



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**POSGRADO EN BIBLIOTECOLOGÍA Y ESTUDIOS DE LA INFORMACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES BIBLIOTECOLÓGICAS Y DE LA
INFORMACIÓN**

***La práctica de la lectura como un aporte al desarrollo de la competencia de
comunicación en los alumnos de primer ingreso de la Universidad
Iberoamericana Puebla***

**TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRA EN BIBLIOTECOLOGÍA Y
ESTUDIOS DE LA INFORMACIÓN**

PRESENTA:

MARÍA ISABEL TERESITA DEL NIÑO JESÚS SEVILLA ZAPATA

TUTOR:

DR. HUGO ALBERTO FIGUEROA ALCÁNTARA - FFyL

**Ciudad de México, 2016
Septiembre**



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

La realización de este trabajo fue posible gracias al apoyo que recibí de un buen número de personas.

Primordialmente agradezco al Dr. Hugo Alberto Figueroa Alcántara por la asesoría y revisión de esta tesis.

A las doctoras Elsa Margarita Ramírez Leyva, Brenda Cabral Vargas y Araceli Noguez Ortiz y al doctor César Augusto Ramírez Velázquez, por su disposición y tiempo para la lectura del texto y sus atinados comentarios a esta investigación.

Asimismo, agradezco a los profesores del posgrado por sus enseñanzas, así como a mis compañeras María Elena Jiménez Fragoso, Lorena Reyes Sánchez, Christi Rocha Jiménez y Patricia Navarro Suástegui, por su amistad y ayuda durante estos años.

Doy gracias también a mis amigos y amigas, por estar siempre ahí, en particular a María Cataño, Mónica Ruiz, Javier Santiago, Linda M. Crhistianson y Ramón Ortega, quienes me apoyaron generosamente en la realización de este trabajo.

Especialmente agradezco a los padres jesuitas Javier Prado Galán, Gabriel Anaya Duarte, Ildfonso Navarro Sayas y Carlos Vásquez Posadas, por ser mis maestros y amigos.

Finalmente, hago extensivo mi agradecimiento a la Universidad Iberoamericana Puebla y a la Universidad Nacional Autónoma de México por haberme otorgado la oportunidad de realizar mis estudios de maestría.

Dedicatorias

Con amor a María Esther, Teresa de Jesús y Pablo Alejandro Marrot Sevilla.

A mis padres, Rafael Sevilla Ponce+ y Amparo Zapata Carvajal.

A mis hermanas y hermanos: Dolores+, Mónica, Rosario, Rafael, Salvador, Amparo, Ignacio y Marisol Sevilla Zapata

A mi familia extensa: Rosy, Emilio, Javier, Laura, Jesse, Any, Andrea, Gonzalo, Jesús Jordán, Rosalba, Rafa, Monse, Alejandro, Marco, Iván, Roxana, Erika, Cris, Marijo, Pavel, Martín y Chely.

Índice

Introducción	7
Antecedentes. Investigaciones sobre la lectura por parte de y con universitarios y la metodología utilizada	9
Capítulo 1. Fundamentos teóricos. Conceptos e ideas sobre la lectura y los jóvenes	18
Introducción	18
1.1 Sobre la lectura	21
1.2 Sobre los jóvenes	26
1.2.1 Adultez temprana o juventud. Desarrollo bio-social	26
1.2.2 Adultez temprana o juventud. Desarrollo cognitivo	29
1.2.3 Adultez temprana o juventud. Desarrollo psicosocial	33
1.2.4 Otras miradas	34
Capítulo 2. El contexto: la formación integral en la Universidad Iberoamericana Puebla	40
Introducción	40
2.1 La enseñanza en la UIA desde el enfoque de competencias	46
2.2 Los planes de estudios de las licenciaturas	47
2.3 Perspectiva y métodos de los planes de estudio	48
2.4 Los contenidos y la estructura curricular	49
2.5 Las competencias genéricas en el modelo educativo	49
2.6 La Universidad Iberoamericana Puebla como miembro del Sistema Universitario Jesuita	55
2.7 Misión y visión	55
Capítulo 3. ¿Qué leen? ¿Para qué leen? ¿Cómo y cuándo leen? los jóvenes al ingresar a la UIA P	58
Introducción	58
3.1 Materiales y métodos	60
3.2 Resultados de la investigación	64
3.3 Interpretación de los resultados	90

Capítulo 4. La lectura en la asignatura de LEA a la luz de la Pedagogía Ignaciana	93
Introducción	93
4.1 Formación de lectores universitarios	96
4.2 Paradigma pedagógico ignaciano	99
Conclusiones	106
Obras consultadas	110
Anexo 1 Encuesta sobre la lectura	117
Anexo 2 Carátula de la asignatura Lectura y expresión académica	120
Anexo 3 Syllabus de la asignatura Lectura y expresión académica	122
Glosario	131

Índice de gráficas

Gráfica 1. Edades de los estudiantes encuestados	65
Gráfica 2. Sexo de los estudiantes encuestados	66
Gráfica 3. Escolaridad de los padres	67
Gráfica 4. Lugares de procedencia de los estudiantes	68
Gráfica 5. Formas en que llegan los estudiantes a la universidad	68
Gráfica 6. Tipos de hogares donde viven los estudiantes	69
Gráfica 7. Porcentajes de estudiantes que practican algún deporte	70
Gráfica 8. Principales actividades artísticas que realizan los estudiantes	71
Gráfica 9. Principales pasatiempos de los encuestados	72
Gráfica 10. Cinco principales temas que les interesa leer	74
Gráfica 11. Temas que leen en los periódicos	77
Gráfica 12. Motivos por los que leen	86
Gráfica 13. Uso que le dan los jóvenes a lo que leen	88

Índice de tablas

Tabla 1. Actividades realizadas por los estudiantes en su tiempo libre	73
Tabla 2. Temas que más les interesa leer	74
Tabla 3. Tiempo que dedican a la lectura de libros	75
Tabla 4. Formas de consultar libros	75
Tabla 5. Principales periódicos que leen los estudiantes	76
Tabla 6. Temas que leen en los periódicos	77
Tabla 7. Forma de consultar los periódicos	77
Tabla 8. Títulos de las revistas más leídas	78
Tabla 9. Temas que más les interesa leer en revistas	78
Tabla 10. Tiempo que le dedican a la lectura de revistas	79
Tabla 11. Formas de consultar las revistas	79
Tabla 12. Temas que más les interesa leer en libros	80
Tabla 14. Temas que les interesa leer en Twitter	81
Tabla 15. Tiempo que le dedican al Twitter	82
Tabla 16. Temas que les interesa en Facebook	83
Tabla 17. Tiempo que le dedican al Facebook	83
Tabla 18. Temas que más les interesa leer en el correo electrónico	84
Tabla 19. Tiempo que le dedican al correo electrónico	84
Tabla 20. Temas que más les desagrada leer	85
Tabla 21. Motivos por los que leen	85
Tabla 22. Lugares favoritos para leer	86
Tabla 23. Títulos de los libros más leídos	87
Tabla 24. Autores más leídos por los estudiantes	88
Tabla 25. Uso que le dan a lo que leen	89
Tabla 26. Prioridades de la lectura en su vida cotidiana	90

Introducción

El interés por la problemática de la lectura en los jóvenes que ingresan a la Universidad Iberoamericana de Puebla (en adelante, UIA P) surgió ante algunas interrogantes que me hago como profesora universitaria, a saber: ¿los jóvenes al llegar a la universidad tienen el hábito de la lectura? ¿Qué leen, cuándo, cómo y para qué leen?

Actualmente, a medida que recibo cada período escolar nuevos alumnos recién egresados de la preparatoria a la asignatura de LEA (Lectura y expresión académica) me percaté de que algunos carecen u otros tienen de manera deficiente el hábito de la lectura, y por consecuencia no conocen los parámetros para realizar una lectura crítica.

Los jóvenes que ingresan a la UIA P saben leer y los libros están al alcance de ellos, entonces ¿Por qué no cuentan con el hábito de la lectura? ¿Por qué tienen problemas para entender lo que leen? ¿Por qué les cuesta trabajo comprender, analizar y sintetizar lo que leen?

Es posible comprobar sin mucho esfuerzo las afirmaciones de la investigadora Margarita Castellanos de que los jóvenes están leyendo en otro lugar que no son los libros, por ejemplo, en las pantallas de las laptops, de los iPads, tablets, etcétera.

Tal vez deberíamos preguntarnos si no estamos frente a una sociedad donde el papel que jugaba la lectura lo están retomando otras formas de comunicación y si esta práctica no está ligada tanto al nivel socioeconómico de los jóvenes, sino a la existencia de nuevos medios para conocer otros mundos. O, como algunos afirman, ¿debemos aceptar de que la muerte del lector y la desaparición de la lectura son consecuencias inevitables de la civilización de la pantalla, del triunfo de las imágenes y de la comunicación electrónica? (Castellanos, 2006, p. 4).

También nos cuestionamos, ¿Solo no leen libros? ¿Qué decir de los periódicos y de las revistas? ¿Acaso su lectura es en forma digital?

Estos fueron las principales interrogantes que me animaron a investigar sobre el asunto y a elaborar una propuesta de trabajo con los alumnos de nuevo ingreso, que cursan la asignatura LEA, que deben acreditar todos los estudiantes que ingresan a la UIA P, durante los tres primeros semestres de su carrera, ya que sin duda, "saber leer y escribir no significa tener el hábito de la lectura". Al respecto, estoy de acuerdo con la afirmación de Ana Arenzana y Aureliano García que nos dicen:

No nacemos no lectores, nos hacemos no lectores. La habilidad lectora no es una actividad innata o que se logra de manera repentina, sino que se construye en un proceso complejo de la vida y depende de las condiciones fisiológicas, psicológicas, cognoscitivas, afectivas y socioculturales prevaecientes en los momentos de encuentro entre las personas y los libros (Arenzana, A. García, A., 2000, p. 9).

De acuerdo con lo anterior, el objetivo general de la presente investigación es identificar si la práctica de la lectura ayuda a los alumnos de primer ingreso de la Universidad Iberoamericana Puebla a adquirir la competencia de comunicación.

Entre los objetivos específicos tenemos:

- Conocer las habilidades y prácticas de lectura con que cuentan los alumnos que ingresan a las licenciaturas de la UIA Puebla.
- Investigar sobre el papel que juegan las nuevas tecnologías de la comunicación en la práctica lectora de los estudiantes universitarios.
- Proponer un programa para la adquisición y desarrollo de la competencia lectora en los alumnos que ingresan a la UIA P.

Antecedentes. Investigaciones sobre la lectura por parte de y con universitarios y la metodología utilizada

El estudio de las prácticas y las representaciones de la lectura ha sido abordado desde diferentes enfoques teórico-metodológicos y en diferentes contextos.

Las primeras investigaciones realizadas el siglo pasado establecieron el empleo de métodos prácticos basados en la observación y registro de datos, como libros prestados, frecuencia de asistencia de lectores a las bibliotecas, o cantidad de libros leídos, que sirvieron de sustento para analizar el comportamiento de los lectores de aquella época.

A mediados del siglo XX se incorporaron nuevas formas de estudio de las prácticas lectoras, a partir de planteamientos teórico-metodológicos que han abierto la posibilidad de integrar diversas disciplinas, para estudiar el comportamiento lector desde una vertiente multidisciplinaria.

En estos nuevos contextos destacan -como ya se ha dicho- las investigaciones realizadas desde las perspectivas sociológicas, antropológicas, lingüísticas, psicoanalíticas, filosóficas y psicopedagógicas (Gutiérrez, 2011, p. 12).

Castellanos Ribot ¹ (2006), sostiene que el fenómeno de la lectura ha sido estudiado e investigado a lo largo del siglo XX desde diferentes enfoques teórico-metodológicos contrastando muchas veces lo social *versus* lo individual. Ello ha dado pauta para que muchos estudios se realicen al amparo de disciplinas como la sociología, la psicología, la pedagogía, la antropología social, la historia, la filosofía, entre otras, privilegiando metodologías de corte cuantitativas en un primer

¹ En junio del 2006, Margarita Castellanos Ribot, presentó una tesis para obtener el grado de maestra en Estudios políticos y Sociales por la UNAM, titulada Prácticas y representaciones sociales sobre la lectura en estudiantes de primer ingreso de la Universidad Autónoma Metropolitana- Xochimilco. Cuya pregunta de investigación fue: Cuáles son las prácticas y representaciones sociales sobre la lectura en estudiantes de primer ingreso de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

momento, lo que ha favorecido el empleo de encuestas por cuestionario, entrevistas y observaciones, cuyos resultados se expresan en cifras (pp. 14-18).

La misma investigadora señala que a mediados del siglo XX comienzan a ponerse en práctica otras metodologías para abordar el estudio de las prácticas de lectura desde una vertiente cualitativa, de tal manera que en los últimos 15 años, se ha vuelto común el empleo combinado de métodos cuanti-cualitativos llamados también multi-métodos o de triangulación, para abordar este fenómeno desde diferentes perspectivas.

Entre las razones que justifican el empleo de estos métodos, está el hecho de que en las ciencias sociales no puede haber universales absolutas, por tanto, las ciencias sociales no pueden prescindir de un contexto histórico y espacial, de ahí que los científicos sociales deben tomar conciencia de la especificidad de su objeto de estudio y de la imposibilidad de funcionar a nivel axiomático.

Ante esta imposibilidad, se privilegia la producción de datos originales y por lo tanto, necesariamente limitados, como estudios de casos, y ejemplificaciones, que tienen carácter ilustrativo; se trata de estudios detallados de unos pocos ejemplos, dentro de una clase de fenómenos sociales que no pretenden proporcionar información válida sobre una clase más amplia. Las prácticas lectoras corresponden a estas características específicas, ya que representan un cuadro social, un contexto social entre otros, pero no idénticos a otros, que remite necesariamente al pasado de los lectores, a sus experiencias sociales y personales.

De ahí que en años recientes, las investigaciones y estudios sobre las prácticas de la lectura estén privilegiando el recurso de las entrevistas a profundidad, que resulta muy adecuado para reconstruir historias de lectura, analizar las trayectorias de los individuos en tanto lectores, los momentos y las razones de inflexión de sus recorridos o la relación íntima que pueden mantener con ciertas lecturas. El método de las narraciones de vida ha sido empleado para seguir el hilo conductor del acto

de leer, de las personas interrogadas, tratando de enlazar las experiencias vividas con los cambios de actitud que tuvieron frente a la lectura desde su infancia a la edad adulta.

Las entrevistas no directivas, semi-dirigidas y de grupo, han venido en apoyo de los trabajos de investigación realizados en la materia, contribuyendo con ello a develar, bajo un enfoque científico, las prácticas y representaciones sociales de la lectura en la llamada sociedad de la información y el conocimiento en los inicios del siglo XXI. Los estudios sobre la lectura, sus prácticas y representaciones, se empieza a dar en nuestro país a finales de la década de los ochenta del siglo XX, entre las primeras investigaciones destaca la realizada en 1988, por la Unidad de Publicaciones Educativas de la Secretaría de Educación Pública (Castellanos en Gutiérrez, 2011, p. 54).

Por ser una investigación con jóvenes universitarios, es digno de mencionar el “Análisis de la cultura lectora en alumnos universitarios”, realizado por dos docentes de la Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) Toluca, México. Las profesoras investigadoras de esa institución en el período 2007-2008, aplicaron una encuesta a 210 estudiantes para evaluar los hábitos de lectura y el consumo cultural de esa población. Con base en los resultados de ese estudio se analizaron las apreciaciones y opiniones sobre el ciclo permanente de lecturas, para explorar sus prácticas de lectura. Los resultados mostraron que la población entre los 18 y 22 años reporta los índices más altos entre la población lectora y consideran que la lectura pertenece a una actividad exclusivamente del ambiente escolar (Nava, G.N., y García, C. 2009).

Otro trabajo, realizado en fechas más recientes, también con universitarios, aunque más focalizado, es el que presentan tres investigadores de la Universidad de Guadalajara, titulado “El consumo editorial. Hábito de lectura en universitarios del Centro universitario de Ciencias Económico administrativas de la Universidad de Guadalajara”, en donde presentan una reflexión acerca de la situación existente en

alumnos universitarios en la Universidad de Guadalajara, con relación a la práctica de leer y consumir productos editoriales. Ahí se ve, la preferencia que tienen los estudiantes hacia las revistas, periódicos y libros. Una interesante investigación descriptiva, aplicando un instrumento de recolección de datos sobre hábito, consumo y preferencias de productos culturales a 491 estudiantes. Donde los resultados indicaron que el hábito de la lectura no es muy predominante frente a otras actividades de ocio. La predilección del producto editorial son las revistas y diarios, concluyendo que en cuanto al tiempo que se le dedica a la lectura de un libro no es nada alentador (Aguilar, P., Cruz, L.P., y Aguilar, P.D., 2014, p. 109).

Entre las conclusiones presentadas en este estudio, cabe destacar la relacionada con el papel del docente universitario:

A nivel universitario, el docente, se ubica como el agente dinamizador más directo y mediador de la lectura en la Universidad, por ello su protagonismo en la práctica, hábito y consumo de la lectura debe ser ingente. En consecuencia el profesor debe potenciar la clase, motivar y promover las competencias lectoras desde el aula, para ello y en función de los conocimientos, deberá contar con las habilidades, aptitudes, actitudes y valores para el desempeño de su quehacer pedagógico. (Aguilar, P. Cruz, L.P. y Aguilar, P.D. 2014, p. 119).

Mencionemos otro peculiar trabajo que se concentra en las revistas y los libros que eligen los jóvenes, María Alicia Peredo y Rosa Alicia González (2007), presentan los resultados de una investigación sobre las preferencias de lectura en estudiantes mexicanos de bachillerato, migrantes que estudian en Laredo, Texas, Estados Unidos y se comparan con sus connacionales que estudian en Guadalajara, Jalisco, México. Se destaca una metodología basada en entrevistas temáticas, para conocer las razones por las que los jóvenes eligen determinadas lecturas. Los datos de 120 entrevistados muestran las revistas que leen: de divulgación científica y del mundo del espectáculo. En cambio es notoria la semejanza entre los libros elegidos. Concluyendo en la existencia de una temática que atrapa las motivaciones de estos lectores (pp. 635-655).

Por su parte, el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM, hoy Instituto, se ha sumado al estudio de las prácticas de lectura desde diferentes vertientes, generando sus primeras investigaciones a partir de 1985.

Afirma Gutiérrez:

Los investigadores Elsa Margarita Ramírez Leyva, Adolfo Rodríguez Gallardo, Héctor Guillermo Alfaro López, Ana María Magaloni, (principalmente) del citado centro han contribuido con sus investigaciones, a ampliar el campo de estudios relacionados con las prácticas de lectura.

De esta forma, el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM, ha tenido un papel muy importante en el impulso de los estudios sobre las prácticas lectoras en nuestro país, ya que, paralelamente, ha publicado un número importante de libros, publicaciones periódicas, capítulos de libros y artículos científicos, derivados de las diversas investigaciones que sobre el tema de la lectura han venido efectuando sus investigadores, durante poco más de 30 años (Gutiérrez, 20011, p. 48).

El investigador Felipe Filiberto Martínez Arellano en un artículo titulado “La contribución del CUIB a la investigación de la lectura” (2003), refiere que tomando en consideración la importancia de la lectura como un elemento que contribuye al desarrollo educativo y cultural de los individuos y que ésta constituye un fenómeno de estudio, el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas (CUIB) de la UNAM ha llevado a cabo, a lo largo de sus años de existencia, diversos proyectos de investigación que tienen como unidad el análisis a la lectura.

En ese trabajo, nos presenta un minucioso recuento de los proyectos y acciones que el CUIB (fundado en 1981) ha desarrollado en torno a esta temática.

Proyectos de investigación de lo más variado (hábitos de lectura, perfil de lectores, formación de lectores, conducta lectora, etc.), publicaciones, artículos, cursos y talleres, reuniones y eventos académicos donde se presentan avances y resultados de los proyectos de investigación en torno a la lectura, participación en medios de difusión, que nos hacen considerar que la contribución del CUIB a la investigación del fenómeno de la lectura es notable.

Destacando a los docentes – investigadores: Héctor Guillermo Alfaro López, Elsa M. Ramírez Leyva, Ana María Magaloni, Adolfo Rodríguez Gallardo, María Trinidad Román Haza, Estela Morales Campos y al propio Filiberto Felipe Martínez Arellano. Concluyendo que el CUIB, ha contribuido a la formación y actualización de bibliotecólogos y otros profesionistas que trabajan en el área de la lectura a través de diversos cursos y talleres de educación continua y actualización, de manera que sin temor a equivocarnos, es posible afirmar que el centro, (hoy instituto) ha contribuido al estudio de los problemas de investigación relacionados con la lectura (pp. 1-9).

Ahora bien, cabe señalar que las investigaciones sobre el fenómeno cultural de la “práctica de la lectura” se han hecho desde diversas disciplinas como la sociología, la psicología, la antropología social, etcétera. Lo cierto es que la investigación sobre la “práctica de la lectura” entre los jóvenes universitarios no depende de un factor sino de varios, conocer sobre la lectura y los lectores universitarios son temas muy complejos que deben ser investigados desde diversos ámbitos y categorías sociales (Gutiérrez, 2011, p. 12).

Algunos investigadores coinciden en que los maestros universitarios se encuentran ante la problemática de la falta del hábito lector de sus alumnos, educados en una cultura de la no-lectura.

A pesar de que: “México ha realizado importantes inversiones en infraestructura cultural, escuelas y bibliotecas [...] Los niños y jóvenes mexicanos han tenido acceso a materiales de lectura en los últimos años. Los materiales y recursos continúan incrementándose, sin embargo, algo ha faltado para que los mexicanos seamos, en su mayoría, usuarios plenos de la lectura y en general de la cultura escrita” (México Lee, 2008).

Y de que “existe en la sociedad mexicana una fuerte valoración de la lectura como elemento de importancia en el desarrollo de los seres humanos” (Arenzana, A. García, A., 2000, p. 9).

Los jóvenes que llegan a la universidad saben que la lectura es un componente definitivo de la educación y del desarrollo humano, que amplía y mejora su conocimiento, y sobre todo les da la oportunidad de ser ciudadanos más comprometidos con su entorno ¿lo saben? Si no, ¿Cómo decírselos? ¿Cómo invitarlos al encuentro con los libros de papel o digitales?

Al respecto la investigadora Michèle Petit nos propone:

Un encuentro puede dar la idea de que es posible otro tipo de relación con los libros. Una persona que ama los libros, en un momento dado desempeña el papel de “iniciador”, alguien que puede recomendar libros. De un modo informal, puede ser alguien cercano que ha tenido acceso a la lectura [...] Puede ser algunas veces un docente (Petit, 2006, p. 26).

Y continúa:

Multiplicar las posibilidades de mediación, las ocasiones de producir tales encuentros. Abrir tiempos, espacios, donde el deseo de leer pueda abrirse camino, es una postura que hay que mantener muy sutilmente para que brinde libertad, para que no se sienta como una intromisión (Petit, 2006, p. 26).

Así, en el presente trabajo presentaremos el resultado de la investigación realizada sobre los hábitos de lectura con que llegan los jóvenes a la UIA P, además de proponer un programa desde la biblioteca universitaria y la asignatura de LEA, que apoye a los alumnos a mejorar la cantidad y calidad de sus lecturas, tratando de que ellos, no sólo lean un poco más sino que mejoren en calidad, que es lo que propone la lectura crítica.

Por lo que la investigación no sólo sirvió para reconocer el problema, sino también para que a partir de los resultados se propusiera un plan de actividades que reforzara la competencia de comunicación deseada.

Antes de continuar precisemos un poco más las preguntas planteadas para la investigación: ¿Qué leen los estudiantes de primer ingreso de la UIA Puebla? ¿Cómo y cuándo lo hacen? ¿Por qué deciden hacerlo? ¿Qué beneficios esperan al hacerlo? ¿Quiénes o qué influyen en ellos para hacerlo? ¿Qué tiempo dedican a la lectura?

Ahora bien, los efectos de la globalización y el impacto de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC) nos indican la necesidad de formar profesionales capaces de vincular el conocimiento de ámbito mundial con los problemas locales, y de adaptarse a las salidas laborales emergentes en diferentes contextos nacionales e internacionales.

De ahí que, en general, la oferta de educación superior actual tienda a plantear programas de licenciatura menos especializados y más orientados a formar egresados competentes para aportar soluciones responsables a los problemas del momento -y se espera-, no sólo para el beneficio propio sino también en función del servicio a los demás (UNESCO, 2005).

Así, las nuevas tecnologías de la información y comunicación, vinculadas a internet, incorporan las capacidades de información y comunicación que no se había visto antes, posibilitando el acceso inmediato de los lectores a la información de maneras y a velocidades inimaginables.

La lectura electrónica, conocida también como ciber-lectura, lectura digital o *e-reading* empieza a compartir en los inicios del siglo XXI, una presencia cada vez mayor con la lectura de textos en formatos impresos.

Por lo que adquirir las competencias de la ciber lectura y la lectura crítica, es sin duda imprescindible para los estudiantes universitarios del siglo XXI en general y para los universitarios de la UIA P en particular.

De ahí, la necesidad y pertinencia de trabajar en las habilidades y competencias de comunicación de la lectura, la *ciber lectura* y de lectura crítica en los estudiantes universitarios concretamente de la UIA P.

La tesis está dividida en cuatro capítulos:

El primer capítulo está dedicado a presentar el contexto, es decir la propuesta de educación que ofrece la UIA P, como parte de la Red de Universidades Jesuitas confiadas a la Compañía de Jesús en México SUJ-ITESO (Sistema Universitario Jesuita).

El segundo capítulo se concentra en el estudio, aclaración y explicación de algunas ideas, conceptos y nociones clave sobre la lectura y las prácticas lectoras y sobre los jóvenes.

El tercero analiza los datos obtenidos y la problemática reflejada en las encuestas realizadas a los alumnos de nuevo ingreso de la Universidad Iberoamericana Puebla, así como una interpretación de los mismos.

En el cuarto capítulo se presenta una propuesta para trabajar el programa de LEA a la luz del Paradigma Pedagógico Ignaciano.

Para el logro de los objetivos de esta tesis, fue necesario recuperar información y analizarla, con el fin de enfatizar y mostrar el contexto e importancia de la lectura en la UIA P, así como, realizar una propuesta con sus respectivas conclusiones.

En lo personal, el presente trabajo desea ser un aporte que se sume a las investigaciones sobre la lectura de los jóvenes universitarios.

Capítulo 1. Fundamentos teóricos. Conceptos e ideas sobre la lectura y los jóvenes

Introducción

Debido a que la investigación gira alrededor de dos importantes conceptos: los jóvenes y la lectura, este capítulo pretende acercarnos al significado de estas dos nociones.

Si los resultados de la empresa logran tener éxito será algo importante ya que *no se puede entender algo a menos que no se tenga una idea clara y precisa de aquello que se está tratando de entender.*

Iniciemos revisando un par de ideas de Michèle Petit (1999) que con gran claridad une los dos conceptos a tratar en este apartado.

En una serie de conferencias reunidas en el texto *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, al referirse a los jóvenes y la lectura, nos dice que no hay tal cosa como “los jóvenes”, sino que se trata de muchachos y muchachas dotados de recursos materiales y culturales muy variados según la posición social de sus familias y el lugar en donde viven, y actualmente expuestos de forma muy desigual a las drogas, a la violencia, la miseria, etcétera.

Ahí, afirma también, que la juventud sigue siendo el período de la vida en el que hay una mayor actividad de lectura, que la lectura los ayuda a construirse, a imaginar otros mundos posibles, a soñar, a encontrar un sentido, a encontrar movilidad en el tablero de la sociedad, a encontrar la distancia que da sentido del humor, y a pensar, en estos tiempos en que escasea el pensamiento.

En el texto referido, Petit se muestra convencida de que la lectura, y en particular la lectura de libros, puede ayudar a los jóvenes a ser un poco más sujetos de su propia vida, y no solamente objetos de discursos represivos o paternalistas. Y que puede constituir una especie de atajo que lleva de una intimidad un tanto rebelde a la ciudadanía (p. 18). Nos sentimos en sintonía con estas afirmaciones.

Ahora bien, es posible afirmar que la temática que nos ocupa no sólo ha sido investigada por los bibliotecarios y profesionales de la información, sino que también ha sido abordada por estudiosos de las ciencias sociales y humanas de diversas maneras, por lo que se hacen necesarias algunas precisiones históricas, así como de nociones fundamentales sobre la lectura, las prácticas lectoras y los jóvenes.

Guiados por Ernesto Rodríguez Abad y de Elvira Novell Iglesias (2006), pensemos en la historia del acto de contar, escribir y leer.

Para comprender el hecho de la lectura hemos de partir de un análisis de cómo se ha transmitido la cultura y el conocimiento desde los albores de la humanidad. En las sociedades preliterarias, antes de que la escritura fuese el único medio oficial de conocimiento, este era transmitido por la voz. Y este hecho de escuchar era colectivo. Las historias, los poemas y relatos del pasado eran escuchados por grupos interesados. El conocimiento, sin duda, era transmitido y degustado en comunidad. Al parecer la oralidad como idea de memoria de lo vivido se empieza a fijar cuando los griegos inventan la escritura alfabética, es hasta la aparición del alfabeto y de la escritura que el ser humano disfrutaba del privilegio de la palabra oída.

Las primeras manifestaciones de textos literarios se encuentran en civilizaciones tales como el cercano Oriente, Egipto, Israel, Grecia, Roma, India y China. Texto y rito se unen desde los inicios de la humanidad para comprender y representar el mundo.

El mundo cambia y la mente del individuo ha de adaptarse a nuevas formas de transmitir el conocimiento. La reunión en torno a la hoguera se transforma en la lectura en soledad. Las palabras que nacían iluminadas por el fuego, nacen ahora en el silencio.

Los orígenes del universo, la creación del ser humano y pervivencia en el planeta son los eternos y grandes planteamientos de todas las civilizaciones.

En síntesis, no podemos hablar de lectura sin antes analizar y conocer la capacidad de transmisión oral y creación de una cultura de la palabra hablada que ha tenido la humanidad (pp. 21-41).

Por su parte, Ariel Gutiérrez (2009), afirma que el acto de leer es tan antiguo como el acto de escribir, tanto la escritura como la lectura son instrumentos que fueron creados por el hombre hace poco más de 5,000 años, para conservar en un primer momento los conocimientos adquiridos como fruto de sus experiencias, y posteriormente poder comunicarlos y transmitirlos a las generaciones venideras, en el contexto de las diversas sociedades en las que se organizó, para sobrevivir a los múltiples peligros que continuamente le acechaban.

Hoy no podemos imaginar un mundo sin libros y sin la posibilidad de leerlos. La escritura y la lectura han desafiado el tiempo y son insustituibles, de eso estamos convencidos. A lo largo de la historia, estas dos actividades culturales, individuales y sociales de los seres humanos, han respondido, entre otras cosas, a la gran necesidad de comunicarnos.

Aunque por otro lado, no podemos quedar instalados y ver su debilitamiento frente al incontenible avance de los medios audiovisuales, pero más que estar en contra, debemos persuadir a los otros, razonablemente, de la importancia de la lectura,

para estar informados, comunicados, aprender y gozar estéticamente, como lo hicieron las generaciones pasadas.

1.1 Sobre la lectura

Si bien la historia de la lectura se remonta a varios siglos atrás, el interés por estudiar este fenómeno desde diferentes vertientes, específicamente en lo relacionado a su práctica, apropiación, modalidades, socialización, beneficios, lugares donde se realiza, representaciones, etc., comienza a principios del siglo XX con el surgimiento de la Sociología de la lectura, disciplina que se ocupa del estudio de la lectura y sus repercusiones en el tejido social (Gutiérrez, 2009, p. 53).

Ahí mismo nos presenta una clara definición de la lectura:

Se reconoce a la lectura como un hecho social en su totalidad, que incluye el conjunto de las prácticas de socialización de la lectura y de las representaciones del libro, el contenido del imaginario, reservorio de valoraciones, contenidos simbólicos, vínculos transmitidos por el entorno familiar, escolar y social, además de las adquiridas por las experiencias personales y las características psicológicas del lector (Gutiérrez, 2009, p. 53).

Y el concepto de práctica de la lectura como:

Una práctica social que da origen a interacciones e intercambio sociales que se ubica en la diacronía de las condiciones sociales del lector. Esta práctica se puede realizar en cualquier lugar, en cualquier fuente y formato documental sin importar la variable de tiempo. Las prácticas de la lectura conllevan a que el actor lector se pueda realizar completa o parcialmente, de forma lineal o vertical, continua, entrecortada, discontinua, fragmentada, rápida o lentamente e incluso, de forma oral o silenciosa (Gutiérrez, 2009, p. 54).

Castellanos (2006) nos da el concepto de Paul Ricoeur y de Michel de Certeau:

Toda lectura es una experiencia viva en la que el lector reconfigura el texto [...] Mientras que para Certeau, el lector no es un consumidor pasivo sino que está provisto de competencias y expectativas propias, es el protagonista de una actividad creadora que hace que el texto exista, que crea un texto nuevo (p. 11).

Otro escrito en el que vale la pena detenernos, es el de la investigadora Elsa Margarita Ramírez Leyva (2009) miembro del IIBI (Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información) de la UNAM, titulado ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura?

En este interesante trabajo nos despliega los resultados de su indagación sobre el leer y la lectura desde diversos autores, cuyas aportaciones son de orden epistemológico, siendo lo original de dicho trabajo la minuciosa revisión que hace de las distintas perspectivas interdisciplinarias.

Las coincidencias y divergencias que la doctora encuentra sobre tan complejo tema en los diversos autores, la llevan a formular una propuesta conceptual desde la mirada bibliotecológica orientada a formar al ciudadano de la sociedad de la información, inmerso en nuevos modelos de consumo de la cultura escrita, e involucrado en la tecnología digital.

Gracias a las obras revisadas, la investigadora concluye que es posible dilucidar que leer y lectura son conceptos complejos e intrincados, que existe una lógica particular de la lectura que por su naturaleza asociativa produce sentido y significados diversos, además de que constituye un campo plural de prácticas dispersas y de efectos subjetivos y sociales que dificultan la formulación de leyes universales para el análisis cultural de la lectura y más aún de una ciencia al respecto (p. 184).

Ramírez Leyva, asevera que la lectura es una actividad inagotable e irreductible, al formar parte del hecho cultural, no natural, y una instancia de la comunicación; que resulta inasequible cuando alcanza su autonomía respecto al circuito de la comunicación e interacción entre emisor, receptor y mensaje. Leer es una acción compleja que se descentra de esa relación comunicativa debido a que la lectura posee, en el espacio social, una multiplicidad de formas derivadas de diversos factores articulados de una red de procesos que dificultan saber lo que es leer o

permiten saber o sólo de un modo parcial, pues los resultados de sus alcances se desconocen.

Coincide con los autores estudiados en que leer es una actividad cultural, sujeta a leyes sociales que modelan la necesidad, las capacidades y las prácticas de lectura (p. 185).

Afirma también que es posible formular una conceptualización de los aspectos relativos a la lectura aunque resulte complicado reconocer que leer y lectura son una unidad o, una cadena compuesta por actos y actividades sumamente complejos porque en ellos intervienen tiempos y factores de diferentes órdenes; subjetivo, cultural, psicológico, social y tecnológico, en vista de que leer es el acto realizado por el lector con el texto mediante operaciones intelectuales (p. 186).

Finalmente retomamos a Lourdes Contreras Rodríguez (2015), que en su tesis de grado, nos ayuda a recuperar diversas ideas y conceptos sobre la lectura y la actividad lectora en varios autores. A continuación su síntesis.

La lectura ha ido evolucionando a través de los años, por mucho tiempo se basó en el desarrollo de un conjunto de habilidades que terminaban siendo mecánicas. A esto se le conocía como orientación lingüística. [...] Con el desarrollo de la psicología, se dio énfasis a los procesos cognitivos e individuales definiéndose como orientación psicolingüística. [...] Actualmente la lectura es un proceso global y complejo que va más allá de la decodificación mecánica de unos signos gráficos, implica interpretar el texto, atribuirle significado y comprenderlo. Es un proceso dinámico en el que existe una interacción entre el lector, texto y contexto (Parodi, 2010).

La lectura es una práctica cultural que involucra diversos sectores como el educativo, el psicológico [...] La lectura desde una perspectiva utilitaria, es el reconocimiento de los símbolos gráficos que ayudan a descifrar el mensaje del

autor, pero también es la aplicación de las facultades intelectuales y racionales del lector, tales como la observación, predicción y verificación para analizar el pensamiento del autor (Ramírez Leyva, 2011).

Zavala (2008), la concibe como prácticas letradas a cada una de las maneras con que usamos la lectura y la escritura en la vida cotidiana en cada comunidad.

Por su parte Rosenblatt (2002), piensa en la lectura, como un evento en el que ocurre una transacción, una fusión entre el lector y texto en un momento y contexto determinado para construir significado. El significado no existe de antemano en el texto o en el lector sino que surge en la transacción. Por lo tanto, el lector y el texto son esenciales e igualmente importantes en la lectura.

Para Goodman (1980), la comprensión es el único objetivo de la lectura y para lograrlo propone diversas estrategias.

Smith (1990) concibe la lectura como un proceso psicolingüístico que implica una interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Para este autor, la lectura consiste en formular preguntas al texto y a través de la comprensión de este ir respondiéndolas.

Desde un enfoque sociocultural (Cassany, 2008), afirma que influye el texto que se lee, la comunidad en la que es leído y el contenido o ideología del texto.

Según Sarto, (2005), la lectura desarrolla todas las funciones del cerebro, leer es un ejercicio intelectual arduo que requiere de estímulos y orientación para consolidarse.

Fuentes Romero (2006), entiende la lectura como un proceso de comunicación con el entorno que nos rodea. El buen lector ya no es quien comprende de manera eficaz el texto que está leyendo, tampoco es quien sabe obtener diversión y placer de lo

que está leyendo, es además, quien sabe recoger la información que necesita, seleccionarla, organizarla, almacenarla y finalmente adoptar una actitud crítica ante esos mensajes que le llegan.

Garrido (1989), opina que leer significa adquirir experiencias e información, ser activo. Se lee atribuyendo a los signos escritos o impresos un sentido, además, según él, este proceso contribuye enormemente al desarrollo del intelecto, las emociones y la imaginación.

Cerrillo Torremocha (2002), afirma que la lectura es un valor en sí misma. El dominio de la lectura y su práctica habitual rebasan el ámbito escolar. Señala que sólo un lector habitual puede interiorizar el cambio de un texto escrito en significado. Sólo un lector habitual es un lector competente para comprender, compilar, seleccionar, resumir o enjuiciar la información que recibe en la Sociedad de la información.

A juicio de Molina Villaseñor (2006), sólo un lector competente logra adquirir el hábito lector, el cual puede entender desde dos acepciones diferentes: como la actividad de leer que es adquirida por la repetición constante del ejercicio conductual dando lugar a un afianzamiento del aprendizaje y en segundo lugar, como la facilidad conseguida por la constancia en la práctica de la lectura, es decir el disfrute pleno de la lectura (pp. 26-32).

Por lo anterior, leer, es sin duda, algo más que “pasar la vista por lo escrito o impreso”, leer es un diálogo interno y personal entre el lector y el autor de lo leído, es entender lo que el escritor nos quiso decir, es una re-creación, una experiencia viva, un gozo, una actividad cultural, un camino por recorrer, un ejercicio intelectual de memoria e imaginación.

Leyendo sentimos, nos divertimos, disfrutamos, imaginamos, soñamos, aprendemos, pensamos, convivimos con los autores, nos asombramos, edificamos y porque no, nos hacemos más humanos.

1.2 Sobre los jóvenes

Continuemos con otra idea fundamental que es necesario explicitar, el de jóvenes.

Puesto que no se puede hablar de “jóvenes universitarios” de manera abstracta y general, consideramos necesario abrir un espacio para delinear unos rasgos característicos *de y sobre* ellos.

Asumiendo el riesgo de clasificaciones y generalidades, trataremos de describir brevemente la idea de “jóvenes”, de manera que el asunto central de este apartado será aproximarnos al conocimiento de ellos desde diversas miradas.

Del libro de Kathleen Berger Stassen (2009), retomamos diversos aspectos de la psicología del desarrollo de los jóvenes.

1.2.1 Adulthood temprana o juventud. Desarrollo bio-social

La juventud es un período de la vida desde aproximadamente los 18 a los 25 años. Aunque no todos los jóvenes son típicos de este estadio, y los límites de edad a través de la adultez cambian con cada cultura y cohorte.

La juventud se ha convertido en un nuevo estadio de vida y su nuevo punto de inflexión son los 25 años. Los años que transcurren entre la adolescencia y la adultez constituyen un período de vida llamada “frontera de la adultez” o juventud.

Con variaciones y complejidades es posible decir que en las naciones industrializadas, el período entre los 18 a los 25 años se caracteriza por más educación, matrimonios más tardíos, menos nacimientos y postergación de la elección de la profesión. Las personas que se encuentran en esta etapa prueban varios trabajos, estilos de vida, parejas, ideas y valores. Aunque no todos los jóvenes alargan el tiempo entre la adolescencia y la adultez.

La globalización ha acelerado una tendencia evidente principalmente entre la juventud de mejor nivel adquisitivo, a postergar los roles adultos tanto tiempo como les es posible, buscando más educación e independencia.

En las naciones más desarrolladas o industrializadas, los jóvenes tienen características bio -sociales distintivas.

Durante la juventud la fortaleza física aumenta en ambos sexos. Todos los sistemas del cuerpo, incluyendo el digestivo, respiratorio, circulatorio y reproductivo sexual, funcionan de manera óptima en el comienzo de la adultez. El corazón es sorprendentemente fuerte durante la juventud.

En esta etapa no se suelen sufrir enfermedades graves, durante estos años, los cuerpos son naturalmente saludables, (aunque los hábitos adquiridos en la juventud afectan la salud del futuro).

En parte por su salud en general, fortaleza y actividad, la mayoría de los jóvenes tienen un aspecto vital y atractivo.

Los jóvenes tienen un impulso sexual muy fuerte, su fertilidad es mayor, suelen satisfacer sus apetitos sexuales con una serie de relaciones románticas durante meses o años, a pesar de que evitan el compromiso del matrimonio y paternidad.

La mayoría de los jóvenes aceptan las relaciones sexuales prematrimoniales, a pesar de que no consideran que la actividad sexual conlleva sus riesgos. El desacuerdo sobre el propósito del sexo –la reproducción, relación y recreación puede causar estrés emocional entre las parejas. Este y las infecciones de transmisión sexual son dos peligros de este nuevo modelo de jóvenes.

La juventud suele ser una etapa en la que la salud es excelente, pero las malas elecciones en lo referente a hábitos y riesgos pueden tener efectos perjudiciales en su desarrollo.

Los jóvenes tienen menos probabilidades de ser obesos que los adultos, también tienen más probabilidades de desarrollar desórdenes alimentarios potencialmente mortales como la anorexia y la bulimia.

Asumir riesgos es común durante la juventud, aunque estos pueden variar. Los jóvenes son vulnerables particularmente al abuso de drogas y alcohol. Los problemas surgen en parte, porque buscan la estimulación y en parte, por buscar la aprobación de otros de su generación (pp. 3-27).

Entender que somos seres integrales es muy importante, por lo que esta división que se presenta, es un tanto artificial, sólo nos sirve para guiarnos en el conocimiento de los jóvenes, con los que convivimos día a día, es claro que somos seres bio-psico-sociales-espirituales.

La juventud es un período definido de la vida, pero no todos los jóvenes son “típicos de este estadio”, los límites cambian de acuerdo al contexto, cultura, estrato social, pero comparten muchas características.

1.2.2 Adulthood temprana o juventud. Desarrollo cognitivo

A comienzos de la adultez temprana, la cognición se modifica en calidad, cantidad, velocidad, temas, eficiencia, profundidad, valores y habilidades. Aunque la edad en sí misma no determina el modo en que un adulto piensa. El pensamiento adulto avanza y retrocede a lo largo de varias décadas y no sigue una línea de tiempo cronológica, ni corresponde a etapas universalmente reconocidas.

El pensamiento postformal debe su nombre a que continúa a la cuarta etapa de Piaget, el período de operaciones formales. Esta quinta etapa se considera una etapa práctica, caracterizada por el hallazgo de los problemas y no sólo por la resolución de problemas. Los adultos no esperan que otra persona les presente un problema para resolver. En cambio, utilizan un abordaje más flexible y abarcador ya que consideran los diferentes aspectos de una situación de manera anticipada, advierten las dificultades y anticipan el problema, y los enfrentan en lugar de negarlos, evitarlos o aplazarlos, ya que la planificación realista es bastante difícil.

En la edad adulta las capacidades intelectuales son aprovechadas en asuntos educativos, ocupacionales e interpersonales verdaderos. Las conclusiones y las consecuencias importan mucho más. Por ejemplo la programación de tareas para todo el curso escolar, manejo del tiempo, etcétera.

Los jóvenes aceptan y se adaptan a las contradicciones e incoherencias de la experiencia diaria, y se vuelven menos informales y más prácticos. Consideran que la mayor parte de las soluciones que da la vida son provisorias y no necesariamente permanentes: tienen en cuenta los factores irracionales y emocionales. Por ejemplo decidir cuándo comenzar una tarea escolar para entregar al final del curso, puede involucrar emociones personales, (ansiedad, perfeccionamiento), otras obligaciones (en el hogar y entorno laboral), y algunas consideraciones prácticas (reservas en biblioteca, disponibilidad de una computadora). Ignorar todo esto hasta el último día es algo que los adolescentes suelen y pueden hacer; se espera que un adulto joven que asiste a la universidad actúe de otro modo.

A pesar de las pruebas que demuestran que el cerebro y la mente ya se han desarrollado por completo para el momento de la adultez temprana (aunque el cerebro se modifica continuamente) ciertas formas de pensamiento que no se encuentran antes se hacen evidentes en la adultez.

El contexto y la cultura son aspectos fundamentales: una persona de 30 años que vive en un determinado lugar y época, puede pensar de manera bastante diferente de otra persona de la misma edad que vive en otro lugar y en un momento distinto.

En general, aunque las etapas que tienen base neurológica no aparecen en la adultez, muchos estudiosos encuentran un cambio cualitativo y cuantitativo en las funciones cognitivas a través de la vida adulta. El término *quinta etapa* puede no ser el término correcto, pero se alcanza un nuevo nivel cognitivo si las circunstancias de la vida adulta lo permiten.

Una de las habilidades prácticas del pensamiento postformal es la integración del pensamiento subjetivo y el pensamiento objetivo (la capacidad de lidiar con las complejidades de las emociones personales y toma de decisiones lógicas). Un pensamiento verdaderamente maduro implica la interacción entre las formas objetivas y abstractas y las formas subjetivas y expresivas. La resolución del complejo problema de integrar el afecto (emociones) y la cognición (lógica) es el logro intelectual más importante de la edad adulta.

La capacidad de ser práctico (predecir, planificar e integrar los procesos mentales objetivos y subjetivos) es sumamente valiosa. Es muy importante que un adulto pueda alcanzar ese nivel postformal, sin embargo los planes pueden fracasar, por lo que el sello distintivo de la cognición postformal es la flexibilidad intelectual que surge a partir del conocimiento de que la perspectiva de cada persona es sólo una entre muchas, que cada problema tiene muchas soluciones potenciales y que el conocimiento es dinámico y no estático.

El joven comienza a darse cuenta de que existen múltiples puntos de vista del mismo fenómeno y escuchar a otras personas, considerar sus opiniones sin estar de acuerdo o en desacuerdo de manera inmediata, es un signo de flexibilidad.

La flexibilidad cognitiva, especialmente la capacidad de cambiar de presupuestos formados en la niñez, es necesaria para contrarrestar los estereotipos. Debido a sus avances cognitivos los jóvenes son más capaces de abandonar sus estereotipos y adaptarse a relaciones a largo plazo.

Con todos los aspectos del pensamiento postformal, el pensamiento avanzado en cualquier punto de la adultez es más una “promesa que una realidad” y, en el mejor de los casos, se vuelve pensamiento “dialéctico”, y es el proceso cognitivo más avanzado.²

El pensamiento dialéctico implica la integración constante de creencias y experiencias con las contradicciones e inconsistencias de la vida diaria. El cambio durante el ciclo de la vida es multidireccional, continuo y, con frecuencia, un proceso dialéctico sorprendentemente dinámico.

En opinión de Berger, las responsabilidades, las experiencias y la educación del adulto afectan el razonamiento moral y las creencias religiosas. Opina además, que los valores morales se ven afectados por las circunstancias, incluyendo el entorno nacional, la cultura y época. Los cambios en el pensamiento moral y en la fe religiosa ocurren en la adultez temprana, cuando el contacto con otras creencias y

² Cada idea, o tesis, implica una idea opuesta, o antítesis. El pensamiento dialéctico representa la consideración de ambos polos de una idea en forma simultánea y luego la reunión de ambos en una síntesis, es decir una idea que integra tanto la original como su opuesta. Nótese que la síntesis no es un acuerdo, sino una nueva idea que incorpora ambas ideas originales. Debido a que las ideas originan ideas opuestas, el cambio es continuo. Cada nueva síntesis profundiza y perfecciona la tesis y la antítesis que la originó. El cambio dialéctico da como resultado el desarrollo.

experiencias inesperadas hacen que las personas piensen con más profundidad sobre sus propias convicciones.

Algunos jóvenes se vuelven más abiertos y reflexivos en sus juicios morales y en su fe religiosa a medida que maduran y tienen más experiencias personales. La libertad para elegir puede resultar problemática.

La adultez temprana es un “momento crucial para el desarrollo de la visión del mundo” no sólo en cuanto al sexo y a las relaciones, sino también con respecto a la carrera y al estilo de vida.

Generalmente los jóvenes contemporáneos asisten a la universidad, principalmente para asegurarse mejores trabajos y para aprender habilidades específicas y su objetivo secundario es la educación en general.

Es probable que los jóvenes que asisten a la universidad tiendan a combinar lo subjetivo con lo objetivo de manera flexible y dialéctica. Al parecer la universidad mejora en los jóvenes las capacidades verbales y cuantitativas, el conocimiento de áreas específicas, habilidades profesionales, razonamiento y reflexión. Aunque el contexto difiera, la educación universitaria promueve el crecimiento cognitivo (pp. 28-55).

Las neurociencias y el análisis genético actual, nos ayudan a comprender nuevos elementos del cerebro y de la mente humana, al respecto hay similitudes y diferencias pero a la vez somos únicos e irrepetibles. Esto debemos considerarlo en el trato cotidiano con los alumnos para respetar su inteligencia y diversas formas de pensar.

1.2.3 Adulthood temprana o juventud. Desarrollo psicosocial

Para Berger (2009), en el desarrollo psicosocial, más aún que en el desarrollo físico o cognitivo, la característica sobresaliente en la vida de los jóvenes contemporáneos es la diversidad, éstos difieren ampliamente según su madurez, familia, trabajo y estilo de vida.

Cuando Eric Erickson describió sus ocho etapas, la mayoría de los evolucionistas creían que la identidad se alcanzaba en general antes de la adultez, al parecer esto ya no es así, esos años que se adicionan desde el final de la escuela secundaria hasta asumir las responsabilidades adultas han extendido la crisis de identidad. Al igual que hace 50 años, la búsqueda de identidad comienza en la pubertad, pero continúa por más tiempo, así que la mayoría de los adultos jóvenes todavía están buscando establecer quiénes son. Erickson afirmaba que, en cada etapa, la salida de las crisis anteriores generaba la fundación de cada nueva etapa, como se hace evidente en los jóvenes.

Aunque Erickson pensaba que la mayoría de la gente lograba su identidad a finales de la adolescencia, para el joven de hoy la crisis de identidad continúa, mientras buscan establecer su propio y singular camino hacia la adultez (pp. 57-61).

En todo el mundo –nos dice– Berger (2009), los adultos jóvenes ponderan los compromisos religiosos, roles sexuales, lealtades políticas y opciones laborales, y tratan así de reconciliar las esperanzas en el futuro con las creencias adquiridas en el pasado.

Las necesidades de intimidad son universales para todos los adultos jóvenes pero las formas de alcanzarla varían según la cultura y la cohorte. En algunos países la mayoría de los jóvenes tienen muchos amigos, incluso del sexo opuesto, y una serie de relaciones románticas antes de casarse.

Los amigos son elegidos por comprensión, tolerancia, lealtad, afecto, humor, que los hace buenos compañeros, confidentes dignos de nuestra confianza, y fuentes confiables de apoyo. En la adultez temprana es cuando se forman las amistades más íntimas.

Se espera que la gente joven se enamore varias veces, pero que no se case hasta que sea capaz de independizarse, financiera y emocionalmente, de sus padres. El concubinato es común, aunque no adiciona necesariamente la pasión, la intimidad, o el compromiso que los jóvenes buscan (pp. 61-74).

Si se tiene en cuenta el desarrollo emocional durante la juventud, la mayoría de la gente está bastante a gusto consigo mismo, y por una buena razón: los logros se comienzan a acumular durante estos años. Sin embargo, una minoría considerable tiene problemas emocionales. El abuso de sustancias, la depresión y los trastornos de ansiedad son en particular muy comunes. Aunque la vulnerabilidad genética la crianza temprana son cruciales, las transiciones y retos de esos años pueden ya sea ayudar o afectar el desarrollo emocional (pp. 74-79).

En la universidad a los jóvenes les gusta estar con otros, conversar y realizar cosas juntos, relacionarse y tener amigos, compartir actividades e intereses, plantearse retos y comprometerse, aprovechemos estas características.

1.2.4 Otras miradas

Sirvan *otras miradas* para presentar aunque de forma somera una fotografía de los jóvenes universitarios.

Javier Prado Galán (2007), nos ayuda a completar las “señas de identidad” de los jóvenes universitarios, afirmando que la juventud es el tiempo de preparación para la vida. Largos son los años que pasa un joven estudiando para formarse de cara a un futuro estable. Aunque hay que observar que hay jóvenes que no tienen

oportunidad de ir a la escuela y otros que no cuentan con un empleo. Por ello ha llegado a decirse que la juventud es una “inestabilidad social” que amenaza con prolongarse.

La juventud –afirma– también puede ser definida como el tiempo de las grandes opciones existenciales. Empero la sociedad del consumo mediático dificulta cada vez más el discernimiento del joven que medita su proyecto de vida. No son tiempos estos que catalicen la elección de la vocación concreta por parte del joven. El ¿qué va a ser de mí? propio de la inquietud radical del joven actual, parece no contar con una respuesta meditada y apropiada.

La juventud es el momento de la vida en que aún no se es cómplice del mundo. Los jóvenes suelen rebelarse e inconformarse contra la falsedad del orden imperante. Sin embargo, en la actualidad la juventud parece tornarse conservadora. El «elán vital» de los jóvenes de la década de los sesenta parece haber perdido fuerza. Pero no podemos dejar de advertir, de manera global, que todo joven mantiene ese dejo de autenticidad tan peculiar.

Para precisar más sobre qué es la juventud, Prado recurre a los valores y actitudes que normalmente caracterizan a los jóvenes. Así, presenta una *tetra* clásica de valores de la juventud, aquello que los distingue: estos a su juicio, son el inconformismo, el dinamismo, la comunitariedad y la autenticidad.

Prado afirma que los jóvenes de hoy son postmodernos. Esto quiere decir que rompen con el pasado y gustan de vivir el presente como tiempo de deseo. Son también muy expresivos y para ellos la vida es un espectáculo. Desconfían de la razón. El joven postmoderno admite una gran diversidad de opiniones. Algunos advierten del relativismo en que puede desembocar este exceso de tolerancia. La postmodernidad concede preeminencia a la sensibilidad en la realización de la persona. Indudablemente que se trata de una revaloración del placer en lo que este tiene de reconfortante.

La postmodernidad puede significar también un «des-compromiso» con la vida. Por algo al joven postmoderno se le llama 'pasota'. El joven de hoy es el que dice 'paso' a los compromisos duraderos. El que se muestra indolente y prefiere la 'ley del menor esfuerzo'. La postmodernidad adolece también de una falta de esperanza. Se suele asegurar que el joven de hoy ya no cree en el cambio. Este escepticismo puede resultarle fatal en cuanto a generar el vacío existencial como actitud vital.

La postmodernidad, a decir del filósofo, parece renunciar a la búsqueda de una nueva utopía operativa que sustituya a las utopías tradicionales de corte socialista o socialdemócrata ya superadas. El individualismo en tono narcisista puede ser promovido por la actitud postmoderna. Ello deja de lado la pertenencia a los grandes grupos y grandes instituciones. Se apuesta hoy más por la participación que por la pertenencia.

Tenemos, por otra parte, el problema de la identidad. El joven requiere, a la altura de los 18 años, tener ya bien definido qué quiere ser en la vida.

Erikson nos habla de la necesidad de crear lealtades hacia algo o alguien, hacia un ideal o una causa, hacia una persona o un grupo, etc., para que la identidad pueda afianzarse y el individuo pueda caminar con firmeza por la vida. La universidad debería ser el espacio donde el joven resuelva en definitiva su necesidad de identidad. Esto le dará la seguridad suficiente para que pueda montar los retos posteriores que tienen que ver, en palabras de Erikson, con la intimidad y generatividad.

Para la relación entre juventud y universidad, Prado propone un intercambio, la juventud pone la iniciativa, la universidad colabora con la experiencia. La juventud se prepara para la vida aprovechando la experiencia de los maestros en la universidad. Siendo la universidad el gran desafío de los jóvenes (pp. 14-19).

Por otro lado, y por lo interesante del contenido del escrito transcribimos un texto de cuatro alumnos de la UIA P, que responden a la pregunta ¿Quiénes somos? Haciendo referencia sobre las formas en que se comportan, en general, los jóvenes de hoy y sobre su relación con la universidad.

Somos estudiantes de la Universidad Iberoamericana Puebla, conformada por una población heterogénea que está en una búsqueda constante, aunque tal vez no muy consciente, de lo que quiere ser y si va por el camino correcto. Pertenece a la clase media y media alta; por nuestro status social consideramos que nuestro rol principal como jóvenes es el de estudiantes.

Para nosotros la intención principal de venir a la universidad parece ser obtener un título que nos permita integrarnos a un sistema básicamente regido por lo económico, que es altamente competitivo. Lo anterior explica que venir a la universidad para ciertos grupos se convierte en una obligación, dejándonos la idea de que no tenemos otra opción, o al menos no una que esté bien vista y recompensada por el estrato social al que pertenecemos.

El joven de clase media que tiene la oportunidad de estudiar y no la “aprovecha” es visto como un inútil, cuyas aspiraciones son casi nulas y que no va a ser nadie en la vida. Parece ser que nos hacemos universitarios para no ser etiquetados por nuestros compañeros, familia y el resto de la sociedad.

Esta situación nos lleva a pensar que la universidad no es una de nuestras prioridades más altas [...] Nuestras prioridades principales (si dejamos de lado el papel universitario) son las relaciones sociales, la diversión, el deporte, probar nuestros límites, buscar pareja y muchos otros intereses personales.

Creemos que la apatía que solemos presentar en la parte académica universitaria es el resultado de la falta de conciencia y la poca convicción que nos trajo a la universidad (Basaldúa, 2013, p. 53).

Nos permitimos elegir la opinión de un colectivo de investigadores que escriben sobre los alumnos de las universidades jesuitas mexicanas:

En la actualidad nuestros alumnos son considerados adolescentes tardíos, en el sentido de un fenómeno de retraso de los procesos de maduración y compromiso más propio del mundo adulto [...] Dado de que no sólo se ha retrasado su madurez, sino que el clima en que han crecido es un ambiente de crisis, descrédito y desconfianza en casi todas las instituciones. Ello le da también una característica especial al perfil de nuestros jóvenes, los hace tener una perspectiva de futuro más inmediata (Académicos de la Universidad Iberoamericana León, p. 36).

Fernando García Masip (2007), utilizando a Rifkin y su estudio *La era del acceso* hace una pormenorizada descripción de la juventud posmoderna, aclarando que no todos los jóvenes de esta generación son así, pero encarnan gran parte de la juventud de las grandes ciudades. Éste es el retrato del joven de la clase media mundial, muy similar en Estados Unidos, en Europa del oeste o del este, en México o en Brasil, en Japón o en Singapur:

...los miembros de esta nueva generación son seres humanos “proteicos”. Han crecido en urbanizaciones de interés común; su atención sanitaria corre a cargo de seguros médicos privados; tienen sus coches en leasing; compran cosas online; esperan recibir software gratuito, aunque están dispuestos a pagar por servicios complementarios y actualizaciones. Viven en un mundo de cuñas sonoras de siete segundos; acostumbran a acceder a la información y recuperarla rápidamente; sólo prestan atención unos instantes; son menos reflexivos y más espontáneos. Piensan en sí mismos como intérpretes más que como trabajadores, y quieren que se les considere antes su creatividad que su laboriosidad. Han crecido en un mundo de empleo flexible (just-in-time) y están acostumbrados al trabajo temporal. De hecho, sus vidas son mucho más provisionales y mudables, y están menos asentadas que las de sus padres. Son más terapéuticos que ideológicos y piensan más con imágenes que con palabras. Aunque su capacidad de construir frases escritas es menor, es mayor la de procesar datos electrónicos. Son menos racionales y más emotivos. Para ellos, la realidad es Disneylandia y el Club Med. Consideran el centro comercial su plaza pública, e igualan soberanía del consumidor con democracia. Sus mundos tienen menos límites, son más fluidos. Han crecido con el hipertexto, los vínculos de las páginas web, y los bucles de retroalimentación, tienen una percepción de la realidad más sistémica y participativa que lineal y objetiva. (...) Ven el mundo como un escenario y viven sus propias vidas como una serie de representaciones. Este nuevo yo proteico le debe mucho a esa densa interacción humana ocasionada por los transportes y comunicaciones modernos. (...) El cambio cualitativo en nuestra interacción requiere personas más flexibles, capaces de adaptarse constantemente a entornos cambiantes, a nuevas circunstancias y a expectativas diversas. ... En vez de pensar en uno mismo como en una propiedad —hacer algo de uno mismo—, el nuevo yo tiende a considerarse como una historia en marcha, constantemente actualizada y reeditada (pp. 57-62).

Muchos han sido los pensadores y filósofos que han colaborado en la inacabada reformulación de la idea de ser humano y que nos han ayudado a comprender quiénes somos.

Desde mi práctica cotidiana y en coincidencia con lo escrito párrafos arriba a propósito de los jóvenes, concibo a estos como seres humanos con una edad biológica que oscila entre los 18 y 30 años.

Hombres y mujeres bio - psico, sociales, culturales y espirituales. Es decir: con una existencia corpórea y funciones biológicas, poseedores de afectos y sentimientos; inteligentes y con conciencia del bien y del mal, finitos; inacabados y en constante construcción; libres y con sentido de la historia, transformadores de la realidad y creativos.

Inevitablemente morales; capaces de vivir experiencias estéticas y trascendentes; buscadores de felicidad, de sentido y de *bien-estar* en el mundo; con capacidad de conocimiento y voluntad, con memoria e imaginación, con sentido común, críticos y buscadores de la verdad; relacionales y con un lenguaje que los ayuda a comunicarse, a comprenderse y a interpretarse.

En síntesis, todas estas dimensiones humanas conforman la estructura bio-psico-social-cultural-espiritual de los seres humanos que somos, aclarando que ninguna es más o menos importante ya que todas unidas en su complejidad y misterio nos hacen ser seres humanos.

Sirvan las miradas anteriores para presentar aunque de forma somera una fotografía de los jóvenes universitarios estudiantes de la UIA P.

Capítulo 2. El contexto: la formación integral en la Universidad Iberoamericana Puebla

Introducción

El objetivo central del presente capítulo es presentar una síntesis de la propuesta educativa de la orden de los jesuitas (miembros de la Compañía de Jesús) en las instituciones de Educación Superior en México. A ellos confiadas.

En el año 2000, Yolanda Argudín en un texto publicado en la Revista *didac*, (Órgano del Centro de Desarrollo Educativo de la Universidad Iberoamericana) titulado: “La educación superior para el siglo XXI”, nos presenta una explicación sobre las nuevas competencias en la educación y cómo la Universidad Iberoamericana las asume con su sello característico.

Ahí, Argudín nos dice que vivimos en una época en la cual el conocimiento aplicado a las esferas de la producción, de la distribución y de la gestión está revolucionando las condiciones de la economía, el comercio, la política, la comunicación cultural mundial y la forma de vida y de consumo de las personas. Este nuevo ciclo ha sido denominado *sociedad del conocimiento*.

Entre algunas de las características de la *sociedad del conocimiento* están: la economía dirigida por conocimientos globales; la comunicación como directiva; el aprendizaje como fuente de un atributo sostenido y competitivo; el conocimiento compartido contra el atesoramiento del conocimiento. La sociedad del conocimiento se fundamenta en el capital humano reforzado por las nuevas tecnologías.

Debido a estas transformaciones, es necesario plantear la educación de manera diferente. Especialmente la educación superior requiere de una renovación para ser congruente con la *Sociedad del conocimiento*.

En el año de 1998, la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en la sede de la UNESCO expresó que “se hacía necesario propiciar el aprendizaje permanente y proporcionar las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad” (p. 17).

Los avances de las investigaciones de ese momento indicaron que el proyecto educativo establecía que la obtención de las metas radica en el conocimiento de la disciplina, desarrollo de habilidades técnicas, competencias de desempeño o de producción y la madurez de los hábitos mentales y de conducta que corresponden a la misma disciplina.

Desde entonces, el concepto de competencia se entendió como el resultado de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa saberes de ejecución. Puesto que todo conocer se traduce en un saber, así es posible afirmar que competencia y saber son recíprocos: “saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí, para los demás” (p. 18).

De tal manera que es posible decir que en la educación, una competencia es “un conjunto de comportamientos sociales, afectivos, y habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea”.

Las competencias a juicio de Argudín se acercan a la idea de aprendizaje total en la que se lleva a cabo un triple reconocimiento: a) reconocer el valor de lo que se ha elaborado, b) reconocer los procesos a través de los cuales se ha realizado tal construcción (metacognición) y c) reconocerse como la persona que lo ha elaborado.

Estas, no pueden ser reducidas a la noción de habilidades o destrezas, porque las competencias tienen un componente actitudinal y por ello son cognoscitivas, afectivas, connotativas y comportamentales.

La construcción de competencias no puede hacerse de manera aislada sino que tiene que realizarse desde una educación más abierta, flexible y permanente, dentro de una teoría explícita de la cognición en un entorno cultural, social, político y económico.

Las competencias, —afirma Argudín— al igual que las actitudes, no son potencialidades a desarrollar porque no son dadas por herencia ni se originan de manera congénita, sino que se forman, son parte de la construcción persistente de cada persona, de su proyecto de vida inmerso en la ética, de lo que quiere realizar o edificar en razón de los compromisos que derivan de su propio proyecto, y en relación con una comunidad específica y de acuerdo con los cambios de la sociedad en la que se está inmerso.

Para construir competencias es necesario el acercamiento al conocimiento, puesto que las competencias tienen un componente cognoscitivo indispensable; en la educación basada en competencias, estas dirigen el sentido del aprendizaje puesto que quien aprende lo hace con la intención de involucrarse, de manera competente, con las interacciones de la sociedad.

Por ello las competencias de desempeño pueden definirse como el enlace entre los conocimientos de la disciplina, las habilidades genéricas relevantes para la investigación compleja y la comunicación de ideas. Ideas tales como: especificar lo que se debe hacer, trabajo en equipo, planteamiento de problemas, habilidades para encontrar la información, expresión verbal, exposición de la construcción del problema y uso de nuevas tecnologías.

Las competencias son parte y producto final de un proceso educativo. De modo que una competencia será su construcción y el desempeño de esta será la aplicación del conocimiento para ejecutar una tarea, es decir, un resultado práctico del

conocer. Esta noción de aprendizaje remite como se ve a la “concepción constructivista del aprendizaje”.

La educación basada en competencias se refiere, a una experiencia práctica y a un comportamiento que necesariamente se enlaza a los conocimientos para lograr sus fines, deja de existir la división entre teoría y práctica. En este proceso la evaluación del aprendizaje se basa en el concepto de competencia profesional y en la experiencia práctica (pp. 19-22).

El proyecto académico actual de la Universidad Iberoamericana propone la calidad con relevancia, pertinencia, equidad, eficacia, eficiencia, y en la evaluación responsable, lo cual no sólo coincide sino que apuntala el aprendizaje distinto y permanente, que deberá caracterizar a las universidades de la nueva era en la sociedad del conocimiento, concluye la docente (p. 24).

Revisemos un par de ideas más, la de dos investigadoras y profesoras del Centro de Desarrollo Educativo de la Universidad Iberoamericana Santa Fe, Araceli Delgado Fresán y de Estrella Piastro Behar, plasmadas en su artículo “Las competencias en el marco de la UIA hoy” (2001).

Las universidades confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina agrupadas en la AUSJAL, (Asociación de Universidades confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina), a la luz del análisis de la realidad, establecen como uno de sus objetivos “Dar prioridad a la formación integral de los alumnos mediante procesos educativos en los que el aprendizaje de los valores y de las opciones religiosas y sociales de inspiración cristiana sean fomentadas y aplicadas a un mundo marcado por la pobreza y por el creciente secularismo deshumanizante”. Por lo que la Universidad Iberoamericana, en el contexto de su planeación y revisión de sus planes de estudio enfrentó el desafío de caracterizar su estilo de educación en el contexto de la globalización, mediante un proyecto educativo bien definido y una práctica educativa coherente con él, que diera una respuesta explícita desde una

visión cristiana –al modo ignaciano– a las exigencias de calidad, excelencia, competencia, eficiencia y obtención de resultados que plantea la globalización y que no pueden dispensarse de la educación” (p. 2).

Dichas investigadoras, con relación a las competencias aseveran:

Al hablar de competencia es preciso distinguirla de la *competitividad*, para entenderla como una serie de concreciones específicas del *ser para los demás, el saber, y el poder para el servicio*, la solidaridad y la compasión. Lo que implica la interacción dinámica de un conjunto de atributos (*conocimientos, valores, habilidades, actitudes, principios*) que intervienen en el desempeño responsable y efectivo de determinadas tareas en contextos específicos. Por lo que la universidad cristiana al estilo ignaciano requiere seleccionar cuáles atributos es indispensable plasmar en el modo de proceder de sus egresados para desempeñar su profesión efectiva y responsablemente en el contexto actual de la globalización y actuar en competencia. De forma que las competencias así consideradas son de dos tipos: *genéricas*, como el liderazgo intelectual, el manejo de sí mismo, la comunicación, la perspectiva global humanista, la innovación y el cambio, y la organización de personas y ejecución de tareas que requiere cualquier profesionista efectivo y responsable; y *específicas*, que es necesario desarrollar de acuerdo con las características y necesidades particulares de cada campo de ejercicio profesional (p. 3).

En México, dado que la misión y los propósitos expresados en los documentos básicos de las universidades integrantes del Sistema Universitario Jesuita (SUJ), indican su interés por dar respuesta oportuna y eficiente a los retos educativos que se derivan de las condiciones sociales, económicas, culturales y valorales del momento, mediante programas educativos que se mantengan a la vanguardia en sus contenidos y en su impacto en las generaciones venideras.

La Compañía de Jesús considera prioritario formar profesionales competentes para atender las problemáticas derivadas del modelo de desarrollo socioeconómico actual, tales como el deterioro ambiental, los modelos de desarrollo no sustentables, la violación de los derechos humanos, así como los fenómenos generados por la migración y la multiculturalidad, ya que implican consecuencias relevantes para el futuro de México. En ese sentido, la Compañía de Jesús coincide con la UNESCO al señalar que no es posible considerar a la universidad como una institución sólo para el desarrollo personal, sino que el avance intelectual del individuo debe ir a la

par de los objetivos del desarrollo sustentable, reducción de la pobreza, la paz y los derechos humanos.

A su vez, los efectos de la globalización e impacto de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC) indican la necesidad de formar profesionales capaces de vincular el conocimiento de ámbito mundial con los problemas locales, y de adaptarse a las salidas laborales emergentes en diferentes contextos nacionales e internacionales. De ahí que, en general, la oferta de educación superior actual tienda a plantear programas de licenciatura menos especializados y más orientados a formar egresados competentes para aportar soluciones responsables a los problemas del momento, no sólo para el beneficio propio sino también en función del servicio a los demás.

A raíz de lo anterior y de acuerdo con las recomendaciones de las instancias acreditadoras y evaluadoras nacionales e internacionales, así como de los resultados de las evaluaciones periódicas de los planes de estudios que se han llevado a cabo en las universidades del SUJ, el Consejo Académico del Sistema (CAS) considera pertinente hacer una revisión y rediseño de dichos planes, para actualizarlos en función de perfiles profesionales más eficaces para aportar soluciones a los desafíos educativos y sociales antes mencionados.

Para esto, el CAS formuló unas orientaciones conceptuales y operativas de carácter general para guiar el sentido y estructura de los nuevos planes de estudios, sin embargo, cada Universidad del Sistema establecerá las particularidades que requiera el diseño de sus planes de estudios, de acuerdo con el registro de la Secretaría de Educación Pública (SEP) al que se acogen y sus características particulares (Homólogos de Gestión Curricular, 2010: p. 2).

Por lo dicho en párrafos arriba, la clave encontrada por las Instituciones de Educación Superior confiadas a la Compañía de Jesús en México, para responder

a los actuales retos educativos, está en la apuesta por una “educación basada en competencias”.

Podemos decir que este enfoque, tiene una visión integral, responde al contexto de los estudiantes, enfatiza la importancia de atender el proceso de aprendizaje, reconoce que la realidad pide un tipo de estudiantes autónomos, autodidactas, críticos y creativos, reflexivos e innovadores, con saberes flexibles. *Capaces y responsables para sí mismos y para los demás.*

2.1 La enseñanza en la UIA desde el enfoque de competencias

Ahora bien, sobre lo que se refiere a la enseñanza desde el enfoque de competencias propuesto en la UIA, la Comisión de Homólogos de Revisión Curricular del SEUIA ITESO, (2003) señala:

El enfoque de competencias es un enfoque centrado en el alumno y su aprendizaje. El papel del maestro o la maestra es acompañar, apoyar, estimular y evaluar al alumno para que desarrolle distintos aprendizajes.

Se sugiere que el maestro planee, defina objetivos, organice, coordine y evalúe cada una de las sesiones de las diferentes asignaturas para que los alumnos aprendan un método para procesar la realidad y ejerciten las operaciones mentales y afectivas que los lleven a construir conocimientos, desarrollar habilidades, actitudes y aprendan a valorar, decidir, comprometerse y actuar.

El enfoque de competencias en la UIA persigue una triple intención: en primer lugar, *enfatizar la aplicación y utilidad del conocimiento*, en contra de la tendencia tradicional que centra el aprendizaje en la adquisición de información desvinculada de la realidad; en segundo lugar, promover una *visión integral del aprendizaje*, en tanto conjunción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, en contraposición a una tradición educativa que privilegia la acumulación de datos memorísticos y fragmentados; en tercer lugar, este enfoque pretende promover el uso *de métodos de evaluación más complejos e integradores*, que tomen en cuenta no sólo los conocimientos adquiridos, sino también las habilidades, actitudes y valores que se ponen en juego para lograr un desempeño óptimo.

El enfoque de competencias propone la integración de otros factores *además* (no en lugar de) de la carga de conocimientos de tipo teórico, integración que de suyo favorece la posibilidad de un mejor aprendizaje. Así, es necesario subrayar el carácter relacional del concepto de competencia, que al vincular elementos diferentes, evita considerar la simple ejecución mecánica de tareas como lo esencial para ser competente. Esto cobra especial importancia en el contexto universitario, en el que las competencias deben asumir una perspectiva integradora que favorezca desempeños *genéricos y holísticos* en la formación de un profesional creativo e innovador, apto para tomar decisiones,

pensar críticamente, solucionar problemas y aprender de manera permanente, en consonancia con los valores profesionales y disciplinares.

Para promover la adquisición de las competencias genéricas a través del curriculum se han delimitado tres niveles de logro³: Iniciación, Transición y Desempeño autónomo, La lógica de organización de éstos, se establece bajo tres criterios simultáneos: a) de las actividades y operaciones simples a las complejas; b) de la centración del sujeto en sí mismo a la descentración hacia otros; c) de la dependencia del sujeto a su autonomía. Se han caracterizado a partir de los desempeños mínimos requeridos en cada competencia genérica, con el objeto de asegurar determinada calidad en la formación de los estudiantes. Desde luego, el profesor puede propiciar, como una situación deseable, que los alumnos alcancen niveles más avanzados de logro.

Aunado a lo anterior, es preciso señalar que las seis competencias se construyen sobre la base del potencial de aprendizaje y de razonamiento de los alumnos. Habilidades como inferir lógicamente, relacionar, analizar y sintetizar, imaginar alternativas o construir hipótesis plausibles, ponderar y evaluar, por ejemplo, son características del pensamiento crítico que no sólo están presentes en la competencia de "liderazgo intelectual", sino que posibilitan la adquisición y el desarrollo de cada una de las demás competencias (p. 13).

Por lo que educar en competencias es un enfoque complejo que requiere de parte de toda la comunidad educativa transitar de un paradigma basado en adquirir sólo conocimientos a uno que se oriente a la construcción de conocimiento a través de las propias experiencias de los alumnos.

2.2 Los planes de estudios de las licenciaturas

Los planes de estudios de las licenciaturas en la UIA constituyen propuestas educativas orientadas a la formación de personas capaces de desempeñar actividades profesionales con calidad y con una actitud humanista, por lo cual representan un referente de excelencia, tanto en el ámbito nacional como internacional, en cuanto a su enfoque, sus métodos, y sus contenidos.

³ La definición se inspira y nutre de la clasificación de Lawrence Kohlberg sobre los estadios de desarrollo moral y en los niveles de conciencia propuestos por Bernard Lonergan, así como en la taxonomía de los objetivos de aprendizaje propuesta por Benjamín Bloom.

2.3 Perspectiva y métodos de los planes de estudio

El enfoque de los planes de estudio está definido por perfiles de egreso:

- Congruentes con las tendencias nacionales e internacionales de las disciplinas y profesiones relacionadas con el programa, así como con el Ideario y la Misión de las Universidades del SUJ.
- Pertinentes para proponer modelos de desarrollo sustentable, con base en la vinculación del conocimiento de ámbito mundial con los problemas locales.
- Flexibles para responder a las necesidades de un mercado laboral contingente e inestable.
- Relevantes para responder a las necesidades de la sociedad mexicana.

En cuanto a los métodos, los planes de estudio:

- Tienen un enfoque educativo centrado en el aprendizaje del alumno, un aprendizaje significativo, situado y colaborativo, que promueva la autonomía y movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y principios.
- Recurren a metodologías que facilitan la incorporación de principios y valores de responsabilidad social, así como de cuestionamiento y propuesta sobre algunas cuestiones humanas fundamentales.
- Promueven experiencias de contacto directo con la realidad y una reflexión sobre el impacto de la profesión en la transformación social.

Incluyen mecanismos e instrumentos permanentes y sistemáticos para evaluar el logro del perfil de egreso por parte de los alumnos. (Homólogos de Gestión Curricular, 2010: p. 4).

2.4 Los contenidos y la estructura curricular

Para facilitar la articulación de los contenidos académicos con los humanistas en la formación profesional, los planes de estudios se sustentan sobre una estructura curricular flexible, integrada por un conjunto de asignaturas obligatorias y optativas, que se organizan con base en:

- *Las competencias (genéricas y específicas) que caracterizan a los egresados.*
- *Las dimensiones que dan sentido al modo de elegir y organizar las asignaturas.*
- *Las áreas curriculares que definen la racionalidad pedagógica de las asignaturas.* (Homólogos de Gestión Curricular, 2010: p. 3).

2.5 Las competencias genéricas en el modelo educativo

La estructura curricular de la UIA incluye un conjunto de competencias genéricas universitarias. En el contexto del Modelo Educativo de la UIA, las competencias genéricas configuran uno de los ingredientes innovadores con los que se enriquece la estructura curricular. Se llaman “genéricas” porque, al encontrarse presentes en el desempeño de numerosas actividades en diferentes contextos, su promoción debe llevarse a cabo en todo el currículo, y se constituyen así en ejes transversales del mismo.

Una competencia se define en la Universidad como la interacción de un conjunto estructurado y dinámico de conocimientos, valores, habilidades, actitudes y principios que intervienen en el desempeño reflexivo, responsable y efectivo de tareas, transferible a diversos contextos específicos.

La noción de competencia que aquí se utiliza incorpora la idea del discernimiento, la ética y los valores como elementos de desempeño competente, la necesidad de la reflexión, la importancia del contexto y el hecho de que pueda haber más de un camino para la práctica competente (Homólogos de Gestión Curricular, 2010: p. 5).

Las competencias se refieren a la capacidad del alumno para integrar y movilizar conocimientos, habilidades, valores, actitudes y principios, para resolver tareas complejas en diversos contextos, de manera eficaz y responsable. Las competencias pueden ser genéricas o específicas:

Las competencias genéricas caracterizan el ejercicio profesional en general, pues se encuentran presentes en el desempeño de numerosas actividades en diferentes contextos y, por lo tanto, su promoción debe llevarse a cabo de manera transversal en todos los programas.

Para los Planes de Estudios 2012 se promoverá el desarrollo de las siguientes seis competencias genéricas que incluyen competencias académicas, profesionales e ignacianas ⁴ a saber:

1 Comunicación oral y escrita

Intercambia información oral y escrita de manera clara y veraz para interactuar de forma individual y masiva con interlocutores diversos y en contextos cambiantes, utilizando correctamente diferentes códigos y medios.

Elementos:

- Producción y comprensión oral y escrita en la lengua materna
- Producción y comprensión oral y escrita en una segunda lengua

⁴ Nombradas así por el fundador de la Compañía de Jesús, Ignacio de Loyola.

- Uso e interpretación correctos de información gráfica, simbólica y matemática
- Elaboración y exposición de documentos profesionales con apoyo de herramientas de cómputo

2 Trabajo en equipo

Colabora de forma productiva en la consecución de propósitos y metas comunes, mediante el ejercicio de diferentes roles y la aportación de propuestas sustentadas en criterios éticos sociales.

Elementos:

- Capacidad de diálogo
- Manejo de conflictos
- Organización de actividades, distribución y ejecución de roles
- Trabajo colaborativo
- Compromiso con el grupo

3 Liderazgo intelectual

Formula propuestas de avance y/o aplicación del saber profesional, que resultan significativas y útiles para generar mejores condiciones de vida para todos, con base

en juicios fundados en la evidencia de la realidad comprendida intelectualmente y la consecuente toma de postura.

Elementos:

- Solidez de conocimientos profesionales e interdisciplinarios
- Pensamiento y argumentación crítica
- Pensamiento complejo y creativo
- Resolución de problemas
- Dominio metodológico de la investigación
- Propuesta de soluciones profesionales prácticas y realistas

4 Creatividad e innovación

Genera estrategias y soluciones novedosas y originales orientadas a resolver problemas de la realidad profesional y social para la transformación y mejora del entorno.

Elementos:

- Capacidad de anticipación
- Respuesta constructiva ante los riesgos

- Pensamiento divergente
- Flexibilidad
- Experiencia estética
- Imaginación

5 Compromiso integral humanista

Emprende acciones personales y profesionales para solucionar problemas que impiden la realización humana y promover condiciones de vida más justas y plenamente humanas, especialmente en los sectores más desfavorecidos.

Elementos:

- Análisis de la realidad social y cultural
- Visión integradora
- Respeto a la dignidad de las personas
- Promoción del desarrollo sustentable
- Compromiso cívico y democrático
- Toma de postura ante lo ilimitado y lo trascendente
- Sensibilidad ética

6 Discernimiento y responsabilidad

Sustenta sus respuestas a los retos personales, profesionales y sociales, sobre un proyecto de vida autónomo, comprometido y congruente con una perspectiva humanista, derivado de la reflexión y el diálogo.

Elementos:

- Asertividad
- Toma de decisiones
- Autoconocimiento, autoestima y autorregulación
- Apropiación de los procesos y productos cognitivos y afectivos
- Desempeño autónomo
- Compromiso y apertura a la crítica

A su vez, las competencias específicas son aquellas que definen el quehacer que caracteriza una determinada profesión y, por consiguiente, el perfil de egreso del programa. Cada licenciatura debe determinar las competencias específicas pertinentes para formar a sus egresados, así como los resultados esperados de cada una de ellas, de tal manera que su desarrollo y evaluación se concrete en distintas asignaturas o grupos de asignaturas del plan de estudios (Homólogos de Gestión Curricular, 2010: p. 6).

Dado que el concepto de competencias incluye la adquisición de conocimientos, la ejecución de habilidades y destrezas, el desarrollo de actitudes y valores que se

expresan en el saber, el saber hacer, el saber ser, y el saber convivir, lo que en su conjunto, constituyen la base de la personalidad. Elegir estas competencias para trabajar en los nuevos planes de estudio SUJ fue una forma de concretar los procesos de enseñanza aprendizaje en las universidades jesuitas mexicanas.

Por lo descrito, pensamos que es necesario que los jóvenes universitarios aprendan a aprender, a expresarse con claridad y oportunamente, a pensar crítica y reflexivamente, a trabajar en equipo, a dialogar, a ser creativos, a comprender su entorno y discernir sobre él, a comprometerse con sus comunidades, de esta manera, podrán responder a los retos de la sociedad en las que les tocó vivir.

2.6 La Universidad Iberoamericana Puebla como miembro del Sistema Universitario Jesuita

La Universidad Iberoamericana Puebla, (UIA P) junto con los otros seis planteles del Sistema Universitario Jesuita en México, (SUJ) está comprometida con la transformación de la realidad a través de la educación superior.

Sus medios son la calidad académica y la búsqueda de la trascendencia en lo que hacemos y somos. La UIA P está consolidando varios procesos de mejoramiento institucional y curricular que le permitirán seguir siendo uno de los modelos universitarios más sólidos en la región (Universidad Iberoamericana Puebla, 2015).

Actualmente la UIA P cuenta con una oferta de 30 programas de licenciatura, 17 programas de maestría, tres programas de doctorado y atiende a alrededor de 4,400 alumnos.

2.7 Misión y visión

La UIA P, institución de educación superior de la Compañía de Jesús, tiene como misión formar hombres y mujeres profesionales, competentes, libres y

comprometidos para y con los demás; generar conocimiento sustentado en su excelencia académica y humana, en diálogo con las distintas realidades en las que ésta inmersa, para contribuir a enfrentar las diversas formas de desigualdad y exclusión social con el fin de promover el desarrollo sostenible teniendo como horizonte la construcción de una sociedad más justa y humanamente solidaria.

Arrraigados en el modelo educativo ignaciano, junto con su misión, la visión que orienta su sentido y quehacer cotidiano es ser una universidad de referencia por su calidad formativa, de investigación y articulación social, especialmente del Sur de México, con base en su pensamiento crítico, en sus propuestas formativas innovadoras y en la pertinencia de sus programas y proyectos, desde el paradigma de una globalización incluyente y solidaria (Misión y visión de la UIA P).

La Universidad Iberoamericana Puebla tiene un proyecto académico sustentado en dos pilares: calidad académica y compromiso social. Se le llama genéricamente *formación integral*.

Como se mencionó en párrafos anteriores, siendo integrante del SUJ la UIA P, asume que: entre una de las estrategias educativas para hacer posible este proyecto académico, es la implementación de planes de estudio que quieren formar en competencias (Hernández, 2008: p. 18).

Consideramos que detrás de la propuesta universitaria jesuita plasmada en su misión y visión hay una idea de persona que se propone formar: personas íntegras, justas, solidarias y compasivas. Que se vayan haciendo cada vez más conscientes de su dignidad y la de los otros, con un ejercicio de su profesión impulsado por valores, “personas útiles con espíritu de servicio”, “no formar a los mejores del mundo, ¡sino a los mejores para el mundo! (Adolfo Nicolás, S. J.).

Pensamos que no sobra decir aquí, que llegué a la UIA P en el curso de primavera del año 1990, fui profesora de asignatura durante cuatro años y en 1994 ingresé

como académica de tiempo completo al Centro de Información Académica, Biblioteca Pedro Arrupe S.J., trabajé dieciséis años en dicho centro, en el año 2010 me asignaron al Área de Reflexión Universitaria y hace aproximadamente dos años al Departamento de Humanidades.

Actualmente, como profesora de la asignatura de LEA, pienso que en las circunstancias actuales, para que la UIA P pueda estar “a la altura de los tiempos”, se necesita que todos los trabajadores universitarios (docentes, alumnos, personal administrativo, de vigilancia y mantenimiento), nos involucremos y empeñemos, desde nuestros lugares, en sacar adelante el proyecto educativo en el que estamos insertos.

Como se vio, en el presente capítulo tratamos de delinear el proyecto de la UIA P. Y es en este contexto, donde se desarrolla la investigación y propuesta del programa de la asignatura LEA.

Capítulo 3. ¿Qué leen? ¿Para qué leen? ¿Cómo y cuándo leen? los jóvenes al ingresar a la UIA P

Introducción

Propios y extraños coincidimos en que la cultura lectora en México es poco alentadora y que contados son los jóvenes que llegan a la universidad con el hábito de la lectura.

Las lecturas que han realizado los jóvenes hasta antes de su llegada a la universidad han sido, casi siempre, de carácter académico, es decir, las lecturas realizadas a lo largo de su formación, la mayoría de las veces, han sido impuestas por la escuela y no realizadas de manera espontánea o por recreación. Los jóvenes han leído por “obligación para el estudio”, es decir, por “deber académico”.

Arenzana y García (2000), confirman lo anterior refiriendo que numerosos estudios acerca de la valoración que los niños y jóvenes otorgan a la lectura y a la escritura, registran una influencia negativa de las prácticas escolares: es común que los niños y jóvenes asocien a la lectura con obligación, evaluación, rendimiento escolar, investigación, etc. Casi siempre enfatizan más la parte instrumental, relacionada con situaciones propiamente académicas, que con elementos recreativos y afectivos. Lo anterior es bastante coherente si se considera que durante muchos años la enseñanza y la práctica del lenguaje se ha centrado más en atender la “forma” que su significación cognoscitiva y afectiva, es decir se les pide leer sobre situaciones ajenas a su interés y realidad, generando con ello que la lectura se practique de forma mecánica y no para comunicar ideas y sentimientos (p. 63).

Por su parte Nava, G.N. y García, C. (2009), sostienen que la lectura se identifica con “tarea, deberes, situaciones tediosas y poco gratificantes y en mucho menor medida, se le asimila al ocio, diversión y bienestar personal” (p. 45).

En las conclusiones de su investigación (Nava, G.N. y García, C. 2009), se confirmó que los estudiantes de licenciatura otorgan poca importancia a la lectura de textos no académicos y que la lectura por placer no es una práctica común entre los estudiantes universitarios (p. 58).

Por otro lado, se piensa en el contexto universitario que los jóvenes de primer ingreso han cursado doce o más años de estudios con anterioridad, por lo que sus prácticas lectoras serán excelentes.

Además que el capital económico, escolar, social y cultural que han adquirido a lo largo de sus estudios, aunado a su entorno familiar y educativo con el que ingresan a la universidad, es suficiente para que desarrollen prácticas lectoras que les permitan alcanzar las competencias establecidas en el currículo universitario de la UIA P. Esto no siempre es así.

Debido a lo anterior, la presente investigación tuvo como objetivo conocer, el cómo, dónde, cuándo, por qué y para qué realizan sus prácticas de lectura los estudiantes de primer ingreso de la UIA P.

Consideramos que saber sobre los hábitos lectores de los muchachos –objetivo de la encuesta– nos ayudará a pensar en cómo mejorar las condiciones de promoción de la lectura dentro de la biblioteca universitaria, como la implementación de espacios agradables de lectura.

Comprender el contexto en el que se encuentran los alumnos respecto a sus prácticas lectoras, nos ayudará a reflexionar en cómo mejorar el programa. Y de alguna manera, responder a los desafíos en cuanto a la información y comunicación en la que se mueven los estudiantes.

Una vez identificada la información, los resultados serán de gran utilidad para para planear las actividades del programa de la asignatura de LEA, para que, en la medida de lo posible los alumnos adquieran la competencia deseada.

El estudio se apoyó en una encuesta por cuestionario, puesto que la “encuesta es una herramienta fundamental para el estudio de las relaciones sociales, útil como técnica de obtención de información además como instrumento explicativo” (Gutiérrez, 2009).

El trabajo que presentamos es de tipo descriptivo. Las encuestas nos dan resultados objetivos y es labor del investigador interpretarlas y valorarlas. Por lo que la metodología utilizada combina estrategias cuantitativas y cualitativas.

Ahora bien, resaltemos algunas ventajas que en opinión de Gutiérrez Valencia, ofrece la encuesta por cuestionario:

“Variedad y flexibilidad en las aplicaciones; Comparabilidad al permitir contrastar los resultados de forma directa y objetiva; Desarrollo tecnológico a través de la automatización de los sistemas de levantamiento, codificación, captura, validación, procesamiento y presentación de la información; Comprensión al permitir que los investigadores y estudiosos puedan comprender con facilidad el método de trabajo y las implicaciones de los procedimientos y resultados; Precisión al conocer el nivel de exactitud de los resultados; La encuesta presenta resultados con un alto índice de costo/eficiencia” (Gutiérrez 2011: p. 31).

3.1 Materiales y métodos

El universo o población de estudio para la investigación fueron los estudiantes de nuevo ingreso de la UIA P, de las licenciaturas que se imparten en ella.

Al haber realizado con alumnos inscritos en las diversas licenciaturas de la universidad, nos permitió tener una visión inédita y global del asunto.

Se encuestaron a alumnos de nuevo ingreso de dos períodos, dando un total de 334 cuestionarios.

Para codificar, sistematizar y analizar la información recopilada a través de los cuestionarios se diseñó una base de datos que facilitó el análisis y comparación de las diversas variables y categorías establecidas en el desarrollo del estudio.

El asunto de la investigación abarcó dos categorías:

Una de orden cuantitativo: Sexo, edad, profesión y ocupación de sus padres licenciatura a la que ingresan, tiempo y frecuencia dedicado a la lectura, asistencia a las bibliotecas, tiempo dedicado a la lectura, etcétera.

Otra de orden cualitativa: Percepción sobre la lectura de los estudiantes, utilidad y aplicación de la lectura en su vida cotidiana, lecturas favoritas y aburridas, factores y experiencias que estimulan o inhiben sus prácticas lectoras, etcétera.

La realidad a investigar fueron las prácticas lectoras de los estudiantes universitarios de primer ingreso de la UIA Puebla, a lo largo de dos períodos escolares:

Primavera 2013

Otoño 2013

El trabajo quedó circunscrito al estudio de las prácticas de lectura de los estudiantes de nuevo ingreso de la UIA P.

La encuesta fue exploratoria, descriptiva y explicativa, recogiendo la información de manera personalizada a través de la aplicación de un cuestionario.

Las licenciaturas que ofrece la UIA P están adscritas a departamentos: Departamento de Arte Diseño y Arquitectura, Departamento de Ciencias de la

Salud, Departamento de Ciencias e Ingenierías, Departamento de Ciencias Sociales, Departamento de Humanidades y Departamento de Negocios.

Cabe aclarar que los estudiantes encuestados pertenecen a diversas licenciaturas de la universidad, ya que la asignatura de LEA la cursan todos.

Las licenciaturas a las que pertenecen los alumnos que participaron en el estudio son:

Departamento de Arte, Diseño y Arquitectura

- Arquitectura
- Arte Contemporáneo
- Diseño de Interacción y Animación
- Diseño Gráfico
- Diseño Industrial
- Diseño Textil

Departamento de Ciencias de la Salud

- Nutrición y Ciencia de los Alimentos
- Psicología

Departamento de Ciencias e Ingenierías

- Ingeniería Automotriz
- Ingeniería Civil
- Ingeniería de Negocios
- Ingeniería en Logística
- Ingeniería Industrial
- Ingeniería Mecatrónica
- Ingeniería Mecánica

Departamento de Ciencias Sociales

- Ciencias Políticas y Administración Pública
- Derecho
- Economía y Finanzas
- Relaciones Internacionales
- Ciencias Ambientales y Desarrollo Sustentable

Departamento de Humanidades

- Comunicación
- Literatura y Filosofía
- Procesos Educativos

Departamento de Negocios

- Administración de Empresas
- Administración Turística y de la Hospitalidad
- Comercio Internacional
- Contaduría y Estrategias Financieras
- Dirección de Recursos Humanos
- Mercadotecnia
- Negocios Internacionales. (Universidad Iberoamericana Puebla, 2015)

Los estudiantes encuestados pertenecen a diversas licenciaturas ya que se los cuestionarios se realizaron en una asignatura de tronco común, que cursan todos los estudiantes de nuevo ingreso de la universidad.

A continuación se presentan los resultados que se derivan de esta investigación, especificando con datos y cifras los hallazgos encontrados en torno a las prácticas lectoras, para más adelante concluir con una interpretación de los resultados.

El instrumento diseñado para la investigación constó de tres categorías:

I. Datos sociodemográficos y socioeconómicos

En este primer apartado se les preguntó sobre su edad, la licenciatura que cursan, la escolaridad de sus padres, el estado de donde proceden, medio de transporte en el que llegan a la universidad y sobre su vivienda.

II. Tiempo Libre

La segunda categoría de preguntas fue en referencia a las actividades artísticas, deportivas, de tiempo libre y de pasatiempos.

III. Qué, cuánto y cuándo leen los estudiantes

Este tercer nivel del cuestionario tuvo relación con lo que más les interesa leer, el tiempo que le dedican a la lectura, cómo consultan el material que desean leer, como son libros, revistas, periódicos, historietas, y su actividad en las “redes sociales”, la utilidad que le dan a sus lecturas.

Con un total de 30 preguntas, de las cuales 11 son abiertas y 19 son preguntas de respuesta libre (Ver anexo 1).

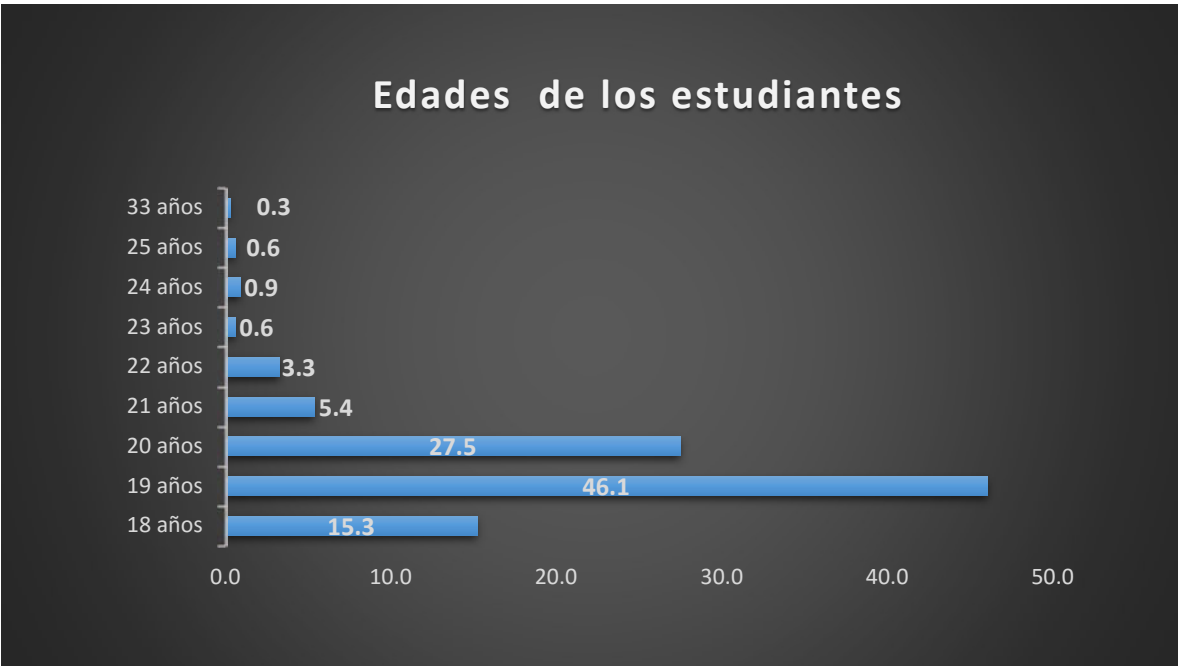
3.2 Resultados de la investigación

Los resultados que se presentan siguen el orden de la encuesta.

I Datos sociodemográficos y socioeconómicos

Edades de los estudiantes encuestados

Respecto a la edad de los estudiantes encuestados el 88.9% de los estudiantes de primer ingreso tienen edades que oscilan de los 18 a los 20 años. A estos jóvenes les tocó nacer en un tiempo de cultura digital, son los llamados “nativos digitales” que navegan en la red y encuentran la información que necesitan y se comunican en las “redes sociales” (gráfica 1).



Gráfica 1. Edades de los estudiantes encuestados

Sexo de los estudiantes encuestados

53.3% de los estudiantes encuestados corresponden al sexo femenino y 46.7% son de sexo masculino (gráfica 2).



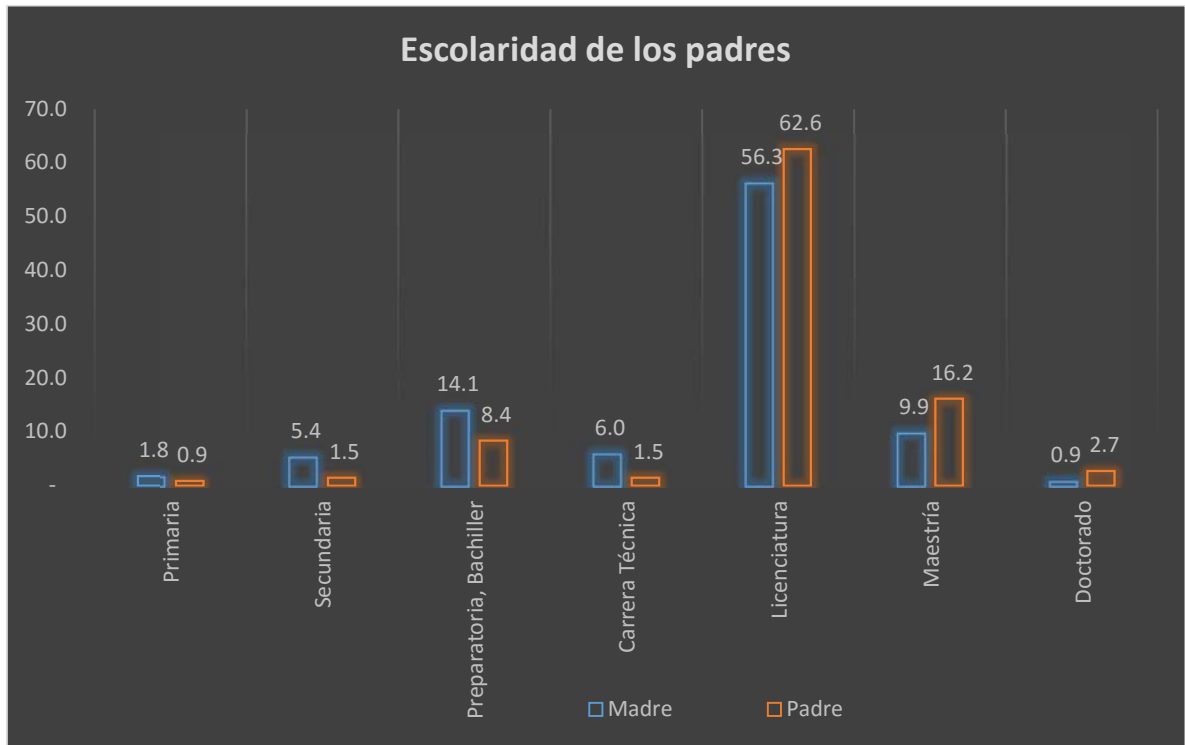
Gráfica 2. Sexo de los estudiantes encuestados

Escolaridad de los padres

Sin duda, existe una Influencia de la familia en el desarrollo del hábito de lectura y una directa relación entre la lectura hecha por sus padres en la niñez, por lo que se puede pensar que a mayor escolaridad de los padres, sus hijos contarán con el hábito y gusto por la lectura, pero los datos nos muestran que esto no es así.

Las madres del 56.3% de los estudiantes tienen licenciatura, el 14.1% preparatoria o bachiller, el 9.9% maestría, 5.4% secundaria, 1.8% con primaria y .9% doctorado, el resto que representa 5.7% no contestó esta pregunta. En el caso de los papas, 62.6% cuentan con licenciatura, con un 16.2% maestría, 8.4% preparatoria o bachiller, en doctorado con un 2.7%, y para secundaria y carrera técnica las dos con

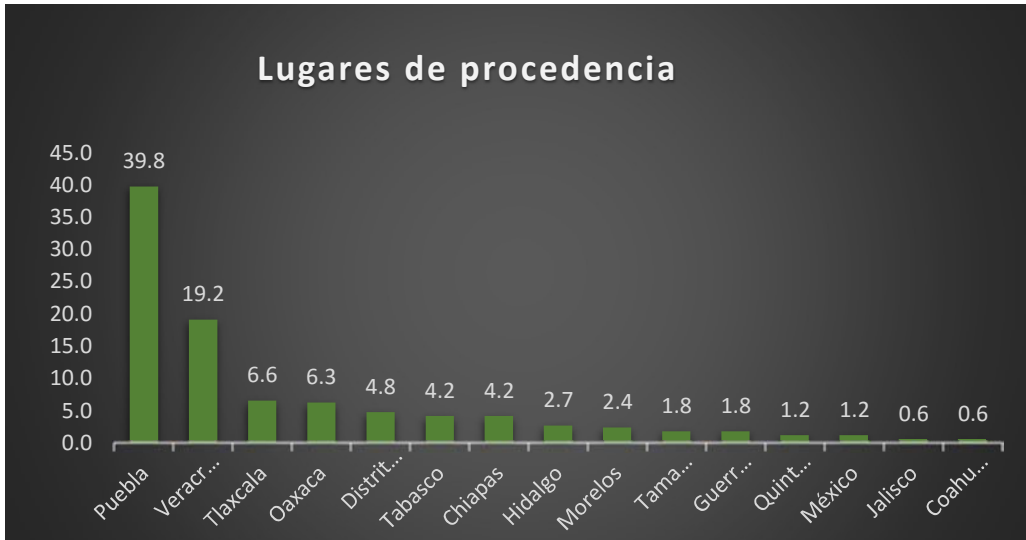
un porcentaje de 1.5%, el resto de encuestas no contestaron los alumnos (gráfica 3).



Gráfica 3. Escolaridad de los padres

Lugares de procedencia

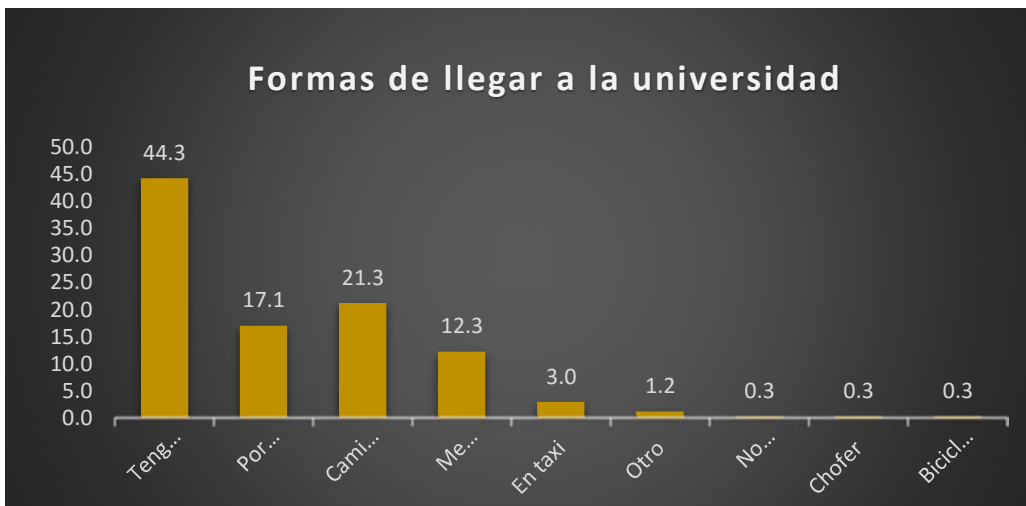
La mayor parte de población de los jóvenes que llegan a estudiar a la universidad proviene de estados aledaños a Puebla, lo que nos da una gran diversidad. Cabe señalar que el 39.8% de alumnos son del estado de Puebla, 19.2% del estado de Veracruz, Tlaxcala y Oaxaca 6.3% y 6.6% respectivamente, solo estos cuatro estados representan el 71.9%, el resto de los estados de procedencia se encuentran por debajo del 2.3% (gráfica 4).



Gráfica 4. Lugares de procedencia de los estudiantes

Formas de llegar a la universidad

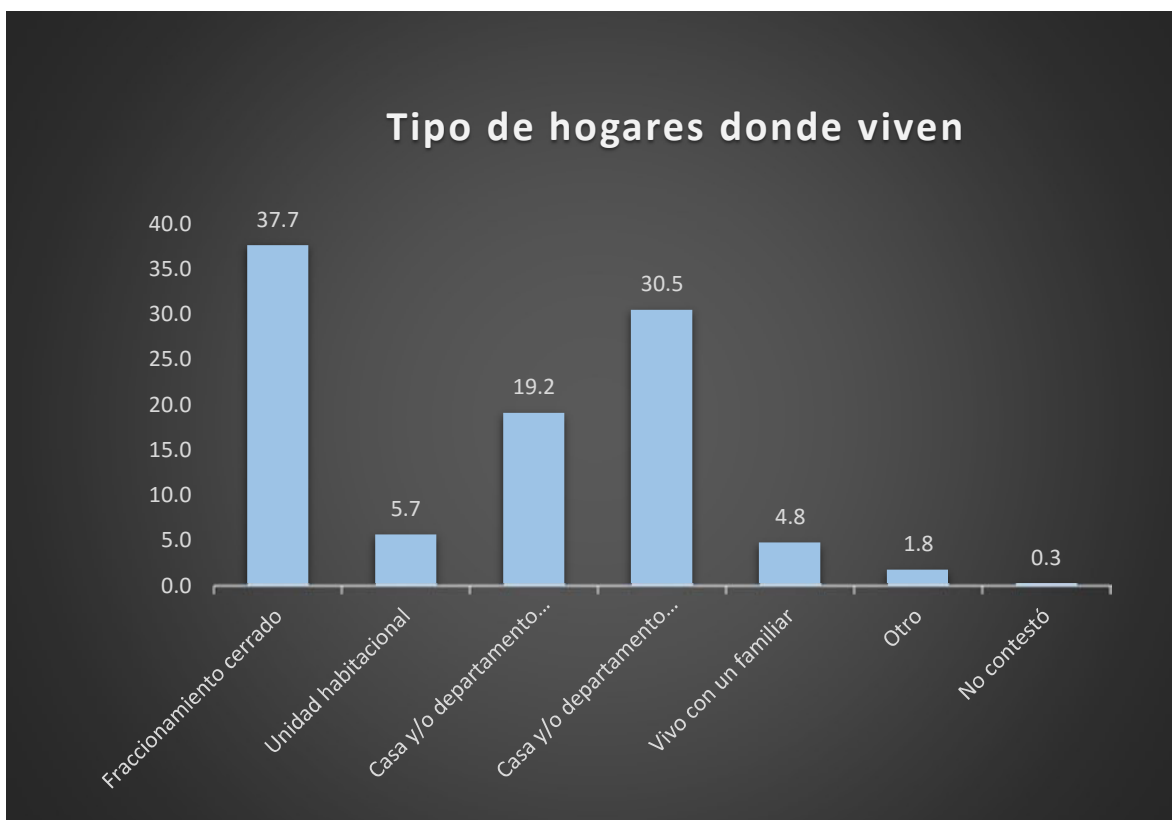
44.3% de alumnos dijo tener su propio auto; 21.3% de alumnos viven cerca de la universidad y llegan caminando; 17.1% de alumnos abordan un autobús, el 12.3 manifestó que los trae un familiar (gráfica 5).



Gráfica 5. Formas en que llegan los estudiantes a la universidad

Tipo de hogares donde viven los estudiantes

El 30.5% de los lugares donde viven los estudiantes encuestados son casa y/o departamento rentado; el 19.2% viven en casa y/o sola propios; 4.8% viven con un familiar, con el 5.7 en unidad habitacional. El grueso de los estudiantes vive en fraccionamientos cerrados 37.7% (gráfica 6).



Gráfica 6. Tipos de hogares donde viven los estudiantes

II Tiempo Libre

Deportes que practican los estudiantes

Cuando se les preguntó a los estudiantes si practicaban algún deporte el 56.3% contestó que sí y el 44 % dijo que no (gráfica 7). Principalmente el fútbol en un 15.9%; seguido de un 11.4% que manifestaron hacer ejercicio o asistir a un

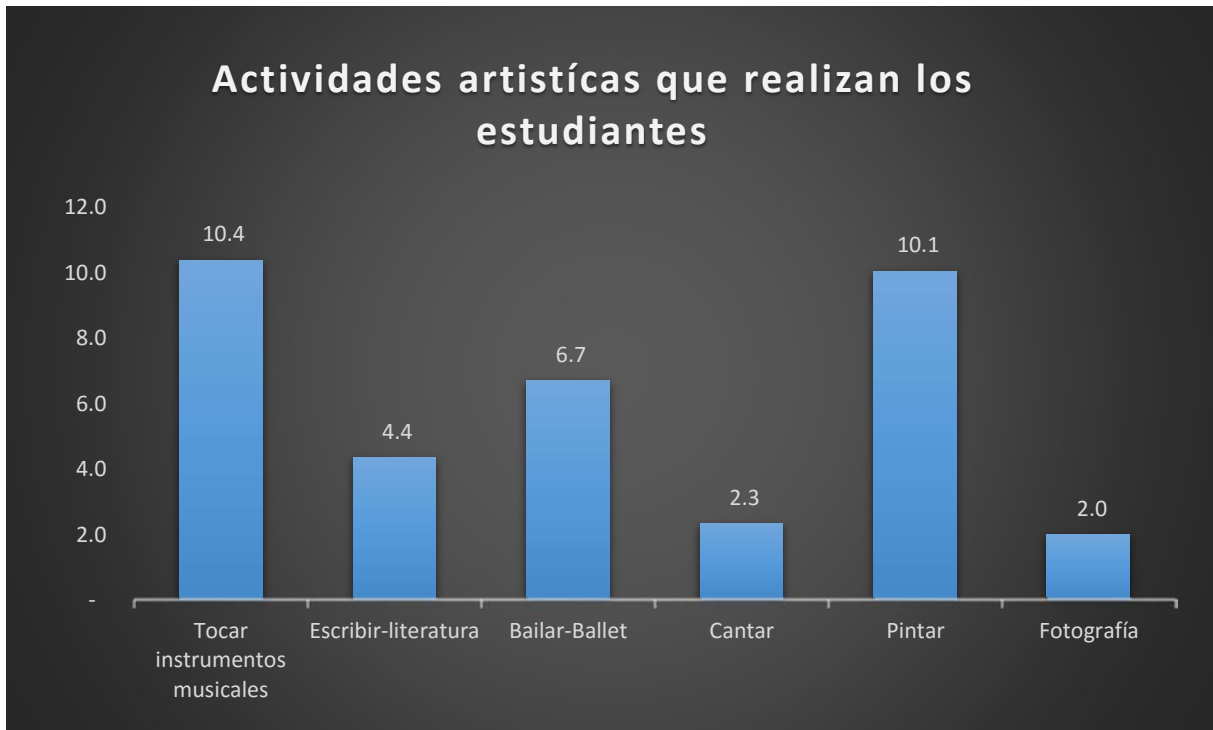
gimnasio; 3.6% corren, practican natación el 3.3%; un 3% los que juegan basquetbol; boxeo un 2.4%; el 1.4% volibol, el resto de los deportes son variados y no alcanzan cada uno de ellos el 1%



Gráfica 7. Porcentajes de estudiantes que practican algún deporte

Actividades artísticas que realizan los estudiantes

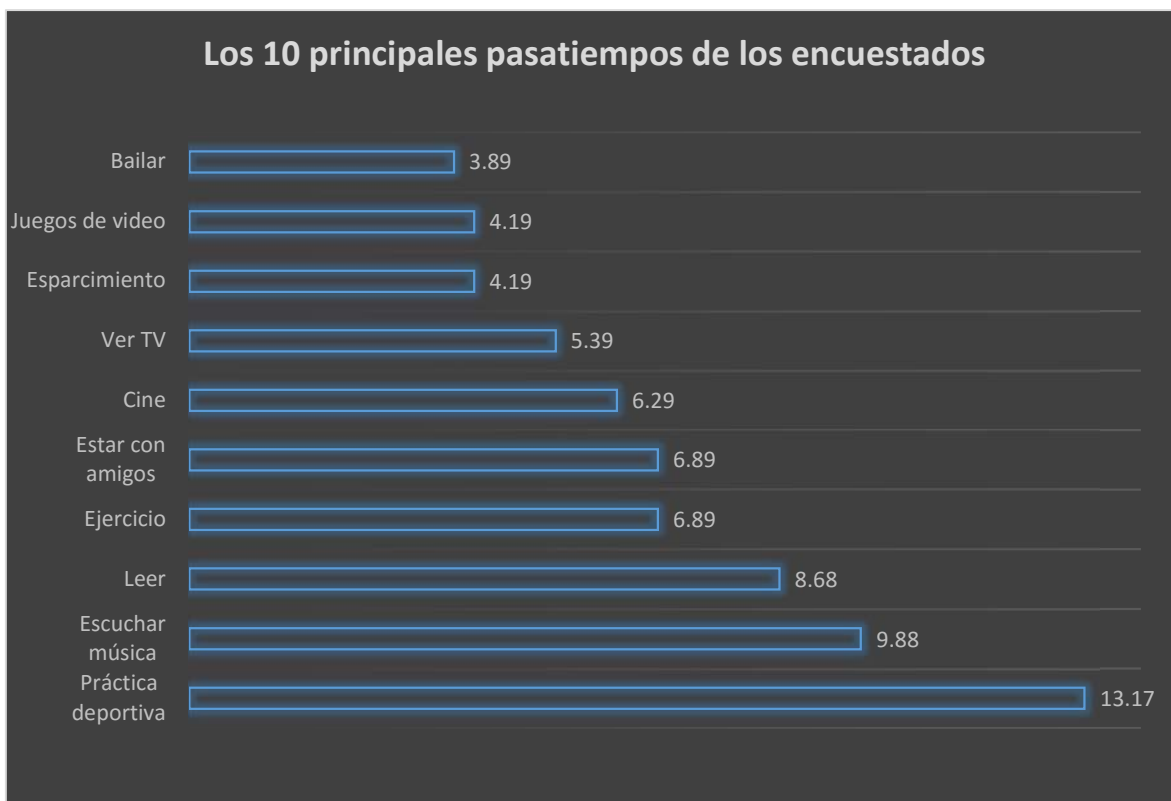
El 27.5% de los jóvenes encuestados, manifestó que practica una actividad artística, entre las que destacan la música con el 7.8%; con el mismo porcentaje la pintura, la danza y/o ballet el 6.3%. Escribir un 2.7% y el 1.2% fotografía (gráfica 8).



Gráfica 8. Principales actividades artísticas que realizan los estudiantes

Pasatiempos favoritos de los estudiantes

A continuación se enlistan los pasatiempos favoritos de los alumnos (gráfica 9).



Gráfica 9. Principales pasatiempos de los encuestados

Actividades realizadas por los estudiantes en su tiempo libre

Entre ellas las actividades realizadas por los estudiantes en su tiempo libre tenemos: (tabla 1).

Actividades realizadas	Frecuencia de respuestas	Porcentajes
Leer	48	14.37
Ejercicio	34	10.18
Hacer tarea y estudiar	32	9.58
Practicar deportiva	32	9.58
Escuchar música	26	7.78
Ver TV	21	6.29
Estar con amigos	21	6.29
Dormir-descansar	19	5.69

Esparcimiento	12	3.59
Cine	11	3.29
Juegos de video	10	2.99
Dibujar	9	2.69
Ver películas en casa	7	2.10
Tocar algún instrumento	5	1.50
Utilizar la computadora	4	1.20
No contestó	4	1.20
Salir al antro	3	0.90
Bailar	3	0.90
Cocinar	3	0.90
Natación	2	0.60
Facebook	2	0.60
Mi familia	2	0.60
Fotografía	2	0.60
Internet	1	0.30
Estar a solas	1	0.30
No contestó	4	1.20
Otros	20	5.99
Total	334	100

Tabla 1. Actividades realizadas por los estudiantes en su tiempo libre

III Qué, cuánto y cuándo leen los estudiantes

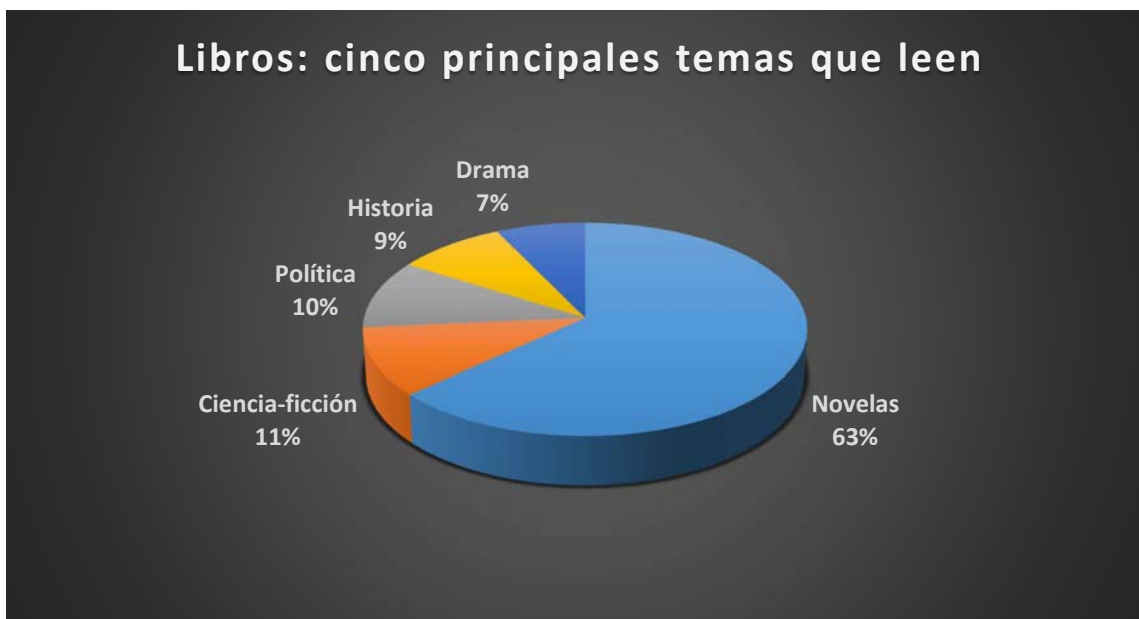
Temas que más les interesa leer

En la siguiente tabla se enlistan los 15 aspectos que más les interesa leer. Se observa que el 83.5% de alumnos leen libros de novela, ciencia ficción y política (tabla 2 y gráfica 10).

Temas que más les interesa leer	Frecuencias
Novelas	79
Ciencia-ficción	13
Política	13

Historia	11
Drama	9
Ficción	8
Romance	8
Literatura universal	7
De todo	6
Filosofía	6
Suspense	6
Fantasía	5
Psicología	5
Autos	4
No contestó	8

Tabla 2. Temas que más les interesa leer



Gráfica 10. Cinco principales temas que les interesa leer

Tiempo que dedican a la lectura de libros

Las prácticas de las lecturas de los jóvenes, sus habilidades de obtener información, aprender, comunicarse, socializar y entretenerse son diferentes a las de otras generaciones. A pesar de eso su actividad lectora aún es en forma física. ¿Cómo aprovechar esa situación desde la biblioteca? Una sala de lectura informal y con gran cantidad de novelas, haría falta en la biblioteca.

En cuanto al tiempo que le dedican a la lectura de libros va de menos de una hora a cuatro horas (tabla 3).

Tiempo que dedican a la lectura de libros (horas al día)		
Horas	Frecuencia de respuestas	Porcentajes
Menos de una hora	77	27.60
1 hora	92	32.97
2 horas	61	21.86
3 horas	13	4.66
4 horas	9	3.23
más de 4 horas	2	0.72
No contestó	25	8.96
Total	279	100.00

Tabla 3. Tiempo que dedican a la lectura de libros

Formas de consultar libros

En su mayoría los alumnos consultan sus libros en forma física (tabla 4).

Consulta de los libros	Frecuencia de respuestas	Porcentajes
Electrónico	45	13.47
Físico	191	57.19
Total	334	100.00

Tabla 4. Formas de consultar libros

Periódicos que leen

El 43.1% de alumnos leen principalmente los periódicos: Reforma, La Jornada y El Sol de Puebla (tabla 5).

¿Cuáles periódicos lees?		
	Frecuencias	Porcentajes
Reforma	17	15.89
La Jornada	12	11.21
El Sol de Puebla	10	9.35
El Universal	8	7.48
El Economista	7	6.54
Universal	5	4.67
Milenio	4	3.74
Excelsior	3	2.80
Proceso	3	2.80
Record	3	2.80
Aristegui	2	1.87
El Financiero	2	1.87
El Mundo	2	1.87
El Mundo de Orizaba	2	1.87
El Sol de Tlaxcala	2	1.87
Esto	2	1.87
Heraldo	2	1.87
Síntesis	2	1.87
Tabasco hoy	2	1.87
Subtotal	90	84.11

Tabla 5. Principales periódicos que leen los estudiantes

Temas que más les interesa leer en los periódicos

El 66.8% de alumnos mencionó que lee revistas y el 43.1% periódicos. Entre los temas que más les interesa leer en los periódicos están los deportes, la política y las noticias (tabla 6 y gráfica 11).

Temas que más les interesa leer en los periódicos	Frecuencias	Porcentajes
Deportes	26	19.85
Política	24	18.32
Noticias	21	16.03
Economía	8	6.11
Nacionales	5	3.82
Todo	5	3.82
Actualidad	3	2.29

Información internacional	3	2.29
Negocios	3	2.29
Cultura	2	1.53
Finanzas	2	1.53
Policíaca	2	1.53
Situación actual	2	1.53
Sociales	2	1.53
Universal	2	1.53

Tabla 6. Temas que leen en los periódicos



Gráfica 11. Temas que leen en los periódicos

Formas de consultar los periódicos

Como vemos, la consulta de los periódicos aún es de forma física (tabla 7).

Consulta de los periódicos	Frecuencias	Porcentajes
Electrónico	49	41.2
Físico	70	58.8
Total	119	100.0

Tabla 7. Forma de consultar los periódicos

Títulos de las revistas que principalmente leen

El 66.8% de alumnos leen las siguientes revistas (tabla 8).

Revistas	Frecuencias	Porcentajes
Muy interesante	24	14.72
Vogue	19	11.66
Proceso	16	9.82
National Geographic	11	6.75
Cosmopolitan	4	2.45
Elle	4	2.45
15 A 20	3	1.84
Algarabía	3	1.84
Automóviles	3	1.84
Entrepreneur	3	1.84

Tabla 8. Títulos de las revistas más leídas

Temas que más les interesa leer en revistas

Resulta significativo ver los temas que más les interesa leer en revistas (tabla 9).

Temas que más les interesan en revistas	Frecuencias	Porcentajes
Moda	39	19.12
Deportes	13	6.37
Negocios	7	3.43
Autos	6	2.94
Música	5	2.45
Sociales	5	2.45
Científicos	4	1.96
Política	4	1.96
Salud	4	1.96
Arquitectura	3	1.47
Arte	3	1.47
Automóviles	3	1.47
Belleza	3	1.47
Ciencia	3	1.47
Cultura	3	1.47

Espectáculos	3	1.47
Tecnología	3	1.47
De todo	3	1.47

Tabla 9. Temas que más les interesa leer en revistas

Tiempo que le dedican a la lectura de revistas

Es considerable el dato en cuanto al tiempo que le dedican a la lectura de las revistas los estudiantes encuestados (tabla 10).

Tiempo que le dedican a la lectura de revistas	Frecuencias	porcentajes
Diario	10	7.75
Por lo menos una vez a la semana	34	26.36
Por lo menos una vez al mes	57	44.19
Otros	28	21.71

Tabla 10. Tiempo que le dedican a la lectura de revistas

Formas de consultar revistas

Sus consultas a las revistas siguen siendo de forma física, por lo que se puede implementar que durante el curso de LEA se realicen visitas a la sala de la hemeroteca de la biblioteca universitaria. (tabla 11).

Consulta de las revistas	Frecuencias	Porcentajes
Electrónico	42	24.56
Físico	129	75.44
Total	171	100.00

Tabla 11. Formas de consultar las revistas

Temas que más les interesa leer en libros

El 61.7% de alumnos leen los siguientes textos académicos (tabla 12).

Temas que más les interesa leer en libros	Frecuencia	Porcentaje
Relacionados con mi carrera	32	18.18
Filosofía	9	5.11
Ingenierías	9	5.11
Nutrición	9	5.11
Psicología	8	4.55
Ciencia	7	3.98
Política	7	3.98
Arquitectura	6	3.41
Derecho	6	3.41
Mercadotecnia	6	3.41
Negocios	6	3.41
Investigaciones	5	2.84
Finanzas	4	2.27
De todo	4	2.27
Científicas	3	1.70
Comunicación	3	1.70
Subtotal	124	70.45

Tabla 12. Temas que más les interesa leer en libros

Tiempo que le dedican a la lectura de libros

El tiempo que le dedican a la lectura de los libros oscila de menos de una hora a tres horas principalmente (tabla 13).

Tiempo que le dedican a la lectura de libros	Frecuencias	Porcentajes
Menos de una hora	48	27.59
1 hora	54	31.03
2 horas	42	24.14
3 horas	11	6.32
4 horas	3	1.72
más de 4 horas	1	0.57
Otro	15	8.62
Subtotal	174	100.00

Tabla 13. Tiempo que le dedican a la lectura de libros

Temas que más les interesa leer del Twitter

Por el nivel socio-económico de los alumnos se infiere que todos los jóvenes encuestados tienen acceso a una computadora y servicios de internet, cuentan con una computadora personal (laptop) y teléfonos celulares.

También se da por hecho que los jóvenes que llegan a la universidad dominan la tecnología, son “nativos digitales” o de la generación web.

Así, el 69.8 % de los alumnos dijo tener Twitter; Facebook un 90.1% y 56.9% tiene correo electrónico, estos medios son utilizados de la siguiente forma (tabla 14).

Temas que más les interesa en Twitter	Frecuencias	Porcentajes
Noticias	31	27.19
De todo	20	17.54
Deportes	10	8.77
Sociales	12	10.53
Chistes	7	6.14
Datos curiosos	6	5.26
Amigos	5	4.39
Chismes	5	4.39
Política	5	4.39
Varios	4	3.51
De mi carrera	3	2.63
Frases	3	2.63
Moda	3	2.63
Subtotal	114	63.69

Tabla 14. Temas que les interesa leer en Twitter

Tiempo que le dedican a la lectura en Twitter

El tiempo que le dedican a Twitter va de tres a menos de una hora principalmente (tabla 15).

Tiempo que le dedican al Twitter	Frecuencia	Porcentaje
Menos de una hora	61	31.12
1 hora	45	22.96
2 horas	35	17.86
3 horas	23	11.73
4 horas	13	6.63
más de 4 horas	9	4.59
Otro	10	5.10
Subtotal	196	100.00

Tabla 15. Tiempo que le dedican al Twitter

Temas que les interesa leer en Facebook

El Facebook lo utilizan para comunicarse con sus amigos, para leer de todo, noticias, sociales, etcétera (tabla 16).

Temas que más les interesa leer en Facebook	Frecuencias	Porcentajes
Amigos	29	22.66
De todo	19	14.84
Noticias	17	13.28
Sociales	14	10.94
Chismes	10	7.81
Lo social	9	7.03
Fotografía	6	4.69
Amistades	5	3.91
Chistes	5	3.91
Deportes	4	3.13
Varios	4	3.13
General	3	2.34

Tareas	3	2.34
Subtotal	128	100.00

Tabla 16. Temas que les interesa en Facebook

Tiempo que le dedican al Facebook

En cuanto al tiempo que le dedican al Facebook se observa que es de menos de una hora a más de cuatro horas (tabla 17).

Tiempo que le dedican al Facebook	Frecuencias	Porcentajes
Menos de una hora	54	21.43
1 hora	54	21.43
2 horas	60	23.81
3 horas	38	15.08
4 horas	19	7.54
más de 4 horas	16	6.35
Otro	11	4.37
Subtotal	252	100.00

Tabla 17. Tiempo que le dedican al Facebook

Temas que más les interesa leer en el correo electrónico

Para tener una idea del uso del correo electrónico se les preguntó sobre lo que más les interesaba de él (tabla 18).

Temas que más les interesa en el correo electrónico	Frecuencias	Porcentajes
Correos académicos	62	50.41
Correos de todo tipo	22	17.89
Correos de noticias	9	7.32
Correos personales	6	4.88
Correos de ofertas	5	4.07
Correos sociales	4	3.25
Correos importantes	3	2.44

Documentos	2	1.63
Ninguno	2	1.63
Actualización de tramites	1	0.81
Archivos importantes	1	0.81
Correos de mi familia	1	0.81
Correos del banco	1	0.81
Páginas de diseño	1	0.81
Política	1	0.81
Spam	1	0.81
Transferencias	1	0.81
Subtotal	123	100.00

Tabla 18. Temas que más les interesa leer en el correo electrónico

Tiempo que le dedican a la lectura del correo electrónico

El tiempo que le dedican al correo electrónico es entre dos horas a menos de una hora (tabla 19).

Tiempo que le dedican al correo electrónico	Frecuencias	Porcentajes
Menos de una hora	88	59.06
1 hora	39	26.17
2 horas	11	7.38
3 horas	2	1.34
4 horas	1	0.67
más de 4 horas	3	2.01
Otro	5	3.36
Subtotal	149	100.00

Tabla 19. Tiempo que le dedican al correo electrónico

Temas que más les desagrada leer

Entre los temas que más les desagrada leer, el 82.34% afirmó que les desagrada leer temas de política, de violencia y de chismes (tabla 20).

Temas	Porcentajes
Política	20.80

Otro	8.76
Violencia	7.66
Chismes	6.57
Historia	5.47
Religión	5.11
Filosofía	4.38
Ficción	3.65
Terror	2.92
Economía	2.92
Matemáticas	2.55
Psicología	2.55
Amarillistas	2.19
Novelas	2.19
Literatura	2.19

Tabla 20. Temas que más les desagrada leer

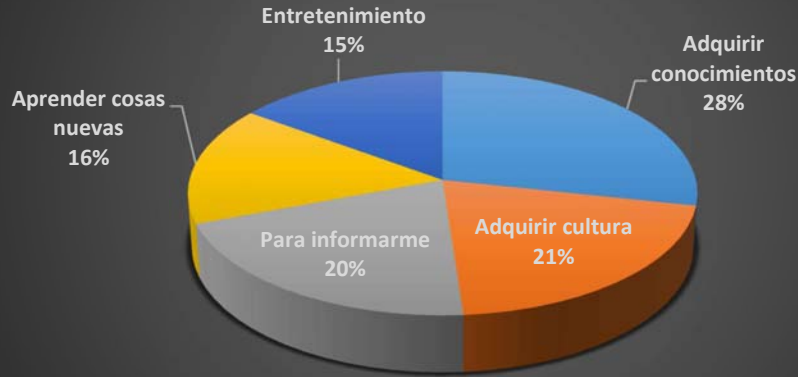
Motivos por los que leen

Ante la pregunta ¿Para qué o por qué leer libros? Los alumnos refieren que leen para adquirir conocimientos, cultura, para estar informados (tabla 21 y gráfica 12).

¿Para qué o por qué leer?	Frecuencias	Porcentajes
Adquirir conocimientos	36	12.90
Adquirir cultura	26	9.32
Para informarme	26	9.32
Aprender cosas nuevas	20	7.17
Entretenimiento	19	6.81
Porque me gusta	16	5.73
Ampliar vocabulario	14	5.02
Para conocer	11	3.94
Ser más culto	10	3.58
Para saber más	8	2.87
Cultivarme	7	2.51
Mejor lectura y ortografía	7	2.51
Por interés	7	2.51
No contestó	16	5.73
Subtotal	223	79.93

Tabla 21. Motivos por los que leen

¿Para qué o por qué leer?



Gráfica 12. Motivos por los que leen

Lugares favoritos de lectura

En lo que concierne al lugar donde los estudiantes prefieren realizar su lectura el 38.35% su cuarto; 19.55% en la casa; con 15.79% en su cama; el jardín 7.89%, en el parque 5.64%; 4.89% en ningún lugar en particular y en la sala 4.14 % (tabla 22).

¿Cuál es tu lugar favorito para leer?		
	Frecuencias	Porcentajes
Mi cuarto	102	38.35
La casa	52	19.55
Mi cama	42	15.79
El jardín	21	7.89
Parque (lugares abiertos)	15	5.64
Ninguno en particular	13	4.89
La sala	11	4.14
Otro (baño, playa)	7	2.63
Biblioteca	2	0.75
Café	1	0.38
Total	266	100.00

Tabla 22. Lugares favoritos para leer

Títulos de los libros más leídos

Aquí, los títulos de libros más leídos (tabla 23).

Título del libro
El Psicoanalista
Cien años de soledad
El alquimista
El principito
Orgullo y prejuicio
Cien años de soledad
Como agua para chocolate
Harry Potter
La sombra del viento
Padre rico, padre pobre
Mil novecientos ochenta y cuatro
Cumbres borrascosas
Desde mi cielo
El conde de Montecristo
El niño de la pijama de rayas
El perfume
El príncipe
El secreto

Tabla 23. Títulos de los libros más leídos

Autores más leídos por los estudiantes

Entre los autores más leídos, sobresalen Gabriel García Márquez, Paulo Coelho y J.K. Rowling (tabla 24).

Autores	Porcentajes
Gabriel García Márquez	8.94
Paulo Coelho	8.09
J.K. Rowling	4.26
John Katzenbach	3.83
Nicholas Sparks	3.83

Edgar Allan Poe	2.98
Jane Austen	2.55
Maquiavelo	2.55
Ángeles Mastretta	1.70
Haruki Murakami	1.70
Homero	1.70
Isabel Allende	1.70
Carlos Fuentes	1.28
Denisse Dresser	1.28
Federico Moccia	1.28
Herman Hesse	1.28
Stephen King	1.28
William Shakespeare	1.28
Alejandro Dumas	0.85
Cornelia Funke	0.85
Subtotal	53.19

Tabla 24. Autores más leídos por los estudiantes

Usos que le dan a lo que leen

En lo que se refiere al uso que le dan a lo que leen. El 36 % respondió para aplicarlo a la vida, es decir 55 alumnos; 51 respondieron que para uso académico; 19 para adquirir conocimientos (gráfica 13 y tabla 25).



Gráfica 13. Uso que le dan los jóvenes a lo que leen

¿Qué uso le das a lo que lees?		
	Frecuencia	Porcentajes
Aplicarlo en mi vida	55	18.39
Académico	51	17.06
Adquirir conocimientos	19	6.35
Formación personal	15	5.02
Cultura general	14	4.68
Entretenimiento	13	4.35
En pláticas	12	4.02
Lo uso para informarme	11	3.68
Ninguno en particular	9	3.01
Aprender más	8	2.68
Recreación	7	2.34
Ampliar vocabulario	4	1.34
Lo comparto (en general)	3	1.00
Para reflexionar	3	1.00
Lo aplico con amigos y familiares	2	0.67
Conocer	2	0.67
Didáctico	2	0.67
Guardarlo	2	0.67
Mucho uso	2	0.67
Aprender ortografía	2	0.67
Subtotal	236	78.93

Tabla 25. Uso que le dan a lo que leen

Prioridades que tiene la lectura en su vida cotidiana

Entre las prioridades que externaron sobre las prácticas de su lectura en la vida cotidiana tenemos (tabla 26).

¿Qué prioridad tiene la lectura en tu vida cotidiana?		
	Frecuencia	Porcentajes
Mucha prioridad	39	13.1
No mucha prioridad	34	11.4
Importante	24	8.1

Muy importante	22	7.4
Muy poca	12	4.0
Media	10	3.4
Bastante	8	2.7
No es prioridad	8	2.7
Ninguna	7	2.4
Poca prioridad	7	2.4
En mis tiempos libres	6	2.0
Alta	5	1.7
Básica	5	1.7
Más o menos	4	1.3
Subtotal	191	64.3

Tabla 26. Prioridades de la lectura en su vida cotidiana

3.3 Interpretación de los resultados

En sus más de 30 años de funcionamiento, en la UIA P, se han realizado investigaciones de diversa índole con sus estudiantes, pero explícitamente sobre sus hábitos lectores no se tiene conocimiento. Por lo que esta encuesta es muy oportuna, debido a que nos permitió conocer la realidad sobre la lectura de los jóvenes que ingresan a la universidad y a trabajar en la asignatura de LEA dentro de la propuesta de “educación basada en competencias”.

Aunque cabe decir que los resultados obtenidos no deben generalizarse, debemos verlos siempre en un contexto social particular. Con la aplicación del cuestionario me fue posible reconocer la problemática ante la que me encuentro como profesora de LEA. Sus resultados me aportaron elementos para diseñar, planear e implementar el programa.

Como se vio, las lecturas que los jóvenes han realizado al llegar a la universidad son principalmente por obligaciones escolares, es decir, lecturas útiles para la escuela, por lo que el binomio lectura – escuela se hace patente. Por lo que pensamos que el afán normativo y prescriptivo respecto a la lectura debe hacerse

a un lado, para favorecer la formación de jóvenes que lean convencidos de que esta los ayudará a ser mejores personas.

Los alumnos, como se ha dicho anteriormente saben el valor de la lectura pero no están motivados. Sólo la utilizan porque saben que con ella adquieren conocimiento o los ayuda a solucionar problemas. Son pocos los que leen por placer y distracción. Es así que nuestra tarea formar lectores que busquen y disfruten la lectura recreativa.

La encuesta nos muestra que los jóvenes universitarios leen de modo diferente a las generaciones anteriores, la irrupción de la red de internet en el espacio público y privado de las personas ha significado que sus lecturas sean en las pantallas de sus celulares, Tablet y laptops. ¿Por qué no desarrollar colecciones en otros formatos en la biblioteca universitaria?

Una limitante de la encuesta sin duda fue el reducido número de preguntas, pensando que no debía aplicarse un cuestionario muy largo, quedaron fuera de las preguntas asuntos relacionados con la lectura crítica y analítica, por ejemplo.

Sin duda, la aplicación de cuestionarios tiene sus limitaciones, ya que algunas preguntas no fueron contestadas debido a que sólo se entregó el cuestionario para que lo respondieran libremente, porque no se trataba de hacer evidente sobre si leían o no y qué tanto lo hacían. En algunas tablas de resultados no se contabilizaron los casos en donde los alumnos no respondieron.

Pero una oportunidad que nos dio esta investigación es la de difundir los resultados con las autoridades de la Biblioteca P. Pedro Arrupe SJ de la UIA P, para mejorar este espacio nodal de toda universidad.

Por otro lado, es necesario vincular y crear alianzas de colaboración y apoyo entre los profesores de LEA y de investigación de los departamentos con la biblioteca.

Para finalizar sólo resta afirmar que a pesar de las limitaciones de tiempo, las investigaciones sobre las prácticas lectoras de los jóvenes universitarios, son invaluable para alcanzar lo que pretendemos: lograr que los alumnos fortalezcan su hábito lector.

Capítulo 4. La lectura en la asignatura de LEA a la luz de la Pedagogía Ignaciana

Introducción

Una vez investigado sobre las prácticas lectoras de los estudiantes de nuevo ingreso de la UIA P, la propuesta es crear un programa desde la Biblioteca universitaria y la asignatura de LEA, para ayudarlos a mejorar su lectura y de alguna manera, enfrentar la “crisis” lectora con la que llegan a la universidad, tratando de que no sólo lean un poco más en cantidad sino en calidad, adquiriendo, en lo posible, la competencia de la lectura crítica.

Seguros de que la lectura juega un papel decisivo en la formación integral de los futuros profesionistas. La investigación nos ayudó no sólo a conocer el problema sino también a proponer un plan de actividades que los refuerce a trabajar la competencia deseada.

Entre algunas de las habilidades de lectura que se espera posean los jóvenes universitarios están la capacidad de síntesis, análisis, comprensión y discriminación hacia la literatura específica del área de conocimiento que estudian, de crítica y reflexión a partir del diálogo. Por lo que, éstos requieren de ciertas competencias para realizar lecturas para sus investigaciones durante su estancia en la universidad.

De acuerdo con la opinión de Arenzana y García (2000), la lectura es un acto de comunicación en el que intervienen diferentes habilidades a desarrollar, veamos:

Es un elemento esencial en la enseñanza total del lenguaje, la práctica cotidiana y placentera del acto lector estimula la capacidad de expresión, despierta la sensibilidad estética y creativa, propicia la actitud de diálogo y contribuye al desarrollo intelectual y afectivo.

Sin olvidar la interrelación y dependencia entre ellas, las habilidades de comunicación son posibles de clasificarse en dos rubros: De comprensión (escuchar y leer); de expresión (hablar y escribir) (p. 21).

Partiendo de la certeza de que el acto lector no siempre debe ser “obligado” debemos darnos a la tarea de crear una cultura que identifique al libro no sólo con la lectura sistemática y crítica sino también con una lectura placentera.

La lectura, no sólo estará ligada a un proceso formal de enseñanza – aprendizaje sino debemos despertar en los jóvenes universitarios el interés por leer, informarse y recrearse.

Ya que, “nunca será lo mismo llevar a cabo una lectura por obligación, como tarea e incluso como castigo, que por gusto o recreación, o como una búsqueda personal de aprender más y descubrir pensamientos de otros”. (Arenzana, A. García, A., 2000: p. 15).

Aunque el problema rebasa los límites de la universidad, pensamos que corresponde a los profesores realizar acciones para que los alumnos reconozcan el potencial transformador que tendrá la lectura en sus vidas, para que descubran los beneficios del saber y de la cultura a través de los libros.

Para lograrlo, es necesario, trabajar un “Programa de fomento de la lectura”, cuyo objetivo sea promover la lectura recreativa para más adelante desarrollarla de forma crítica y reflexiva.

Con la confianza de que “el lector adquiere una serie de capacidades que las personas no lectoras jamás podrán adquirir, ya que generalmente la persona que ha desarrollado un hábito lector tiene una mayor capacidad de autoconfianza, desencadena los recursos necesarios para obtener vivacidad lingüística y mental,

capacidad de lirismo, de fantasía, y genera una capacidad de comprensión de pensamientos abstractos y de lenguajes con un alto grado de complicación estética” (Rodríguez y Novell 2006: p. 46).

Además en opinión de Rodríguez y Novell (2006) los lectores en general, cuentan con una serie de características como:

El lector es una persona capaz de enfrentarse al mundo y a sí mismo para conocerse.
Desarrolla una capacidad de aventura, de viaje maravilloso, superior a otros seres humanos.
El lector es un ser más amable e integrado en la naturaleza.
Tiene más capacidad de integración con otros seres humanos.
Un lector es una persona que gana espontaneidad, soltura; un lector se acostumbra a elaborar mejor sus pensamientos y sus conocimientos del universo.
Un pensamiento bien estructurado y elaborado repercute directamente en una correcta y rica expresión hablada y escrita.
Un buen lector aprende a analizar y profundizar en sus sueños, valores y objetivos.
Un lector es capaz de analizar y trabajar mejor sus emociones, pues aprende a verlas desde fuera y verlas expresadas en los conflictos íntimos de los personajes.
El lector amplía el universo lingüístico y, como consecuencia, hablará y escribirá con naturalidad y seguridad.
Aprende a leer sus actitudes en los otros y, como consecuencia, el autoconocimiento de sí es más directo, seguro y certero.
La lectura aleja el tedio.
La lectura hace que la ignorancia no sea osada y hace que el ser humano sea más tolerante.
La lectura hace que el ser humano sea capaz de ver con mayor claridad el mundo y/o aleja preocupaciones innecesarias.
El lector tiene las claves del mundo en sus manos, pero también adquiere la capacidad de usarlas en los momentos necesarios (pp. 46-47).

Por su parte, Arenzana y García, (2000) abonan a la importancia que tiene la lectura refiriendo que:

Cuando una persona lee, desarrolla habilidades a aptitudes que le serán de gran utilidad en diferentes momentos de su vida: ejercita la atención, la concentración y la memoria; agudiza las capacidades de observación, de asociación, de análisis y de síntesis; establece vínculos causales y explicativos; incrementa su vocabulario; mejora su capacidad de expresión; realiza abstracciones; soluciona y asimila nueva información, además de poner en práctica su capacidad para seguir secuencias [...] Quien lee con sistematicidad, es alguien que se otorga a sí mismo la oportunidad de disfrutar, de aprender, de conocerse, de descubrir y de sorprenderse (p. 18).

Y, Felipe Filiberto Martínez (2003), atinadamente afirma: “Leer nos cambia, nos hace pensar, elimina las fronteras, nos llena de optimismo, nos hace libres, leer es un placer” (p. 2).

Por todo lo anterior, en este apartado nos centraremos en la propuesta de Programa de actividades desde la asignatura de LEA (Lectura y Expresión Académica) para trabajar en la “práctica de la lectura” como un aporte al desarrollo de la competencia de comunicación en los alumnos de primer ingreso de la UIA P, que ayude a desarrollar las nuevas competencias de comunicación y lectura necesarias para los estudiantes universitarios que ingresan a las licenciaturas ofertadas por la universidad.

Es necesario decir que los estudiantes requieren de la lectura, como una importante herramienta para casi todas sus actividades universitarias, de ahí la pertinencia de esta propuesta.

4.1 Formación de lectores universitarios

De acuerdo con Argudín (1999), es válido decir que la Educación Superior reconoce la importancia de la lectura puesto que gran parte de la información que el alumno obtiene y se utiliza en el aula se encuentra en los textos escritos, a la vez admite que la lectura propicia un proceso de formación integral y que la habilidad de leer se incrementa a medida que el alumno se desarrolla integralmente.

Es por ello que las actividades académicas y profesionales en la universidad imponen nuevas demandas al modo de leer: como un proceso de interpretación y construcción por parte del lector, que requiere del desarrollo de habilidades específicas y no como la decodificación ni la reproducción literal de los mensajes.

En la universidad ningún aprendizaje puede darse sin una profunda comprensión de la lectura. Por profunda, entiende Argudín, el diálogo con el autor, la resolución de los problemas lectores por medio del pensamiento crítico, la adecuación del propio nivel de cultura a los contenidos, la reflexión sobre lo que el texto dice, la traducción de realidad a códigos y viceversa. Es decir, que el alumno esté preparado para definir de qué trata el texto y qué quiere el autor demostrar, analizar cómo lo demuestra, desarrollar conceptos, extraer información, valorarla, utilizarla como guía en los procesos de razonamiento, llegar a conclusiones propias y desde criterios seguros tomar una posición frente a los diferentes textos escritos.

Argudín argumenta que diversas disciplinas y escuelas de interpretación han hecho hincapié en el papel activo que desempeña el lector y afirman que la lectura no es la simple reproducción literal del mensaje, sino que al leer se construye un 'objeto conceptual'. El significado no es una propiedad del texto que el lector deba develar sino que es el lector quien construye desde su propia experiencia y circunstancia el significado de lo que lee.

La lectura no sólo proporciona información sino también experiencias, creencias y valores. Todo texto (incluyendo los escritos científicos) expresa no sólo información desconocida para el lector sino que comunica la experiencia humana amasada con ideas y sentimientos, acompañada con fantasías y deseos, envuelta en conceptos y acciones. El texto es la entrega de una realidad viva que puede contener múltiples matices y formas (pp. 22-23).

El reto entonces es realizar un programa de lectura durante las ocho semanas/32 horas, aproximadamente medio curso regular de la materia de LEA que deben acreditar todos los alumnos de las licenciaturas.

Cabe decir que la propuesta camina en el referente de Michel Petit:

Un escritor, un ilustrador no encuentra lectores, jóvenes o menos jóvenes, a partir de lo que él imagina que son las necesidades o expectativas de éstos, sino dejándose

trabajar por su propio deseo, por su propio inconsciente, por el adolescente o el niño que fue. Dejándose llevar también por las cuestiones del presente. Nunca es cuestión de encerrar a un lector en un casillero, sino más bien de lanzarle pasarelas, o mejor aún de darle ocasión de fabricar sus propias pasarelas, sus propias metáforas. No lo olvidemos, el lector no consume pasivamente un texto; se lo apropia, lo interpreta, modifica su sentido, desliza su fantasía, su deseo sus angustias entre las líneas y los entremezcla con los del autor. Y es allí, en toda esa actividad fantasmagórica, en ese trabajo psíquico, donde el lector se construye (Petit, 2006: p.27).

Hemos retomamos para la propuesta algunas ideas de los investigadores españoles Rodríguez y Novell (2006) que en su libro *Animando a animar. Tenemos un plan: cómo estimular el goce lector*, refieren:

Animar a leer y a escribir. Animar a escuchar y a amar las palabras es abrir una ventana al deseo de conocer el mundo [...] El relato debe estar incrustado en la vida de las personas que lo consumen. Cuando la historia, el cuento, el verso (la palabra literaria, en fin) llega en el momento necesario, es cuando comprendemos su valor, su fuerza. Si la lectura es un mero hecho de entrenamiento o un pasatiempo sin valor es muy difícil que un ser humano llegue a la conclusión de lo necesaria y vital que es. Como el alimento sustenta al cuerpo, las historias, las palabras son el alimento de nuestro espíritu [...] Así, cuando hablamos de animación a leer debemos pensar que la misión del que anima no es otra cosa que la de ayudar en ese viaje al interior, o al mundo que representa cada libro. De manera que el animador debe estar al lado del que se inicia para ayudarlo a hacer el viaje por las palabras. La mirada con la que veamos el mundo es una base fundamental para hacernos lectores. Así, una persona que anime a leer debe propiciar que aprendamos a mirar, a ver las cosas que no sólo se perciben con los ojos (p. 36).

Por otro lado, a la hora de invitar a los alumnos a participar en las actividades se tendrá en cuenta que siempre debe tratarse de crear un ambiente agradable y que nunca se intente obligar a nadie a participar involuntariamente. Ya que animar es “hacer que se produzca el deseo de abrir un libro y leerlo, nunca como un acto impositivo o como una actividad que hay que cumplir en la biblioteca o en el aula” (Rodríguez y Novell 2006: p. 49).

Otro elemento que debemos tomar en cuenta para “animar” a la lectura, es la sinceridad, puesto que cuando se comunica un texto literario al otro, es fundamental que “los narradores, los bibliotecarios y los maestros transmitan aquellos textos de los que estén totalmente convencidos y seducidos” (Rodríguez y Novell 2006: p. 49).

En fin, aunque la lectura tiene muchas funciones prácticas como buscar información, adquirir conocimientos sobre alguien o algo, conocer un dato especial, entender la forma en que funciona algo, la manera de elaborar un objeto, saber sobre algún lugar, personaje o etapa histórica, ocupar momentos de ocio de esparcimiento y recreación, etc., siempre tendrá la virtud de *reproducir emociones y sentimientos y de compartir la experiencia de otras personas* (p. 50).

Como hemos visto, leer es una capacidad humana que se adquiere y desarrolla a lo largo de toda la vida.

Por lo que es necesario propiciar un lugar y un tiempo en la vida universitaria de los estudiantes donde tengan la oportunidad de incorporar en sus conocimientos las habilidades de lectura y escritura académicas, así como de lectura por ocio, diversión y placer.

Crear un espacio de cordialidad que los ayude en su formación lectora, es el sentido que cobra la asignatura de LEA.

Por otro lado la propuesta de programa de LEA se tratará de llevar a cabo desde la pedagogía ignaciana.

4.2 Paradigma pedagógico ignaciano

Frente a otras propuestas educativas, la Compañía de Jesús, tiene un sello distintivo en su propuesta educativa denominada pedagogía jesuita o pedagogía ignaciana, caracterizada por su “enfoque personalizado” y que, con base en los escritos de Ignacio de Loyola, el aporte de muchos jesuitas y experiencia de siglos, se cristaliza como la práctica educativa y pedagógica propia de los jesuitas. La “Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús” es el referente principal de los colegios y universidades confiados a la Compañía de Jesús (Vázquez, 2006: p. 6).

El paradigma pedagógico ignaciano se concibe como “momentos” de un proceso pedagógico epistemológico y significan desarrollos secuenciales e interactivos del proceso educativo, orientados y dirigidos por el educador, que se concretizan, en un proceso pedagógico sistemático, los valores y principios que fundamentan una visión o manera de ver la vida, a las personas, al mundo, etc. Cuya aplicación en el aula tiene como fin ayudar a lograr la formación integral del estudiante (Vázquez, 2006: p. 11).

Vásquez sostiene que de los documentos, *Características de la educación de la Compañía de Jesús y Pedagogía ignaciana. Un planteamiento práctico*, surgen los elementos claves para la elaboración de una propuesta educativa propia de las instituciones educativas jesuitas contemporáneas.

Por su parte, Vincent Duminuco, (1997) confirma que para alcanzar las metas como educadores en la propuesta jesuita, se requiere una pedagogía que permita “formar hombres y mujeres para los demás” en un mundo posmoderno donde muchas fuerzas se oponen a ese propósito.

Se necesita un modelo de cómo proceder para promover la meta de la educación jesuítica, un paradigma que hable del proceso de enseñanza-aprendizaje y que tenga significado y aplicación práctica en el salón de clases.

Algunas características cruciales de tal pedagogía –a decir del jesuita– son:

- Se deben formular las cuestiones humanas a través de un proceso de infusión, y no como el agregado a un currículo de por sí ya sobrecargado.
- Frente a una excesiva acumulación de conocimiento extraído de lecciones y demostraciones, o de una cansada memorización, el modelo pedagógico debe incluir experiencia, reflexión y acción.

- Un paradigma pedagógico ignaciano completo debe considerar el contexto del aprendizaje, así como hacer explícito el proceso pedagógico que lo rige. Debe apuntar, además, los modos de alentar la apertura al desarrollo, incluso antes de que el estudiante haya completado cualquier ciclo de aprendizaje individual, a través de la evaluación. De modo que se incluyen cinco pasos: contexto, experiencia, reflexión, acción y evaluación.
- En el paso crucial de este proceso de reflexión, se articulan la memoria, la comprensión, imaginación y sentimientos para captar el significado y valor esencial de lo que se estudia, para descubrir su relación con otros aspectos del conocimiento y de la actividad humana y para apreciar sus implicaciones en la búsqueda permanente de la verdad y libre acción.
- Así, la reflexión es el proceso por el cual emerge el sentido en la experiencia humana, al entender más claramente la verdad que se estudia; al entender las fuentes de las sensaciones o reacciones que se experimentan; al alcanzar la comprensión personal de los eventos, ideas, verdad o distorsión de la verdad; al profundizar en la comprensión de las implicaciones de lo captado por sí mismo y por otros; al arribar a cierta comprensión de quién se es y de quién se puede llegar a ser en relación con otros (pp. 92-93).

Siguiendo al jesuita colombiano Vásquez (1997), diremos que la propuesta educativa se concreta a partir del perfil ideal del alumno de las instituciones educativas jesuitas.

Sostiene que una propuesta educativa posee cuatro elementos constitutivos que son los que validan la amplitud y profundidad de una teoría: la visión, el camino, las herramientas y la gestión.

La visión, muestra el horizonte y fundamenta los principios y valores ignacianos que hacen posible el acto educativo como algo novedoso y enriquecedor. El camino es

la forma pedagógica para llevar al aula de clase los principios y valores ignacianos. Las herramientas son los instrumentos personalizados que, de modo activo y concreto, permiten compartir la visión con los alumnos y alumnas de las instituciones educativas confiadas. La gestión permite que esta propuesta educativa se haga realidad a partir del liderazgo ignaciano y el servicio de calidad (p. 103).

La teoría educativa (inspiración) se sustenta filosóficamente en una antropología centrada en la persona, incluyendo la perspectiva de género, y se basa en una epistemología constructivista.

La pedagogía (el camino) se fundamenta principalmente en la experiencia de los ejercicios espirituales ignacianos, se diferencia claramente de la metodología y se concreta en los siguientes elementos:

Acompañamiento y seguimiento personal. Es una de las notas más distintivas de la pedagogía ignaciana. Consiste en recorrer, junto con el alumno, todo el proceso necesario para el logro de su crecimiento personal.

La pedagogía ignaciana es el camino por el que los profesores acompañan a los alumnos en su crecimiento y desarrollo. Incluye una perspectiva del mundo, de la vida, y una visión específica de la persona ideal que pretende formarse. Es un proceso consciente y dinámico, en el cual cada uno de sus pasos se integra de tal manera que se afectan e interactúan en su transcurso, promoviendo así un crecimiento constante en las personas o grupos de personas e instituciones, que modifica siempre, de alguna manera, la realidad involucrada. Se desarrolla en cinco momentos o pasos sucesivos: *Situar la realidad en un contexto; experimentarla vivencialmente desde la realidad; reflexionar sobre esa experiencia; actuar de manera consecuente; evaluar la acción y el proceso seguido.*

Contexto del aprendizaje. El docente debe y necesita conocer el mundo del estudiante, de igual forma, debe conocer el contexto social, político, económico, cultural, religioso, etc. en el cual el acto educativo tiene lugar.

La experiencia. La experiencia ignaciana va más allá de la comprensión puramente intelectual. Se pide que la totalidad del hombre, mente, corazón y voluntad, se implique en la experiencia educativa. Las dimensiones afectivas del ser humano han de quedar tan involucradas como las cognitivas, porque si el sentimiento interno no se une al conocimiento intelectual el aprendizaje no moverá a la acción.

La experiencia humana puede ser directa: en el contexto académico se presenta en las relaciones interpersonales. También puede ser indirecta: en el contexto académico la experiencia directa no siempre es posible.

La reflexión. Con el término reflexión se quiere expresar la reconsideración seria y ponderada de un determinado tema, experiencia, idea, propósito o reacción espontánea, en orden a captar su significado más profundo. Por lo tanto, la reflexión es el proceso mediante el cual emerge a la superficie el sentido de la experiencia.

Entre los procesos de reflexión distinguimos dos operaciones fundamentales: entender y juzgar.

Entender es descubrir el significado de la experiencia. Es el chispazo que ilumina lo que se presentaba en penumbras en la percepción sensible. Es lo que permite al sujeto conceptualizar, formular hipótesis, conjeturar, elaborar teorías, dar definiciones.

Juzgar (verificar) es emitir un juicio, verificar la adecuación entre lo entendido y lo experimentado, entre la hipótesis formulada y los datos presentados por los sentidos.

La reflexión colectiva ofrece la posibilidad de reforzar, desafiar y estimular la reconsideración, permitiendo una mayor seguridad en la acción que va a realizarse y la oportunidad de crecer en comunidad.

La acción. El paradigma pedagógico ignaciano enseña que la reflexión está unida indisolublemente con la acción en una vida humana comprometida.

La evaluación. El paradigma pedagógico ignaciano, a través de la evaluación, conduce a la búsqueda de resultados, a que las cosas se hagan de manera efectiva, y a que siempre se busque la excelencia. Por evaluación se entiende la revisión de la totalidad del proceso pedagógico seguido a lo largo de cada uno de los pasos del paradigma, para verificar y ponderar en qué medida se ha realizado y, por otra parte, en qué grado se han logrado los objetivos perseguidos, en términos de cambio y transformación personal, institucional y social.

Principios pedagógicos personalizados. La educación centrada en la persona se encamina a inculcar la libertad del alumno/a hasta que llegue a ser autónomo y responsable. Para ello se basa en los siguientes principios pedagógicos: La singularidad de la persona, la libertad y autonomía, la actividad y creatividad, la socialización de la persona, la dimensión trascendente, la normalización (supone que todos los principios anteriores están armonizados por este criterio).

La propuesta metodológica consiste en el uso de aquellos instrumentos o herramientas metodológicos más apropiados y personalizados que permitan llevar a cabo, en el aula de clase, el paradigma pedagógico ignaciano. Se presentan varias herramientas como: la prelección, repetición, unidades de aprendizaje, proyectos pedagógicos o de aprendizaje, mapas conceptuales, problemas significativos, núcleos temáticos y dinámicas para el trabajo de grupos. (pp. 104-114).

En la carátula de la asignatura y el syllabus (anexos 2 y 3), es posible observar lo dicho en los párrafos anteriores.

En ambos anexos se ve la propuesta pedagógica presentada cuyo objetivo es apoyar a los alumnos a aprender de una mejor manera, a comprometerse con el estudio y a interesarse por la lectura.

Estamos convencidos de que la educación superior jesuítica es una apuesta válida para la formación integral de los estudiantes, por lo que trabajar a la luz de la Pedagogía Ignaciana la asignatura de LEA, nos ofrece la oportunidad de comprender el método y planear de forma más efectiva las actividades del curso.

Leer y escribir con atención, poder analizar los textos académicos, adquirir las habilidades para acceder y difundir la información, la capacidad de emitir juicios críticos con discernimiento, comunicarse de una mejor manera, obtener nuevas ideas en el ámbito de su profesión, serán entre otras cosas los objetivos últimos del programa de LEA.

Conclusiones

Sobre las preguntas que nos planteamos al inicio de esta investigación los jóvenes que ingresan a la UIA P, leen mucho más en forma digital, están leyendo en otros lugares que no son los libros, (laptop, celulares tablets).

Lamentablemente no cuentan con el hábito de la lectura y tienen problemas para entender lo que leen, les cuesta trabajo comprender, analizar y sintetizar lo que leen.

Alentada por lo que la Dra. Ramírez Leyva que nos aconseja: “la lectura y los públicos lectores deben ser considerados como una de las problemáticas de estudio de nuestra disciplina bibliotecológica” y que “los profesionales de la bibliotecología en México, deben participar de manera decidida en actividades relacionadas con el fomento de la lectura”, pensamos que las investigaciones sobre las prácticas lectoras en los jóvenes universitarios deben seguirse trabajando en UIA P, no sólo desde los profesores de LEA sino también desde la biblioteca universitaria.

Si leer es un diálogo interno y personal entre el lector y el autor de lo leído, es entender lo que el escritor nos quiso decir, es una re-creación, una experiencia viva, un gozo, una actividad cultural, un camino por recorrer, un ejercicio intelectual de memoria e imaginación.

Si leyendo sentimos, nos divertimos, disfrutamos, imaginamos, soñamos, aprendemos, pensamos, convivimos con los autores, nos asombramos, edificamos y porque no, nos hacemos más humanos. ¿Por qué no invitar a todos a leer?

Tenemos la certeza de que aprender a leer y escribir no implica contar con el hábito de la lectura, sino que este debe fomentarse a lo largo de toda la vida. Las actividades de leer y escribir son paralelas, por lo que se pueden realizar

alternadamente, dedicar un tiempo a la lectura nunca será “tiempo perdido” sino un tiempo ganado a la vida.

Con relación a la lectura digital, coincidimos con la investigadora Margarita Castellanos, cuando refiere que la irrupción de la red internet en el espacio público y privado de las personas ha significado a su vez una mutación de la lectura y de la escritura a nivel mundial. Y que para algunos, la consecuencia es la muerte ineluctable del libro como se conoce en la actualidad, mientras que para otros la red internet es la esperanza de una democracia planetaria al multiplicar las capacidades creadoras, comunicativas y sociales de los “ciudadanos internautas”. Por lo que la lectura digital es una esperanza a la democratización anhelada, y al derecho a leer y escribir.

A nuestro juicio, el futuro la lectura de los jóvenes será una combinación de ambos formatos, sin embargo apostamos por la presencia dominante de los textos electrónicos en las prácticas de lectura futuras y es necesario proporcionarles las herramientas necesarias.

Mi experiencia como profesora de LEA me dice que poco a poco, los jóvenes irán privilegiando el formato digital o electrónico por sobre el impreso pero la lectura no desaparecerá, sólo se realizará de otra forma, los jóvenes que llegan a la universidad leen de manera diferente a como lo hacíamos los adultos, ahora su lectura es digital (textos electrónicos). Por lo que sin tono apocalíptico, el libro y la lectura, como se conoce en la actualidad ya cambió. Leer en una pantalla implica un cambio radical en las prácticas de la lectura, transforma la relación de los libros con las nuevas generaciones.

Es claro que la escritura y la lectura han desafiado el tiempo y son insustituibles, a lo largo de la historia, estas dos actividades culturales, individuales y sociales de los seres humanos, han respondido, entre otras cosas, a la gran necesidad de comunicarnos. Por lo que debemos trabajar con los alumnos, sobre la importancia

de la lectura útil para estar informados, comunicados, aprender y gozar estéticamente, como lo hicieron las generaciones pasadas.

Si bien existe entre los jóvenes el convencimiento y legitimidad de que la lectura es una actividad de gran importancia en su vida cotidiana, las lecturas que los jóvenes han realizado a lo largo de su vida son de tipo instrumental, es decir la han utilizado para adquirir conocimientos o solucionar problemas. Un reducido número de estudiantes son los que leen por placer o por distracción.

En el imaginario social, la lectura se asocia fundamentalmente con la escuela, por lo que se deben pensar en propuestas que amplíen el espectro en el que la lectura tenga presencia más allá de los objetivos escolares.

Las cifras que arrojan las encuestas no son alentadoras pero no nos derrotan. Ante la problemática mostrada en los resultados de la investigación realizada entre los jóvenes universitarios de la UIA P, estamos de acuerdo con las investigadoras de la UAEM citadas al inicio de este trabajo, es necesario concentrar esfuerzos para el fomento de la lectura por placer y recreación en los espacios educativos donde se ha desvirtuado este valor y que tiende a concebirse el acto de leer como una obligación para el estudio y deslindar esta actividad de las obligaciones y tareas académicas.

Todos aquellos que estemos interesados en la formación de lectores universitarios críticos, analíticos, activos y participativos, debemos poner especial cuidado en las formas de motivarlos e invitarlos a la lectura, “porque no se nace lector, el lector se hace a través de la propia vida”.

Por otro lado, de realizar las actividades a la luz de la pedagogía propuesta, se espera lograr una mejora en el proceso de lectura de los estudiantes a lo largo de su vida universitaria, además de convencerlos de que la lectura no es aburrida y tediosa.

Está la “esperanza activa” de que llevando a cabo los pasos del paradigma pedagógico ignaciano se lograran los objetivos planteados en la propuesta de “animación a la lectura”.

Convenzámonos pues de lo dicho por Argüelles, “apoyemos a los jóvenes a escribir libre y autónomamente sobre lo que cada quien experimentó en su práctica íntima como lector”.

A comunicarnos, se aprende, por lo que es necesario fijar metas y crear situaciones y condiciones para que este aprendizaje se produzca con los estudiantes universitarios. Con objetivos claros, actividades que los animen y con una participación de los alumnos, idealmente estamos convencidos de que el programa de la asignatura LEA, los ayudará a adquirir la competencia de comunicación en un nivel universitario y así lograr parte de los objetivos planteados en esta tesis.

No olvidemos a Arenzana y García que nos dicen que cualquier acción de promoción de lectura tiene como objetivo final la formación de lectores autónomos, es decir, personas capaces de tener en cuenta diferentes opiniones, morales, sociales o intelectuales, pero que actúan de manera libre e independiente, de acuerdo con sus propios criterios, y que manifiestan actitudes analíticas y de diálogo con su entorno, a fin de cuentas ese es nuestro reto y tarea.

Finalmente, esta investigación cierra mi proceso del posgrado en Bibliotecología y Estudios de la Información, pero me abre un largo e interesante reto para seguir investigando sobre las prácticas lectoras de los alumnos que llegan a la universidad.

Obras consultadas

Académicos de la Universidad Iberoamericana León México, (2012) La persona que se forma y la persona que acompaña la formación en la pedagogía Ignaciana y la Educación Jesuita, Recuperado de:

http://www.ausjal.org/tl_files/ausjal/images/contenido/CARTA%20DE%20AUSJAL/Cartas%20AUSJAL%20PDF/Carta+37+Version+Final.pdf

Aguilar Pérez, Pedro, Cruz Lucila y Aguilar Cruz, Pedro (2014). El consumo editorial. Hábito de lectura en universitarios del Centro universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara. *Contextos Educativos*, 17, pp. 109-122.

Álvarez Zapata, Didier (2005). *Una mirada a los estudios de comportamiento lector en las bibliotecas públicas en América Latina*. México: CONACULTA, 56 p.

Arenzana, Ana y García, Aureliano (2000). *Espacios de lectura. Estrategias metodológicas para la formación de lectores*, México: CONACULTA/FONCA, 175 p.

Argudín, Yolanda (1999). La lectura hoy en la formación integral del alumno universitario, *Revista didac*, Órgano del Centro de Desarrollo Educativo de la Universidad Iberoamericana, No. 33 Primavera, pp. 22-23, México: UIA.

_____ (2000). La educación superior para el siglo XXI. *Revista didac*, Órgano del Centro de Desarrollo Educativo de la Universidad Iberoamericana, No. 36 Otoño, pp. 17-24, México: UIA.

Argüelles, Juan Domingo (2011) Escribir y leer en la universidad. Ritualidades de la autoridad textual y curricular, *Este país*, No. 242 junio. México. pp. 6-11.

AUSJAL, (2009). *Políticas y Sistema de Autoevaluación y Gestión de Responsabilidad Social Universitaria en AUSJAL*, Córdoba: Alejandría Editorial, 83 p.

Bahloul, Joelle (2002). *Lecturas precarias: estudio sociológico sobre los "pocos lectores"*. México: F. C. E., 163 p.

Barthes, Roland (1987). *Sobre la lectura. El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Barcelona: Paidós, 357 p.

Basaldúa, Jorge (2013) (Coord.) *El sentido del Proceso educativo de los estudiantes de la Ibero Puebla*, Cuadernos de investigación No. 4, México: UIA Puebla, 61 p.

Berger Stassen, Kathleen (2009). *Psicología del desarrollo. Adultez y vejez*, España: Editorial médica panamericana, 910 p.

Carlino, Paula (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, Argentina: F.C.E., 200 p.

Casassus, J., (1997). Estándares en educación: conceptos fundamentales, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la calidad de la educación. Documentos.

Recuperado de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001836/183652s.pdf>

Castellanos Ribot, Margarita (2006). *Prácticas y representaciones sociales sobre la lectura en estudiantes de primer ingreso de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco*. Tesis Maestría, México: UNAM, 302 p.

Cavallo, Guglielmo y Chartier, Roger (2011). *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid: Taurus, 585 p.

Chávez, María Guadalupe (2002). *Práctica de la lectura en México y el libro como producto cultural*. Colima: Universidad de Colima, (Cuadernos Al texto; 2), 62 p.

Cassany, Daniel (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama, (Colección Argumentos; 341), 294 p.

_____, (2009). *Para ser letrados, Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós, 237 p.

Castrillón, Silvia (2014). *El derecho a leer y a escribir*, México: CONACULTA, 72 p.

Cerrillo, Pedro (2002). *Libros, lectores y mediadores*. España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 145 p.

Chartier, Anne Marie y Hébrard, Jean (2002). *La lectura de un siglo a otro. Discursos sobre la lectura (1980-2000)*. Barcelona: Gedisa, 205 p.

Chartier, Anne Marie, (2004). *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*, México: F.C.E., 219 p.

Claiborne, Robert (1982). *El nacimiento de la escritura*. México: Time-Life, 160 p.

Coiro, Julie (2003). Comprensión de lectura en internet: ampliando lo que entendemos por comprensión de lectura para incluir las nuevas competencias. Recuperado de:

http://edu.edomex.gob.mx/WSLeer/Docs/Reflex_02_Compresion_de_lectura_en_internet.pdf

Comisión de Homólogos de Revisión Curricular del SEUIA ITESO (2003) Marco Pedagógico para la estructura curricular, México: UIA, 36 p.

Comisión Internacional para el Apostolado Educativo de la Compañía de Jesús (2001). *Características de la educación de la Compañía de Jesús*, Colección Pedagogía Ignaciana (1) México: ITESO, 110 p.

Conferencia de Provinciales de América Latina, *Proyecto Educativo de la Compañía de Jesús en América Latina*, Aprobado por la 11ª Asamblea de la CPAL, celebrada en Florianópolis, Brasil: 26-30 de abril de 2005, 22 p.

Consejo Internacional de la Educación de la Compañía de Jesús (2001). *Pedagogía Ignaciana. Un planteamiento práctico*, Colección Pedagogía Ignaciana (2) México: ITESO, 51 p.

Contreras Rodríguez, María de Lourdes (2015). *Lectura en voz alta en el aula como mediación del bibliotecario escolar*. Tesis Maestría, México: UNAM, 141 p.

Colomer, Teresa (2005). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. México: F. C. E., 280 p.

Consejo Nacional Para la Cultura y las Artes. (2006) *Encuesta nacional de la lectura. Informes y evaluaciones*, México: CONACULTA, 277 p.

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (2008). *México Lee. Programa de fomento para el libro y la lectura*. México: CONACULTA, 19 p.

Contreras Rodríguez, María de Lourdes (2015). *Lectura en voz alta en el aula como mediación del bibliotecario escolar*. Tesis Maestría, México: UNAM, 141 p.

Delgado, Araceli y Piastro, Estrella (2001). Las competencias en el marco de la UIA hoy, *Revista didac*, Órgano del Centro de Desarrollo Educativo de la Universidad Iberoamericana, No. 37 Primavera, pp. 2-3, México: UIA.

Farstad, Halfdan (2004). Las Competencias para la vida y sus repercusiones en la educación, UNESCO.

Recuperado de:

<http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/Spanish/Organisation/Workshops/Background%20at-3-ESP.pdf>

Filosofía Educativa de la Universidad Iberoamericana, aprobada por el Senado Universitario en su Sesión No. 238, 7 de marzo de 1985, C.O. No. 155, 1º de abril de 1985, 31 p.

García Masip, Fernando (2007). Universidad y formas contemporáneas de juventud, *Revista didac*, Órgano del Centro de Desarrollo Educativo de la Universidad Iberoamericana, No. 49 Primavera, pp. 57-62, México: UIA. Recuperado de:

http://revistas.iberomex.mx/didac/uploads/volumenes/11/pdf/Didac_49.pdf

Garrido, Felipe (1999). *El buen lector se hace, no nace*. México: Ariel Practicum, 113 p.

Gil Coria, Eusebio (ed.) (1999). *La pedagogía de los jesuitas ayer y hoy*, Madrid: Universidad Pontificia de Comillas/CONEDSI, 384 p.

Gutiérrez, Ángeles Ofelia (2003). Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje. Recuperado de:

<http://www.lie.upn.mx/docs/docinteres/EnfoquesyModelosEducativos1.pdf>

Gutiérrez Valencia, Ariel (2009). El estudio de las prácticas y las representaciones sociales de la lectura: génesis y el estado del arte. *Anales de Documentación*, Sin mes, pp. 53-67.

_____, (2011). Prácticas de lectura de los estudiantes universitarios del estado de Tabasco. Tesis Doctorado, D.F., México: UNAM, 242 p.

Hernández, Juan Luis (2008) *¿Qué significa ser estudiante en una Universidad jesuita?* Cuadernos de prospectiva 2020, México: UIA P., 46 p.

Homólogos de Gestión Curricular, (2010). Marco Conceptual para el diseño de planes de estudios de licenciatura del Sistema Universitario Jesuita (SUJ) México: UIA, 10 p.

Ideario de la Universidad Iberoamericana, (1968). Aprobado por el Consejo Universitario el 25 de julio de 1968. Promulgado en el Acto Jubilar de los XXV años de la Universidad Iberoamericana el día 31 de julio de 1968, 7 p.

Ideario del Sistema Universitario Jesuita, Comunicación Oficial No. 10, 17 p.

Lahire, Bernard (2004). *Sociología de la lectura*. Madrid: Gedisa, 204 p.

Littau, Karin (2008). *Teorías de la lectura. Libros, cuerpos y bibliomanía*, Buenos Aires: Manantial, 268 p.

Magaloni, Ana María (1999). *La democratización del acceso a la lectura: La Red Nacional de Bibliotecas Públicas, 1983-1998*. México: AMBAC, 102 p.

Martínez Arellano, Filiberto Felipe (2003) La contribución del CUIB a la investigación de la lectura, p. 1-9. Recuperado de

http://iibi.unam.mx/publicaciones/207/02%20pasado%20y%20presente_3er_seminario_lectura_presentacion_FILIBERTO%20FELIPE%20MARTINEZ%20ARELLANO.html

Misión y Visión de la de la Universidad Iberoamericana, Aprobada por la Asamblea General de Asociados de Universidad Iberoamericana, A.C. el 05 de marzo de 2007, 2 p.

Nava Gómez, Guadalupe y García Ávila, Celene (2009). Análisis de la cultura lectora en alumnos universitarios, *Revista Educación* 33 (1), pp. 41-59, ISSN: 0379-7082.

Negraponte, Nicholas (1996) *Ser digital*. México: Océano, 1996, 186 p.

Parodi, Giovanni (Coord.) (2011). *Saber leer*. México: Aguilar, 223 p.

Peredo, María Alicia y González, Rosa Alicia (2007). Los jóvenes y sus lecturas. Una temática común entre las revistas y los libros que eligen, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Abril-junio 12 (33), pp. 635-655.

Peroni, Michel (2003). *Historias de lectura: trayectorias de vida y de lectura*. México: F. C. E., 171 p.

Perfil Ideal del Egresado de la de la Universidad Iberoamericana. Aprobado por el Senado Universitario en la Sesión No. 113, del 10 de marzo de 1977. C. O. No. 49, 1º de mayo de 1977, 3 p.

Perrenoud, Philippe (1999). *Construir competencias desde la escuela*, Santiago, Ed. Dolmen, 125 p.

Petit, Michel, (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: F.C.E., (Col. Espacios para la lectura), 199 p.

_____, (2006). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*, (Trad. Miguel y Malou Paleo y Diana Luz Sánchez) México: F.C.E., 168 p.

Prado Galán, Javier (2007). ¿Por qué es importante la universidad para los jóvenes hoy? en *Sueños diurnos (2006-2007)*, México: Arteletra.

Ramírez Leyva, Elsa Margarita (2003). La lectura: un campo de investigación con muchas facetas y muchas incógnitas. *Memoria del XX Coloquio de Investigación Bibliotecológica y de la información*, CUIB/UNAM, pp. 27-39.

_____, (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación bibliotecológica*, Vol. 23. Núm. 47, enero/abril, México pp. 161-188.

_____, (2006). (Comp.) *Las prácticas sociales de lectura*. Memoria. México. UNAM, CUIB, 192 p.

_____, (2013). (Coord.). *Encuesta Internacional de la Lectura IFLA para las bibliotecas de América Latina y el Caribe*, Cd. de México, UNAM.

_____, (2015). (Coord.). *Tendencias de la lectura en la universidad*, Cd. de México, UNAM.

_____, (2015). *Las representaciones y prácticas de lectura de los estudiantes del bachillerato UNAM*. Cd. de México, UNAM.

Rodríguez, Ernesto y Novell, Elvira (2006). *Animando a animar. Tenemos un plan: Cómo estimular el goce lector*, Madrid: Los libros de la catarata, 110 p.

Rosenblatt, Louise (2002). *La literatura como exploración*. México: F.C.E., 355 p.

Sánchez Zariñana, et al. (2013). *Programa de Reflexión Universitaria. Fundamentación y prospectiva*, México: UIA Cd. de México, 65 p.

Sarland, Charles (2003). *La lectura en los jóvenes: cultura y respuesta*. México: F.C.E. (Col. Espacios para la lectura), 306 p.

Sarto, María Montserrat (2005). *Animación a la lectura con nuevas estrategias*. Madrid: SM, 222 p.

Smith, Frank (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Aprendizaje Visor, 220 p.

UNESCO. (2005). INFORME MUNDIAL DE LA UNESCO. Las sociedades del conocimiento. New York, Estados Unidos de Norteamérica. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>

UNESCO, (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo (Sede de la UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009).

Recuperado de:

http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

UNESCO, (2009). Calidad de la educación y competencias para la vida, Documento base, UNESCO

Recuperado de:

<http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/Spanish/Organisation/Workshops/Workshop3CompSPA.pdf>

Universidad Iberoamericana Puebla. (06 de 11 de 2015). Universidad Iberoamericana Puebla. Obtenido de <http://www.iberopuebla.mx>

Vásquez, Carlos (1997). Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús para América Latina, en Vásquez, A. et al. *Reflexiones a diez años de las características de la educación de la Compañía de Jesús*. México: ITESO. pp. 103–114.

_____, (2006). *Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús. Fundamentación y práctica*, Bogotá D.C., ACODESI, 615 p.

Vásquez, Alberto, (1996). [Apuntes tomados en clase] *Desafíos de la pedagogía Ignaciana*. México: Universidad Iberoamericana, Puebla.

Vincent, Duminuco (1997). La puesta en práctica de las Características a nivel internacional en Vásquez A. et al. *Reflexiones a diez años de las características de la educación de la Compañía de Jesús*. México: ITESO, pp. 21-33.

Anexo 1 Encuesta sobre la lectura

ENCUESTA SOBRE LA LECTURA OTOÑO 2013

Con el objetivo de conocer algunas prácticas lectoras te pedimos contestar con sinceridad las siguientes preguntas.
Tus respuestas serán totalmente confidenciales.

I. Datos sociodemográficos y socioeconómicos

Sexo 1. H () 2. M () Edad: _____ años Licenciatura que cursas _____

Escolaridad de los padres

Madre _____
Padre _____

3. Estado de procedencia: _____

Generalmente ¿cómo llegas a la universidad?

1. Tengo mi propio auto 2. Por autobús 3. Caminando 4. Me trae un familiar
5. En taxi 6. Otro _____

Vives en:

1. Fraccionamiento cerrado 2. Unidad habitacional 3. Casa y/o sola
4. Casa y/o departamento rentado 5. Vivo con un familiar 6. Otro _____

II. Tiempo libre

Preguntas	1. Sí 2. No	¿Cuál? (escríbelos en orden de importancia)
¿Prácticas algún deporte?		
¿Prácticas una actividad artística?		

¿Qué actividad realizas en tu tiempo libre?

1. _____ 2. _____
3. _____

¿Cuál es tu pasatiempo favorito?

1. _____ 2. _____
3. _____

III. Qué, cuánto y cuándo lees

¿Lees...?

	1. Sí 2. No	¿Qué temas le interesan? (escríbelos en orden de importancia y máximo tres)	¿Cuánto tiempo dedica a su lectura? (horas al día)	¿Cómo consulta el material?
1. Libros				
2. Periódicos				
3. Revistas				
4. Historietas				
5. Textos académicos				
6. Twitter				
7. Facebook				
8. Correo electrónico				

13 ¿Qué temas te desagradan más?

1. _____ 2. _____
3. _____

Para los que leen libros:

¿Cuál es tu libro

Favorito? _____

Anota tus tres autores favoritos:

1. _____ 2. _____
3. _____

17 ¿Cuáles son los tres últimos libros leídos?

1. _____ 2. _____
3. _____

16 ¿Cuál es tu lugar favorito para leer?

Para los que leen revistas o periódicos:

	¿Cuáles lee?	¿Con qué frecuencia?
Revistas (escríbelos en orden de importancia)		
1.		

2.		
3.		
4.		
Periódicos (esríbelos en orden de importancia)		
1.		
2.		
3.		
4.		

Finalmente:

¿Para qué o por qué leer?

¿Qué uso le das a lo que lees?

¿Qué prioridad tiene la lectura en tu vida cotidiana?

Muchas gracias por tus respuestas

Anexo 2 Carátula de la asignatura Lectura y expresión académica



CARÁTULA DE ASIGNATURA

LICENCIATURA EN LITERATURA Y FILOSOFÍA

1. NOMBRE DE LA ASIGNATURA	Lectura y Expresión Académica
2. CLAVE	LHLF201

3. OBJETIVO(S) GENERAL(ES) DE LA ASIGNATURA

El alumno será capaz de:

Reconocer los beneficios de la lectura tanto en su vida cotidiana como en su formación universitaria.

Sensibilizarse para disfrutar la lectura como medio de esparcimiento, recurso de mejora personal y profesional, y fuente de información valiosa.

Identificar la dimensión ideológica de los textos mediante una lectura comprensiva y crítica.

4. TEMAS Y SUBTEMAS

1. La comunicación
 - 1.1 La lectura y la escritura como herramientas de aprendizaje
- 2 La lectura
 - 2.1 Tipos de la lectura
 - 2.1.1 Exploratoria
 - 2.1.2 Analítica
 - 2.1.3 Lúdica
 - 2.2 Niveles de lectura

2.2.1 Literal

2.2.2 Comprensión

2.2.3 Crítica

2.3 Proceso de lectura

2.3.1 Hipótesis de lectura

2.3.2 Análisis del texto

2.3.3 Esquematización

2.4 Estrategias de lectura

2.5 Paráfrasis

2.5.1 Mecánica

2.5.2 Crítica

Anexo 3 Syllabus de la asignatura Lectura y expresión académica



SYLLABUS

I Datos del curso

Periodo: Otoño

Asignatura: Lectura y expresión académica

Sigla: LHLF1201

Salones:

Horario:

Prerrequisito(s): ninguno.

Programa(s) al(os) que se imparte: Ciencias Políticas y administración Pública, Economía, Nutrición, Diseño de Interacción e Animación, Diseño Textil, Arquitectura, Nutrición, Comunicación, Derecho, Procesos Educativos, Diseño Gráfico, Literatura y Filosofía. Mercadotecnia, Administración de Empresas, Comercio Internacional, Contaduría y Finanzas, Ingeniería Mecánica, Ingeniería en Comunicación y Electrónica, Ingeniería Industrial.

Semestre(s): 1° y 2°

Área curricular a la que pertenece: Área Básica

Competencias:

Comunicación oral y escrita (COE)

Trabajo en equipo (TE)

Importancia de la asignatura:

Se trata de una materia del Área Básica, que se aborda desde la dimensión profesional. Se centra de manera específica en el desarrollo de la competencia genérica: Comunicación oral y escrita.

La importancia de esta asignatura departamental radica en que ofrece a los estudiantes de todas las carreras estrategias para realizar lecturas críticas

eficientes, así como para emprender la redacción de textos académicos que sean comprensibles por la comunidad disciplinar en la que se están formando.

La lectura y la escritura son dos herramientas de aprendizaje que el nivel universitario exige; a través de ellas se tiene acceso al conocimiento de cualquier materia, de igual forma el conocimiento producido se comparte y socializa; de tal suerte que constituyen una plataforma para la construcción de todo saber. Por otro lado, representan actividades que estimulan y ayudan a organizar el pensamiento lógico y crítico así como la creatividad; en esa medida coadyuva en el cumplimiento del perfil del egresado.

Nombre del docente: Teresa Sevilla Zapata

Correo electrónico: teresa.sevilla@iberopuebla.mx

Teléfono: 2290700 ext. 12411

II Descripción del curso

2.1 Objetivos generales de la asignatura:

El alumno será capaz de:

- Reconocer los beneficios de la lectura tanto en su vida cotidiana como en su formación universitaria.
- Sensibilizarse para disfrutar la lectura como medio de esparcimiento, recurso de mejora personal y profesional, y fuente de información valiosa.
- Identificar la dimensión ideológica de los textos mediante una lectura comprensiva y crítica.

2.2 Objetivos específicos de la asignatura:

- Reconocer la utilidad de la lectura como forma de adquisición de cultura general, como ocupación del tiempo libre, para la solución de problemas cotidianos, como instrumento de superación personal, etcétera.
- Diferenciar una idea principal de una idea secundaria.
- Determinar la coherencia y veracidad de la información.
- Planear el esquema de un escrito.
- Desarrollar el esquema de un escrito.

- Argumentar coherentemente.

III Dinámica del paradigma Pedagógico Ignaciano				
1er. Paso: Contexto Contextualizar el conocimiento	Significa tener en cuenta: desde dónde y para qué enseñamos aquello que enseñamos	Implica considerar:	Ejemplo de actividades:	Bitácora de las sesiones
		<ul style="list-style-type: none"> - El entorno local, nacional y regional. - El entorno institucional del proceso de enseñanza (universidad) - El entorno inmediato en el cual ocurre el aprendizaje (salón de clases). - Las características, modos de aprender, estilos de aprender, inteligencias predominantes, intereses y necesidades de los alumnos. - El contexto de aquél aspecto de la realidad, de la asignatura, del contenido que se desea que los alumnos experimenten, conozcan y aprendan 	<p>Evaluación diagnóstica sobre la temática del curso.</p> <p>Averiguar sobre los conceptos e ideas que los estudiantes traen consigo respecto al curso.</p> <p>Escribir y compartir experiencias e ideas que permitan un conocimiento personal de los estudiantes.</p> <p>Escritos libres para conocer el contexto de los estudiantes teniendo en cuenta aspectos como: realidad personal, familiar y social.</p>	

			<p>Auto conocimiento: persona, vida, salud, familia, ambiente formación, colegios y relaciones con los otros, amigos, familia, etc. Los jóvenes y su mundo: música, poemas, lecturas, pasatiempos, etc. Presentación del programa. (Objetivos, actividades, formas de evaluar, etc.)</p>	
<p>2do. Paso: Experiencia Experimentar una realidad sensible. Utilizar los sentidos. Entender</p>	<p>Es la actividad propuesta por el educador para que el alumno pueda apropiarse cognoscitivamente de los contenidos de la asignatura. Y pueda percibir sus reacciones de carácter afectivo y valórico. La experiencia es la condición imprescindible de</p>	<p>Experiencia es la dinámica, el ejercicio, la guía, el hecho, el cuadro, el texto, la música o el poema que crea las condiciones para que el alumno participe activamente en el proceso de aprendizaje, colecte y</p>	<p>A partir de lecturas seleccionadas se propicia un espacio de reflexión que motive a los estudiantes a reflexionar con debates, discusiones, cuestionamientos. Actividades de dialogo sobre las lecturas referidas</p>	

	<p>todo conocimiento, los canales de acceso a ella son los sentidos (ver, escuchar, oler, gustar, tocar, así como el propio sentido interno de sí mismo).</p>	<p>recuerde datos, seleccione lo relevante, formule hipótesis, se sienta estimulado a responder ¿Qué es esto? ¿Cómo funciona? La experiencia propuesta debe procurar envolver la intuición, el intelecto, los sentidos y los sentimientos del alumno.</p>	<p>para que los alumnos comprendan mejor los contenidos, para que los analicen, sinteticen comparen. Buscar el sentido⁵ de las lecturas. Los alumnos deben comprender y relacionar lo leído con su realidad o con otras realidades.</p>	
<p>3er. Paso: Reflexión Juzgar o verificar que lo entendido es cierto. Demostrar.</p>	<p>Este paso es el que más propiamente recoge la actividad intelectual de los alumnos. Es el proceso mediante el cual el alumno le da significado a la experiencia, usando la memoria, la imaginación, la inteligencia, los sentidos, los sentimientos para captar el significado y el valor de lo que está estudiando.</p>	<p>-Implica descubrir su relación con otros aspectos del conocimiento y de la actividad humana - Apreciar sus implicaciones en su búsqueda y conquista de la verdad - La reflexión es una reconsideración seria y ponderada de un tema, realizado a través de tres operaciones de la mente:</p>	<p>Las actividades de reflexión serán para verificar lo experimentado y entendido. Diálogos de reflexión crítica. Escribir libremente sobre las creencias, actitudes, valores de los personajes de sus lecturas. Intercambio de reflexiones personales. Actividades de participación e interacción entre los estudiantes. Puestas en común sobre los leído.</p>	

⁵ Entender por sentido, lo que deja huella.

		entender, juzgar y decidir. ⁶	Siempre en un clima de libertad, se invitará a los alumnos a compartir con sus compañeros sus avances de lectura. Se pedirá a los alumnos que con creatividad compartan de diferentes formas lo leído, (dibujos, poesías, fotografías, videos, etcétera). Se invitará a todos para que realicen sus lecturas con compromiso y responsabilidad pero sin obligarlos. Es importante conocer el trabajo personal.
4to. Paso: Acción Actuar o aplicar el conocimiento.	La acción propicia oportunidades para que los alumnos puedan aplicar lo reflexionado y	Se trata de aprovechar y canalizar las fuerzas motivacionales que surgen frente a lo	Los alumnos realizarán visitas a la biblioteca universitaria para realizar búsquedas de

⁶ **Entender** es descubrir el significado de la experiencia, captar la relación entre los datos percibidos. Esta operación es la que permite conceptualizar, responder hipótesis, elaborar teorías y definiciones, reconocer causas y efectos, hacer nuevas suposiciones.

Juzgar consiste en verificar la adecuación entre lo experimentado y lo entendido; entre las hipótesis y los datos procesados por los sentidos. Mediante el juicio se accede al ámbito de la verdad, de la objetividad, de la verificación de que comprendió correctamente. Así el alumno emerge a un nivel superior del entender: la de la reflexión crítica.

Decidir es llegar a una convicción personal sobre lo que es y no es verdad del asunto, materia o hecho estudiado, de tal manera que se siente impulsado a pasar del conocer al actuar.

	<p>aprendido de los estudiado. La acción ejercita la voluntad de los estudiantes a actuar, a desarrollar una postura o actitud, interior y exterior, a responderse sobre el qué hacer con la verdad conquistada durante su proceso de aprendizaje.</p>	<p>adquirido (alegría, logro) moviendo su voluntad para adherir libremente a aquella alternativa de acción más consistente, coherente y consecuente con sus valores y convicciones.</p>	<p>intereses personales. Leerán a personas de la tercera edad un cuento corto. Leerán estudios de casos y tomando en cuenta diversos valores humanos propondrán posibles resultados de los dilemas. Elaboren y escriban sus propios puntos de vista y conclusiones.</p>	
<p>5to. Paso: Evaluación Evaluar lo aprendido y la manera como fue aprendido.</p>	<p>La evaluación consiste en la utilización de los instrumentos que permitan apreciar el progreso, el dominio de los conocimientos y las capacidades adquiridas por el estudiante. También consiste en una revisión del proceso pedagógico vivido a lo largo de cada uno de los pasos del paradigma, para verificar y ponderar en qué medida fue realizado eficazmente y en</p>	<p>La evaluación debe también proveer al alumno de un retorno sobre el método de estudio empleado, sobre cuánto y cómo trabajó y sobre su postura y disposición para trabajar y compartir con otros.</p>	<p>Actividades de Auto-evaluación, co-evaluación (sus compañeros) y hetero-evaluación (docente).</p>	

	qué grado se alcanzaron los objetivos pretendidos.		
--	--	--	--

IV Bibliografía general y apoyos didácticos
<p>Bibliografía:</p> <p>Argudín, Y. y Luna, M. (2006). <i>Aprendiendo a pensar leyendo bien</i>. México: Paidós.</p> <p>_____, (2010). <i>Atrévete a pensar. Desarrollo del pensamiento crítico por medio de la lectura crítica</i>. México: Trillas.</p> <p>Blanco, Á., (2009). <i>Lectura moderna</i>, México: Plaza y Valdés.</p> <p>Carlino, P., (2005). <i>Escribir, leer y aprender en la universidad</i>. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005.</p> <p>Cassany, D., <i>Prácticas letradas contemporáneas</i>. Estado de México: Ríos de tinta, 2008.</p> <p>_____, (2006). <i>Tras las líneas</i>. Barcelona: Anagrama.</p> <p>_____, (1993). <i>La cocina de la escritura</i>. Barcelona: Anagrama.</p> <p>Espíndola, J. L. (2005). <i>Comprensión y razonamientos verbales</i>, 2ª ed. México: Edere.</p> <p>Gracida, Y., et al. (2005). <i>La argumentación. Acto de persuasión, convencimiento o demostración</i>, 2ª ed. México: Edere.</p> <p>Gracida, Y., Galindo, A. (1998). (Coords.), <i>Comprensión y producción de textos. Un acto comunicativo</i>. México: Edere.</p> <p>Gracida, Y. et al. (2005). (Coords.). <i>La argumentación</i>. México: Edere.</p> <p>Serafini, M. T., (1992). <i>Cómo se escribe</i>. Barcelona: Paidós.</p> <p>_____. (1989). <i>Cómo redactar un tema</i>. Barcelona: Paidós.</p> <p>Vela, G. y Vázquez, M. (2013). <i>Del dicho al texto. Manual de lectura y expresión académica</i>. México: Universidad Iberoamericana Puebla.</p> <p>Vilà i Santasusana, M. (2005). (Coord.). <i>El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas</i>. Barcelona: Graó.</p>

Bibliografía complementaria:

Agüera, I. (2003). *Estrategias para filosofar en el aula*. Bilbao: Desclée.

<http://www.rae.es>

Otros recursos:

<http://portalacademico.cch.unam.mx/>

http://portal.upf.edu/web/daniel_cassany

<http://sandrocohen.org/>

Plataforma moodle

Evaluación: Requisitos para acreditar el curso: Participar en todas las actividades propuestas.

Glosario

Debido a que era necesario aclarar el significado de algunos conceptos, se presenta el siguiente glosario organizado de forma temática para mayor comprensión.

El **analfabetismo** es la incapacidad de leer y escribir, que se debe generalmente a la falta de aprendizaje. En los países que tienen escolarización obligatoria, el analfabetismo es minoritario.

El **analfabetismo**, es propio de las personas que nunca fueron a la escuela, mientras que el **iletrismo** (o **analfabetismo funcional**) es aquel que sufren las personas que asistieron a la escuela, que conocen las letras pero que no llegan a utilizar la escritura como útil de trabajo, ni llegan a comprender textos o frases.

El **iletrismo**, (lectura desaprendida) no es textualmente la falta de letración, sino aquellas situaciones que partiendo de una posesión de conocimientos mínimos, no pueden ser puestas en la práctica social como conocimiento de lo escrito. Iletismo no es una incapacidad para leer y escribir sino la incapacidad para utilizar convenientemente tales competencias. El iletrismo es el analfabetismo funcional definido por la UNESCO.

Un sujeto, es **funcionalmente analfabeto** cuando queda revelada su incapacidad de ejercicio de todas las actividades para las cuales la alfabetización es precisa para el funcionamiento adecuado del grupo al que pertenece o de la comunidad con la que interactúa y también para permitirle continuar desarrollando sus facultades cognitivas a partir de la instrumentación de la lectura, la escritura y el cálculo en beneficio de su propio desarrollo como individuo y como miembro de un colectivo.

En los debates generales, el término **competencia** se emplea a veces como mero sinónimo de vocablos habituales como “conocimientos” y “aptitudes”. Tener una competencia significa sin más que la persona ha adquirido los conocimientos y

aptitudes definidos en el plan de estudios y que el alumno puede demostrarlo sometiéndose a una prueba. Desde el punto de vista general, un plan de estudios basado en competencias establece las tareas concretas que cabe exigir al alumno al término del adiestramiento.

Cabe definir la **competencia** como la capacidad de utilizar los conocimientos y aptitudes de forma eficaz y original en el marco de situaciones interpersonales que comprenden las relaciones con otras personas en contextos sociales, así como en entornos profesionales o relativos a una materia en concreto. La competencia es producto tanto de las actitudes y los valores como de las aptitudes y los conocimientos.

Chomsky en 1985 instaura el concepto a partir de las teorías del lenguaje y define **competencia** como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación.

Una **competencia** en educación es “una compleja combinación de atributos (conocimientos, actitudes, valores y habilidades) y las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones”

La **cultura**, como propone Michel de Certeau, es una actividad, un modo de apropiación, una toma de conciencia y un proceso de transformación personal, un cambio instaurado en un grupo social.

Hábitos esquema de disposiciones duraderas para la percepción, apreciación y la acción; sistema de estructuras cognitivas y motivacionales, universo de sentido que introduce un *ethos*, moral práctica o esquema valorativo junto con un gusto y una estética. La conformación del hábito implica una inversión, un sentido práctico y un sentido del juego o estrategia. El hábito es considerado generador y organizador de prácticas y representaciones. El individuo se construye a través de sus prácticas. (Bourdieu)

Práctica, concepto que puede utilizarse en diferentes acepciones: a) oposición al discurso; distinguirse frente a la teoría; c) designar de manera genérica las actividades sociales más diversas (prácticas económicas, culturales, deportivas, entre otras).

La **animación a la lectura** es un conjunto de actividades, estrategias y técnicas, tendientes a favorecer, potenciar y estimular el acercamiento a los libros, mejorar los hábitos lectores, pasar del saber leer al querer leer y fomentar el acercamiento lúdico de la lectura. Animar es educar, educar para leer.

Promoción de la lectura es un trabajo de intervención sociocultural que busca impulsar la reflexión, revaloración, transformación y construcción de nuevos sentidos, idearios y prácticas lectoras, para así generar cambios en las personas, con sus contextos y en sus interacciones.

Entendida la **lectura**, en general, como descodificación de signos gráficos a fin de conocer su significación, la **lectura crítica** comporta la capacidad de conocer la veracidad y trascendencia del texto, o su equivalente, la correcta interpretación y crítica de las fuentes; en suma, el acto intelectual que permite la interpretación correcta de lo leído bajo los condicionamientos de tiempo, espacio y persona.

Educación es el proceso por el cual se introduce a la persona en su medio ambiente y se le acompaña para asumir principios y valores que le ayudarán a formarse como persona y a integrarse a la comunidad en donde habrá de vivir [...] proceso de descubrimiento, construcción y conquista de las verdades (del saber, del saber hacer, del saber ser).

Pedagogía es el modo a través del cual los maestros acompañan el crecimiento de sus alumnos en su proceso de conquista del conocimiento o “verdades”.

Aprendizaje es el proceso de apropiación de objetos de conocimiento por un sujeto en su relación con el entorno, que produce una re-estructuración de los esquemas cognoscitivos (de percepción, valoración y acción) del sujeto y de una transformación del objeto.

Metodología educativa es el sistema de principios y procedimientos que guía la intervención de otros agentes sobre los procesos de aprendizaje de los sujetos.

Enseñanza es el conjunto de acciones desarrolladas por sujetos (docentes) de una institución educativa con la intención de mediar (facilitar, orientar) algunos procesos de aprendizaje (apropiación de objetos específicos de conocimientos por sujetos concretos).

Didáctica es el sistema de que puede disponer el docente para apoyar la mediación de algunos procesos de aprendizaje.

Conocimiento, esquemas o sistemas de significación socialmente construidos y subjetivamente incorporados como estructuras complejas de representaciones cognoscitivas de aspectos significativos de la realidad.