sin duda, hace falta proponer prácticas lectoras más plurales y abiertas a la realidad y contexto de los estudiantes, sobre todo en la formación de una disciplina como la psicología que presenta el reto no sólo de una formación académica y disciplinar, sino de desarrollar, como ya se dijo un pensamiento crítico, analítico, transformador, divergente, situado en realidades sociales cambiantes y enmarcadas en modelos ecológicos que permitan al sujeto tomar en cuenta diversos factores.

Este conocimiento es relevante en la medida en que toda la información recabada, permita nutrir la relación existente entre la cultura escrita de los jóvenes universitarios y la forma en que ellos se apropian de la lectura para asumirse como seres únicos, valiosos, cognoscentes.

*Necesitamos lectores críticos, que duden de la veracidad de lo visivo impreso en papel o desplegado en pantalla, texto o imagen; lectores que busquen comprender otras lenguas (¡cuánto más fácil ahora con Internet!) sin menospreciar ni magnificar el inglés hegemónico; que tengan una visión global de los problemas sociales y políticos (¡cuánto más fácil ahora con Internet!) sin encerrarse en localismos estrechos. Lectores y productores de la lengua escrita inteligentes, alertas, críticos. Lo que siempre hemos buscado. Difícil tarea, antes y ahora. Internet ayuda, qué duda cabe. Los libros y las bibliotecas también. Frente al conservadurismo de la institución escolar, las bibliotecas y los bibliotecarios pueden asumir un rol de vanguardia, bien diferente del rol compensador que algunos le atribuyen.*

*Necesitamos niños y jóvenes que sepan decir su palabra por escrito de manera convincente (¡cuánto más fácil ahora con Internet!); que no se comuniquen simplemente porque "hay que estar en comunicación permanente", sino que tengan algo para comunicar; que el contenido del mensaje cuente al menos tanto como la forma. Porque las nuevas generaciones deberán ser particularmente creativas. Tendrán a su cargo nada más y nada menos que la invención de un nuevo orden mundial donde la vida valga la pena de ser vivida (Ferreiro, 2011, s/p).*

### **Limitaciones del estudio**

Durante el transcurso de la investigación se presentaron distintas limitaciones que sin duda es necesario valorar en retrospectiva por el aprendizaje que también han representado. Una de ellas se relaciona con la cantidad de sujetos considerados en las entrevistas semiestructuradas, pues a pesar de que se generalizan los resultados, consideramos que es una población reducida.

En relación con los resultados, se detecta un peso considerable en los datos e información obtenida de los docentes, sobre todo en el debate que surge entre la cultura impresa y la cultura digital, cuando su práctica docente no está presente en los objetivos de la investigación, aunque sí lo está en función de la percepción comparada de maestros y alumnos.

Finalmente, se considera que el guión de las entrevistas semiestructurada no permitió ahondar en los elementos de la formación integral de los estudiantes, sobre todo en el caso de las entrevistas a docentes, pues son ellos quienes a partir de su práctica pueden incidir en ese proceso.

## **Recomendaciones**

En este trayecto, reiteramos la necesidad de favorecer indagaciones académicas que exploren la situación lectora de los alumnos, con el fin de obtener información sensible, cercana y producto de experiencias directas con la población estudiantil, lo que a su vez permitirá tener más elementos que proponer a la dinámica lectora escolar, es decir, en la medida que la institución conozca las prácticas lectoras de sus estudiantes, se podrán diseñar estrategias desde distintos ámbitos: institucional, de docencia, de plataformas tecnológicas, de escenarios alfabetizadores.

Además, también se sugiere que los docentes puedan –en la medida de lo posible- tener información de los alumnos acerca de su historia con la lectura, de manera que puedan comprensivamente, apoyar a algunos alumnos que así lo requieran, tanto en los casos en los que no exista un acercamiento significativo a prácticas lectoras, y así vincularlos al CIP, al área de

tutorías, recomendar lecturas de forma dosificada de tal modo que gradue la complejidad de los temas, También se sugiere el apoyo en los casos de alumnos que han tenido una relación más estrecha con la lectura, pues pueden enriquecer sus experiencias académicas y personales, por ejemplo, a través de la sugerencia de textos tanto literarios como informativos de temas de interés, autores para dar seguimiento, salas de lectura, actividades académicas-investigativas, etc.

Uno de los puntos centrales de esta investigación es la formación integral, por lo tanto, una recomendación se dirige a que la institución logre enlazar los diversos esfuerzos que hace en aras de dicha formación, de modo que se consolide tanto en el discurso como en el ejercicio que cada docente realiza con sus alumnos, generando estrategias que expliciten el valor que la formación profesional tiene el desarrollo de habilidades y competencias socio-personales. Algunas de estas estrategias pueden realizarse a partir de diversas prácticas lectoras que participen –directa o indirectamente- en la construcción del pensamiento crítico, reflexivo, del reconocimiento de la diversidad, de la comprensión y respeto hacia distintas realidades, en la toma de conciencia de sus emociones y las de los demás, cooperación, entre otras.

A lo largo de esta investigación se ha hecho evidente el papel que tienen los docentes como agentes necesarios para que se transforme la mirada hacia la cultura digital, en la que los alumnos se desenvuelven con mucha naturalidad, y que hace parecer mayor la brecha generacional. Se recomienda, por tanto, que los docentes de la Escuela Libre de Psicología, trabajen en la comprensión de una serie de prácticas lectoras estrechamente relacionadas con la cultura digital, en el entendimiento de que algunas de ellas corresponden a aspectos propios de los avances tecnológicos reflejados en los dispositivos al alcance de la población. También es importante que generen estrategias encaminadas a brindar opciones en las que los alumnos transiten por los recursos en línea con mayor reflexión acerca de lo que encuentran, que puedan acudir a filtros que les ayuden a seleccionar y discriminar información y utilizar adecuadamente las herramientas de la red.

En general, la universidad se encuentra ante el reto de construir un itinerario de prácticas lectoras que conjuguen la visión académica con la realidad de los estudiantes. Las instituciones académicas por tanto son ámbitos en los que se pueden generar nuevas rutas y trayectos que orienten la formación y aprovechamiento a partir de prácticas lectoras sólidas, constructivas,

variadas, reflexivas, liberadoras. Y entre más variedad de prácticas sucedan, más se podrán apropiarse los estudiantes de ellas, a la vez que se apropian de un rol de lector real, no de lector de instrucción escolar. En coincidencia con el planteamiento de Gatti y Figueroa (2010) los actos del lector real, implican que elija sus propias lecturas –de maneras distintas y de diversas fuentes-, que lea a su ritmo -el propio no el impuesto-, entender que la lectura se interrumpe y que mientras se lee, también se hacen otras actividades como comer, escuchar música, etc., que puede existir un comentario de la lectura o no, y eso también es válido. Vivirse y asumirse como un lector real es una de las luces que finalmente han guiado esta investigación.

## VI. Referencias

- ALES. (2017). Asociación Latinoamericana de Estudios de la Escritura en Educación Superior y Contextos Profesionales. Recuperado de <https://www.estudiosdelaescritura.org/>
- Albarrán, C., y Carrasco, A., (2013). Aprender a leer, a escribir y a participar de los usos sociales de la lengua escrita. En Carrasco, A., y López-Bonilla, G., *Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa en México* (pp.51-81). México: SM
- Albero, M. (2002). Adolescentes e Internet. Mitos y realidades de la sociedad de la información(1). *ZER*, 7, 177–1991. Recuperado de <http://www.ehu.eus/zer/hemeroteca/pdfs/zer13-10-albero.pdf>
- Andrade, L. D. (2007). Leer: laboriosa construcción de una práctica y los desafíos de la “ciberlectura”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(2), 1–17. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2333>

- Arbey, A., Upegui, S., & Para, A. (2016). Alfabetización académica: leer y escribir desde las disciplinas y la investigación. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(2), 200–209. Recuperado de <https://doi.org/10.22507/rli.v13n2a18>
- BANAMEX, & MÉXICO IBBY. (2015). Primera encuesta nacional sobre consumo de medios digitales y lectura entre jóvenes. Recuperado de [http://www.anuies.mx/media/docs/avisos/pdf/151104122706Bolet-C3ADn+de+Prensa+IBBY-Banamex+DEF\\_nov.2015.pdf](http://www.anuies.mx/media/docs/avisos/pdf/151104122706Bolet-C3ADn+de+Prensa+IBBY-Banamex+DEF_nov.2015.pdf)
- Barton, D., y Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. En Zavala, *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 109-139). Perú, Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, (10), pp. 61-82. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Camara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2008). *Ley de Fomento para la Lectura y el Libro* (DOF 24-07-2008). Recuperado de [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/lfl/LFLL\\_abro.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/lfl/LFLL_abro.pdf)
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <http://www.elfondoonline.com/Detalle.aspx?ctit=040081R>
- Carnoy, M. (2016). Las críticas a PISA. *Educación futura*. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/las-criticas-a-pisa/>
- Cassany, D. (2000). De lo analógico a lo digital. *Revista Latinoamericana de Lectura*, (21), pp. 10-21. Recuperado de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n4/21\\_04\\_Cassany.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n4/21_04_Cassany.pdf)
- Cassany, D. (2006). *Leer para Sophia*. Recuperado de [http://www.academia.edu/2976081/Leer\\_para\\_Sophia](http://www.academia.edu/2976081/Leer_para_Sophia)
- Cassany, D. (2008). Prácticas letradas contemporáneas. *Leer.es, 2da edición*. Recuperado de [https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21294/Cassany\\_LEERES.pdf](https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21294/Cassany_LEERES.pdf)
- Cassany, D. (2011). *En línea: leer y escribir en la red*. España: Anagrama.
- Cassany, D., & Ayala, G. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. *CEE Participación Educativa*, 9, 53–71. Recuperado de <https://doi.org/10.1787/218525261154>
- Cassany, D., y Morales, O. (2008). Leer y escribir en la universidad: hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Memorialia*. Recuperado de [http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16457/leer\\_universidad.pdf;jsessionid=3D2942E2AC9F4740D9BB092368DB287F?sequence=1](http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16457/leer_universidad.pdf;jsessionid=3D2942E2AC9F4740D9BB092368DB287F?sequence=1)

- Cassany, D. y Vázquez, B. (2014). Leer en línea en el aula. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, (6), pp.63-87. Recuperado de [http://www.siep.org.pe/wpcontent/uploads/06\\_03\\_Cassany.pdf](http://www.siep.org.pe/wpcontent/uploads/06_03_Cassany.pdf)
- Castro, M. (2015). Cultura impresa I. *Este país*. Recuperado de <http://archivo.estepais.com/site/2013/ocios-y-letras-10/>
- Castro Solano, A. (2004). Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología Y Ciencias Afines*, 21(2), 117–152. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18021201>
- CERLALC. (2016). *Programa técnico 2016-2017. Un centro para el libro y la lectura en tiempos de cambio*. Recuperado de [http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2016/09/DOCUMENTOS-DE-INTERES\\_ESTADISTICAS\\_Programatecnico-2016-2017.pdf](http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2016/09/DOCUMENTOS-DE-INTERES_ESTADISTICAS_Programatecnico-2016-2017.pdf)
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura Y Vida Revista Latinoamericana de Lectura. Asociación Internacional de Lectura (IRA)*, 3(1), 6–23. Recuperado de [ainstitucion/sistemaeducativo/educacionartistica/destacado3congreso/descargas/bibliografia/colomer\\_la\\_ensenanza\\_literatura.pdf](http://ainstitucion/sistemaeducativo/educacionartistica/destacado3congreso/descargas/bibliografia/colomer_la_ensenanza_literatura.pdf)
- CONACULTA. (2015). *Encuesta nacional de lectura*. México: CONACULTA. Recuperado de [https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta\\_nacional\\_2015.pdf](https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf)
- Consejo Puebla de Lectura. (2017). *Consejo Puebla de lectura A.C. ¿Quiénes somos?* Recuperado de <http://www.consejopuebladelectura.org/>
- Consejo Puebla de Lectura A.C. (2017). *RedLee*. Recuperado de <http://www.goethe.de/ins/mx/lp/prj/les/les/mex/es14657872.htm>
- Cordón, J., & Jarvio, A. (2011). ¿Se está transformando la lectura y la escritura en la era digital? *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 38(2), 137–145. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179038631005>
- Delors, J. (1994). *La educación encierra un tesoro*. México, UNESCO.
- Díaz Barriga, F., Hernández, G., Rigo, M. A., Saad, E., & Delgado, G. (2006). Retos actuales en la formación y práctica profesional del psicólogo educativo. *Revista de La Educación Superior*, XXXV (1)(137), 11–24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60413702>
- Díaz de Rada, A. (2012). *El taller del etnógrafo. Materiales y herramientas de investigación en Etnografía*. Recuperado de [https://datospdf.com/download/el-taller-del-etnografomateriales-de-metodologia-de-la-etnografia-\\_5a45127ab7d7bc422ba8cd46\\_pdf](https://datospdf.com/download/el-taller-del-etnografomateriales-de-metodologia-de-la-etnografia-_5a45127ab7d7bc422ba8cd46_pdf)

- Educación Futura. (2013). Programa Nacional de Lectura y escritura: SEP. *Educación Futura: Periodismo de Interés Público*. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/programanacional-de-lectura-y-escritura-sep/>
- Escuela Libre de Psicología (2018). *Escuela Libre de Psicología*. Recuperado de <http://www.libredepsicologia.com/>
- Espino, S. (2017). Leer y escribir para aprender en los contextos de educación formal. En Espino, S., y Barrón, C. *La lectura y la escritura en la educación en México. Aproximaciones teóricas, experiencias aplicadas y perspectivas de futuro* (pp. 15-33). México: IISUE.
- Estienne, V., y Carlino P. (2004). *Leer en la universidad: enseñar y aprender una cultura nueva*. Uni-Pluri/Versidad, 4(3) pp-9-17.
- Ferreiro, E. (2011). Alfabetización digital. *¿De qué estamos hablando?. Scielo*, 37 (2), s/p. Doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022011000200014>
- Flores Vázquez, G., & Díaz Gutiérrez, M. A. (2013). *México en PISA 2012*. México: INEE. Recuperado de [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11149/1/images/Mexico\\_PISA\\_2012\\_Informe.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11149/1/images/Mexico_PISA_2012_Informe.pdf)
- Freire, P. (2004). *La importancia de leer y el proceso de liberación* (16th ed.). México: Siglo XXI. Recuperado de <http://ceiphistorica.com/wp-content/uploads/2015/12/Paulo-Freire-Laimportancia-de-leer-y-el-proceso-de-liberación.pdf>
- García, N. (2006). Leer ya no es lo que era. En Goldin, D. (Ed.), *Encuesta Nacional de Lectura. Informes y evaluaciones* (pp. 27-38). México: UNAM-CONACULTA.
- García, Nivón, Pérez y Winocur. (2015). *Hacia una antropología de los lectores*. Recuperado de <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/32601/Usos%20sociales%20de%20la%20lectura.pdf?sequence=1>
- Garrido, F. (2004). *Para leerte mejor*. México: Planeta.
- Gatti, S., y Figueroa, I. (2010). *La artimaña y el prodigio*. México: SM/Consejo Puebla de Lectura A.C.
- González, Y., Mora, J., y Rosas, J. (2016). Prácticas lectoras de estudiantes universitarios con fines de escritura académica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16 (1). pp. 1-19. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44743281011.pdf>
- Gordo, Á., y Serrano, A. (2008). *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social*. España: Prentice Hall.

- Guerrero-Castañeda, R., Menezes, T., y Ojeda-Vargas M. (2017). Características de la entrevista fenomenológica en investigación en enfermería. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 38 (2), pp. 1-5. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rge/v38n2/0102-6933-rge-1983144720170267458.pdf>
- Gutiérrez, E. (2009). Leer digital: la lectura en el entorno de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Signo Y Pensamiento*, XXVIII(54), 144–163. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/viewFile/3734/3393>
- Hernández Zamora, G. (2003). Comunidades de lectores: puerta de entrada a la cultura escrita. *Decisio: Saberes Para La Acción En Educación de Adultos*, (6), 14–19. Recuperado de [http://www.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio\\_6/decisio6\\_saber3.pdf](http://www.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_6/decisio6_saber3.pdf)
- Hernández, G. (2014). Cultura escrita en espacios no escolares. En Altamirano, A., y LópezBonilla, G. *Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa en México* (pp. 239-282). México: SM
- Hernández, G. (2016). *Literacidad académica*. Recuperado de [http://www.cua.uam.mx/pdfs/revistas\\_electronicas/libroselectronicos/2016/3literacidad/literacidad\\_web.pdf](http://www.cua.uam.mx/pdfs/revistas_electronicas/libroselectronicos/2016/3literacidad/literacidad_web.pdf)
- Hernández, G. (2017). Agencia, voz y ethos en conflicto. La escritura académica como experiencia de silenciamiento. En Espino, S., y Barrón, T. (Coords), *La lectura y la escritura en la educación en México. Aproximaciones teóricas, experiencias aplicadas y perspectivas de futuro*. (pp. 34-60). Recuperado de [http://132.248.192.241:8080/xmlui/bitstream/handle/IISUE\\_UNAM/109/Agencia%2C%20voz%20y%20ethos%20en%20conflicto.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://132.248.192.241:8080/xmlui/bitstream/handle/IISUE_UNAM/109/Agencia%2C%20voz%20y%20ethos%20en%20conflicto.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Igarza, R. (2013). *Nueva agenda por el libro y la lectura: recomendaciones para políticas públicas en Iberoamérica*. Bogotá: CERLALC-UNESCO. Recuperado de [http://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES\\_OLB\\_Nuevaagenda-por-el-libro-y-la-lectura\\_v1\\_011013.pdf](http://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_Nuevaagenda-por-el-libro-y-la-lectura_v1_011013.pdf)
- Igarza, R., & Monak Salinas, L. (2014). *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector: el encuentro con lo digital* (CERLALC-UN). Bogotá: CERLALCUNESCO. Recuperado de [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/pdf/Metodologia\\_Compportamiento\\_Lector.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/pdf/Metodologia_Compportamiento_Lector.pdf)
- INEE. (2010). *México en PISA 2009*. Recuperado de [http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Estudios\\_internacionales/PISA\\_2009/Completo/pisa2009.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Estudios_internacionales/PISA_2009/Completo/pisa2009.pdf)
- INEE. (2016). *México en PISA 2015*. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/316/P1D316.pdf>

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015). *Módulo sobre Lectura 2015: MOLEC: Diseño conceptual*. México: INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). Módulo sobre Lectura (MOLEC), 6. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/proyectos/enchogares/modulos/molec/2015/doc/presentacion.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). Módulo sobre Lectura (MOLEC): principales resultados febrero 2016, 6. Recuperado de [http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/proyectos/enchogares/modulos/molec/2015/doc/resultados\\_molec\\_feb16.pdf](http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/proyectos/enchogares/modulos/molec/2015/doc/resultados_molec_feb16.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015). Modulo Sobre Lectura (MOLEC): cuestionario, 7.
- Kalman, J. (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, (46), 107–134. Recuperado de <http://www.centrodemaestros.mx/enams/DiscusionesConceptuales.pdf>
- La alfabetización informacional (ALFIN). (2012). Recuperado marzo 12, 2017, de [http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/8/cd\\_2013/m4\\_4/la\\_alfabetizacin\\_informacional\\_alfin.html](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/8/cd_2013/m4_4/la_alfabetizacin_informacional_alfin.html)
- Lippenholtz, B. (2015). *Hablamos de...cultura digital*. Educar. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://www.educ.ar/noticias/129252/hablamos-de-cultura-digital>
- López-Bonilla, G. (2013). Prácticas disciplinares, prácticas escolares: qué son las disciplinas académicas y cómo se relacionan con la educación formal en las ciencias y en las humanidades. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18, 383-412. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774004>
- Martos García, A. E. (2010). *Las prácticas de lectura/escritura y los enfoques etnográfico y geográfico*. *Didáctica. Lengua Y Literatura*, 22, 199–229. Recuperado de <https://doi.org/10.5209/DIDA.19614>
- Martos Núñez, E. (2014). *Nuevos estudios de literacidad*. Recuperado de <http://dinle.usal.es/searchword.php?valor=Nuevos estudios de literacidad>
- Martos Núñez, E., & Martos García, A. (2012). *De los espacios de lectura a los espacios letrados*. *PULSO. Revista de Educación*, (35), 109–129. Recuperado de <http://revistas.cardenalcisneros.es/index.php/PULSO/article/view/144/118>

- Martos, E., & Martos García, A. E. (2014). *Artefactos culturales y alfabetización en la era digital: discusiones conceptuales y praxis educativa*. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 26(1), 119–135. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/teoredu2014261119135/12278>
- Martos, E., y Rösing, T. (Coord). (2008). *Prácticas de lectura y escritura. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo Editora Universitaria*. Recuperado de <http://universidadeslectoras.org/dt/fi>
- Masagão, V. (2003). El concepto de letramento y sus implicaciones pedagógicas. *Saberes*. Recuperado de: [https://www.google.com.mx/search?q=decisio6\\_saber2.pdf&oq=decisio6\\_saber2.pdf&aqs=chrome..69i57j69i60.541j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8#](https://www.google.com.mx/search?q=decisio6_saber2.pdf&oq=decisio6_saber2.pdf&aqs=chrome..69i57j69i60.541j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8#)
- Montes, S., y López-Bonilla, G. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles Educativos*, XXXIX (155). 162-178. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13250922010.pdf>
- Moreno castro, J. A., Ayala Sáenz, R., Díaz Pardo, J. C., & Vásquez García, C. A. (2010). *Prácticas lectoras: comprensión y evaluación. tendencias, estado y proyecciones. Forma Y Función*, 23(1), 145–175. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21916690009>
- OECD. (2015). Pisa 2015: resultados. *Nota País*, 14. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf> OCDE-PISA. (2015). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) 2015*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>
- OECD. (2016). *Marcos y pruebas de evaluación de PISA 2015. PISA OECD*. Recuperado de [www.oecd.org/about/publishing/corrigenda.htm](http://www.oecd.org/about/publishing/corrigenda.htm).
- OEI. (2006). Políticas educativas de promoción de la lectura y escritura en Iberoamérica. Recuperado de [http://www.oei.es/historico/fomentolectura/informe\\_politicas\\_educativas\\_promocion\\_lectura\\_escritura\\_iberoamerica.pdf](http://www.oei.es/historico/fomentolectura/informe_politicas_educativas_promocion_lectura_escritura_iberoamerica.pdf)
- OEI. (2014). *Encuesta latinoamericana de hábitos y prácticas culturales 2013*. Recuperado de [http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle\\_publicacion.php?id=147](http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=147)
- OEI. (2014). *Plan Iberoamericano de Alfabetización y aprendizaje a lo largo de la vida 2015-2021*. Recuperado de [www.oei.es/historico/xxivcie/PIA.pdf](http://www.oei.es/historico/xxivcie/PIA.pdf)
- OEI. (2016). *Memoria 2014-2015*. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/congreso2014/memorias2014.php>

- Pennac, D. (2017). *Dejen de decir que los jóvenes no leen*. En Razones educativas. Recuperado de <http://razoneseditoriales.blogspot.com/2017/11/daniel-pennac-dejen-de-decir-quelos.html>
- Ponce, R., y Carrasco A. (2011). Prácticas de lectura en Educación Media Superior y Superior: la epistemología personal como recurso de lectura. En II Seminario Internacional de Lectura en la Universidad. Aguascalientes, México.
- Poulaine, M. (2011). Una mirada a la sociología de la lectura: Martine Poulaine. *Perfiles educativos*, vol XXXIII (132), 195-204. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33n132/v33n132a12.pdf>
- Prensky, M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. México: SEK.
- Prensky, M. (2011). *Enseñar a nativos digitales*. EU: Ediciones SM.
- Programa Nacional de Lectura y Escritura. (2017). Recuperado de <https://sector2federal.wordpress.com/programa-nacional-de-lectura/>
- Ramírez Leyva, E. M. (2008). La poca lectura de libros: Una trayectoria con dos sentidos. *Investigación Bibliotecológica*, 22(44). Recuperado de <http://www.ejournal.unam.mx/ibi/vol22-44/IBI002204403.pdf>
- Ramírez Leyva, E. M. (2009). *¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura?* *Investigación Bibliotecológica*, 23(47), 161–188. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-358X2009000100007](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2009000100007)
- Ramírez, E. (2015). *Tendencias de lectura en la universidad*. Recuperado de [http://universidadeslectoras.org/dt/finder/tendencias\\_lectura\\_universidad.pdf](http://universidadeslectoras.org/dt/finder/tendencias_lectura_universidad.pdf)
- Rodríguez, R. (2016). Las críticas a PISA. *Educación Futura: Periodismo de Interés Público, Opinión*. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/las-criticas-a-pisa/>
- Rodríguez, J. (2017). *Roger Chartier o las divergencias entre las culturas impresa y digital | Confabulario | Suplemento cultural. El Universal: Confabulario*. Recuperado de <http://confabulario.eluniversal.com.mx/roger-chartier-o-las-divergencias-entre-lasculturas-impresa-y-digital/>
- Ruiz, R. O., & Zych, I. (2013). *Profesionales de la psicología y formación universitaria: buscando referencias para el título de grado en Psicología*. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13(1), 83–96. Recuperado de <http://www.ijpsy.com/volumen13/num1/348/profesionales-de-la-psicologa-y-formaci-ES.pdf>
- Sánchez, U., y Arbey, A., (2016). Alfabetización académica: leer y escribir desde las disciplinas y la investigación. *Revista Lasallista de Investigación*, 13 (82), pp. 200-209. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/695/69549127019.pdf>

- Sánchez, García y Rosales. (2010). *La lectura en el aula. Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona, España: Graó.
- Secretaría de cultura. (s/f). *Observatorio de la lectura*. Recuperado de <https://observatorio.librosmexico.mx/>
- SEP. (n.d.). Programa nacional de lectura: una nueva mirada. México. Recuperado de <https://deyve.files.wordpress.com/2008/08/pnle.pdf>
- SEP. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Recuperado de [http://www.sep.gob.mx/work/models/sProfesor/1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA\\_SECTORIAL\\_DE\\_EDUCACION\\_2013\\_2018\\_WEB.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sProfesor/1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf)
- Shin, I. (2015). Programa de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo 2014-2018. Recuperado de <http://pialv.org/programas/programa-de-alfabetizacion-y-abatimiento-delrezago-educativo-2014-2018/>
- Silió, E. (2014). Las tiranías del informe PISA. *El País: Sociedad*, 8–10. Recuperado de [http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/05/08/actualidad/1399578636\\_483607.html](http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/05/08/actualidad/1399578636_483607.html)
- Silva, C., y Burgos, C. (2011). Tiempo mínimo-conocimiento suficiente: La cuasi-etnografía sociotécnica en psicología social. *Perspectivas. Individuo y sociedad*, 10 (2). Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/146/177>
- Solé, I. (2011). *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Street, B. V. (2008). *Nuevas alfabetizaciones, nuevos tiempos: ¿Cómo describimos y enseñamos los conocimientos, las habilidades y los valores acordes con las formas de alfabetización que las personas necesitan para los nuevos tiempos?* *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 30(2), 41–69. Recuperado de <http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda2008-2/mirador2.pdf>
- Street, B., y Street, J. (2004). La escolarización de la literacidad. En Zavala, *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp. 181-210). Perú, Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Taylor, S., y Bodgan, R. (1984). *La observación participante en el campo. Introducción a los métodos cualitativos de investigación, la búsqueda de significados*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Torres, R. M. (2008). No basta con enseñar a leer y escribir; hay que acercar la lectura y la escritura a la gente. *Uni-Pluri-Versidad*, 8 (1), pp.1-7. doi 1318-4151-1-PB%20(4).pdf
- UNESCO. (s/f). Programa de evaluación y monitoreo de la evaluación LAMP. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0020/002016/201690s.pdf>

- UNESCO. (2008). *El desafío mundial de la alfabetización*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163170s.pdf>
- UNESCO. (2009). *La nueva generación de estadísticas sobre competencias en alfabetismo*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001883/188307s.pdf>
- UNESCO. (2011). La UNESCO y la educación “Toda persona tiene derecho a la educación.” *UNESCO*, 34. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002127/212715s.pdf>
- UNESCO. (2013). Alfabetización informacional. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/intergovernmentalprogrammes/information-for-all-programme-ifap/priorities/information-literacy/>
- UNESCO. (2015). El Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida. Recuperado de <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/5-key-themes/el-aprendizaje-lo-largode-toda-la-vida>
- UNESCO. (2016). Declaración de Incheon Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. *Foro Mundial Sobre La Educación 2015 En Incheon (República de Corea) Del 19 Al 22 de Mayo de 2015*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
- UNESCO. (2017). *Construir sociedades del conocimiento*. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/construir-sociedades-del-conocimiento>
- Unoi. (2017). *Medios Digitales y Lectura, la Encuesta de Ibbi México*. Recuperado de <http://mx.unoi.com/2015/11/10/medios-digitales-y-lectura-la-encuesta-de-ibby-mexico/>
- Vernon S., y Pellicer, A. (2004). *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula*. México: SM
- White, D., & Le Cornu, A. (2011). *Visitantes y Residentes: Una Nueva tipología para el enganche online*. Recuperado de <http://sam1meta.tumblr.com/post/32245943715/visitantesy-residentes-una-nueva-tipología-para>
- Wolton, D. (2000). *Internet ¿Y después?* Barcelona, España: Gedisa.
- Zaid, G., & Goldin, D. (2006). *Encuesta nacional de lectura: informes y evaluaciones*. México: Universidad Autónoma de México. Recuperado de [https://books.google.com.mx/books/about/Encuesta\\_nacional\\_de\\_lectura.html?id=h4T5VrP3TkC](https://books.google.com.mx/books/about/Encuesta_nacional_de_lectura.html?id=h4T5VrP3TkC)
- Zavala, V. (2008). *La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y escritura. Textos de Didáctica de La Lengua Y La Literatura*, (47), 71–79. Recuperado de <http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/28b1862b-59a7-4eb8-8d1abd3eff425b5c/doc-guia-lengua-literatura.pdf?MOD=AJPERES>

Zavala, V., Niño-Murcia, M., & Ames, P. (Eds.). (2004). *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red Para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú. Recuperado de [http://www.academia.edu/13796818/Escritura\\_y\\_sociedad.\\_Nuevas\\_perspectivas\\_teóricas\\_y\\_etnográficas](http://www.academia.edu/13796818/Escritura_y_sociedad._Nuevas_perspectivas_teóricas_y_etnográficas)

## VII. Anexos

### Transcripciones entrevistas y diario de campo

#### Entrevistas

##### *Claves entrevistas*

Entrevista 1. PROFESOR 1.  
Entrevista 2. PROFESOR 2.  
Entrevista 3. PROFESOR 3.  
Entrevista 4. PROFESOR 4.  
Entrevista 5. ALUMNO 1.  
Entrevista 6. ALUMNO 2.  
Entrevista 7. ALUMNO 3.  
Entrevista 8. ALUMNO 4.

## Entrevistas

### Entrevista 1.

**Entrevistador:** Hola, esta entrevista es parte de una investigación acerca de las prácticas lectoras de los estudiantes de esta institución, ¿Está usted de acuerdo en que le realice unas preguntas?

**PROFESOR 1.** Sí, claro, con mucho gusto.

**Entrevistador:** La información recabada se utilizará sólo en el marco de esta investigación, ¿Está usted de acuerdo?

**PROFESOR 1.** Sí, claro.

**Entrevistador:** ¿Cuál es su escolaridad maestro? **PROFESOR**

**1.** Maestría, Maestría en Orientación familiar.

**Entrevistador:** ¿Cuánto tiempo lleva trabajando usted en esta institución?

**PROFESOR 1.** Pues 10 años, 11 años, 11 años creo ya.

**Entrevistador:** ¿Qué prácticas lectoras observa usted en los estudiantes de esta escuela?

**PROFESOR 1.** Primero es escasa, en general, salvo excepciones, la lectura como actividad sistemática en los estudiantes, en la mayoría no está, en algunos casos sí, pero son muy contados, no me atrevo a decir una proporción; la otra cosa que yo observo es que leen sólo cuando tienen que hacer trabajos escolares o exámenes, y ahí también se nota cierta dificultad en cuanto a la comprensión o la atención, en cuanto a lo que leen, por qué se captan luego errores muy obvios y no es poco frecuente, siempre hay en un grupo a la hora en que uno revisa trabajos, tareas, ve lo que suben a plataforma o realizan exámenes, que hay errores que se deben a no atender, creo yo, con la debida puntualidad lo que están leyendo, entonces ponen cosas que se parecen a lo que uno está solicitando, que tienen alguna relación estructural en cuanto al texto, pero no es lo que esta uno solicitando, por ejemplo en lugar de implosiva ponen explosiva, ¿qué implica? Que no atendieron bien la lectura, aunque la idea la tengan de lo que se trata, que yo creo que son errores de atención a la hora de leer, o bien la otra posibilidad sería de comprender, no sé si eso es más o menos sea lo que usted pregunta.

**Entrevistador:** Si, está bien maestro, entonces ¿usted observa que todas las prácticas que realizan son relacionadas con la escuela?

**PROFESOR 1.** Si, la mayoría de las prácticas lectoras es con respecto al trabajo, tareas y exámenes escolares; el resto de lectura abarca una proporción reducida de estudiantes, sea que lean literatura en general -hay algunos-, otros que aparte de literatura general leen asuntos de la carrera más allá de lo solicitado o de lo requerido, pero es una minoría.

**Entrevistador:** ¿En qué lugares los observa usted leer?

**PROFESOR 1.** Generalmente en clase, o sea no en clase, en el salón, que traen un libro o que están viendo incluso ahora ya en el celular o en la tablet o en algo así que están leyendo otras cosas relacionadas, en el celular y la tablet sobre todo con la carrera, ya los que son lectores más aficionados en general, traen libros, ese es como el signo, la señal, es un buen lector trae libros, para mí, si está leyendo en el en el celular o en la tableta está cubriendo la emergencia.

**Entrevistador:** ¿Y usted qué tipo de prácticas promueve en su materia?

**PROFESOR 1.** Bueno, en las materias, la práctica lectora tiene que ver fundamentalmente con la asignatura, con el contenido; tienen que revisar los temas previo a la sesión, esto tampoco es que lo hagan, sino que algunos o en algunos grupos hay una buena respuesta, en otros es regular y en otros es francamente mala, pero son lecturas que están dentro del contenido programático; ahora, en mi práctica docente de toda la vida siempre... pues trato de argumentarles a los estudiantes la importancia de la cultura general, pero nada más, a veces hago algún sondeo sobre que han leído o que están leyendo hoy, fuera de las materias de la carrera como para pues evidenciar, no evidenciarlos ante los demás, sino evidenciar en sí a cada quien, cuál es su situación, preguntas como cuál es la novela más famosa de García Márquez, si ya la leyeron, así cosas muy de cultura general, cuál es la sinfonía que más les gusta o el pintor favorito o el escultor que más han escuchado mencionar, cosas así, que implica tener acceso a otro tipo de fuentes de información, no sólo de la carrera, pero fuera de eso hasta ahí queda y ya nada más.

**Entrevistador:** Entonces, ¿usted ve que si aumenta el uso de soportes digitales para la lectura?

**PROFESOR 1.** Sí, si definitivamente, incluso yo ya estoy pensando en que lejos de pedirles que hagan las tareas en casa, que las

hagan acá a través de los equipos, aquí en el salón, sí, creo que podría ser más eficaz.

**Entrevistador:** ¿Y usted ve que esta lectura les sirve a los estudiantes para tener una idea de lenguaje propio de la carrera?

**PROFESOR 1.** Sí, esto lo noto, va avanzando, lo noto porque regularmente a mí me tocan grupos de tercer semestre son los que más he trabajado, pero ocasionalmente como hoy con este semestre, me toca trabajar con un grupo de séptimo, que además lo tuve antes, de suerte que ahora estoy con ellos sí hay una diferencia notoria en cuanto al manejo en general del lenguaje y del lenguaje de la carrera también, no es una maravilla pero si hay una clara diferencia entre un muchachito o muchachita de tercero con uno de séptimo en cuanto al manejo del lenguaje.

**Entrevistador:** ¿Y cómo vio usted esta adaptación de los chicos a este lenguaje de la disciplina, de la psicología?

**PROFESOR 1.** Por lo menos en mi caso tiene uno que estar pues, sonara un poquito fuerte tal vez, pero tiene uno que estar exigiendo el uso, la aplicación de los términos estrictos de la disciplina, hay que estar constantemente insistiendo.

**Entrevistador:** ¿Y usted qué opina de la lectura maestro?

**PROFESOR 1.** ¿De la lectura en general? Bueno en primer lugar yo leo bastante, y ahorita que lo preguntas pues yo recuerdo que por ahí de los nueve años de edad o diez tal vez, por iniciativa personal me fui a suscribir a la entonces... -creo que todavía existe- en la biblioteca Benjamín Franklin, en el centro de la ciudad, e iba yo periódicamente, en esos tiempos te prestaban los libros a domicilio nada más con una identificación, nada más con un papel así, y desde entonces leo sistemáticamente, de todo.

**Entrevistador:** Entonces ¿los libros y la lectura han acompañado su historia de vida?

**PROFESOR 1.** Si, últimamente me ha costado mucho trabajo, obviamente me ha dado por estar leyendo alguna serie que han estado saliendo de temáticas de física y matemáticas sobre cuestiones del universo, cosas por el estilo, que siempre me han llamado la atención. Entonces, ahora que han salido unas series por ahí de National Geographic y de otra editorial pues he estado adquiriendo, pero si cuesta trabajo luego captarlas, pero si logra uno enterarse de cosas, porque además yo recalco mucho a los jóvenes de la carrera la relación entre la física y la psicología y como lo que la física va avanzando, va modificando la conducta humana los conceptos del estudio y cosas como el principio de incertidumbre de tiene una

repercusión en la psicología, que no es fácil que se incorpore, todavía está lejos de ser verdaderamente incorporado en las concepciones y en la práctica profesional del psicólogo hasta la fecha, pero en ciertos aspectos sí se plantea y se repite y se subraya la importancia de incorporar esos conceptos; hay muchos conceptos particularmente, bueno desde Freud ya utilizaba los conceptos de Newton, energía, fuerza, potencia; ahora ya no estamos en la época de Newton y son otros conceptos de la física y la psicología, lo han hecho sobre todo desde el enfoque sistémico cibernético y otros no tanto ahí, pero desde Wundt también está ahí la presencia, sobre eso subrayo mucho, porque además a mí me gusta, me inquieta, me atrae, se me complica la vida porque no es fácil entender cuando no está uno en el campo, es lo que se puede pescar.

**Entrevistador:** Y usted ¿les transmite a sus alumnos la importancia que usted tiene de la lectura, que usted ha construido?

**PROFESOR 1.** Trato de hacerlo, de la lectura no pierdo oportunidad para hacerlo, pero no siempre, ya sea por la forma en que lo digo o porque no hay mucha disposición, pero tengo la impresión de que en algunos casos de cierto sector de los grupos de estudiantes no es muy bienvenida la arenga.

**Entrevistador:** Y usted ¿qué habilidades considera que serían las necesarias que los estudiantes tuvieran a su ingreso a la universidad, sin importar la disciplina?

**PROFESOR 1.** Bueno, dada mi condición personal, pues si yo consideraría, tal vez suene radical, pero yo consideraría que, en lo general, pero en particular para esta carrera, yo no podría, no concibo como haya aquí gente que no sea aficionada a leer. Con la carrera me refiero a la escuela, usted sabe que en la universidad que yo estuve toda la vida es la misma situación en general, uno dice bueno, como estás acá si no te gusta leer, si toda tu vida profesional vas a tener que estar todo el tiempo, todos los días metido en los libros, en los textos, en las revistas en los artículos, en lo que haya para estar siempre informado, eso no termina nunca.

**Entrevistador:** Y las fuentes que sus alumnos le reportan en sus tareas ¿son fuentes de texto impresos o digitales?

**PROFESOR 1.** No, ahorita ya es digital, bueno en primer lugar ya nos piden que incorporemos cuestiones digitales, en segundo lugar, ahora es más complicado por la cuestión económica, que yo recuerdo que allá en otros tiempos comprábamos libros con más facilidad, el estudiante de mi generación de aquellos tiempos, el grupo en

general, pues andábamos con los libros y ¿ya tienes este? ¿ya tienes el otro? pero ahora no es así, a uno mismo, bueno a mí en particular, pienso para comprar un libro, no es tan accesible.

**Entrevistador:** Y ¿usted identifica algunas páginas de Internet que sean frecuentes para la consulta de sus alumnos?

**PROFESOR 1.** Bueno las que yo les propongo que trato de que sean accesibles, que estén a la mano para ellos y aun así luego hay páginas que yo les pongo la referencia y ellos acuden, ya no tienen acceso por ejemplo eso ha sucedido ahora porque en este semestre he aumentado más las referencias electrónicas y entonces el argumento es "entramos pero ya no abre" y cosas por el estilo, entonces pues hay materiales que no son de la calidad pero tampoco son tan malos: psicología online, dialnet, algunos textos cuando tienen acceso a ellos, ahora incluso hay textos completos, apenas una de las maestras me pidió un texto prestado, me dijo "ya está en Internet" entonces hay todo eso y hay textos que son accesibles en ese sentido o por lo menos hay textos una buena proporción si la muestran dejan de presentar algunas partes, pero vamos a suponer un 50% a veces es suficiente, entonces sí estamos recurriendo a eso ahorita la dificultad que hay es que ya no tienen acceso, pero la verdad Googleando, uno pone reforzador y salen un montón de referencias y el chavo lo puede buscar, ahí sólo con entrar a Google, ni siquiera Google académico o a páginas académicas, porque por lo menos en la temática que yo estoy manejando, el enfoque cognitivo conductual que es conductismo esencial, pues ahí está todo y no tiene uno que ir a buscar más, tampoco hace falta comprar textos para los chavos que no tienen recursos, pues ahí lo pueden encontrar pero también hay luego bueno, sorpresa entre comillas, es que no lo hacen en una proporción aunque nada más sea poner en Google "Pavlov" y a ver que te sale de Pavlov, les cuesta trabajo.

Muchas gracias maestro, se lo agradezco mucho.

## Entrevista 2.

**Entrevistador:** Hola, esta entrevista es parte de una investigación acerca de las prácticas lectoras de los estudiantes de Psicología de esta institución, ¿Está usted de acuerdo en que le realice unas preguntas?

**PROFESOR 2.** Si, como no.

**Entrevistador:** La información recabada se utilizará sólo en el marco de esta investigación, ¿Está de acuerdo?

PROFESOR 2. Claro que sí.

Entrevistador: ¿Cuál es su edad maestro? PROFESOR 2. 53 años.

Entrevistador: ¿Su escolaridad? PROFESOR 2. Tengo la Maestría en Terapia humanista.

Entrevistador: ¿Y su disciplina es la psicología? PROFESOR 2. Si, la psicología.

Entrevistador: ¿Cuánto tiempo lleva laborando en esta institución? PROFESOR 2. Aquí en la escuela tengo 12 años.

Entrevistador: ¿Cómo es la lectura que observa que realizan sus alumnos y alumnas maestro?

PROFESOR 2. Pues yo creo que tienen ciertas dificultades la mayoría de los alumnos para leer, siento que ahí si no están como muy comprometidos con la lectura, me da la impresión de que bueno, ellos quieren algo ya digerido, algo más fácil, entonces sí creo que tienen dificultades para la lectura, la comprensión de la lectura

Entrevistador: ¿Cuáles lecturas observa que realizan que son relacionadas con la escuela y otras que no sean escolares?

PROFESOR 2. En eso si no sabría decirle maestra, este, de hecho, pues los alumnos las lecturas que se les dejan por mi parte veo que no les interesa, no digo que todos, pero si la mayoría, entiendo que respecto a sus lecturas personales por los comentarios que me ellos me han hecho lo que les gusta leer se mete en temas como filosofía, de sociología creo que por ahí va más esta situación.

Entrevistador: ¿En qué lugares los observa usted que leen?

PROFESOR 2. Generalmente los observo pues en los pasillos, en sus casas refieren ellos, pero como podemos ver aquí en la biblioteca que tampoco leen mucho, imagine en sus casas.

Entrevistador: ¿Qué tipo de textos observa usted que leen?

PROFESOR 2. Las antologías, porque bueno, prácticamente se les obliga a leer las antologías, pero pues si aparte de esto leen libros como filosofía, sociología, algunos les interesa la neurología y también están metidos en este tema.

Entrevistador: ¿En qué soportes los observa usted que leen?

**PROFESOR 2.** Soporte físico, mhhh... generalmente en libros, es eso, he visto pocos alumnos que tengan un dispositivo para leer.

**Entrevistador:** Y usted como docente ¿qué actividades relacionadas con la lectura promueve en sus clases?

**PROFESOR 2.** Pues de repente los pongo a leer en clase, les pido resúmenes, les pido ensayos, pero si trato de que ellos realicen lecturas y si no en la clase pues los pongo a leer.

**Entrevistador:** ¿Qué tan presente observa usted que está en la cultura digital en la lectura de sus alumnos?

**PROFESOR 2.** Pues realmente la lectura no le veo mucho, o sea, así esta cuestión digital pues la utilizan más para otros fines es lo que yo observado.

**Entrevistador:** ¿Qué tipo de textos son los más utilizados en sus en sus clases, en sus materias?

**PROFESOR 2.** Son como más encaminados a la psicoterapia, bueno porque soy docente de cuestiones de psicoterapia.

**Entrevistador:** ¿Y usted por ejemplo deja antologías o libros o les mande material digital?

**PROFESOR 2.** Yo manejo y también les subo algún artículo o algún libro incluso en este caso a la plataforma o se los he mandado al correo del grupo.

**Entrevistador:** ¿Y qué actitud observa usted que tienen sus alumnos ante los materiales?

**PROFESOR 2.** Yo creo que también tiene que ver la materia un poco, hay materias que no les interesa mucho la lectura, pero hay otras materias que sí, principalmente lo que se refiere a terapia veo que si se interesan.

**Entrevistador:** ¿Qué habilidades considera usted que son necesarias para que se desenvuelvan con facilidad en los textos? **PROFESOR 2.** Qué habilidades... pues yo creo que esto de la comprensión y el análisis como que ellos quieren algo ya digerido, ya hecho, entonces como que no quieren leer, yo creo que si es parte de esto de aprender a leer.

**Entrevistador:** ¿Y observa usted que ellos entienden el lenguaje propio de la disciplina?

**PROFESOR 2.** De que lo entienden, si lo entienden, yo digo que sí, tengo la impresión de que, si tienen esa capacidad, pero el asunto aquí es que no quieren leer, ese es el problema muchas veces.

**Entrevistador:** ¿Y cómo observa que fue la adaptación de sus alumnos a leer textos específicos de la psicología?

**PROFESOR 2.** Siento que si hay interés salvo algunos casos que si les cuesta más trabajo.

**Entrevistador:** Y los primeros semestres por ejemplo ¿vio usted que les costará trabajo?

**PROFESOR 2.** Si un poco, si, pero bueno también hay que tomar en cuenta que en la medida que se adentran en la licenciatura van interesándose más de acuerdo a lo que les interesa.

**Entrevistador:** Usted ¿qué opina de la lectura maestro?

**PROFESOR 2.** Que es bastante importante, sobre todo en nuestra carrera, hay que estar leyendo constantemente, eso sí es bastante importante también a los alumnos se los hago saber, que tienen que estar leyendo, les dejo una lectura y ellos pues hacen una, pues si es algo que tienen que hacer y no durante la carrera sino después de que terminen tienen que estar haciéndolo siempre.

**Entrevistador:** ¿Qué tipo de páginas Internet le refieren en su búsqueda de consulta de información?

**PROFESOR 2.** Yo les recalco mucho que no me recurran a Wikipedia o a otras páginas que carecen como de un sustento, yo más bien me voy por las cuestiones de decirles de páginas universidades, PDF, es ay, no recuerdo ahorita los PDF, es que de hecho es un organismo latinoamericano que publica artículos, pero con fundamento entonces es lo que yo les pido que de ahí lo hagan.

**Entrevistador:** Y al ingreso a la universidad usted, ¿qué habilidades considera que son necesarias sin importar la disciplina, sin importar que sea psicología, cuando un alumno entra? en términos de la lectura

**PROFESOR 2.** Pues para eso de la comprensión yo lo que trato de hacer entender en clase, es que les traigo presentaciones y le digo que la lean y ya les voy diciendo, tú que entiendes, tú que entiendes precisamente para que ellos vayan desarrollando esta capacidad para analizar porque luego la leen, pero me repiten lo mismo que está en la diapositiva, no, a ver tú que entiendes explícamelo con tus palabras, entonces sí es como ir trabajando sobre la comprensión.

**Entrevistador:** Sus alumnos en términos generales ¿muestran ser lectores?

PROFESOR 2. Yo diría que no, que sea una iniciativa propia que quieran, no; cumplen para pasar la materia, pero de que ellos tengan esa motivación para leer ellos mismos es muy poco creo yo.

Muchas gracias maestro, le agradezco mucho su tiempo.

### Entrevista 3.

Entrevistador: Hola, esta entrevista es parte de una investigación acerca de las prácticas lectoras de los estudiantes de Psicología de esta institución,

¿Estás de acuerdo en que te realice unas preguntas?

PROFESOR 3. Sí

Entrevistador: La información recabada se utilizará sólo en el marco de esta investigación, ¿Estás de acuerdo?

PROFESOR 3. Sí

Entrevistador: ¿Cuál es tu edad?

PROFESOR 3. 30 años

Entrevistador: ¿Tu disciplina?

PROFESOR 3. Del área de la psicología, es más psicología social y respecto de la maestría el área de comunicación.

Entrevistador: ¿Cuánto tiempo tienes laborando en esta institución?

PROFESOR 3. Seis años.

Entrevistador: ¿Cómo es la lectura que observas en tus alumnos o alumnas?

PROFESOR 3. ¿El nivel de lectura o de comprensión?

Entrevistador: Respecto a los actos de lectura que los estudiantes realizan.

PROFESOR 3. Pues muy pocos, en general no hay entusiasmo, no hay las ganas, ni la disposición para leer ningún tipo de textos, no sólo académicos, sino también complementarios a los académicos como los que tengan que ver con literatura o artículos, casos, estudios de casos.

**Entrevistador:** ¿Cuáles de esos actos de lectura tú consideras que pertenecen sólo a la cuestión académica y cuáles a cuestiones no académicas?

**PROFESOR 3.** Pues, pues académicos, sólo los que observo que son obligatorios los que... y a veces precisamente porque como no leen hay que recurrir a veces, tengo que recurrir a que lean en el salón y entonces ahí sí puedo observarlo de primera mano y pues son las lecturas que son obligatorias, que son imprescindibles para por ejemplo poder dar la clase, aunque creo que todas tendrían que ser así pero hay algunas que de alguna manera puedo echar mano de diapositivas, de vídeos y ahí me puedo ir ayudando no? hay definitivamente clases en que la lectura es imprescindible, entonces son solamente esas, yo no veo por ejemplo lecturas académicas que ellos hagan por su cuenta y que sean por ejemplo, de la planificación están las lecturas o referencias complementarias y para nada, ni un vistazo a eso y apenas las obligatorias, y con respecto a las no académicas no he observado nada, a menos que yo también se las ponga en la misma clase pero si no es así entonces no veo otro acto de lectura al respecto.

**Entrevistador:** ¿Cuando tú estás aquí en institución en qué lugares los ves leer?

**PROFESOR 3.** En la biblioteca, aunque muy pocos y también cuando los he visto es porque yo creo que los manda algún maestro, eso si no lo he hecho hasta ahora, de mandarlos a leer a la biblioteca, no lo hecho hasta ahora pero cuando los he visto leer, sé porque ellos mismos lo dicen, que ellos vayan por sí solos aquí en la escuela sólo lo sé visto ahí, en la biblioteca.

**Entrevistador:** ¿Y qué tipo de texto observas que leen?

**PROFESOR 3.** Más de... en la biblioteca más de libros y en menor medida artículos científicos.

**Entrevistador:** Como docente, ¿qué actividades relacionadas con la lectura tú promueves?, ya me decías esto de ponerlos a leer en clase o por ejemplo resúmenes.

**PROFESOR 3.** A veces sí, dado que ahora las materias las trabajamos en la academia y tenemos que ponernos de acuerdo en actividades a veces ponemos resúmenes o síntesis, aunque estas actividades si la suelo dejar siempre, también, complementario a eso les digo que por ejemplo pongan un juicio personal, que incluye una especie de opinión sustentada, argumentada porque cuando son resúmenes o mapas conceptuales, generalmente los hacen al ahí se va o se los pasan, se copien, entonces tratando de erradicar esas prácticas, lo que hago es eso algo que sea de ellos para que no sólo se quede en el

terreno de leer por leer, porque tampoco veo que haya una comprensión lectora y ni siquiera en los mapas conceptuales o en los cuadros sinópticos, que a veces también dejamos y sobre todo en lo que en la actividad que más suelo dejar de lectura es el producto de una lectura reflexiva que es a manera como de ensayo.

**Entrevistador:** ¿En qué soportes observas que leen? Soportes físicos  
**PROFESOR 3.** En el celular, en las tabletas y en menor medida en las copias y eso.

**Entrevistador:** ¿Qué tan presente está la cultura digital en la lectura de tus alumnos?

**PROFESOR 3.** Muchísimo, muchísimo, es la que más observo, a veces argumentando que por ejemplo no sacan copias por dinero o también porque contaminas más al ambiente... entonces que es más fácil, además de que varios recursos ahora están disponibles en Internet, no sólo en los artículos, sino los libros en PDF y también nosotros que tenemos que utilizar la plataforma, también subimos material ahí y para ellos es mucho más práctico descargarlos.

**Entrevistador:** ¿Qué tipo de textos son los que más más utilizados en tus clases y en tus materias?

**PROFESOR 3.** En mis materias son tanto de libros como de artículos científicos y académicos, físicos o digitales ambos.

**Entrevistador:** ¿Qué actitud observas en tu salón con los materiales que tú les dejas leer?

**PROFESOR 3.** Bueno ahora que estoy dando clases en los primeros semestres, en escolarizado si hay apertura, mayor disposición a leer tampoco quiero decir con esto que sea en todos, pero comparándolo con otras generaciones mucho más apáticas al respecto, con mucho más desgana, mucho más resistencia, se observa en esta generación mayor disposición y justamente en los textos que busco, si son más de... podría decirse que son más de revistas, de artículos científicos, porque están más actualizados; con los libros y las ediciones salen un poco más espaciadas o a veces ya no hay ediciones, y los artículos tienen esa ventaja que son más actualizados y también tienen por ejemplo las materias que doy en el área básica, entonces también se presta mucho, les genera mucho interés porque son textos que tienen que ver con que es la psicología, muchas motivas para ellos, hay materiales que cuestan un poquito más de trabajo, donde hay un lenguaje o vocabulario así técnico muy especializado, si observado que textos que son muy son más complejos en términos de lenguaje, les aburren, no quieren buscar en el diccionario, quieren todo es más fácil.

**Entrevistador:** ¿Cómo los observabas en el entendimiento del lenguaje propio de la disciplina?

**PROFESOR 3.** Sí, muy resistentes o sea si hay materias que por ejemplo, por lo que ellos me dicen, como bases biológicas o neuropsicología, materiales donde se da debido al lenguaje técnico, entonces ahí si veo más resistencia que los textos pero también por eso mis alumnos no redactan o utilizan un tipo de vocabulario que si es muy coloquial, les cuesta mucho utilizar la redacción, de por sí es muy mala, entonces debo de usar palabras propias de la disciplina que les cuesta mucho, por eso también aunque estando en los textos que uno les da para leer no quieren buscar, por eso también otra tarea que les pongo que se me había pasado son los glosarios, justamente por eso, porque cuando uno llega a dar clase y les pregunta primero, pues si les parece aburrida y pierden el interés, no empiezan luego luego con dudas de palabras, entonces ahí también te puedes llevar una clase entera con puro significados de palabras, no veo mucho avance en ese aspecto del vocabulario.

**Entrevistador:** ¿Qué habilidades consideras que ellos necesitan tener para poder comprender la lectura en general?

**PROFESOR 3.** Bueno una de ellas yo creo que es justamente, no sé si se pueda considerar como tener una habilidad, pero una de ellas sería buscar un... un espacio para la lectura, buscar un momento idóneo para ello porque por ejemplo, algo que ellos me comentan que también dónde leen mucho es en el celular, pero en el camión, entonces es muy complicado concentrarse, además uno también fuerza más la vista, así que una de ellas es eso, buscar un espacio adecuado, un momento y poner las condiciones más adecuadas para poder leer eso sería una.

La otra tiene que ver con tener un material que sirva para esa materia en específico, por ejemplo si son lecturas de psicoanálisis, un diccionario de psicoanálisis, si es un diccionario de psicología, porque también me he dado cuenta que a veces los que vienen ilustrados tienen lenguaje coloquial, entonces también seguimos en ese vocabulario, esa sería otra, otra habilidad también que considero necesaria es la que tiene que ver con la comprensión lectora, o sea leer y subrayar pero cuando les pregunto sobre eso se quedan en blanco, saben que quiso decir el autor entonces no hay comprensión lectora además no les gustan releer, quieren que a la primera ya quede claro y también hay que tener esa disposición a releer las veces que sea necesario.

**Entrevistador:** Tú en general ¿qué opinas de la lectura?

**PROFESOR 3.** ¿Con respecto a los estudiantes? yo considero que es imprescindible, eso es lo que pienso, y que si no se enfrentamos como maestros, me atrevo hablar en plural, pero nos enfrentamos a un desafío de obligarlos de alguna forma y sé que eso no está bien pues te pone un poco a la defensiva de la lectura -tengo que leer, debo leer algo que quizá no es de mi interés pero tengo que hacerlo porque si no voy a reprobar- entonces nos enfrentamos a ese desafío de tenerlos que obligar a leer pero también por otra parte es necesario que lean para que sepan que les gusta, para que te den argumentos: "no me gusta esta" o "no estoy de acuerdo con tal autor por esto", entonces creo que la lectura es imprescindible para poder sostenerse y argumentar, creo que por eso el texto que yo más les pongo es ensayo, desde mi punto de vista la racionalidad es más importante, si no es la más importante entonces es la de argumentar y veo que es la que más les cuesta, la mayoría se quedó en el plano de la opinión.

**Entrevistador:** ¿Qué tipo de páginas de Internet te refieren en sus búsquedas o consultas de información?

**PROFESOR 3.** Las más comunes son: Wikipedia, rincón del vago, monografías.com, buenas tareas, aunque lo que he hecho en los últimos años es prohibir esas páginas, por ejemplo les digo Wikipedia si sirve no es que lo satanice, porque Wikipedia si sirve para varias cosas, pero en un texto académico, serio, no es una referencia tan recomendable, entonces lo que trato es erradicar eso, entonces sí les recomiendo páginas como Xcode si es que la universidad tiene acceso, básicamente academia.edu también es otra que recomiendo.

**Entrevistador:** ¿Tus alumnos muestran ser lectores, más allá de las indicaciones escolares? ¿Lo muestran en sus discursos?

**PROFESOR 3.** No, les digo que tienen que leer más, lo que dicen o la forma en que explican su opinión de algo, pues ellos van a decir que está chido y no está chido, no está chido responder me gusta o no me gusta y que se quede así, pero no hay insistido, el sustento de eso, el argumento informado de su opinión.

Te agradezco mucho tu tiempo y tu colaboración.

**Entrevista 4.**

**Entrevistador:** Hola, esta entrevista es parte de una investigación acerca de las prácticas lectoras de los estudiantes de Psicología

de esta institución, ¿Está usted de acuerdo en que le realice unas preguntas?

PROFESOR 4. Sí, claro.

Entrevistador: La información recabada se utilizará sólo en el marco de esta investigación, ¿Está de acuerdo?

PROFESOR 4. Sí, claro que sí.

Entrevistador: ¿Cuál es su edad?

PROFESOR 4. 37 años

Entrevistador: ¿Cuál es su escolaridad?

PROFESOR 4. Soy psicóloga de formación, tengo una especialidad en estudios de género y estudios de doctorado en estudios de género igual, sociología.

Entrevistador: ¿Cuánto tiempo lleva laborando en esta institución?

PROFESOR 4. 4 años.

Entrevistador: ¿Cuáles son los actos de lectura que observa que sus realizan sus alumnos?

PROFESOR 4. Muy pocos, creo que utilizan una estrategia de lectura rápida identificando las características del texto, o marcadores de texto que resalten información y con eso se quedan, lamentablemente porque cuando se les pide que expliquen en qué consiste el texto es cuando vienen los problemas.

Entrevistador: ¿Cuál es de las actividades de lectura que usted los ve realizar cree que pertenecen a cuestiones escolares y cuales a cuestiones no escolares?

PROFESOR 4. Yo creo que utilizan más estrategias en el ámbito cotidiano, más allá que tenga que ver con una formación profesional, entonces creo que no hay una distinción muy clara, cuáles pueden funcionar para la vida académica y cuáles no.

Entrevistador: ¿En qué soportes físicos los observa leer?

PROFESOR 4. Regularmente en los dispositivos, ya muy pocos alumnos utilizan el papel, aunque yo si les recomiendo siempre que tengan material y textos impresos para poder hacer anotaciones porque creo que es una de las estrategias que les está fallando, que les falta, sobre todo para comprender y relacionar conceptos.

Entrevistador: ¿En qué parte de las instalaciones de la escuela observa usted que leen?

PROFESOR 4. En la cafetería, en las mesas de descanso, muy pocas veces en la biblioteca, en la biblioteca hacen una lectura a través de pantalla.

Entrevistador: Y usted cuando está trabajando en su clase ¿qué tipo de material les proporciona para la lectura?

PROFESOR 4. Yo regularmente utilizo material visual, utilizo la estrategia de identificar los conceptos principales, también utilizó una estrategia para explicar algunos conceptos.

Entrevistador: ¿Cómo los ve usted en esa adaptación de entender el lenguaje propio de la psicología?

PROFESOR 4. Yo creo que se les dificulta mucho, yo he trabajado en la mayoría de los semestres, desde primero hasta octavo; los primeros encuentros con muchos de los conceptos de psicología son complicados porque no hay como un contexto previo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, entonces cuando escuchan así conceptos se distancian y se les dificulta mucho adaptarse, y yo creo que tiene que ver con que conforme pasan los semestres van introyectando, ubicando los conceptos, en primera instancia los primeros semestres son difíciles acercarse a la terminología y lenguaje particular.

Entrevistador: ¿Qué herramientas cree usted que le son necesarias a ellos para desenvolverse con mayor facilidad en la lectura? ¿qué habilidades deberían de contar a su ingreso a la universidad?

PROFESOR 4. Yo creo que una habilidad es la capacidad de análisis y síntesis y creo que... es que hay dos escenarios, los chicos que vienen de bachiller que están en el sistema escolarizado están más familiarizados con estrategias de relacionar columnas, hacer crucigramas; pero en la modalidad de sabatino es diferente, las personas son diferentes porque ya dejaron pasar mucho tiempo para estudiar porque vienen de otras disciplinas, entonces a mí me ha tocado por ejemplo, ver personas que vienen de diferentes disciplinas, por ejemplo vienen de física, economía, y entrar a la parte de los términos psicológicos les cuesta trabajo, entonces ¿cómo podríamos hacer con las habilidades? habría que reforzar la parte de la capacidad de análisis y síntesis, identificar conceptos.

Entrevistador: ¿Cómo ve usted que se relacionan con los materiales que usted les deja leer?

PROFESOR 4. Yo les trató de ubicar materiales de acuerdo al nivel, es decir no les puedo poner una lectura muy compleja cuando son de primer y segundo semestre, a realizar o llevar a cabo prácticas o

trabajos de semestres avanzados entonces trato como de nivelar el material de apoyo que les proporciono.

**Entrevistador:** ¿Y qué tipo de recursos se vale usted para los alumnos lean?

**PROFESOR 4.** Yo utilizo vídeos como un apoyo visual y auditivo, también trabajo con casos y que por ejemplo esos casos en los primeros semestres funcionan mucho, sobre todo en las materias en que yo imparto, si bien tienen una terminología, plantearse desde la terminología de los casos les ayudan mucho desde mi perspectiva, entonces recurro a las exposiciones visuales.

Pero también en el análisis de casos ellos van teniendo una evolución de sus prácticas lectoras, en ¿qué leen? no sé si pueda yo ser testigo de esa evolución, porque yo voy a evolucionar con los estudios formativos como integradores al ir resolviendo problemas, planteándose preguntas, no lo sé, no sé si yo puedo hacer o atestiguar eso, pero me parece que en teoría tendría que haber una evolución tanto en los aspectos de las habilidades como en otros.

**Entrevistador:** ¿Diversifica entonces el uso de materiales de lectura?

**PROFESOR 4.** Si, trato de utilizar materiales, como te decía vídeos y diferentes lecturas.

**Entrevistador:** Usted, ¿cómo considera a la lectura?

**PROFESOR 4.** La lectura es un proceso y nos sirve tanto en la parte formativa como de la parte personal y yo creo que falta mucho, ayer justo estábamos tomando un taller sobre escritura y comentábamos en la clase que hay problemas de los chicos con la lectura, pero muchos más problemas para que aprendan a escribir, o sea son dos procesos que van de la mano, si no sabemos leer tampoco sabemos escribir y no solamente en la parte académica insisto, sino en la parte de la comunicación.

Muchas gracias por su aportación maestra, nos servirá mucho.

## Entrevista 5.

**Entrevistador:** Esta entrevista es parte de una investigación acerca de las prácticas lectoras de los estudiantes de esta universidad.

¿Estás de acuerdo en que te realice las preguntas?

ALUMNO 1. Sí.

Entrevistador: La información recabada sólo se utilizará en el marco de esta investigación, ¿estás de acuerdo?

ALUMNO 1. Sí.

Entrevistador: ¿Cuál es tu edad?

ALUMNO 1. 21 años.

Entrevistador: Muy bien, ¿en tu infancia, de qué tipo de materiales para leer disponías?

ALUMNO 1. Libros infantiles, cuentos y todo eso, pero ¿cómo a qué? más específico.

Entrevistador: Si, ¿qué leías?, ¿qué materiales tenías? o de cuales disponías para leer cuando eras pequeño.

ALUMNO 1. Pues tenía acceso a una biblioteca que partía de mi escuela como es Montessori, ahí teníamos acceso a libros que quisiéramos, entonces yo me concentraba más en los que hablaran de la biología, todo eso, que eran con una escritura infantil, pero no provenientes de la SEP, eran aparte.

Entrevistador: ¿Tú fuiste una escuela con pedagogía Montessori?

ALUMNO 1. Si.

Entrevistador: ¿Toda tu escolaridad básica? ALUMNO

1. No, hasta 6to de primaria.

Entrevistador: Y en relación a esto que decías de las bibliotecas y salas de lectura, ¿cuál ha sido tu experiencia en estos espacios, en las bibliotecas y en salas de lectura?

ALUMNO 1. Me gustan y me gusta visitarlas.

Entrevistador: ¿En la actualidad? ¿O en toda tu historia?

ALUMNO 1. Se me hacen muy relajantes y esto parte de mi experiencia con la biblioteca de CU que es enorme y entonces tienes acceso a cualquier tipo de libro y por derecho del alumno puedes sacar copias y todo eso y los lugares son amplios cafeterías y todo es así; otras bibliotecas públicas como la militar también están muy bien empleadas con espacios detallados para la lectura; antes estaba la casa de lector, pero ya la derribaron entonces ya, fue una lástima.

Entrevistador: En tu familia ¿tú identificas algunas prácticas lectoras entre los miembros de tu familia?

ALUMNO 1. Sí, de mi papá y de mi hermano son los que más bien por su carrera de medicina, de ahí son los únicos.

Entrevistador: ¿Tu hermano estudia medicina? ALUMNO  
1. Hermana, sí.

Entrevistador: ¿Y tu papá? ALUMNO  
1. También medicina.

Entrevistador: ¿Es médico?  
ALUMNO 1. Sí.

Entrevistador: ¿Y los has visto leer?

ALUMNO 1. Sí, ya en secundaria veía más a mi hermana y a mi hermano como está en esa área se dedicaba mucho la lectura y a mi papá siempre le gusto leer.

Entrevistador: Y actualmente ¿cómo adquieres tus libros o los materiales para leer?

ALUMNO 1. Por fotocopias, si tengo acceso a una biblioteca o algo así o no encuentro el libro pues lo buscó o si no pues lo compro.

Entrevistador: ¿A veces compras libros? ¿De qué depende que los compres o no los compres?

ALUMNO 1. Cuando el libro no excede más de 300 puedo comprarlo.

Entrevistador: ¿Qué factores detectas tú que influyen en el tiempo que le destinas a la lectura?

ALUMNO 1. Pues el silencio... como estén mis pensamientos también y... el ánimo en el que me encuentre para poder realizar algún tipo de lectura.

Entrevistador: ¿En qué lugar acostumbras hacerlo?

ALUMNO 1. En cafeterías, en mi cuarto, en la sala y en bibliotecas.

Entrevistador: ¿Por qué eliges esos lugares?

ALUMNO 1. Porque preferentemente me es grato el silencio para concentrarme y más porque podría usar como la propiedad de mis padres, en su casa porque en ocasiones cuando leo no entiendo algo, así que lo leo en voz alta entonces ya puedo comprenderlo.

Entrevistador: ¿Y para qué lees Pepe?

ALUMNO 1. Por algunos motivos que son obligados, cuando son académicos y no me agradan y por placer cuando son meramente mis deseos de la lectura, si yo quiero leer teatro es más por gusto que por obligación

Entrevistador: ¿Tienes alguna hora en la que acostumbres a leer más? ALUMNO 1. No

Entrevistador: ¿Puede ser cualquier hora?

ALUMNO 1. Sí, pero que no esté tan cansado.

Entrevistador: ¿Y tú lees en línea Pepe?

ALUMNO 1. En línea leo pues información que no puedo recurrir en el momento para tenerla en libros como serían los blogs o datos sobre algún tema que se vio en las noticias y todo eso, también los PDF cuando no son tan obligatorios, sólo son un momento, así que los descargo y los utilizo sólo para la cita nada más.

Entrevistador: Está muy presente la cultura digital tus prácticas lectores ALUMNO 1. Sí lo está.

Entrevistador: Si pudieras darle un porcentaje, ¿más o menos cuál sería?

ALUMNO 1. 80% en digital yo diría y en físico le daría pues el siguiente porcentaje como el 20%.

Entrevistador: ¿Qué tipo de texto son los que más utilizas en las clases que tienes?

ALUMNO 1. Académicos científicos, artículos.

Entrevistador: ¿Tus maestros promueven que sus alumnos lean?

ALUMNO 1. No, bueno no todos algunos sólo nos sugieren lecturas previas y otros simplemente no.

Entrevistador: Y ¿qué te parecen los materiales que te proporcionen tus maestros para leer?

ALUMNO 1. Algunos son muy completos detallados con suficiente información que complementa la materia y otros se podrían utilizar con otros elementos

Entrevistador: Y ahora qué estas estudiando psicología, ¿consideras que hay habilidades lectoras necesarias para desenvolverte con facilidad en los textos de tus materias? ALUMNO

1. Pues la comprensión lectora y nada más, sería la comprensión lectora

**Entrevistador:** ¿Cómo identificas este lenguaje, el lenguaje propio de tu disciplina? ¿Cómo te percatas que está este lenguaje que es propio de la psicología?

**ALUMNO 1.** Otra vez enfocarse hacia el sujeto de manera individual categorizándolo, también por etapas o de manera ortodoxa reduciendo el comportamiento humano a una forma de establecida.

**Entrevistador:** ¿Y cómo fue tu adaptación a este tipo de materiales, este tipo de textos y de lenguaje?

**ALUMNO 1.** Un poco complicada ya que en la otra carrera que estaba acusando -antropología-, eran textos que criticaban el apartado psicológico y clínico de manera ortodoxa, el ser humano, yo estaba en conflicto porque por un lado tenía unos textos que me decían que debía criticar y otros me decían que debía aprender de eso como tal entonces se me complicó equilibrar este asunto muy bien

**Entrevistador:** Y ¿qué tipo de lecturas consideras que son necesarias para tu formación o la formación otras personas en la psicología?

**ALUMNO 1.** Para mí sería la zona teatral, también podía ser filosófica y de cierta manera unos cuantos textos sobre la física cuántica y ya, serían esos.

**Entrevistador:** ¿Qué páginas electrónicas sueles buscar o consultar para obtener información?

**ALUMNO 1.** Páginas electrónicas, yo creo que los blogs, páginas que sean avaladas por una institución académica y recursos generales para tener por lo menos una visión sobre lo que estoy averiguando, qué sería de enciclopedia virtual como Wikipedia.

**Entrevistador:** ¿Qué redes sociales utilizas?

**ALUMNO 1.** Si tengo redes sociales como el Facebook y WhatsApp

**Entrevistador:** ¿Y qué páginas de Internet sueles visitar? **ALUMNO 1.** Que hablen de humor negro de teatro de psicoanálisis de filosofía de la física moderna.

**Entrevistador:** ¿Qué tipo de aplicaciones te gusta descargar en tus dispositivos móviles?

**ALUMNO 1.** Juegos.

**Entrevistador:** ¿Sabes a qué se refiere el término multitarea?

**ALUMNO 1.** Sí.

**Entrevistador:** ¿Tú identificas hacer uso de la multitarea?

**ALUMNO 1.** Pues por ejemplo la aplicación que está integrada en Windows 10 que es una multitarea con la que puede seleccionar varias pantallas y esto simplemente, estoy en una misma zona, en una misma que puedes tener 10 pantallas pero eso si es pantallas pueden ser vistas desde una misma computadora tú lo tienes así y por ejemplo descargas música ya la vez tiene su chat o mientras vas y de esa manera lo utilizo teniendo varias pantallas pues yo me puedo enfocar en varios aspectos mientras otros se está realizando.

## Entrevista 6.

**Entrevistador:** Hola, esta entrevista es parte de una investigación acerca de las prácticas lectoras de los estudiantes de Psicología de esta institución, ¿estás de acuerdo en que te realice unas preguntas?

**ALUMNO 2.** Si claro, con gusto.

**Entrevistador:** La información recabada se utilizará sólo en el marco de esta investigación, ¿Estás de acuerdo?

**ALUMNO 2.** Vale, sí.

**Entrevistador:** ¿Cuál es tu edad?

**ALUMNO 2.** 22 años

**Entrevistador:** ¿Qué semestre cursas?

**ALUMNO 2.** Sexto semestre

**Entrevistador:** En tu infancia ¿de qué tipo de materiales para leer disponías?

**ALUMNO 2.** En la infancia no leía tanto, en la primaria y muy poquito, algunos libros que mi papá me daba y así, pero no tanto

**Entrevistador:** Y ¿qué tipo de materiales eran?

**ALUMNO 2.** Pues más didácticos, de juegos, que te ponían a leer, pero de manera divertida

**Entrevistador:** ¿Cuál ha sido tu experiencia a lo largo de tu vida con bibliotecas o salas de lectura?

**ALUMNO 2.** No soy muy fan de las bibliotecas, leo independiente, me gusta leer, pero a bibliotecas he asistido muy poquitas veces, prefiero leer donde vivo y así

**Entrevistador:** ¿Qué tipo de lecturas observas que realizan miembros de tu familia?

**ALUMNO 2.** Mi papá estudió psicología entonces mucha psicología humanista y mi madre le gusta más leer novelas y a mi hermano le gusta más leer cosas relacionadas al arte

**Entrevistador:** ¿Qué factores intervienen en el tiempo que destinas para leer?

**ALUMNO 2.** Siempre leo, la mayoría de veces leo en el camión

**Entrevistador:** ¿Cómo adquieres tus libros u otros materiales para leer?

**ALUMNO 2.** Por internet, en librerías, libros que me presta mi padre

**Entrevistador:** ¿Para qué lees?

**ALUMNO 2.** No lo sé, antes yo lo veía para aprender, pero me he dado cuenta, es que a mí me gusta leer libros relacionados a la espiritualidad y este rollo, y me he dado cuenta que leer es interesante, te da conocimiento, pero no lo es todo, la práctica con respecto a lo que leo es más importante que leer

**Entrevistador:** ¿En qué soportes físicos acostumbras leer?

**ALUMNO 2.** Móvil, la computadora, libros, libretas

**Entrevistador:** ¿Qué influye en que elijas un tipo de soporte u otro?

**ALUMNO 2.** Dónde lo voy a hacer, o a veces la economía, a veces me es más fácil descargar un libro que comprarlo, aunque comprarlo y leerlo físicamente me es más divertido y más fácil que leerlo por ejemplo en la computadora o en el celular que es más cansado, más tedioso

**Entrevistador:** ¿Tienes una hora en la que frecuentemente leas?

**ALUMNO 2.** A las 9 que salgo de la escuela y temprano a las 9 que también vengo para la escuela

**Entrevistador:** ¿Lees en línea? **ALUMNO**

**2.** Si, algunas veces sí.

**Entrevistador:** ¿Qué tan presente está la cultura digital en tu práctica lectora?

**ALUMNO 2.** Si está presente, pero si puedo leer el libro, prefiero el libro

**Entrevistador:** ¿Y qué tipos de materiales lees? ¿Escolares, de entretenimiento o de cuáles?

**ALUMNO 2.** La mayoría se relaciona a la psicología o al estudio del ser, el estudio de la mente

**Entrevistador:** ¿Cómo es la lectura que realizas con los materiales de las materias?

**ALUMNO 2.** Soy más flojo en las materias, si puedo leer y no tengo mucho problema, pero, o sea no me gusta tanto que me impongan el qué leer, me gusta más ser autodidacta, buscar por mi cuenta, ver, si me interesa obvio lo leo, pero si no, no le presto tanta importancia

**Entrevistador:** ¿Qué tipo de textos son los más utilizados en tus materias?

**ALUMNO 2.** Depende de la materia, pero por ejemplo tenemos que leer lo del de DSM IV, que es investigar esto, psicofarmacología que ahorita estamos viendo, métodos de investigación que es ver lo del marco teórico y todo esto

**Entrevistador:** ¿Tus maestros qué actividades o situaciones promueven que implican leer?

**ALUMNO 2.** De repente dejan tareas y así, pero no promueven tanto, creo que se debería promover más, por la carrera que estamos estudiando, pero yo siento que te hacen que seas flojo, no te invitan a leer

**Entrevistador:** ¿Y qué te parecen los materiales que te solicitan leer los maestros?

**ALUMNO 2.** A veces son interesantes, igual depende de la materia y que tanto me guste, pero se me hacen interesantes

**Entrevistador:** ¿Qué habilidades identificas que son necesarias para desenvolverte con facilidad en los textos de las materias?

**ALUMNO 2.** Creo que debes ser un poco más autodidacta, no quedarte con lo que solamente te dan, si no le entiendes, pues buscar más, empaparte del conocimiento de eso que te están enseñando.

**Entrevistador:** ¿Cómo identificas el lenguaje propio de tu disciplina?

**ALUMNO 2.** Yo creo que está bien, pero creo que a veces lo hacemos como muy vulgar, no tan profesional

**Entrevistador:** ¿Cómo fue la adaptación para leer los textos específicos de la psicología? Cuando entraste

**ALUMNO 2.** Es que antes de leer empecé a leer cosas relacionadas a la psicología, entonces al entrar no me fue tan complicado adentrarme en eso

**Entrevistador:** ¿Qué tipo de lecturas consideras necesarias para tu formación como psicólogo?

**ALUMNO 2.** Regresaría a lo mismo, como se me hace tan interesante el estudio del ser, yo creo que todos tendríamos que estudiarnos, leer cosas relacionadas, independientemente del área en la que quieras yo creo que es muy importante quiénes somos nosotros adentrarnos en eso para así poder relacionarte y pues ir al área que quieres

**Entrevistador:** ¿Identificas algunos escritores que has leído y te que te gusten?

**ALUMNO 2.** Osho, pero Osho no es escritor, no es de psicología, novelas Cortazar

**Entrevistador:** ¿Qué opinas de la lectura en general?

**ALUMNO 2.** Se me hace interesante es una plataforma que yo creo que tendríamos que estar todos inmersos

**Entrevistador:** ¿Qué páginas de Internet visitas?

**ALUMNO 2.** Para investigar Redalyc, y a veces algunos blogs de psicología o Youtube le da League Wal veces uno Explo blogs de psicología o YouTube y para consultar información sólo de la carrera Redal y que es un poco más preciso y en tus dispositivos móviles

**Entrevistador:** ¿Qué tipo de aplicaciones sueles descargar?

**ALUMNO 2.** Pues no soy muy fan de descargar aplicaciones, pero tengo diccionarios traductores

**Entrevistador:** ¿Sabes a qué se refiere el término multitarea?

**ALUMNO 2.** No

**Entrevistador:** Es cuando una persona realiza varias acciones al mismo tiempo

ALUMNO 2. A veces trato de enfocarme más en lo que estoy haciendo si voy a hacer tarea pues hago tarea a veces hay música de por medio, pero música muy tranquila para que no intervenga en lo que estoy haciendo.

#### Entrevista 7.

Entrevistador: Hola, esta entrevista es parte de una investigación acerca de las prácticas lectoras de los estudiantes de Psicología de esta institución, ¿Estás de acuerdo en que te realice unas preguntas?

ALUMNO 3. Sí

Entrevistador: La información recabada se utilizará sólo en el marco de esta investigación, ¿Estás de acuerdo?

ALUMNO 3. Sí

Entrevistador: ¿Cuál es tu edad?

ALUMNO 3. 22 años

Entrevistador: ¿Qué semestre cursas?

ALUMNO 3. Séptimo

Entrevistador: En tu infancia ¿de qué tipo de materiales disponías para leer?

ALUMNO 3. Pues cuentos, bueno antes iba mucho a la feria de libro del Distrito y ahí compraba varios cuentos, me gustaban los cuentos de terror o sólo cuentos así, que relataran algo.

Entrevistador: ¿Quién te llevaba esa feria? ALUMNO

3. Mis papás, los dos.

Entrevistador: ¿Y cuál es tu experiencia con bibliotecas o con salas de lectura? ¿Has asistido?

ALUMNO 3. No, nunca he asistido, de hecho, me gustaría, pero no, nunca he ido.

Entrevistador: Ni a bibliotecas

ALUMNO 3. No, sólo en la que está aquí en la Uni, solo fui a una del Distrito también para consultar libros de física.

**Entrevistador:** ¿Y qué te pareció?

**ALUMNO 3.** Es muy bonita, me gustó, es muy grande, es muy accesible, encuentro libros que pues si me servirían mucho

**Entrevistador:** ¿Y tú qué tipo de lecturas observas que realizan los miembros de tu familia?

**ALUMNO 3.** Pues de hecho no leen mucho, mi hermana y yo somos las que más leemos, de hecho, tengo un hermano pequeño al que intento como que inculcarle eso.

**Entrevistador:** ¿Qué factores intervienen en el tiempo que tu destinas para la lectura?

**ALUMNO 3.** Pues ahorita no he leído tanto por esto de que estoy en séptimo, estoy en la tarde y en las mañanas tengo que venir al servicio, entonces no tengo mucho tiempo, cuando intento leer pues debo de tener obviamente tiempo, no tener nada que hacer, que es normalmente los fines de semana cuando no tengo tarea.

**Entrevistador:** ¿Y cómo adquieres tus libros u otros materiales de lectura?

**ALUMNO 3.** Pues a veces los descargo en PDF o bueno, si es alguna lectura de la escuela en la biblioteca o los compro, algún libro que me interese.

**Entrevistador:** ¿En qué soportes acostumbras leer? Impresos, digital

**ALUMNO 3.** Digital y pues libros impresos

**Entrevistador:** ¿Cuál prefieres?

**ALUMNO 3.** Los libros, es más fácil, no me lastimo la vista

**Entrevistador:** ¿En qué lugares acostumbras leer?

**ALUMNO 3.** En mi cuarto o cuando estoy aquí en la universidad y no tengo nada que hacer pues intento leer a veces, en mis tiempos libres dónde desea.

**Entrevistador:** ¿Tienes alguna hora en la que frecuentemente leas?

**ALUMNO 3.** No, creo que no.

**Entrevistador:** ¿Lees en línea? **ALUMNO**

**3.** Si, cuando los descargo.

**Entrevistador:** ¿Qué tan presente está la cultura digital en tu lectura

ALUMNO 3. Sí muy presente, ahorita es más fácil muy presente ahorita es más fácil adquirir un libro así

Entrevistador: ¿Y qué tipos de materiales sueles leer? ALUMNO 3. Pues de la escuela, dependiendo de la materia o si está disponible algún libro que me interese.

Entrevistador: ¿Y cómo es la lectura que realizas con los materiales de apoyo de tus materias?

ALUMNO 3. Pues si es algún tema en específico sólo busco el tema y ya, no intento leer bueno de hecho casi no me interesa leer todo el libro dependiendo de la materia que tenga

Entrevistador: ¿Qué tipo de texto son los más utilizados en tu clase?

ALUMNO 3. Pues de investigación, para sacar información de alguna materia, por ejemplo, ahorita tengo que buscar información sobre autores que hablen sobre la orientación vocacional.

Entrevistador: ¿Y qué te parecen los materiales que te proporcionan tus maestros?

ALUMNO 3. Pues a veces es bueno, si los encuentro y me gustan pues sí, pero a veces no encuentro el material que ellos mismos nos proponen, es difícil encontrarlos.

Entrevistador: Y tus maestros ¿qué actividades o situaciones promueven que implican leer?

ALUMNO 3. Pues resúmenes, ensayos, alguna investigación que tengamos que hacer, escalas.

Entrevistador: ¿Qué habilidades considerar necesarias o has identificado necesarias para desenvolverte con facilidad en los textos de estas materias de psicología?

ALUMNO 3. Pues tengo que poner atención a lo que estoy leyendo, debo estar en un ambiente tranquilo para igual poner atención, no sé, tal vez tomar notas para poner un resumen y ver los puntos importantes.

Entrevistador: ¿Cómo has identificado el lenguaje propio de la disciplina?

ALUMNO 3. No, todavía no lo identifico

Entrevistador: ¿Cómo fue tu adaptación a leer los textos específicos de psicología, cuando entraste?

**ALUMNO 3.** Se me hacía muy difícil porque antes no leía tanto, entonces si una profesora que nos preguntó el primer día de clases que cómo era ese aspecto y si pues si te comento, no leía mucho, se me hizo muy difícil la verdad porque era que teníamos que leer casi diario y muchos libros entonces si me pesaba un poco, pero pues, mejoré.

**Entrevistador:** ¿Y después?

**ALUMNO 3.** Pues ahorita ya no, me acostumbre, igual ya es más rápido, ya es más fácil y me baso en libros que ya leí entonces como que complementan lo que sé.

**Entrevistador:** ¿Y qué tipo de lecturas consideras necesarias para tu formación como psicóloga?

**ALUMNO 3.** Pues de todo, la verdad es importante saber de todo, de todos los temas porque bueno si es para el área clínica que también es la que me interesa pues si necesito saber de muchas cosas, qué tal si llega un paciente que me ande preguntando de "X" tema y yo no sé, entonces creo que es importante conocer un poco de todo

**Entrevistador:** identificas algunos autores que hayas leído que te gusten

**ALUMNO 3.** Freud, Lacan, aunque no le entiendo muy bien me gustan más lo quién más más o menos ellos son me gusta Maslow, más o menos ellos

**Entrevistador:** ¿qué opinas de la lectura?

**ALUMNO 3.** Es interesante, si me gusta, puedes recabar información, mucha información, te cultivas, aprendes de temas que no que tal vez lo conoces o quieres aprender más, entonces es importante realmente leer

**Entrevistador:** ¿Qué páginas de Internet sueles visitar? **ALUMNO 3.** Para descargar libros tengo una página la verdad no recuerdo bien el nombre, es ahí puedes descargar libros gratis.

**Entrevistador:** ¿Haces uso de las redes sociales? **ALUMNO 3.** Para la lectura sí.

**Entrevistador:** ¿Y que usó haces de las redes sociales?

**ALUMNO 3.** En general en general leer documentos alguna noticia, pasar tareas.

**Entrevistador:** ¿Qué páginas visitas en general de Internet?

**ALUMNO 3.** Para la lectura Facebook, Twitter, Spotify

**Entrevistador:** ¿Y qué tipo de uso haces de las redes sociales?

**ALUMNO 3.** También, como Facebook, Snapchat, Spotify, drive para hacer tareas en el celular

**Entrevistador:** ¿Sabes a qué se refiere el término multitarea o multitasking? **ALUMNO 3.** No

**Entrevistador:** Es cuando puedes hacer varias cosas al mismo tiempo, chateas, pero estas haciendo tu tarea; descargaste una canción ¿tú haces multitarea?

**ALUMNO 3.** Pues mientras estoy haciendo tarea puedo estar descargando música escuchando música, preguntándole a mis compañeros por la tarea, incluso tenemos drive y varias personas pueden ir redactando el documento entonces es más fácil trabajar ahí.

**Entrevistador:** Y mientras ¿realizas otras cosas?

**ALUMNO 3.** Si, como investigaciones, estoy en chateando y echando relajo.

Muchas gracias por tu aportación

## Entrevista8.

**Entrevistador:** Hola, esta entrevista es parte de una investigación acerca de las prácticas lectoras de los estudiantes de Psicología de esta institución, ¿Estás de acuerdo en que te realice unas preguntas?

**ALUMNO 4.** Sí, está bien.

**Entrevistador:** ¿Qué edad tienes?

**ALUMNO 4.** 23 años.

**Entrevistador:** ¿En qué semestre estás?

**ALUMNO 4.** Séptimo.

**Entrevistador:** En tu infancia ¿tu disponías de libros o materiales para leer?

**ALUMNO 4.** Sí.

Entrevistador: ¿Cómo cuáles?

ALUMNO 4. El principito, barba azul, los tres cochinitos, caperucita roja y otros que venían en un solo libro y venían juntos.

Entrevistador: ¿Y quién te proveía de esos materiales?

ALUMNO 4. Mis papás

Entrevistador: ¿Tus papás leen?

ALUMNO 4. Sí

Entrevistador: ¿Y en tu familia hay actos lectores entre los miembros de tu familia?

ALUMNO 4. Leer muy poco, o sea sí, pero no organizamos como círculos de lectura o algo así.

Entrevistador: ¿Visitabas bibliotecas o salas de lectura? ALUMNO 4. Nada más eso, pero era muy raro porque teníamos que pedir permiso al profesor y nunca pude salir a una biblioteca.

Entrevistador: ¿Y actualmente lo haces? ALUMNO 4. No, pero si me compro libros para leerlos en mi casa.

Entrevistador: ¿Destinas dinero entonces para comprar libros u otros materiales para la lectura?

ALUMNO 4. Son contadas las veces que destino dinero para libros, pero si

Entrevistador: ¿Qué factores intervienen en el tiempo que destinas para leer?

ALUMNO 4. Pues más que nada el espacio, porque a veces o por lo general si hay voces o gritos o algo así me desconcentró muy rápido y pierdo el sentido de la lectura.

Entrevistador: ¿Y qué factores intervienen en el espacio que eliges para leer?

ALUMNO 4. Lo hago en mi cuarto, permanezco a veces en silencio, sino prefiero poner música de jazz que hace que me concentre, me relaje y me hace amena la lectura.

Entrevistador: ¿Para qué lees?

ALUMNO 4. Pues para adquirir conocimientos y cultura general y pues leo más novelas así de suspenso porque me gusta adentrarme en la historia.

Entrevistador: ¿Y en que formatos físicos acostumbras leer?

ALUMNO 4. Si estoy en mi cama, prefiero un libro, no tengo apuntes prefiero libros, PDF o esas cuestiones no me gustan porque me canso muy rápido.

Entrevistador: ¿Cómo es la lectura de tus materiales escolares? ¿te gustan?

ALUMNO 4. Dependiendo del tema, porque por ejemplo psicoanálisis, si me cuesta un poco de trabajo en cuanto a los términos, los tengo que volver a leer y releer y a veces no los entiendo, pero por ejemplo el conductismo o el humanismo se me facilitan.

Entrevistador: ¿Y qué habilidades entonces tú consideras que son necesarias para desenvolverte con facilidad con los textos de la carrera?

ALUMNO 4. Más que nada la comprensión y el análisis de cada libro lo que nos quiere dar entender la lectura.

Entrevistador: ¿Identificas e lenguaje propio de la psicología?

ALUMNO 4. Algunos términos no, algunos procuro buscarlos, aunque no les entiendo busco ayuda de un profesor.

Entrevistador: ¿Y cómo ha sido esa transición para familiarizarte desde tu primer semestre hasta ahora con el lenguaje técnico y propio de la psicología?

ALUMNO 4. Al principio si fue que los profesores que tuve si fueron como muy... suavizaban los términos por qué había términos que no entendía ellos me lo facilitaban hacían que fuera más comprensible.

Entrevistador: ¿Y qué tipo entonces de lectura crees que sean necesarias para tu formación como psicólogo?

ALUMNO 4. Pues yo creo que la mayoría como están, cómo vamos a salir como psicólogos generales así que no hay que seleccionar una de puro humanismo o puro conductismo o puro psicoanálisis hay que ver de todas las ramas porque fin de cuentas uno nunca sabe a lo que realmente se va a dedicar.

Entrevistador: ¿Y ubicas algunos autores que te gustan o consideras tus favoritos

ALUMNO 4. Ahorita estoy leyendo a un autor que habla sobre lo psicocorporal que es Julia Welker y no recuerdo el nombre y lo que estoy ahorita leyendo humanista no recuerdo bien los autores.

Entrevistador: ¿Qué opinas de la lectura en general?

ALUMNO 4. Considero que es algo muy importante para no nos vean como con la cara de ignorantes, es algo que es fundamental dependiendo la carrera que sea, si uno no lee conforme a su carrera no se puede desempeñar al 100%.

Entrevistador: ¿Qué páginas sueles visitar para buscar información?

ALUMNO 4. Redalyc, Scielo, a veces Wikipedia, tengo una página en específico que se llama psicología online y ésa me da mucha información.

Entrevistador: ¿Usas las redes sociales? ALUMNO 4. Sí, si uso Facebook, Instagram, Snapchat y nada más.

Entrevistador: ¿Y cuáles son las aplicaciones que te gusta descargar en tus dispositivos?

ALUMNO 4. Pues en si nada más tengo esas hasta ahorita porque no me gusta utilizar mucho la memoria de mi celular en aplicaciones, prefiero descargar música o a veces me mandan vídeos muy gracioso y los guardo y después los elimino.

Entrevistador: ¿Sabes a qué se refiere el término multitasking o multitarea?

ALUMNO 4. Sí, yo cuando hago mi tarea procuro cerrar Facebook y pongo música de jazz y me concentro mucho al escuchar música de jazz, mientras leo los documentos que necesito leer, así lo hago, pero de ahí en fuera Facebook o algo así, pues no.

Entrevistador: Muchas gracias por tu aportación

## Diario de campo

Martes 3 de octubre de 2017

### ÁREAS COMUNES

Cuatro estudiantes en una de las mesas del patio, tienen una laptop y dos de ellas revisan un documento (parece Word).

Desde donde las veo, se nota que abren otras pantallas, seleccionan texto, alguna parece ser un buscador, colocan frases en el apartado del buscador y seleccionan algunas páginas. Interactúan entre las cuatro, no están únicamente enfocadas en la computadora.

### SALÓN DE CLASES (6to semestre)

Los alumnos tienen en sus mesas libretas y unos materiales que parecen antologías.

Algunos alumnos tienen el celular en la mano, parece que escriben mensajes.

Un alumno le pasa un par de hojas impresas a una de sus compañeras, hay libros en algunas mesas, encima de libretas o carpetas.

Comienza su examen, guardan sus materiales o sólo cierran libretas.

### BIBLIOTECA

Un grupo de cinco alumnos se concentra en torno a la pantalla de una computadora.

Se nota que es la página de la ELP, en la plataforma; al parecer están subiendo una tarea, hablan entre ellos, observan atentos y van bajando el mouse mientras el documento se desliza. Otra alumna llega a ocupar una computadora y también abre la página de la escuela, en la sección de plataforma, revisa algo rápido, la apaga y se va.

Una alumna llega con su laptop, se sienta y atenta lee la computadora.

Tres alumnos se encuentran en un cubículo, dónde hay una mesa muy grande y la tienen llena de libretas, hojas, tarjetas y libros que parecen ser antologías.

Intercambian material entre ellos (hojas), hablan y cada quien se nota muy concentrado en sus propias libretas; al abrir la puerta se escucha que tienen la música puesta.

Tres alumnas en una mesa consultan en una computadora mientras sólo una escribe en su libreta, la misma alumna que escribe también va leyendo en voz alta. Otra va bajando un documento en la pantalla de la laptop.

La tercera alumna tiene el celular en su mano, lo revisa de vez en cuando.

Comparan lo que está escrito con el texto, cambian su mirada de la libreta a la computadora con mucha frecuencia.

Llegan otras dos alumnas a la biblioteca, se sientan frente a una computadora, insertan una memoria USB y atentas revisan un documento.

Un chico llega a sacar copias de un libro, las recibe, las ordena, las engrapa y se marcha de la biblioteca.

### CAFETERÍA

Están ocupadas cuatro mesas, en una de ellas hay tres alumnas, comen y charlan animadamente. En otra hay dos maestros, hablan poco entre la comida, saludan a algunos alumnos que pasan a su lado.

En otra mesa hay una alumna que come mientras junto a ella tiene su celular, termina su comida, pero no deja de escribir, sin levantar el celular de su mesa; cuando no escribe, lee atentamente.

En la otra mesa, hay dos alumnas que toman café y comen galletas, en la mesa tienen libros y libretas, platican en actitud discreta, una de ellas revisa su celular y en alguna ocasión le muestra la pantalla de su celular a la otra estudiante.

Miércoles 4 de octubre de 2017

### BIBLIOTECA

Hay muchos alumnos/as. Todas las computadoras se encuentran ocupadas, en algunos casos, hay varias personas sentadas frente a una sola máquina, 4 de las computadoras tienen en la pantalla alguna de las actividades de la plataforma (visualización de tareas, cargar documentos, exámenes y otras que no reconozco).

En las mesas también hay alumnos/as con sus propias laptops, algunos van solos y trabajan tecleando y otros más vienen en equipo, con una dinámica de

Es cambio de turno en la institución, algunos alumnos entran a sacar copias o a buscar libros en

### SALÓN DE CLASES

El maestro explica el tema, los alumnos escuchan, parecen atentos, aunque algunos se distraen platicando con su compañero/a de junto por periodos muy cortos, también de vez en cuando sacan el celular y lo revisan, algunos escriben algo y lo vuelven a guardar.

De vez en cuando los alumnos anotan algo que dice el maestro en su libreta (todos tienen una libreta en su mesa, así como materiales que parecen antologías y sólo muy pocos llevan libros). El maestro les da la palabra cuando la dinámica del tema es más polémica y observa que los alumnos se notan más involucrados.

Pasados aproximadamente 20 minutos les explica que va a revisar trabajos, que pasarán en equipo en el orden que ya explicó (anteriormente, pues en ese momento, lo dijo el orden). Los miembros del primer equipo se miran nerviosos entre ellos y sonríen, una alumna toma su libreta y en pequeño círculo la revisa junto con otras compañeras, se encuentran de pie cerca de sus mesas de trabajo; el maestro les pide que pasen, que no pueden tardar tanto y entonces ellas se acercan titubeantes con él, lee y revisa el contenido de algunas hojas de la libreta, atento, les realiza unas preguntas y ellas responden inseguras y riendo nerviosas; finalmente el maestro les explica algo señalando algo en la libreta, se mantiene tranquilo pero su expresión es de desaprobación.

Otros miembros del grupo se reúnen en pequeños equipos, la mayoría de ellos en torno a una laptop, algunos permanecen dentro del salón y un equipo sale al pasillo, varios alumnos/as sacan sus celulares, al parecer buscan información o su revisión tiene que ver con la materia, pues mantienen la interacción dentro de la dinámica de su equipo, en ocasiones alguien lee algo o se acerca otro compañero/a a revisar lo que está en la pantalla.

### ÁREAS COMUNES

Es cambio de clase, los alumnos comienzan a salir de sus salones, aunque al parecer en algunos casos estaban realizando examen y ya había alumnos fuera de las aulas. La mayoría va apresurada.

### CAFETERÍA

Hay algunos alumnos en dos mesas, en una de ellas sólo platican, sin consumir alimentos, se nota una charla tranquila y sin prisa. En otra mesa hay varios alumnos comiendo, un par de ellos se

levantan a preguntar si algo que ordenaron ya está listo. Uno de los alumnos que está comiendo saca varias veces su celular, escribe algo y lo vuelve a guardar.

Mientras entran –por separado- dos alumnas, compran algo y se van, una de ellas lleva un juego de copias y mientras le entregan lo que pidió, las revisa y hojea varias veces.

Jueves 5 de octubre de 2017

## BIBLIOTECA

Varios alumnos se encuentran en computadoras – 3 en procesador de textos-, tienen libretas junto y también copias.

Otro alumno más se encuentra en Facebook, unos momentos pasea por el “muro” y otros chatea en una ventana aparte (parece ser Messenger).

Hay un alumno en un cubículo, muy concentrado con dos libros, tiene una laptop y al parecer captura información, pasa su mirada del texto a la pantalla mientras teclea.

Otros alumnos trabajan en parejas en una computadora de la biblioteca, tienen diversos materiales alrededor. Desde dónde estoy, parece que exploran un localizador (google maps), no revisan los materiales, sólo están muy atentos a la pantalla.

Un par de chicas platican animadas frente a una computadora, también llevan materiales impresos (fuera de sus mochilas) y lo ven, pero no dejan de platicar.

Abren varias pantallas mientras platican y organizan una salida; hablan de la realización de una tarea.

Otra alumna teclea sin parar en un procesador de textos.

Uno más revisa sus documentos, frecuentemente mira y revisa su celular un momento, lo vuelve a colocar junto al teclado y continúa leyendo su documento.

Alumnos y alumnas entran y salen de la biblioteca, visitan a los que están trabajando, algunos se van pronto, otros se sientan y conversan con los que están ahí.

## ÁREAS COMUNES

Los alumnos van y vienen por los pasillos de la escuela, se sientan en las bancas en el cambio de clases. Conversan y revisan su celular, lo muestran a los otros/as compañeros/as, ríen y comentan al respecto.

Algunos caminan con materiales impresos en la mano –algunos van solos y otros acompañados- hacia la biblioteca o salen de la escuela (después vuelven).

Un grupo de cuatro estudiantes se detiene en la mampara de la entrada, se fijan en un cartel, atentas en lo que observan, conversan entre sí.

La mayoría vuelve a su salón apresurados, después de que sus maestros entran.

## SALÓN DE CLASES

Al inicio de la clase, el maestro pregunta al grupo si leyeron, casi todos los alumnos se quedan callados, sólo un alumno dice que si leyó.

Entonces él saca un libro y comienza a leer algunos párrafos, los demás escuchan la lectura (psicoanálisis), hace una pausa y realiza una retroalimentación de lo que acaba de leer. Se nota que tienen copias en sus mesas, pero no leen, sólo algunos alumnos las revisan en un intento de seguir la lectura, pero su mayor atención se centra en observar al maestro.

## CAFETERÍA

En una mesa hay dos maestros, toman café y platican muy serios.

En otra mesa hay dos alumnas, están terminando de comer, ambas tienen el celular junto a sus platos, una de ellas lo toma de vez en cuando y lo vuelve a dejar.

En otra mesa hay un alumno con una laptop y una taza de café, teclea y se nota muy concentrado en lo que está en la pantalla; casi no toma su taza, tiene una mochila en la otra silla, pero ningún objeto fuera.

Viernes 6 de octubre de 2017

## ÁREAS COMUNES

Los alumnos caminan por los pasillos, es el cambio de clase, se reúnen fuera de su salón, hablan y ríen.

Algunas pasan con comida, entran y salen de sus salones.

Se sientan en las mesas del patio, en una mesa hay dos alumnas, ambas toman café y revisan su celular, interactúan muy poco entre ellas.

Algunas alumnas caminan hacia las escaleras, se detienen en la mampara y ríen con intensidad, llega una cuarta alumna y le señalan algo, ella también ríe; después avanzan hacia las escaleras.

Un grupo de alumnos camina con copias en las manos, un alumno le muestra una hoja a su compañera, ella se detiene, lee y avanzan; salen de la escuela (infero que van a la copiadora).

## SALÓN DE CLASES

La maestra explica el tema usando el pizarrón, tres estudiantes toman apuntes en libreta, uno en computadora (aunque parece distraído de la clase, alza la cara de vez en cuando y vuelve a la computadora -no alcanzo a ver la pantalla-).

Otras dos alumnas sólo ven, pero no toman apuntes, una participa y asiente lo que la maestra explica, frecuentemente revisa su celular (de manera muy discreta), barriendo el dedo por la pantalla -no escribe-.

En dos momentos la maestra avisa que va a dictar definiciones, entonces todos escriben en sus libretas.

## BIBLIOTECA

A ratos entran grupos de alumnos (casi siempre en pareja) a pedir libros algunos piden libros y otros sacan copias ahí mismo, revisan el material en el salón.

Hay en un cubículo, un maestro con dos alumnos (hombre y mujer), ellos escriben atentamente mientras sólo el maestro habla.

Un alumno en una computadora tiene en la pantalla Facebook, se nota muy relajado y sin prisa.

En una mesa unas alumnas hablan muy bajo entre ellas y revisan apuntes, parece que están estudiando para examen.

## CAFETERÍA

Hay una mesa con tres alumnas, platican animadamente, se nota que terminaron de comer, una de ellas saca su celular y se toman una selfie para la que las otras dos se acercan a la que tiene el teléfono.

Entran un par de alumnos, piden algo en el mostrador y en cuanto se los dan salen de la cafetería. Las alumnas que comían recogen sus bolsas y salen de la cafetería.

Lunes 9 de octubre de 2017

## ÁREAS COMUNES

Hay dos grupos de personas en los pasillos, uno de ellos conversa sobre tareas y trabajos, pasa uno de sus maestros y le preguntan cómo les fue en el examen, el maestro sonríe.

Uno de los alumnos de ese grupo revisa su celular, pero sigue en la plática.

En el otro grupo de alumnos, hay dos que no hablan y sólo revisan su celular, un tercero los mira, pero rara vez habla o interactúa.

Un maestro lee atentamente un libro, está sentado en una mesita del patio, saluda a quien pasa y vuelve a su lectura.

Un alumno sube por la rampa y se sienta en una banca, sólo lleva en sus manos una antología, después comienza a hojearla y revisarla, se detiene a leer por ratos cortos y después vuelve a hojearla (parece que espera algo o a alguien).

Sale una alumna del salón de junto y se sienta en la misma banca, pero del otro lado, él se acerca, pero vuelve a tomar su misma posición anterior (sentado en flor de loto) y abre nuevamente su engargolado y vuelve a hojearla y a detenerse en algunas páginas a leer. Pasados aproximadamente 10 minutos, se va.

## EN EL SALÓN DE CLASES

Los alumnos están en una dinámica de dos equipos; un equipo tiene 7 alumnos, hablan entre ellos, en el otro equipo (6 alumnos) hablan, pero también intercambian información oral; una alumna

escribe unas notas y le pide a una compañera que repita lo que había dicho anteriormente para que lo escriba.

En el primer equipo, también alguien comienza a escribir, los demás se quedan callados y esperan a que su compañera escriba. Mientras, uno de sus compañeros hace unos aviones de papel con dos hojas de su carpeta.

La alumna que escribe, deja de hacerlo y comienza a conversar, se nota algo más informal.

Mientras esto ocurre, la maestra revisa su celular, sentada en la silla del escritorio.

En el equipo de 6 integrantes comienzan a platicar de actividades informales que harán en los siguientes días.

La maestra sigue con su celular y después pregunta si ya saben lo que van a exponer, pasa a un equipo al escritorio y habla con ellos, la alumna que escribía lee lo que está escrito en su libreta.

### BIBLIOTECA

La biblioteca está a punto de cerrar, quedan tres alumnos, dos en computadoras de la escuela y uno que está trabajando en su propia laptop, en procesador de textos, escribe mirando de vez en cuando unas hojas que tiene junto.

Los alumnos que están en las computadoras, van juntas, aunque cada una está ocupando una. En una de las pantallas se nota que está cerrando el buscador y anotad algo en su libreta, mientras que la otra se espera al final, está en el procesador de texto, lee mientras sube y baja su documento con el cursor.

Se van juntas cuando cierran la biblioteca.

### CAFETERÍA

Es cambio de clases, hay muchos alumnos entrando y saliendo de la cafetería, algunos compran y enseguida salen, otros más se sientan a esperar lo que pidieron.

Unos de los alumnos que se sentaron –en la misma mesa- sacan sus teléfonos celulares y una alumna comienza a escribir, el otro solo observa la pantalla y desliza su dedo para bajar el contenido de lo que está visualizando.

Martes 10 de octubre de 2017

### SALÓN DE CLASES

El maestro abre su computadora, prende el expansor y comienza a explicar el tema las diapositivas, utiliza las diapositivas como un apoyo, pero la mayor parte del tiempo él explica. Los alumnos escuchan atentamente y escriben, van muy rápido y a momentos se nota que algunos se atrasan así que comienzan a revisar los apuntes de los compañeros/as de junto. Aparte de sus libretas, algunos tienen junto algunas copias.

## BIBLIOTECA

En uno de los cubículos hay una maestra con una alumna, tienen en la mesa una laptop y revisan algo ahí, la maestra habla más, también de vez en cuando la alumna escribe algo en su celular mientras la maestra explica, la alumna volteo a verla mientras escribe. Vuelven la mirada hacia la laptop y continúan hablando.

Hay dos alumnos en computadoras, una de ellas escribe algo y después se levanta y le pregunta a la becaria que atiende si puede mandar a imprimir un documento, la becaria le pide que se lo guarde en una memoria USB y se lo dé; así lo hace la alumna, cuando le entrega las impresiones, la alumna se pasa a una de las mesas grandes y saca más hojas y comienza a extenderlas y ordenarlas.

El otro alumno abre y cierra páginas de Internet, no parece llevar prisa, se nota relajado.

## ÁREAS COMUNES

Unas alumnas bajan con una maestra al pasillo de las mamparas, buscan entre los carteles y después comienzan a tomar fotos a uno de los carteles, comentan algo y se muestran interesadas, después de un par de minutos, vuelven a subir las escaleras. Hay dos maestros platicando cerca de la entrada a las oficinas con una alumna, ella les cuenta algo, ellos la escuchan con paciencia y asienten de vez en cuando, también intervienen con algunas palabras; uno de los maestros hurga dentro de su maletín, saca un libro y se lo da, ella lo mira y agradece. Se nota muy conmovida con toda la situación, los maestros se despiden de ella con un abrazo y se van hacia el checador, ella entra a la cafetería.

## CAFETERÍA

Hay un alumno leyendo un libro, muy concentrado y con un café en la mesa, pasados unos minutos llega una alumna a esa mesa, él cierra su libro, toma su café rápidamente, se levanta y salen de la cafetería.

Un par de alumnas platican discretamente en una de las mesas del fondo, hablan en voz baja y se notan muy concentradas en su conversación.

Miércoles 11 de octubre de 2017

## EN EL SALÓN DE CLASES

Un alumno participa continuamente en uno de los temas que expuso el docente, varios miran atentos el intercambio de ideas entre ese alumno y el profesor, el maestro tiene una proyección de power point en la pantalla, conforme la explicación avanza, cambia de diapositiva.

Algunos alumnos toman apuntes, pero la mayoría toma foto a las diapositivas, estos últimos tienen una actitud más relajada, pues después de tomar la foto, tienen una actitud de descanso y se acomodan en sus sillas, mientras que los que toman apuntes están concentrados en ello, miran alternadamente su libreta al escribir y a la pantalla, de vez en cuando voltean a ver el apunte de algún/a compañero que también lo copia.

## BIBLIOTECA

Hay sólo un estudiante en la biblioteca, es horario de clase, el alumno que está, se encuentra dentro de uno de los cubículos, está leyendo y tiene los audífonos puestos, aparte del libro que tiene en la mesa y que lee, tiene ahí su mochila y un par de libros más junto.

### CAFETERÍA

Los alumnos entran a comprar, algunos se sientan a esperar, otros compran algo y se van.

Se saludan con otros/as, ríen, revisan la carta, piden algo. Los que están sentados comienzan a comer, ponen su celular junto a ellos/as, lo revisan de vez en cuando. Una alumna se sienta en una mesa, saca su libreta, busca algo, le toma una foto a una hoja y vuelve a guardar su libreta; llegan dos compañeros a sentarse con ella.

### ÁREAS COMUNES

Es cambio de clase, los alumnos salen de sus salones, la mayoría se dirige hacia la cafetería, a los sanitarios o hacia fuera de la escuela. Unos llegan a las mesas que están en la planta baja con alguna bebida, platican, ríen. Una estudiante intercepta a una maestra en el pasillo, habla con ella y le muestra algo escrito en su laptop, la maestra lee rápidamente y le explica algo a la alumna, se despiden y la alumna se sienta en una silla y comienza a escribir un rato en la laptop; cuando termina se va apresurada hacia la biblioteca.

Dos alumnos entran de la calle con un juego de copias, revisan algo de ellas mientras suben por la rampa.

Unos alumnos miran la pantalla del celular de una de sus compañeras, quien les explica algo mientras caminan hacia la salida.

Jueves 12 de octubre de 2017

### EN EL SALÓN DE CLASES

La maestra reparte juegos de copias por equipos, algunos salen a sacar más juegos para que cada quien tenga un juego. Les pide que elaboren una línea del tiempo con la información de ese material, les explica que también pueden utilizar sus libros, algunos sacan sus libros (se notan muy gruesos).

Todos se mueven de sus lugares para organizarse y sentarse en equipos, vuelven los que fueron por más copias.

Son varios equipos, la maestra sale del salón y ellos comienzan a trabajar.

Algunos sacan su celular y se nota que comienzan a descargar información pues hablan algo con su equipo y parece que leen algo al resto.

En cada equipo se nota alguien que no ocupa su celular para la actividad, sino en otras cosas pues se distraen y no se involucran en el inicio de sus actividades.

Unos leen y otros comienzan a escribir en hojas.

Leen del libro, de las copias y de los celulares. Vuelve la maestra y todos se integran más a la actividad, es muy largo el tiempo que emplean en ello.

### BIBLIOTECA

No hay nadie en la biblioteca, después de 5 o 7 minutos entra una alumna y pide un libro, se lo dan y lo revisa ahí mismo, se toma su tiempo hojeándolo y lo pide prestado, entrega su credencial y se va de la biblioteca.

Se vuelve a quedar vacío por otro rato. (\*Es hora de clases, así que casi todos están en sus clases).

## ÁREAS COMUNES

Casi todos los grupos están en clase, en los pasillos sólo pasa quien va al baño o baja las escaleras. En las mesas del patio hay un maestro con una alumna, hablan y la alumna escribe en una libreta, el maestro se nota serio, saca un libro y le señala ahí algo a la alumna. Ella lo escucha atentamente y vuelve a anotar en su libreta.

## CAFETERÍA

Entran alumnos, es el receso de clases, la mayoría se acerca a pedir algo, esperan ahí en la barra a ser atendidos y se van, otros se ubican en las mesas para comer ahí. Dos alumnas que se sientan en una mesa, inmediatamente sacan su celular y comienzan a revisarlo, una parece que escribe; no dejan de interactuar entre ellas.

Viernes 13 de octubre de 2017

## SALÓN DE CLASES

Hay 16 alumnos, se ven dispersos, platican, entran, salen, revisan el celular.

La maestra mientras tanto enciende el caño y el expansor, busca un documento y lo proyecta (power point); comienza a leer las primeras diapositivas y a explicar el tema.

Los alumnos comienzan a guardar silencio y poco a poco van poniendo más atención, algunos sacan sus libretas y comienzan a escribir, otros sacan su celular para tomar foto a las diapositivas.

## BIBLIOTECA

Frente a una computadora, hay tres mujeres y dos hombres, tienen una presentación de power point y uno de ellos (que no se nota que lea mucho) comienza a hablar (parece que está dando recomendaciones o indicaciones) acerca de la presentación.

Entran tres alumnas platicando muy amenas, saludan a otra alumna que está sentada en una computadora –ella tiene abierta en la computadora la página de la ELP, la plataforma- en la que se ve que está revisando sus tareas (actividades).

Las tres alumnas entran a un cubículo y sobre la mesa colocan sus libretas y algunas copias, después de acomodarse comienzan a leer las copias y hacen anotaciones en sus libretas. Hay dos estudiantes con sus laptops (separados), leen; uno de ellos cambia frecuentemente de página – alterna un documento con Facebook, chat y el buscador de google.

## EN ÁREAS COMUNES

En todas las mesas hay sentados alumnos; en una de las mesas, tres alumnas platican animadamente, una de ellas saca su celular y comienza a escribir, mientras las otras dos siguen hablando.

En otra mesa hay una pareja, parecen tener una relación cercana, ella lleva libretas y las hojea, él habla mientras tanto y le acaricia el cabello a ella, quien saca su celular y toma fotos a algunas hojas de su libreta; después de eso comienza a revisar su celular, de vez en cuando voltea a ver al muchacho, sonríe y comenta algo.

En otra mesa hay una maestra con dos alumnos, parece explicarles algo, ella lleva unos libros en la mano, ellos escuchan atentamente y en algunos momentos hablan y participan más activamente con ella. Después de unos minutos se nota que la plática se torna más informal, la maestra ríe y entonces los alumnos hablan más que ella, se ven más relajados; después de unos minutos, los tres se levantan y se van, ella hacia las oficinas y ellos hacia las escaleras.

### CAFETERÍA

Hay tres alumnos en la cafetería, uno de ellos se encuentra solo, comiendo y hablando por celular, dos alumnas platican mientras toman café. Ocasionalmente entra alguien a comprar algo, ya sea alumno o docente/trabajador administrativo.

Lunes 16 de octubre de 2017

### BIBLIOTECA

Hay mucha gente, todas las computadoras (10) están ocupadas, algunas alumnos y alumnas trabajan en procesador textos; otra revisa su correo electrónico y descarga documentos, los lee y regresa a la carpeta donde se nota que descarga más.

En una mesa se encuentra una alumna leyendo sus apuntes, se nota muy concentrada y atenta, también lleva consigo una carpeta y un engargolado que parece ser una antología.

Un par de alumnas sentadas en otra mesa hablan en voz baja, una de ellas utiliza una laptop, revisa un documento, se ve que abre y cierra ventanas, extrae una USB y la otra alumna le pasa otra y repiten la acción.

Una alumna habla con un maestro, ella lee algo de su celular en voz alta y él comenta con ella algunos conceptos, es un texto académico (por lo que escucho).

Él muy formal le explica algunas definiciones y ella le responde sus conclusiones, intentando ser específica, revisa su celular y continúa hablando.

Ella recibe una llamada telefónica, la atiende rápidamente y cuelga; continúan con la dinámica.

### SALÓN DE CLASES

Inicia la clase y el maestro prepara para proyectarlo con el cañón. Da una introducción breve y un par de alumnas abren su libreta, buscando una hoja para comenzar a escribir.

Un par de alumnos tienen el celular en las manos, tratan de ser discretos, pero tardan en guardarlos.

Siguen entrando alumnos y abren sus libretas también.

El maestro introduce en el tema, realiza algunas preguntas, retoma el tema que se nota que han estado trabajando.

Después de 5 minutos, ya todos tienen sus libretas en las mesas, no escriben, sólo escuchan, el salón está a oscuras y la presentación está en pausa. Después de un par de preguntas, los alumnos comienzan a revisar sus apuntes.

La discusión se nota más focalizada y la atención de los alumnos también se nota más centrada.  
\*El maestro les recuerda que ya leyeron del tema, trata de estimular su participación diciendo: “ya leyeron, quedaron que sólo íbamos a discutirlo”.

### ÁREAS COMUNES

Es el cambio de clase, los alumnos salen de sus salones, en el pasillo hay un alumno sentado en una banca, tiene con él un libro empastado, lo lleva en sus manos.

Al salir varios alumnos de sus respectivos salones, rápidamente consultan su teléfono celular.

Algunos van al baño, otros se quedan en su salón, se nota que conversan con los compañeros que se quedan dentro. Un par de alumnas salen del salón con hojas impresas en la mano, se dirigen a la puerta de la escuela, salen,

Un alumno se sienta en una silla, saca su laptop y comienza a leer, no escribe nada, sólo tiene los dedos de una mano sobre el touchpad y los mueve para que el texto se deslice, se nota que es un PDF.

Se nota muy concentrado, no habla con nadie, sólo alza la mirada un par de veces hacia un salón y vuelve a mirar la computadora.

### CAFETERÍA

Es cambio de clase, varias alumnas entran a la cafetería, piden algo y salen después; sólo algunas de ellas se sientan a esperar algo, mientras lo hacen sacan su teléfono celular y lo revisan, una de ellas le muestra su pantalla a la otra, quien se ríe y continúa viendo el propio.

Llega un alumno con un paquete de copias, comienza a repartir algunas a unas de las alumnas que están comprando algo, ellas sacan unas monedas y se las entregan; después de eso el joven se sale presuroso con algunos juegos de copias aún en sus manos.

Martes 17 de octubre de 2017

### ÁREAS COMUNES

Hay alumnos fuera de los salones, se está terminando el cambio de maestros, en las bancas se sientan y platican, otros caminan hacia el baño.

Algunos maestros comienzan a meterse a los salones y los alumnos entran detrás de ellos.

En las mesas de abajo hay un alumno trabajando en su laptop y otro más que está escribiendo en su celular, a momentos se ríe (mientras lee y escribe), lleva puestos unos audífonos y se nota muy tranquilo; no lleva consigo ningún material extra.

### EN LA BIBLIOTECA

Sólo hay dos alumnos y un maestro en un cubículo.

Uno de ellos está en la compu, no se nota que escriba o busque, más bien está revisando algunas libretas, las hojea y parece que busca algo en ellas, pasa de una a otra. No está usando la computadora, aunque la tiene prendida.

La otra alumna está en una mesa, lee un libro, tiene varios en la mesa (se nota que son de la biblioteca); con su teléfono le toma fotos al libro y lo lleva a la estantería, lo devuelve y pide más, tarda revisándolo ahí cuando se lo dan.

Vuelve a su mesa y otra vez lo revisa, después de un ratito vuelve a sacar su teléfono y toma fotos de él.

### **SALÓN DE CLASES**

Los alumnos entran y salen sin problema del salón, hay pocos dentro.

La maestra está sentada en el escritorio con cuatro alumnos tiene una laptop ahí y habla con ellos, quienes la escuchan atentamente y una alumna del equipo de vez en cuando escribe en su libreta. Todos miran la pantalla y ella sigue explicándoles algo, tardan mucho.

El resto del grupo sigue entrando y saliendo (son pocos) platican fuera, una alumna escribe en su teléfono, después sale.

Miércoles 18 de octubre de 2017

### **BIBLIOTECA**

Dos alumnas están trabajando, cada una en su laptop, teclean, tienen materiales impresos que de vez en cuando se pasan la una a la otra. Se notan concentradas las dos.

Entran dos alumnos, solicitan un libro, se van a la mesa con él y luego le piden a la bibliotecaria que le saquen copias, después de eso salen de la biblioteca.

Llega una alumna y se sienta frente a una computadora, se levanta y pide en el mostrador la contraseña de Wifi, la bibliotecaria le dice que, si lleva su equipo móvil, ahí se la pone, la muchacha se va entonces de la biblioteca.

Las dos alumnas siguen trabajando.

### **EN EL SALÓN DE CLASES**

La maestra está explicando un tema, tiene unas diapositivas en el proyector, varios alumnos anotan rápidamente, otros le toman foto con su tableta o con su celular. La luz está apagada, un alumno saca su celular discretamente.

La maestra explica el tema y se pasea por el salón, estimula su participación verbal, pero la mayoría están más preocupados por anotar lo de las diapositivas. Una alumna le pide a la maestra que espere más tiempo antes de pasar a la siguiente diapositiva; entonces la maestra les explica que se las mandará por correo.

Pide a un par de alumnos (primero a uno y después a otro) que lean en voz alta o que dicen las diapositivas.

### **ÁREAS COMUNES**

En el 2do piso hay un grupo de alumnas paradas fuera de su salón, la puerta está cerrada. Una de ellas se sienta en la banca, saca su celular y comienza a revisarlo, de vez en cuando comenta algo con sus compañeras que están paradas, quienes platican entre ellas.

Van saliendo más compañeros y compañeras del salón, comentan algo con las que ya están fuera y no se van, ahí se quedan. Los/as que van saliendo (lo hicieron una por una), también sacan su celular y lo revisan.

Jueves 19 de octubre de 2017

### BIBLIOTECA

Hay sólo una alumna en un cubículo, escribe en su laptop, tiene muchos materiales junto, se nota muy concentrada en su trabajo (no alcanzo a ver que tiene en la pantalla).

También revisa sus materiales escritos, unos parecen copias y hojas sueltas, otras son libretas. Principalmente lee la pantalla y revisa sus materiales.

Entra un grupo de 5 alumnos, se notan alegres y algo escandalosos, tres de ellos se sientan en una mesa a platican, ríen; las otras dos se sientan en la computadora de junto, abren el explorador y ambas observan la pantalla.

Los de la mesa siguen platicando, dos de ellos (un hombre y una mujer) tienen el celular en la mano y lo ven, pero no dejan de platicar y reír, no llevan ningún material en las manos, se ve que sólo esperan a las otras dos que entraron a la plataforma de la escuela y revisan algo de ahí.

### EN EL SALÓN DE CLASES

La maestra explica las diapositivas –tiene la luz prendida-, explica también un proyecto que van a realizar y se vincula con lo que está escrito. Una alumna pregunta una duda, la maestra responde.

Algunos alumnos/as tienen su libreta enfrente, tienen –la mayoría- un celular sobre la mesa, escriben discretamente o lo revisan tratando de pasar desapercibidos.

Sólo un par de alumnas escribe en su libreta algunas notas, las cuales son muy breves.

Todos se muestran atentos y en silencio. La maestra pregunta algo a un equipo, todos ríen pues no entienden que era para ellos.

Los alumnos que utilizan su celular, cada cierto rato lo vuelven a sacar, desde dónde estoy sentada observo que es whatsapp, escriben algo o leen y rápido lo vuelven a apagar.

### ÁREAS COMUNES

Hay alumnos fuera de sus salones, en un caso se nota que terminan una actividad y van saliendo, en otro el maestro salió del salón y el grupo aprovecha para salir al baño, vuelven con comida, se quedan dentro platicando o están en los pasillos conversando.

Algunos de ellos revisan su celular, pero principalmente están participando en la plática con sus compañeros/as.

Dos alumnas tienen una libreta, la hojean buscando algo y hablan entre ellas; se acerca uno de sus compañeros y les pregunta algo, ellas responden, pero una continúa hojeando la libreta, de repente le muestra algo a su compañera, quien comienza a leer la hoja, se ríen y se meten a su salón (su maestro aún no vuelve).

Una alumna sale de su salón con el celular en la mano, está timbrando, se queda afuera del salón contestando la llamada, se sienta en la banca y se queda ahí buen rato.

Viernes 20 de octubre de 2017

### EN EL SALÓN DE CLASES

La maestra comienza a dar clase, recapitula lo del tema anterior y comienza una lluvia de ideas que anota en el pizarrón, los alumnos anotan.

Después pasa unos cortos en la pantalla, ellos observan, casi todos tienen laptop, el alumno ve a la pantalla, pero no escribe, sólo parece revisar algo.

Una alumna tiene una laptop tipo tableta electrónica, tiene un lápiz digital y con él parece que escribe o dibuja algo en la pantalla.

Cuando es necesario participa, mira al frente, el resto del tiempo se concentra en su pantalla.

La maestra saca un libro y les explica la importancia del contenido de un capítulo, comienza a leerlo y después les explica que lo rolará entre ellos para que continúen la lectura (en voz alta). Cuando alguien lee, los demás escuchan atentamente, es una lectura linda, sobre crianza, se ve que les gusta.

Al final de la lectura, la maestra reparte un juego de copias para que las lean y de tarea realicen un organizador gráfico, por lo que explica es la parte teórica del tema. Después de eso, la clase continúa con exposición en el pizarrón.

### BIBLIOTECA

Hay poca gente, tres alumnos, dos de ellos están utilizando computadoras, una tiene abierto Facebook, se ve que no lleva prisa, durante ese tiempo se ve que abre otra pantalla y entonces escribe; es un chat, se ríe y escribe, cierra la pantalla y sigue leyendo Facebook.

El otro alumno abre y cierra pantallas en el buscador, abre una, la revisa, se nota como selecciona información y después en un documento la va pegando. Repite esa operación varias veces; se toma su tiempo para leer cuando abre documentos (antes de seleccionarlos).

La alumna que está sentada lee una antología, frecuentemente toma el celular entre sus manos, sólo enciende la pantalla, no sé si está checando la hora, porque no demora ni escribe, ni llama; después de eso vuelve a la lectura.

## ÁREAS COMUNES

Hay muy pocos alumnos, casi todos caminan por los pasillos, varios de ellos salen de la escuela. En algunas mesas hay una o dos personas sentadas, casi no interactúan (dónde hay dos personas).

En un sillón de la sala de la entrada está sentada una muchacha, revisa su celular, se nota que está esperando, voltea frecuentemente a la puerta de la entrada.

En los sillones del área de recepción están sentadas dos alumnas (no vienen juntas), también parece que esperan, una tiene una de las revistas de la mesa, la hojea sin mucho interés.

La otra tiene el celular en la mano, se nota que escribe, después de unos minutos la llaman y entra a una oficina.

La alumna que tiene la revista se empieza a notar impaciente, se asoma y pregunta algo en la recepción, después de eso, se va.

Lunes 23 de octubre de 2017

## SALÓN DE CLASES

La maestra explica su tema, los alumnos se notan atentos y participan en varias ocasiones, ella escribe algunas palabras en el pizarrón y los alumnos también escriben en su libreta. La maestra toma una libreta de su escritorio y comienza a leer una definición, algunos alumnos se apresuran a escribir, voltean a ver la libreta de su compañero/a pues no escribieron todo, la maestra deja su libreta en la mesa y continúa explicando; una alumna le solicita que dicte la definición, así que vuelve a tomar la libreta y comienza a dictar, ellos escriben.

Varios alumnos (principalmente los que están sentados en la parte de atrás) no escribieron nada. La maestra continúa su explicación y anotando algunas palabras en el pizarrón, comienza a colocar flechas conectoras entre varias de ellas, la mayoría de los alumnos hacen lo mismo en su libreta.

## ÁREAS COMUNES

Hay tres alumnos en la sala de espera, una de ellas lleva varios papeles en la mano, platica discretamente con su compañero de junto, después de un rato le informan que pase a una oficina, se levanta sólo ella y entra a la oficina, su acompañante entonces saca su celular y comienza a revisarlo. El otro alumno está parado esperando, saluda cuando alguien entra o sale y platica animoso con quién se acerca a él.

## BIBLIOTECA

Llegan tres alumnas a ocupar una computadora, buscan algo y una de ellas se levanta a pedir ayuda del encargado de la biblioteca, él se acerca y les explica algo de la pantalla (se nota que tienen abierta la página de la escuela), después ellas agradecen, cierran la pantalla y salen.

Hay dos alumnas en otras computadoras, una de ellas copia algo en el procesador de textos, la otra le toma fotos a la pantalla, después recoge sus cosas con prisa y sale de la biblioteca. La que copia en el procesador de textos recibe una llamada a su celular, baja la voz para hablar y después de colgar, recoge rápido sus cosas y sale de la biblioteca.

Martes 24 de octubre de 2017

### SALÓN DE CLASES

Los alumnos escuchan al profesor, un par de ellos realiza preguntas de vez en cuando, se notan muy interesados en el tema.

Una estudiante tiene su celular discretamente entre su libreta, escribe cuidando no ser vista, y vuelve la vista al pizarrón en dónde el maestro ha anotado algunas palabras relacionadas con el tema.

Otros estudiantes observan, pero su actitud es pasiva, anotan en la libreta de vez en cuando. Casi todos tienen la libreta en su mesa, y algunos papeles más.

### BIBLIOTECA

Casi todas las computadoras están ocupadas, se nota que la mayoría está haciendo trabajos en la plataforma de la escuela. En las mesas hay algunos estudiantes con sus propias laptops, en uno de los cubículos hay una maestra con una alumna, tienen una computadora y leen atentamente el documento que se mira en la pantalla, tanto la maestra como la alumna tienen libros junto a la computadora personal, la alumna de vez en cuando escribe algo en su celular mientras la maestra habla.

Algunos estudiantes llegan a pedir impresiones al mostrador, sólo algunos la revisan después de recibirlas.

### ÁREAS COMUNES

En una de las mesas junto a la recepción hay varios estudiantes platicando, uno de ellos tiene una libreta y cambia de hojas, parece que busca algo, después se detiene y saca su teléfono celular y le toma una foto, un compañero se acerca con él y se la muestra, se alcanza a escuchar que le pide que se la envíe.

Pasan estudiantes a la cafetería, se saludan entre ellos, hay risas y en algunos se nota prisa por volver a sus salones (es cambio de clase).

Miércoles 25 de octubre de 2017

### SALÓN DE CLASES

El maestro habla sobre un tema de género, todos los estudiantes escuchan, a veces el maestro escribe algunas palabras en el pizarrón, los alumnos pocas veces toman apuntes, casi todos le miran y escuchan. Discretamente una alumna escribe mensajes por celular, después lo guarda, pero lo saca nuevamente varias veces. Otras alumnas platican en voz baja, guardan silencio si alguien las volteo a ver (incluyendo al maestro), pero luego vuelven a reír y a intercambiar algunas palabras.

### ÁREAS COMUNES

Hay unos alumnos en el pasillo, están tomando café, una de ellas tiene un libro y le muestra algo a un compañero, comentan y después de un ratito entran al salón (adentro está una maestra dando clase con pocos alumnos, se ve como algo informal porque varios entran y salen).

Un maestro está sentado en la parte de las mesas de atrás, tiene un libro de terapia humanista, lee muy concentrado, mira su reloj varias veces, después de un rato se levanta y se acerca al reloj checador para registrar su huella y se va.

### BIBLIOTECA

Todas las mesas están ocupadas, la mayoría con equipos, uno de los cubículos también se encuentra con alumnos, y la mayoría de las computadoras tienen uno o dos estudiantes trabajando ahí. En una de las mesas se nota que están trabajando desde el celular, lo tienen recargado de una base y comentan mientras una alumna escribe algo ahí. Otro alumno lee algo de unas copias, tiene un marcador en la mano y de vez en cuando subraya algo ahí. En otra mesa las alumnas no tienen libros ni apuntes sobre la mesa, pero hablan de algo, participan todas.

Jueves 26 de octubre de 2017

### ÁREAS COMUNES

Es cambio de clase, los alumnos salen presurosos de sus salones, se dirigen al baño, a la cafetería, otros salen de la escuela, muchos se quedan en los pasillos platicando o solos/as. La gran mayoría de los que se quedan en el pasillo sacan sus celulares y comienzan a revisar, algunos escriben otros deslizan sus dedos por la pantalla, otros más hacen llamadas; también entran a la biblioteca.

Un par de alumnos alcanzan a la maestra que sale de su salón y hablan con ella, se van caminando hacia las escaleras.

### SALÓN DE CLASES

Un equipo de alumnos expone un tema a todo el grupo, se notan un poco nerviosos, la maestra está escuchando atenta la exposición, ellos tienen en sus diapositivas la información, una alumna del equipo lee casi todo el texto de la diapositiva, otro se nota con mayor seguridad y explica con confianza la información.

El resto del grupo escucha, toma fotos de las diapositivas, un par de alumnas escriben apresuradas en sus libretas y la maestra de vez en cuando les pregunta algo, ellos responden y la exposición continúa. Terminan y el grupo les aplaude, pasan a su lugar y pasa al frente otro equipo a exponer, se tardan mucho en iniciar pues no logran conectar la computadora (laptop), tienen que llamar a una persona del equipo de informática para que los auxilie.

### BIBLIOTECA

Unos alumnos llegan a una computadora, revisan algo y piden en el mostrador una memoria USB para imprimir un documento, se los entregan y salen.

Una alumna está sentada escribiendo en una computadora, tiene a su lado algunas libretas y copias, las revisa de vez en cuando y escribe; más tarde entra una de sus compañeras y se acerca a ella, observa la pantalla de la computadora y comentan algo, se queda unos minutos y luego se despide y se va.

Viernes 27 de octubre de 2017

## SALÓN DE CLASES

La maestra está revisando trabajos a los equipos, se acercan con su laptop y ella lee mientras los alumnos esperan, al final les comenta algo y les señala el documento, una alumna le comenta y después se retiran. Pasa otro equipo.

Mientras tanto, el resto del grupo entra y sale del salón esperando, un equipo mientras espera está reunido alrededor de una computadora, revisan algo y un estudiante escribe mientras los demás hablan, se notan apurados.

## ÁREAS COMUNES

En una de las mesas hay dos alumnas con un maestro, él habla mientras ellas anotan en una libreta, casi no hablan; el maestro tiene un libro en la mesa, continúa explicándoles.

Salen dos alumnas con unas copias en la mano, le dicen a otra que está platicando en el pasillo que irán a sacar copias y a desayunar. Un alumno le toma foto a un cartel que se encuentra en la mampara del pasillo.

## BIBLIOTECA

Un alumno llega a pedir que impriman un documento, mientras espera también pide un libro. Hay unas alumnas en el cubículo con una maestra, ella les explica algo mientras mira y lee en la pantalla de una laptop, ellas escuchan atentas y de vez en cuando dicen algo a la maestra, llegan dos alumnas más y se sientan fuera del cubículo a esperar, mientras esperan observan la pantalla del teléfono celular de una de ellas, comentan algo y una comienza a escribir.

Lunes 30 de octubre de 2017

## SALÓN DE CLASES

Un maestro y el grupo escuchan la exposición de dos alumnos, el maestro realiza preguntas que tiene anotadas en una libreta y escribe algo mientras ellos siguen explicando. Hay muy pocos alumnos en el salón, pero todos están atentos, los que exponen comienzan a proyectar una serie de fotografías de lo que parece ser una intervención en una escuela. Al finalizar el grupo aplaude y el maestro los felicita, ellos regresan a sentarse a su lugar y el maestro le pide a otro equipo que pase, continúa la misma dinámica.

## ÁREAS COMUNES

Los alumnos salen de su salón, se dirigen hacia el baño, unas alumnas esperan a que un maestro salga de su salón y le piden hablar con él, se quedan unos minutos hablando en el pasillo. Una maestra se dirige a la biblioteca con una alumna. Otros alumnos y alumnas salen del salón, se sientan en las bancas o se recargan del barandal y comienzan a revisar su teléfono celular, a veces intercambian algunas palabras. Se acerca una maestra para entrar a un salón, pero en eso se acercan dos alumnos a hablar con ella, entran juntos al salón.

## BIBLIOTECA

Varios alumnos entran a pedir que les impriman unos trabajos, se notan apurados e impacientes. En una mesa hay un alumno leyendo un libro, tiene puestos unos audífonos y se nota muy concentrado, en una computadora hay una alumna, por la pantalla se nota que revisa sus redes sociales (Facebook), se ríe de vez en cuando, también utiliza su teléfono celular, escribe, como si mandará mensajes de texto, en una ocasión habla bajo mientras se coloca el teléfono a la altura de la boca (parece mandar un mensaje de voz).

Martes 31 de octubre de 2017

### SALÓN DE CLASES

El maestro proyecta en la pantalla una presentación de power point, la luz está apagada, algunos alumnos toman foto de las diapositivas mientras el maestro explica el tema (está sentado en su silla), hace preguntas de vez en cuando, sólo un par de alumnas responden y participan constantemente; en ocasiones el maestro tiene que preguntar directamente a un alumno/a, me doy cuenta que es principalmente a quien nota distraído, responden de acuerdo a la información solicitada pero de forma muy breve.

### BIBLIOTECA

Tres alumnos se encuentran en un cubículo, están trabajando en una laptop, los tres se muestran muy interesados en lo que una de ellas escribe, tienen libros y copias en la mesa, algunas veces las revisan pero la mayoría del tiempo están concentrados en la pantalla, al parecer es un documento de Word, hablan y la compañera sigue escribiendo, a momentos para y hablan algo, se notan muy concentrados.

Mientras algunos alumnos llegan a sacar copias, otros dos más a imprimir (entregan una USB) y se salen pronto.

### ÁREAS COMUNES

Hay unos alumnos afuera de un salón, platican y cada uno tiene un juego de copias en la mano, la clase transcurre dentro, tratan de no hacer mucho ruido (hablan bajo, a veces susurran), después de un rato sale una maestra del salón y habla con ellos, se notan nerviosos, ella muy seria, pasados unos minutos los tres entran al salón.

Un maestro alcanza a una maestra en el pasillo y le entrega unos papeles, le señala algo en ellos, los revisan, la maestra los guarda y se despiden.

Viernes 3 de octubre de 2017

### SALÓN DE CLASES

El maestro le indica al grupo que verían una película (relacionada con el tema de Síndrome Down) en el auditorio, se trasladan todos para allá, se llevan muchos minutos en organizarse y alistar la proyección. Apagan la luz y guardan silencio, la maestra se sienta en la parte de adelante, le pone

pausa a la proyección y explica que necesitan identificar las características de las personas con Síndrome Down.

### BIBLIOTECA

En general hay pocos alumnos en la escuela, en la biblioteca sólo hay dos alumnos, están en las computadoras, uno de ellos tiene unos audífonos puestos y en la pantalla se ve que usa la red Facebook, con el mouse desliza la pantalla hacia arriba.

### ÁREAS COMUNES

Casi no hay alumnos, uno que otro se dirige a la cafetería o a las oficinas. Al parecer no hay clases en la mayoría de los alumnos (la mayoría de los grupos pidió que se suspendieran las clases debido a la suspensión de los días anteriores).

Lunes 6 de noviembre de 2017

### SALÓN DE CLASES

Los alumnos están organizados en equipos, revisan unas copias, la maestra está sentada en su escritorio, de vez en cuando alza la vista, el resto del tiempo atiende su computadora personal, los alumnos leen algo en las copias y anotan en su libreta. La actividad dura mucho tiempo, algunos salen y entran. Mientras también usan el teléfono (se nota que escriben o revisan).

### BIBLIOTECA

Hay muchos alumnos entrando y saliendo, en general hay mucho movimiento. Piden libros, pero principalmente piden que les impriman trabajos.

En las computadoras hay algunos alumnos, unos escriben en documentos de procesador de textos, los que están sentados en la mesa no van solos, parece que trabajan en equipo.

### ÁREAS COMUNES

Es hora de clases, la mayoría está dentro de los salones, un maestro se encuentra sentado en la sala de espera, lee un libro muy concentrado, a pesar que alguien pasa a las oficinas, él no levanta la vista, se mantiene atento a su lectura. Después de un rato llega un maestro y se sienta junto a él, charlan un rato.

Martes 7 de noviembre de 2017

### SALÓN DE CLASES

Los alumnos escuchan al maestro, está leyendo un texto, después de leer algunos párrafos pregunta a los estudiantes sobre el sentido del texto, responden tres de ellos, quienes se notan muy atentos e involucrados con la lectura; el resto tiene una actitud más pasiva, casi todos tienen el mismo juego de copias en las manos y uno que otro subraya algo en ellas.

### ÁREAS COMUNES

Hay dos alumnos fuera de un salón, es tarde y hace frío, comienza a oscurecer, sacan un cigarro y fuman, tratan de hacerlo con discreción (hay anuncios de que no pueden fumar en esas áreas), en el salón de junto no hay alumnos, en el del otro lado sí, son pocos en el salón. Después de un rato los alumnos entran al salón.

### **BIBLIOTECA**

Hay dos alumnos en la biblioteca, es tarde y se nota poco movimiento. Una de ellas hace un trabajo en la computadora, alterna la pantalla con la plataforma Moodle, en la que revisa las actividades. El otro alumno está viendo páginas de series de televisión, tiene unos audífonos puestos.