



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN**

**La lectura y su impacto en la formación profesional de  
los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía  
de la FES Aragón**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**Presenta**

Wendy Elizabeth Lucero Mendoza Domínguez

**Asesor**

Jesús Escamilla Salazar

Cd. Mx. Octubre, 2022





Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.

## Índice

|  |     |
|--|-----|
| I. Agradecimientos.....  | 3   |
| II. Dedicatoria.....   | 4   |
| INTRODUCCIÓN GENERAL.....  | 5   |
| <b>Capítulo I. ARGUMENTACIÓN TEÓRICO-CONCEPTUAL: LECTURA, FORMACIÓN PROFESIONAL, LECTOR Y TEXTO.</b> |     |
| Introducción.....  | 9   |
| 1.1 La lectura desde diversas perspectivas.....  | 11  |
| 1.2 Conceptualización de la formación profesional.....   | 23  |
| 1.3 El lector frente al texto.....   | 33  |
| <b>Capítulo II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.</b>   |     |
| Introducción.....  | 42  |
| 2.1 La investigación cualitativa.....  | 44  |
| 2.2 El enfoque fenomenológico en la investigación.....   | 49  |
| 2.2.1 La entrevista semiestructurada como técnica para la recolección de datos.....                  | 56  |
| <b>Capítulo III. LA LECTURA COMO MEDIO ESENCIAL PARA LA FORMACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL.</b>       |     |
| Introducción.....  | 61  |
| 3.1 La lectura como un material didáctico.....   | 63  |
| 3.2 La importancia de la lectura en los procesos de aprendizaje.....                                 | 71  |
| 3.3 Hábitos de lectura de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía.....                       | 77  |
| 3.3.1 Testimonios obtenidos a través de las entrevistas aplicadas a los estudiantes.....             | 79  |
| 3.4 La importancia de la lectura en la formación académica y profesional.....                        | 112 |
| Reflexiones finales.....   | 118 |
| Referencias bibliográficas.....  | 124 |

## I. Agradecimientos.

Desde una temprana edad mis padres, Elizabeth y José Ángel, me inculcaron el valor del agradecimiento, por tal razón me gustaría reconocer las aportaciones de los involucrados en la elaboración de este trabajo.

En primera instancia, agradezco a la Universidad Nacional Autónoma de México y, particularmente, a la Facultad de Estudios Superiores Aragón por permitirme llevar a cabo mi formación de la mano de grandes profesionales de la Pedagogía que compartieron sus conocimientos y experiencias para enriquecer mi proceso de aprendizaje a lo largo de la licenciatura. Asimismo, expreso mi agradecimiento a la Institución por abrirme las puertas para poder llevar a cabo este trabajo de la mejor manera posible.

Quisiera agradecer a mi asesor de tesis, el Dr. Jesús Escamilla Salazar por su apoyo a lo largo de la elaboración y el desarrollo de la presente investigación; ya que, sin su guía y sus valiosas aportaciones la entrega y divulgación de este proyecto no sería posible.

Agradezco a los estudiantes entrevistados para fines de la presente tesis, quienes compartieron su experiencia vivencial y formativa en torno a la actividad lectora, lo que me permitió reconocer la realidad que viven desde su propio testimonio.

Por último, me gustaría dar las gracias a la Dra. Maria Livia Alga, académica de la Università degli Studi di Verona, quien me permitió adquirir una perspectiva distinta de la lectura en mi intercambio a Italia y quien me brindó la oportunidad de vivir dicha experiencia.

## II. Dedicatoria.

El presente trabajo de tesis está dedicado a las personas que me han apoyado incondicionalmente durante su elaboración, así como a lo largo de mi vida y trayectoria profesional:

A mis padres, Elizabeth Domínguez Domingo y José Ángel Mendoza Sosa, quienes me criaron con base en los buenos valores que me han permitido llegar a donde estoy y que me han apoyado en cada paso desde el primer momento de mi vida. Estaré eternamente agradecida por todo lo que me han brindado y sé que jamás podré devolverles tanto apoyo y amor. A mi Nonna Gloria Domingo, quien ha estado conmigo en los momentos más felices, pero también en los más complicados; a mi hermano, Arturo Mendoza, quien, a pesar de la distancia, siempre ha sido un gran apoyo para mí y que siempre ha creído en mi potencial.

A mi pareja, Carlos Erick Olguín, por ser mi compañero de vida, por brindarme su amor, por todo su apoyo, por sostener mi mano a lo largo de este proceso y por siempre creer en mí.

A mis amigos y amigas: Holanda Méndez, Ana Sánchez, Luz González, Adrián Peña, Carmen Luna y Alejandra Tenorio, así como a todos aquellos a quienes no he mencionado en estos breves párrafos; les agradezco por siempre brindarme sus palabras de aliento y su apoyo para continuar con este proyecto, así como por las enseñanzas que han compartido conmigo.

Gracias por acompañarme durante este camino.

**¡Lo logramos!**

## INTRODUCCIÓN GENERAL

En la actualidad se concibe a la lectura como una puerta de acceso a las ideas, historias, conocimientos, teorías y concepciones de la realidad que los sujetos han construido a lo largo de la historia. A lo largo de la presente investigación, se reconoce que la lectura no se realiza únicamente en torno a textos escritos, sino también, en torno a imágenes, situaciones y diferentes lenguajes.

La lectura entendida desde esta perspectiva, permite concebirla como la posibilidad de interpretar las diferentes realidades, contextos y circunstancias históricas que acontecen en la vida cotidiana de los sujetos. Por otro lado, en la actualidad, la lectura es mayormente utilizada constantemente para acceder a información que se presenta en forma de texto. Sin embargo, también se utiliza como argumentar la reflexión, análisis y crítica de la realidad que nos tocó vivir.

Por ende, la presente investigación se enfoca en reconocer de qué manera la lectura es utilizada en el ámbito escolar, ya que, este uno de los usos más comunes que se le da actualmente: la lectura académica. Para este fin, se recurrió a comprender de qué manera los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón se acercan a ella, y cuáles son las implicaciones que esta actividad representa en su proceso de formación académica y profesional, en una realidad en la que las tecnologías representan el medio a través del cual los estudiantes transcurren su período escolar.

El objetivo de esta tesis está encaminado a comprender la lectura desde una perspectiva pedagógica, como un factor formativo en la vida académica de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón, a fin de detectar cuál es el tipo de sujeto que se está formando profesionalmente bajo las circunstancias actuales, a través del método fenomenológico.

En este sentido, la postura pedagógica desde la cual se realiza la presente investigación es desde la Pedagogía Crítica Latinoamericana, cuyo principal

representante es Paulo Freire, quien pone de manifiesto la importancia de la alfabetización como un medio para la emancipación del sujeto a través de su propia praxis para transformar su realidad (Cabaluz, 2016).

Esta investigación se encuentra dividida por tres capítulos y un apartado de reflexiones finales. En el primer capítulo, se recuperan cuatro de los conceptos y categorías que confieren sentido a los argumentos recuperados a lo largo de la tesis: lectura, formación profesional, texto y lector. De tal manera que sea posible reconocer las perspectivas desde las que se han desarrollado y trabajado teóricamente.

La lectura, primeramente, puede concebirse desde una perspectiva meramente mecánica, en la que el sujeto lector únicamente se limita a decodificar los signos y símbolos que se encuentran escritos en un papel, sin llegar a realizar una interpretación o reflexión más profunda. Por otro lado, la concepción de una lectura crítica y formativa reconoce que el sujeto lector es capaz de realizar una reflexión e interpretación del texto con base en su realidad y su contexto, interviniendo en su propia realidad, con base en la experiencia vivida a través de la actividad lectora.

Por otra parte, la categoría de formación profesional hace referencia a la formación, por un lado, y a la noción de profesional, por el otro. La idea de formación es polisémica, ya que, depende del ámbito en el que sea utilizada para concebirla de diferente manera. Por el contrario, la idea del profesional se utilizará para referirse al sujeto que vive una trayectoria académica formativa, lo que le brindará las herramientas y conocimientos que son propios de su campo de estudio y profesionalización.

Se reconoce, de esta manera que, la formación profesional se lleva a cabo en instituciones educativas en las que los estudiantes adquieren nociones y conocimientos en torno al campo disciplinar de la profesión que estudian durante un periodo de tiempo determinado. En este sentido, los estudiantes se convierten en

lectores que buscan acceder a la información necesaria para formarse como profesionales de la pedagogía, en el caso de la presente investigación.

En torno a los conceptos de lector y texto, se busca poner de manifiesto que el lector realiza las interpretaciones y lleva a cabo la lectura del texto dependiendo de su contexto, con base en las circunstancias sociales, históricas, económicas, culturales, educativas, etc. Y, en consecuencia, existe la posibilidad de que las interpretaciones y circunstancias del sujeto lector no coincidan con aquellas que el autor del texto experimentaba cuando fue escrito.

Asimismo, se reconoce que es el lector quien le confiere el significado a las letras o imágenes que se encuentran plasmadas en el material que lee. Lo que implica que el texto o la imagen no se interpretan por sí solos, sino que necesitan del Otro para poder ser interpretados.

El segundo capítulo de esta tesis tiene como finalidad recuperar la metodología utilizada para llevar a cabo la investigación. Debido a sus características, se ha elegido el enfoque cualitativo de investigación, así como el método fenomenológico, lo que permitirá comprender la experiencia de los estudiantes en torno al fenómeno de la lectura, y el impacto de esta actividad en su proceso de formación. Aunado a ello, se retomó la importancia de la entrevista semiestructurada y sus aportes a la presente investigación.

El tercer capítulo tiene como principal finalidad dar a conocer de qué manera la lectura es utilizada en el ámbito académico, al reconocerla como un material de orden didáctico que es utilizado por los estudiantes con la finalidad de acceder a conocimientos, conceptos, teorías, etc., a través de su uso para las sesiones de clase.

De igual forma, este capítulo está destinado a comprender los hábitos de lectura de los estudiantes durante un momento histórico en el que las interacciones educativas



tienen lugar a través de plataformas educativas a distancia, dada la emergencia sanitaria que ha acontecido como consecuencia del virus SARS-COV- 2.

Para conocer los hábitos de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía en torno a la actividad lectora se recurre al uso de un guion de entrevista de tipo semiestructurada en el que se intentará comprender de qué manera la lectura es utilizada por los estudiantes y cuál es la relación que construyen con ella durante su trayectoria académica y profesional, así como la manera en la que esta impacta durante dicho proceso.

Por último, se recuperan las reflexiones finales de la tesis, así como los referentes bibliográficos que han fungido como sustento para los fines de la presente investigación.

## **CAPÍTULO I. ARGUMENTACIÓN TEÓRICO-CONCEPTUAL: LECTURA, FORMACIÓN PROFESIONAL, LECTOR Y TEXTO**

### **Introducción**

En este primer capítulo se pretende realizar la argumentación respecto a los referentes teóricos de aquellos conceptos sobre los que se sustenta la presente investigación. Esto con la finalidad de adquirir una concepción holística acerca de los diferentes puntos de vista y aportes teóricos a partir de los cuales se comprenden los conceptos y categorías aquí abordados.

En un primer momento, se realiza la recuperación de las perspectivas de diferentes autores en torno al concepto de la *lectura*; desde aquellos que la conciben como un acto meramente funcional hasta los que toman en cuenta aspectos más profundos como, por ejemplo, la cultura, el contexto y el propio sujeto en relación consigo mismo y con los otros. En segunda instancia, se pretende realizar la conceptualización y conferir sentido teórico a la categoría *formación profesional* de manera que se pueda comprender cuáles son las acepciones desde las que se ha desarrollado el entendimiento de ésta a lo largo de una trayectoria teórica, en relación con otros conceptos que serán de mucha ayuda para poder comprenderla de manera más completa. En un último momento, se pretende comprender teóricamente cuál es la relación que establece el sujeto lector con el texto con el que interactúa y de qué manera se constituye este vínculo en los momentos en los que se practica la lectura.

No obstante, antes de iniciar con los apartados del presente capítulo, sería importante conceptualizar la noción de Pedagogía, debido a que ésta es el fundamento que le da carácter y direccionalidad a la investigación que se encuentra en curso. Por lo que surge la siguiente pregunta: ¿Qué es la Pedagogía?

La respuesta a dicho cuestionamiento no es sencilla. Existen múltiples debates en torno a los distintos acercamientos a la pedagogía, ya sea como una ciencia, una disciplina, un arte, o simplemente como un entramado de saberes que la llevan a un vacío conceptual, ya que no se encuentra concretamente definida. Por lo tanto,

“La pedagogía es un referente imaginario. Esto no significa que no exista, sino que ha dejado de haber una configuración representativa posible de ella” (Ortiz, 2017, p. 191). Luego entonces, definir a la pedagogía se convierte en una ardua tarea, ya que depende desde dónde sea mirada, para qué fines sea utilizada o desde qué discurso sea empleada.

Por ejemplo, en el presente trabajo de investigación, la pedagogía se concibe como una disciplina, la cual tiene como principal objeto de estudio la formación, construcción y constitución del sujeto, ya sea desde una perspectiva educativa o meramente formativa. En este orden de ideas, se reconoce que:

[...] su basamento es filosófico y que su objeto de estudio es la “formación”, es decir, en palabras de Hegel, aquel proceso en el que el sujeto pasa de una “conciencia en sí” a una “conciencia para sí” y en el que reconoce el lugar que ocupa en el mundo como constructor o transformador” (Ospina, 2013, p. 160).

Vista de esta forma, la pedagogía se reconoce aquí como el encuentro formativo del sujeto en la relación pedagógica que establece con el Otro. Aunque, por otro lado, los procesos educativos pueden ser estudiados por la pedagogía y ésta está relacionada con los fenómenos educativos, no es un sinónimo de educación escolar, ya que la primera es mucho más amplia que la segunda y sería un error reducirla únicamente al espacio áulico.

La constitución del sujeto va más allá de la escuela vista como institución. Las cuatro paredes de un aula no definen a la pedagogía ni la determinan. Hay muchos otros aspectos y escenarios en los que esta disciplina surge y tiene lugar. Se entiende que “La pedagogía no es un espacio, no es un objeto, no es sustancia. No podemos (aunque queramos) medir la efectividad de la pedagogía. Esta no es tangible, es inconmensurable” (Ortiz, 2017, p. 190).

## 1.1 LA LECTURA DESDE DIVERSAS PERSPECTIVAS

*“Pero qué cosa sea leer, y cómo tiene  
lugar la lectura me parece todavía  
una de las cosas más oscuras...”*

H. G. Gadamer. Estética y Hermenéutica.

La lectura es un concepto difícil de entender, precisamente gracias a su complejidad. Aunque a lo largo de la historia de la humanidad distintos autores han intentado conceptualizarla, la realidad es que solo se ha logrado realizar aproximaciones en cuanto al término se refiere. En este sentido, en este primer apartado se pretende recuperar aquellas concepciones desde las que se le ha concebido, partiendo de las perspectivas desde las que distintos autores se colocan frente a ella para explicar de qué manera se lleva a cabo, es decir, cómo es que ocurre el acto de leer y cuáles son los factores que se involucran en el proceso.

Los autores utilizados para este fin son algunos como Michel de Certeau, Noé Jitrik, Jorge Larrosa, Paulo Freire, Roland Barthes, Robert Escarpit, Roger Chartier, Alejandro Márquez, Martine Puolaine, entre otros. Cada uno de los cuales concibe a la lectura de diferente manera en relación con su contexto histórico y social, que ha determinado la forma en la que se han relacionado con ella no solo teóricamente, sino también de manera vivencial.

Por ejemplo, esta actividad se presentó en la vida de Paulo Freire (1984) incluso antes de que pudiera entender la palabra escrita, ya que, como lo menciona, todo aquello que el sujeto realiza en un primer momento en la interacción dialéctica que establece con el mundo que le rodea es un acto de lectura, debido a que se lleva a cabo a través de la comprensión del sujeto en torno a su misma realidad, de manera que no es posible la lectura de la palabra sin tomar en cuenta los antecedentes sobre la concepción del mundo que el sujeto construye.

Por consiguiente, se “caracteriza a la lectura como un proceso en que se aprenden y conocen de manera crítica el texto e igualmente el contexto” (Ramírez, 2009, p. 169). Un ejemplo de ello es cuando los estudiantes leen un texto y lo relacionan con alguna experiencia, algún problema o recuerdo de su propia vivencia y lo contextualizan, ya que, aunque no sean expertos en el tema, sí reconocen su propia realidad a través de la lectura.

Luego entonces, desde esta postura se rechazan aquellas en las que la lectura se concibe como una decodificación que el sujeto realiza acerca de los signos para entender el mensaje que se encuentra plasmado en una hoja o cualquier otro objeto, sin tomar en cuenta otros aspectos que influyen en la práctica lectora, esto es desde la perspectiva funcional. La lectura entendida desde esta perspectiva no es más que un mero trámite, en el cual se lee porque se debe aprobar un examen, o aprobar una materia escolar; que es lo que sucede con mucha frecuencia en las aulas de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón, cuando los estudiantes solo leen por leer, por pasar la clase, por contestar preguntas y no porque realmente exista un interés genuino por parte de ellos.

En este tipo de lectura “la atención se pondría en el texto en sí, es decir, en la decodificación adecuada de las letras [...] de preferencia en voz alta y de manera fluida y expresiva [...] también se preguntaría de qué tipo de texto se trata” (Hernández, 2008, p. 21), por consiguiente, esta forma de concebir el acto de la lectura no toma en cuenta otros aspectos más allá de la calidad de la lectura que el sujeto lleva a cabo, en estándares de precisión y claridad, de manera que se pueda asignar una calificación en torno al desempeño que se obtenga a través de esta práctica.

Para Paulo Freire este tipo de lectura no es más que una memorización mecánica, la cual:

[...] no se constituye en conocimiento del objeto. Por eso es que la lectura de un texto, tomado como pura descripción del objeto y hecha en el sentido de memorizarla, ni es real lectura ni resulta de ella, por lo tanto, el conocimiento del objeto de que habla el texto. (Freire, 1984, p. 102)

Por ende, cabría preguntarse: ¿Los estudiantes de Pedagogía realmente leen? Para Freire, quien rechaza la idea de que la lectura se utilice como instrumento para beneficiar los aprendizajes como parte de la perpetuación de formas de opresión sobre el sujeto, al no permitirle conocer otras formas de realizarla, sería importante tomar en cuenta las vivencias y necesidades del sujeto, del estudiante, en relación con su contexto e intereses, para posteriormente realizar, a través de la palabra escrita, la lectura crítica del mundo, mediante la cual en compañía de la praxis el sujeto esté en la posibilidad de liberarse de los regímenes que lo mantienen bajo el yugo de la opresión y de los dogmas de la institución educativa.

En torno a este punto gira también la concepción de Jorge Larrosa sobre la lectura, ya que la concibe como un juego, un juego en el que la formación del sujeto se encuentra involucrada, un juego del lenguaje que “abierto y no finalizado, indefinido, es el que hace que la experiencia pueda ir más allá de la ‘lectura’ de un texto a partir del sistema formal en el que está construido” (Larrosa, 2003, p. 42).

Para ello sería necesario que el lector del texto, en este caso el estudiante, pueda discernir de lo dicho, que pueda cuestionarlo y crear nuevo conocimiento a partir de los cuestionamientos surgidos, sin embargo, esto casi nunca ocurre. Los estudiantes suelen solo repetir el discurso contenido en la lectura, en el texto que leyeron, pero no existe una reflexión profunda sobre lo que hay detrás de dicho contenido. En este sentido, Larrosa considera que existe una perpetuación por parte del sujeto hacia los argumentos que los autores consideran verdaderos, por lo que, en este sentido, no existe la posibilidad de una ruptura hacia los argumentos contenidos en el texto que permita al sujeto realizar un diálogo con el autor, de manera que a través de él el lector pueda construir su propio conocimiento, por lo que:

[...] habría que tener en cuenta, entonces, cómo son las prácticas sociales, constitutivas del mundo de la vida, en que las narraciones y autonarraciones son producidas, reproducidas e interpretadas. Y se trataría de dar sentido a la idea del poder que atraviesa el discurso, atraviesa también la interpretación

(y la autointerpretación), la construcción de la identidad y la autoidentidad. (Larrosa, 2003, pp. 609-610).

En consecuencia, las formas discursivas y los ideales que están dentro de ellas determinan en gran medida la manera en la que los sujetos se conciben a sí mismos, en ocasiones remitiéndose a realizar una interpretación que perpetúa el tipo de relación que se construye con respecto a la realidad en la que se encuentran inmersos y aquellos aspectos que se encuentran reflejados en el texto. Lo anterior, como ya se mencionó anteriormente, complica que pueda existir una coyuntura por parte del sujeto hacia aquello que aparece como verdad absoluta, ya que no se permite dudar acerca de lo que se le presenta como una garantía de la realidad. Es por ello por lo que, el sujeto está en la obligación de enfrentar esas ideas, en virtud de la creación de nuevas formas de concebir la realidad y de transformarse a sí mismo a través de la reflexión.

Esta concepción también se encuentra presente en la perspectiva de Freire, debido a que considera que es lo que suele ocurrir en la relación que se establece con aquellos conocimientos que el educador pretende presentar al educando como verdad absoluta, en el rol de poseedor de la “sabiduría” incuestionable, y el estudiante a su vez, se somete a lo que el régimen opresor le presenta como dado e inquebrantable, por lo que para Freire “Se hace indispensable que los oprimidos, en su lucha por la liberación no conciban la realidad concreta de la opresión como una especie de ‘mundo cerrado’” (Freire, 1970, p. 29). Desde esta perspectiva, la tarea de los sujetos, de los estudiantes, es de suma importancia, ya que se remite a desvincularse o dejar de dar por hecho lo que se le ha mostrado como la única realidad en la que puede vivir, a fin de transformarla.

Así, puede apreciarse que ambos autores consideran que la lectura es más bien un acto de formación y transformación del sujeto, ya sea para consigo mismo (Larrosa) o para con los otros y su realidad (Freire), y como esto se relaciona con la situación que se da en la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón. De igual forma, a pesar de que desde la perspectiva de este último autor los sujetos no se forman a sí mismos, sino en la convivencia y la experiencia de lucha compartida a lo largo del

proceso de liberación del sujeto oprimido, y de que, por otro lado, Larrosa (2003) argumenta que la experiencia del sujeto gira y se construye en torno al acto de la lectura que posibilita la formación del sujeto para consigo mismo, la realidad es que ambos autores conciben a la lectura desde la una perspectiva en la que no se trata de que un sujeto imponga conocimientos al otro a través de contenidos dados y estáticos y, por ende, ambos coinciden en que el profesor no es el responsable de formar a los educandos, y que ningún sujeto es responsable ni está en posibilidades de formar a otro.

Ahora bien, hablando sobre la contextualización de la lectura, es importante que los estudiantes puedan tener una visión crítica desde la cual puedan realizar un “asociación” de lo construido con su realidad y su entorno. Por ejemplo, desde la perspectiva de Roland Barthes (1974), la lectura toma esta otra connotación, en la que se concibe más bien como una actividad de carácter asociativo, ya que, considera que el sujeto que lee realiza dichas asociaciones que surgen de la interacción entre la lectura y aquello que le rodea, es decir, le confiere a lo leído un carácter asociativo con respecto a su realidad, con base en aquellos conocimientos, vivencias y experiencias que para él cobran sentido con base en lo que ha leído. De esta forma:

La lectura reconstituye y trasciende al individuo lector o escritor, debido a las asociaciones engendradas por el texto, asociaciones que lo preceden y se entresacan e insertan en determinados códigos, determinadas lenguas, determinadas listas de estereotipos. (Ramírez, 2009, p. 171).

En este sentido, Barthes (1974) está más interesado en la manera en la que el texto se percibe a los ojos del lector y la interacción que existe entre ambos, pero también concede importancia a aquel sujeto que lo ha creado, es decir, a quien lo ha escrito.

Así, las significaciones que los textos adquieran para los estudiantes estarán en función de diversos aspectos como la perspectiva y cosmovisión del mundo del autor del texto, las convenciones sociales, el lenguaje y el momento histórico desde el que lo escribió, entre otras cosas que están asociadas con las opiniones o ideas del lector, con su manera de ver el mundo y de percibir la realidad, el momento



histórico y la situación social por la que se ve atravesada la interpretación que realiza, etc. Es por ello por lo que resulta importante tener conocimiento del contexto del propio autor del texto, ya que, de esta manera el estudiante puede tener un panorama más amplio de las circunstancias y paradigmas bajo los que el texto fue creado.

En palabras de este autor:

Toda lectura se da en el interior de una estructura (por múltiple y abierta que ésta sea) y no en el espacio presuntamente libre de una presunta espontaneidad: no hay lectura 'natural', 'salvaje': la lectura no desborda la estructura; está sometida a ella: tiene la necesidad de ella, la respeta; pero también la pervierte. (Barthes, 1974, p. 42)

Es por ello por lo que argumenta, que la aversión hacia la lectura se ve también influida por aquellas leyes que decretan que el acto de leer es un acto obligatorio y no voluntario por parte del sujeto. Lo que permite vislumbrar su postura frente a la imposición de la lectura como un deber del sujeto, por ejemplo, cuando los estudiantes consideran que un texto es tedioso, o que no tiene nada que aportarles y lo leen únicamente por obligación. En este sentido, el autor se pronuncia en pro de la libertad de un sujeto para decidir sobre su actividad lectora y la forma en la que la lleva a cabo.

De igual forma, el autor señala que la lectura puede desencadenar el deseo de escribir del sujeto, es decir, que a partir de lo que el sujeto ha leído es posible que se dé la provocación de un tipo de deseo hacia la producción de un nuevo material de lectura, por lo que:

[...] la lectura resulta ser verdaderamente una producción: ya no de imágenes interiores, de proyecciones, de fantasmas, sino, literalmente, de trabajo: el producto (consumido) se convierte en producción, en promesa, en deseo de producción, y la cadena de los deseos comienza a desencadenarse, hasta que cada lectura vale por la escritura que engendra, y así hasta el infinito. (Barthes, 1974, p. 47).

Desde esta perspectiva, la lectura adquiere una connotación utilitaria, ya que es a partir de ella que surgirán nuevas formas discursivas a través de las cuales el sujeto plasmará sus ideas con diversos fines, ya sea, para sí mismo por simple placer, o, por el contrario, para compartirlo con otros y adquirir a través de ello una remuneración de cualquier tipo, como cuando los estudiantes escriben un ensayo a partir de lo abordado durante la lectura o alguna temática relacionada.

En relación con esta idea, Noe Jitrik considera que la lectura se ha concebido desde esta idea, en la que el deseo del sujeto se encuentra presente en la interacción con ella, además asegura que desde que han existido aportaciones desde el psicoanálisis es posible entender la mecánica de dicha interacción. Sin embargo, al contrario de Barthes, para Jitrik la lectura se presenta como una actividad. Por lo que, para él:

[...] la lectura es una actividad y también un objeto de reflexión respecto del cual es posible imaginar toda clase de clasificaciones (desde las posturas físicas para leer hasta el tipo de textos legibles) así como toda clase de consecuencias (desde la modificación de la forma de vida hasta el aprendizaje de 'cosas' o el simple, pero profundísimo placer). (Jitrik, 1982, p. 50)

Por consiguiente, el modo en el que se analiza la actividad lectora en este marco es diverso, ya que, Jitrik se centra en diferentes aspectos al realizar aseveraciones sobre la lectura, como, por ejemplo, de qué manera y bajo qué circunstancias el texto llega a los ojos del lector, aquellos lugares en los que la lectura se lleva a cabo, la elección del texto a leer, el tiempo que el lector dedica a la lectura, etc.

De igual forma, señala la importancia de que el lector tenga un conocimiento mínimo sobre aquellos aspectos o situaciones bajo las que la lectura, como objeto tangible, tuvo lugar, es decir, el contexto en el que fue construido el texto del que el lector realiza la lectura. Cuando el sujeto realiza una lectura descontextualizada puede alcanzar a comprender "un texto, a sentirlo inclusive [...], aunque ignore las alusiones culturales de que está lleno, pero ese entendimiento será doblemente parcial, porque se constituye fuera y al margen del campo concreto en el que este

texto transcurre”. (Jitrik, 1982, p. 43). En el caso de los estudiantes, pueden llegar a realizar una mala interpretación o a juzgar demasiado pronto las intenciones o argumentos del autor, sin conocer lo que hay detrás de dicho texto.

Esto implica que incluso aquellas lecturas en las que el estudiante logre comprender el mensaje que el autor quiso transmitir, siempre existirán factores que compliquen la comprensión del mensaje de manera pura, es decir, lo que el lector entienda y logre ver en el texto que lee estará siempre determinado por su propia experiencia, por su forma de concebir la realidad y por su contexto histórico, social y cultural. Por ende, lo que viven los estudiantes en su día a día, influye en la manera en la que conciben, comprenden e interpretan los argumentos del autor, en cómo rompen con ellos para construir una nueva concepción.

Por tal motivo, Chartier (1994) menciona que las situaciones en las que tiene lugar la lectura van a ser distintas dependiendo del momento histórico en las que esta es llevada a cabo y, de igual forma, estas situaciones determinarán la relación que el lector establezca con la actividad lectora bajo las leyes o pautas que se encuentran vigentes, “lo cual lleva a considerar que la concepción de la lectura también es variable porque obedece en parte a dichas leyes” y en, este sentido, “la lectura es un conjunto de interacciones que tienen como soporte el texto y que varían en cuanto a la producción, circulación, distribución y acceso”. (Ramírez, 2009, pp. 182-183).

Si partimos de lo anterior, la lectura adquiere un carácter social y económico, ya que está determinada por diversos factores que se desprenden de las prácticas lectoras que los estudiantes, en este caso, realizan, y que van a determinar en gran medida su acceso a ellas en diferentes ámbitos, así se pueden apreciar las consecuencias “sobre las sociabilidades de la lectura, contrapunto fundamental de la privatización de leer, de su retiro a la intimidad solitaria”. (Chartier, 1994, p. 43).

Esto debido a que, en ocasiones, la lectura se concibe como una actividad poco productiva (no así en el ámbito escolar), por lo que se vuelve importante que el lector encuentre momentos específicos para poder leer, de manera que no se vea afectado el tiempo que dedica a otras actividades que se consideran mayormente

productivas, aunque para el sujeto que lee no signifique una pérdida de tiempo, sino más bien un escape benéfico para sí mismo.

Aunado a esto, De Certeau (1996) señala que la lectura se convierte en un acto de producción silenciosa, en la que el lector se ve sometido ante la riqueza que el texto esconde, lo que no implica que el lector se convierta en un sujeto productivo que busca el “tesoro” que la lectura puede ofrecerle mediante un tipo de recompensa, a pesar de que esa es la manera en la que se concibe a la lectura desde las instituciones sociales y educativas, que a su vez determinan en gran medida al sujeto que se encuentra inmerso en ellas.

En el sentido en el que De Certeau comprende a la lectura, el lector que se involucra en el texto va más allá de esto, ya que éste se implica tanto en la lectura que en algún momento ocupa el lugar del autor, en cuanto a las significaciones que surgen en torno al texto, es decir, que el estudiante se convierte en el habitante del texto y al mismo tiempo en su consumidor.

Es entonces que la lectura se piensa como un producto que se remite a las leyes de producción que diferentes instituciones realizan acerca de las historias o ideas que serán consumidas por los lectores, por ejemplo, las lecturas que se encuentran en el currículum y que tienen un fin específico, que el alumno aprenda tal o cual contenido. Luego entonces, la lectura “se convierte en un instrumento de control o en un arma cultural, y también en herramienta de la estratificación social” (Rodríguez, 2009, p. 175), ya que, solo aquellos que tienen acceso a ella, aquellos que tienen más oportunidades de consumirla serán beneficiados y tocados por ella, mientras que aquellos que no tienen como acceder a los materiales de lectura se verán en desventaja ante los primeros.

Este punto nos remite a las contradicciones que existen entre una perspectiva y otra; de esta forma, mientras que para Paulo Freire (1984) la lectura es un medio a través del cual el sujeto puede desarrollar una conciencia crítica sobre sí mismo y el mundo con el fin de liberarse del régimen opresor, en De Certeau (1996) ésta se recupera como un arma que funciona como medio para la manipulación del deseo

de los sujetos y para favorecer el consumismo y la desigualdad que deviene de la falta de oportunidades de acceso de los menos favorecidos.

Sobre este punto, Escarpit menciona que, “El lector [que] es un consumidor y, como todos los consumidores viene guiado por un gusto más bien que por un juicio” (Escarpit, 1968, p. 111), concebirá a la lectura desde el orden de lo económico y, por lo tanto, ésta adquirirá el carácter de un instrumento que es útil y que servirá para alcanzar el logro de diversos objetivos en distintos ámbitos, como el universitario, lo que, en esta lógica la compromete de alguna forma para el uso con un fin determinado.

Luego entonces, la lectura llega a verse envuelta y encasillada en espacios específicos en los que sirve para el desempeño de tareas de diferente índole, como las bibliotecas, los centros de lectura, el ámbito laboral y la escuela, en este caso, la FES Aragón. Así pues, la lectura se ha visto cosificada, lo que desencadena sentimientos de aversión hacia ella por parte de los estudiantes que la ejercen. A menudo se prefieren otro tipo de actividades, y la lectura pasa a ser un mero instrumento para generar aprendizajes.

Por lo tanto, en la actualidad y en el escenario que se analiza en esta investigación, es común que la lectura se utilice en este espacio como un instrumento o herramienta para acercarse al conocimiento que es supervisado por medio de controles de lectura, como se argumenta a continuación:

[...] es frecuente que en los contextos educativos formales se trabajen los contenidos de aprendizaje de las diferentes materias mediante la realización [...] de variedad de tareas que conllevan, en mayor o menor medida, el uso de la lectura y la escritura para ser resueltas. (Espino, 2017, p.16).

Esta situación, según Freire (1984), orilla a los sujetos a una comprensión parcelada o mal fundamentada de los contenidos o las ideas que se encuentran presentes en los textos que se utilizan para este fin, ya que además, es común que las lecturas que se realizan en la universidad se enfoquen en la revisión uno o dos capítulos de una obra, lo que impide en cierta medida que el estudiante pueda conocer otros

apartados del texto y se remita únicamente a aquellos que le servirán para responder a las demandas escolares.

Aunado a esto, es frecuente que los estudiantes prefieran otro tipo de actividades y dejen de lado la lectura, aquella a la que el sujeto se acerca por voluntad propia. En los escenarios en los que esto no llega a ocurrir, el tipo de lecturas que son seleccionadas por los estudiantes se realizan en función de los contenidos escolares que necesitan ser abordados, no existe un interés genuino, sino que siempre hay un interés meramente instrumental; además de que en las situaciones en las que se da el interés por otro tipo de textos estos son calificados como “poco cultos” por parte de las instituciones educativas, por lo que no son reconocidos en el ámbito académico.

En tales circunstancias, se argumenta que “Los jóvenes se interesan por lecturas poco cultas y negocian sus hábitos de lectura con respecto a su rentabilidad escolar” (Poulaine, 2011, p. 200) y, por ende, cada vez es más común que los estudiantes que acuden a la biblioteca, lo hagan por un interés que, como se mencionó anteriormente, se remite únicamente a un uso instrumental, ya sea con el fin de conseguir fuentes de información que les permitan obtener sustento teórico para fundamentar diversos argumentos o para llevar a cabo una tarea escolar de cualquier índole.

Así, se produce un retorno hacia lo que menciona Escarpit (1968), en torno a que el estudiante se ve envuelto en una clase de aversión hacia la lectura, que deviene de la lógica productivista bajo la que se concibe, en la que si no existe un beneficio utilitario no vale la pena realizarla. Sin embargo, se pierde de vista que el conocimiento que se da de esta forma se presenta más bien como un cúmulo de productos o mercancías que el sujeto debe adquirir para desempeñarse competentemente. Se pierden de vista aspectos como la individualidad y los intereses del individuo, su cultura y su propia formación.

Desde esta perspectiva “para nosotros, la pregunta por la lectura ya no es una pregunta pedagógica esencial. En ese contexto, problematizar la lectura fuera de los cánones psico-cognitivos habituales es algo in-actual y, por tanto, intempestivo.”

(Larrosa, 2003, p.31). Los estudiantes no cuestionan estas prácticas porque forman parte de la cotidianidad que aparece como algo normal ante sus ojos, es decir, se presenta como una situación común, a la que no se le presta la atención que sería necesaria para posibilitar la problematización y el cambio.

En este escenario, se fomentan las prácticas de lectura de textos que posibiliten el camino del sujeto en dirección al progreso en su propia vida, que le posibiliten la entrega de trabajos escolares, el término de niveles académicos, la adquisición de un puesto de trabajo para el que se necesita estar lo suficientemente capacitado para desempeñarse de manera adecuada, y así, volverse productivo para beneficiar a su vez el progreso de la sociedad.

Hasta el momento se han presentado diversas perspectivas desde las que se concibe la lectura y, aunque cada autor le atribuye cualidades distintas, la realidad es que todos los autores aquí abordados coinciden en que esta actividad tiene beneficios para el sujeto en diferentes ámbitos de su vida, ya sea de manera formativa o productiva, así como en el hecho de que esta actividad está relacionada con el momento histórico en el que es resuelta. De igual forma, se ha abordado la relación que el sujeto establece con los diferentes textos que lee, no obstante, este aspecto se retomará de manera profunda más adelante.

## 1.2 CONCEPTUALIZACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL.

*“El conocimiento comienza por la práctica y todo conocimiento teórico, adquirido a través de la práctica, debe volver a la práctica.”*

Mao Tse Tung. Sobre la práctica.

La formación profesional es una categoría que puede ser entendida desde diferentes perspectivas, desde las que se determina su función y objetivo. Es por ello por lo que resulta necesario conceptualizarla, a fin de poder comprender cuáles son las acepciones desde las que se concibe, debido a que ésta representa un elemento importante de la vida de los estudiantes en el presente, en relación con diferentes ámbitos, ya sea el social, el económico, el académico o el cultural y político.

En este orden de ideas, se rescatan a continuación algunas nociones sobre el término, que permitan aproximarse a una conceptualización. Luego entonces, en un primer momento, se aborda la categoría *formación*, que puede adquirir múltiples significados en virtud de la lente con la que sea mirada; de igual forma se intenta realizar la distinción entre dicha categoría y el concepto de *educación*, ya que es común que sean utilizados indistintamente sin importar la situación concreta a la que se haga alusión para referirse a ellas. Posteriormente, se recuperarán aportes teóricos en torno a la noción del *profesional*. Estos aspectos permitirán realizar una conceptualización de manera más completa. Y, en última instancia, se recurre a las ideas de distintos autores que permitirán conocer los conceptos que se han trabajado sobre el término *formación profesional* en relación con distintos aspectos que determinan su desarrollo. Luego entonces, la primera categoría que será desarrollada en este apartado es la *formación*.



La palabra formación puede adquirir diferentes significados y connotaciones, y esto dependerá en gran medida de lo que quiera ilustrarse a través de ella, lo que sí queda claro es que no importa desde que perspectiva se aborde, ésta siempre se encontrará relacionada con procesos que constituyen al sujeto o al objeto al que se le atribuye el significado. En este orden de ideas, a continuación, se abordan algunas de los enfoques desde los que se ha abordado.

El primer enfoque desde el que se aborda a la formación es el de la Paideia griega, en la cual se busca desarrollar el potencial del sujeto, que se relaciona de forma directa con el cuerpo y el alma que lo constituyen. En este sentido, “es bueno aquello que conviene a cada naturaleza. El educador ha de procurar que cada uno cumpla con la finalidad inscrita en su naturaleza”, además de que “[...] Cada naturaleza tiene potencialidades diferentes y son estas las que hay que desarrollar.” (Camarena, 2000; Citado en Ducoing, 2003, p. 76).

Es decir, la formación del sujeto será efectuada en virtud de la constitución que el educador lleve a cabo sobre el estudiante como una especie de “modelaje”, ya que es el primero quien posee la sabiduría que será necesaria para formar al sujeto, siempre desde una visión antropológica y no meramente material, por lo que se reconoce que el sujeto se forma como un ser ontológico. Por consiguiente, la misma autora afirma que cada sujeto cuenta con una esencia que es propia del ser al que se forma, que cuenta con un carácter universal, y que a su vez tiene un fin hacia el que el educador lo acompaña.

En contraste con la postura anterior, el concepto de formación desde la tradición alemana (Bildung) adquiere una connotación distinta, en la cual el sujeto se encuentra con lo extraño, regresa a sí mismo y se separa de él una vez lo ha interiorizado, por lo cual “esta exigencia de la separación es tan necesaria que se expresa en nosotros como un conocido impulso universal. Lo extraño, lo lejano lleva consigo este atractivo interés que nos incita a la ocupación, al esfuerzo [...]” (Hegel, 1998, p. 81). Es en este sentido que, este repliegue se presenta como algo indispensable por lo que el sujeto tendrá que transitar, a fin de reconocer en sí mismo aquello que, en un principio se le presentaba como algo ajeno, lejano a él

mismo; esto es reconocido por Hegel como “enajenación”, a través de la cual el sujeto se extraña de sí y de aquello que se le presenta como verdad, para posibilitar el encuentro con lo extraño y dejarse transformar por ello, adquiriendo una nueva perspectiva.

De esta misma manera, señala a la formación teórica, cuando se menciona que a ella “pertenece [...] la diversidad y determinabilidad de los conocimientos y de la universalidad de los puntos de vista desde los que se han de enjuiciar las cosas, el sentido para los objetos en su libre autonomía sin un interés subjetivo” (Hegel, 1998, p. 184). En este entendido, en la formación teórica desde esta perspectiva se encuentran los puntos de vista desde los que es posible realizar un juicio en torno al objeto en un sentido estricto, es decir, concibiendo al objeto tal como lo que es. Este conocimiento teórico del estudiante, por ende, le permitirá concebir su realidad de manera distinta una vez lo haya aprehendido y lo haya hecho suyo.

Otra noción desde la que se concibe a la formación es aquella en la que se le reconoce de una forma práctica en el sentido del saber hacer. Es decir, que el sujeto se forme para adquirir habilidades que pueda poner en práctica para desempeñarse correctamente según estándares de calidad, eficiencia y eficacia. Desde esta perspectiva:

La formación es una de las principales formas con que se han dotado las sociedades modernas para organizar los aprendizajes y para traspasar y difundir aquellos conocimientos y habilidades que forman parte del bagaje cultural y tecnológico acumulado por una determinada sociedad. (Homs, 2008, p. 8).

En este sentido, la formación se desarrolla en un contexto de modernidad a partir de los avances tecnológicos, a raíz de los cuales se suscitan los aprendizajes que son necesarios para la adquisición de las habilidades que los sujetos deben poseer para el manejo de una amplia gama de conocimientos que devienen del desarrollo de las diferentes sociedades. Este tipo de formación es el que se da en mayor medida debido a que los mercados laborales necesitan a personas capacitadas que

puedan responder a las demandas del campo laboral. Por ende, lo que se busca es la promoción de espacios que permitan dicha adquisición, por lo tanto, se reconoce:

El concepto más amplio de formación para designar todos los aprendizajes específicos que una persona puede adquirir a lo largo de su vida, que, aunque no estén directamente relacionados con el ejercicio de una profesión, tienen que ver con competencias que existen en el mundo laboral. (Cintefor, 1989, p.10)

En este sentido, aunque bien es cierto que el ejercicio de la profesión no es un requisito indispensable para desenvolverse en el ámbito laboral, también es verdad que se buscan en este contexto a sujetos que posean algún tipo de certificación en las áreas del conocimiento que así lo requieren, por lo que la escuela obtiene un papel relevante a nivel social, pero además la responsabilidad de formar sujetos que estén en posibilidades de dar respuesta a las exigencias de la realidad social.

Es así como este tipo de formación se empieza a concebir como una formación para la práctica, de tal modo que:

debe reconocer la práctica educativa como objeto de conocimiento en sus múltiples dimensiones -política, escolar y áulica- incorporar la reflexión sobre la práctica a través de la indagación acerca de sus ámbitos y generar concomitamiento con base en la experiencia empírica de los problemas prácticos. (Ducoing, 2003, p. 114)

Esta visión implicaría una formación integral, en la que el estudiante cuente con todas aquellos conocimientos, herramientas y habilidades que le permitan colocarse de manera correcta y eficiente ante las problemáticas o situaciones que van más allá del espacio escolar y, asimismo, construir su propio conocimiento con base en las experiencias adquiridas a partir de la práctica con el objeto.

Así, es posible apreciar que la formación se puede distinguir de otros procesos al tener un carácter tan universal. Es por ello por lo que, es común que se la utilice como sinónimo de la palabra educación y bien es cierto que existen diferencias claras entre ellas, aunque esto no implica que la educación no sea un concepto

polisémico y que adquiera igualmente múltiples significados, no obstante, se debe procurar:

Una educación que posibilite al hombre para la discusión valiente de su problemática, de su inserción en esta problemática, que lo advierta de los peligros de su tiempo, para que, consciente de ellos, gane la fuerza y el valor para luchar, en lugar de ser arrastrado a la pérdida de su propio “yo”, sometido a las prescripciones ajenas (Freire, 1971, p. 84).

La educación, entonces, adquiere un papel importante a nivel social, por lo que se diferencia de la formación en tanto que esta última es más bien un proceso de constitución y apropiación del sujeto que está relacionado no solo con el aprendizaje, sino con la experiencia que, desde esta perspectiva le ayudará en la adquisición de habilidades para otros ámbitos de su vida, por ejemplo, de manera personal o en el ámbito profesional.

De igual forma, el objetivo de la educación es que el sujeto adquiera la capacidad de posibilitar un diálogo el “diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus “descubrimientos”, a una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión” (Freire, 1971, p. 85). De tal manera que se procura que a través de la educación los estudiantes construyan su propio conocimiento, el cual no solo les servirá para desenvolverse en su entorno próximo, sino que además les posibilitará concebir su realidad desde una perspectiva crítica y emancipatoria, que dé pie a nuevas formas de convivencia en donde los educandos se apropien de un papel activo en el contexto en que se encuentran, para así poder transformarlo de manera que el sujeto que aprende y se re-construye, también pueda liberarse de los preceptos y conceptos que lo han querido determinar.

Una vez realizada la diferenciación entre formación y educación, se procede a continuación a realizar de manera aproximativa la conceptualización de la categoría a la que se destina el presente apartado: *formación profesional*. Lo anterior se realiza con el apoyo de diferentes autores que argumentan desde distintos puntos de vista lo que puede entenderse por este proceso formativo.

En primera instancia, hay que reconocer que la formación profesional es un proceso, que se desarrolla principalmente en instituciones educativas (en este caso la Facultad de Estudios Superiores Aragón) y que posibilita a los estudiantes el aprendizaje de diversas habilidades a través de las cuales se desenvolverán de manera profesional en el ámbito laboral, en este sentido, se entiende a esta categoría:

[...] como aquella que se despliega en espacios institucionales (universidades y otras instituciones de educación superior) con la finalidad de que las nuevas generaciones adquieran los conocimientos disciplinares, así como las habilidades, las competencias y los valores genéricos específicos de su profesión para insertarse en el sistema laboral y productivo de la sociedad. (Ducoing y Fortoul, 2013, p. 146).

Luego entonces, se reconoce aquí a la formación profesional como un elemento que se encuentra en mayor relación con el ámbito educativo, al aceptar que es un proceso en el que las generaciones con menos experiencia la adquieren a través de la interacción educativa de manera más profunda con los conocimientos que son necesarios para desenvolverse profesionalmente en la disciplina, lo que implica que tienen la capacidad y cuentan con las competencias necesarias para responder a las exigencias que la realidad social y el sistema productivo demanden.

De esta manera:

la formación profesional reúne todo un conjunto de saberes, condiciones, procesos y prácticas sociales. Dicho conjunto (o bloque) está ligado, por una parte, a la exigencia de un reconocimiento sociocultural y, por la otra, a un campo de conocimientos estructurado a partir de demandas productivas y laborales específicas, y avalado formalmente por una institución educativa. (Rojas, 2008, p. 13).

Al aceptar el carácter y el reconocimiento social que surge de los procesos de legitimación del saber que cada sujeto posee, se puede afirmar que se crea una división entre aquellos sectores que tienen posibilidades de acceso a los procesos

de formación profesional en instituciones que los validan como aptos para desempeñarse en una profesión y aquellos que no la tienen.

Es por lo que “La formación profesional es percibida como el gran potencial de desarrollo de personas, empresas y países, y al mismo tiempo se le atribuye el origen de todas las frustraciones ante las limitaciones para alcanzar este desarrollo” (Homs, 2008, p. 8). Lo anterior en virtud de la existencia de situaciones en las que los sujetos, por una u otra razón no pueden acceder a procesos de formación profesional adecuados, en los que se asegure la adquisición de los saberes, conocimientos, competencias y habilidades que serían necesarias para insertarse de manera efectiva en el campo laboral. Un ejemplo de ello son los miles de personas que se quedan fuera de las universidades, debido a la alta demanda en este sector educativo.

Luego entonces, se reconoce que la formación profesional debe enfocarse también a “aquella formación dirigida directamente al desarrollo de una profesión o un oficio determinado” y que, de esta forma, “Hoy en día está más orientada a los servicios que a la industria” (Homs, 2008, p. 14). Esto implica que este tipo de formación se enfoca en generar el desarrollo de aquellas habilidades que el sujeto adquiere a lo largo de diversos procesos formativos en relación con diferentes saberes o conocimientos para desenvolverse no solo en aspectos meramente técnicos, sino también en servicios que se suscitan en el orden social, lo que facilita que adquieran la posibilidad de acceder a una mejor calidad de vida.

En este sentido, para abordar la idea del sujeto como profesional, se menciona que:

El profesional como figura historizada, representa el producto social más acabado y condensa a todo un conjunto de condiciones procesos y practicas sociales articuladas en general, por un lado, por la demanda social y, por otro, por un campo de conocimientos estructurado a partir de la demanda. (Pacheco, 1997; citado por Ducoing, 2003, p. 17).

Por lo tanto, el profesional de pedagogía se reconoce como un sujeto que ha tenido experiencias y ha adquirido aprendizajes que le permiten reconocerse como tal, de

manera que posee conocimientos específicos en un área determinada de la disciplina. Por ende, el profesional “aprende [...] por su actividad sobre determinados objetos y por el sentido que pueda otorgarle a esa actividad” (Ducoing, 2003, p. 566). Por consiguiente, depende de la concepción que se tenga del proceso de formación profesional para determinar el tipo de sujeto al que se quiere formar, no solo de quien se está formando, sino también de la institución y de la forma en la que los estudiantes de la Universidad la conciben.

A raíz de lo anterior, resulta importante recalcar que existen diversas maneras de comprender los procesos de formación profesional y que esto determina en gran medida los resultados que son esperados de dicho proceso. A manera de ejemplo, la UNESCO (2003) expide recomendaciones en su documento ‘Enseñanza y formación teórica y profesional en el siglo XXI’, en el cual, este proceso se concibe más bien como una enseñanza que en términos de la adquisición de técnicas y conocimientos de diversa índole que debería cubrir necesidades de los diferentes países y contextos en diversos ámbitos de la vida de los sujetos. Así, se reconoce que:

La enseñanza técnica y profesional debería comenzar por una amplia base que facilite una articulación horizontal y vertical tanto dentro del sistema educativo como entre la escuela y el mundo del trabajo, contribuyendo así a la eliminación de toda forma de discriminación. (p. 10).

En estos términos, parece una tarea ambiciosa si se toman en cuenta las dificultades de los diferentes sectores de la población, en el contexto mexicano, por ejemplo, para acceder a procesos educativos, no solamente a nivel profesional o técnico, sino incluso a aquellos que se reconocen como básicos e indispensables y a los que, según el Artículo 3° de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, todos los ciudadanos tienen derecho a la educación, pero no solo eso, también la obligación de recibirla. En esta lógica:

Es pues conveniente que los gobiernos racionalicen en la mayor medida de lo posible su sistema institucional, con objeto de coordinar en el plano nacional la labor de enseñanza técnica y profesional, crear relaciones de

colaboración eficaces con el sector privado y promover la enseñanza técnica y profesional en beneficio de todas las partes interesadas. (UNESCO, 2003, p. 14).

Cabe destacar que a pesar de los intentos por disminuir la desigualdad educativa no han rendido frutos de manera considerable. Y en este sentido, sigue siendo una realidad que no todos los sujetos pueden acceder a la educación superior, por lo que, en palabras de Homs (2008) “la formación profesional es la puerta privilegiada” (p. 8) para aquellos que cuentan con las posibilidades de formarse profesionalmente en instituciones de educación superior. Ya que, como se mencionó con anterioridad, en el ámbito laboral y productivo es común que se pida un cierto nivel de escolarización para desempeñarse en puestos que lo requieren, y aún más en el caso de la educación superior.

Hasta este punto se ha realizado un intento por conceptualizar a la formación profesional, sin embargo, es importante entender que al igual que otras categorías no es posible definirla del todo, en virtud de su complejidad y de que cada autor la abordará de manera distinta en relación con la concepción que tenga de aspectos como la formación en sí misma, las características que considera que debe poseer un profesional, la concepción del sujeto que cree que se forma durante este proceso, las referencias educativas y culturales que están involucradas en este, etc. Es menester aceptar que se trata por ello de un término multifactorial.

Con base en lo que se ha abordado hasta el momento, puede afirmarse que la formación profesional está relacionada con dos factores primordiales. El primero de ellos es que se trata de un proceso y, en este sentido, no puede concebirse como un acto efímero e inmediato en el que los conocimientos, habilidades y competencias se adquieren de un momento a otro, gracias a que es un proceso paulatino que requiere tiempo y atención por parte de quien se forma profesionalmente. El segundo aspecto se relaciona con que siempre se hace referencia a un sujeto, es decir, que siempre se dirige a la imagen, acción o concepción del sujeto a formar, en este caso el estudiante, por lo que existe una



dependencia entre el sujeto y los procesos formativos, y más específicamente, en los procesos de formación profesional.

Así, puede reconocerse la complejidad que conllevan los procesos de formación profesional integrales y completos, ya que, en todo momento se crean nuevos conocimientos que quizás no puedan abordarse en su totalidad durante el lapso de tiempo en el que los profesionales llevan a cabo su formación, por lo que sería importante reconocer la importancia del ejercicio de las profesiones, ya sea mediante prácticas profesionales o mediante la inserción en el campo laboral, lo que resulta complicado para los recién egresados que no cuentan con la experiencia suficiente, lo que disminuye las posibilidades de ingresar a ambientes laborales que les permitan adquirir dicha experiencia. Es muy difícil que los conocimientos adquiridos en las universidades sean suficientes para que los profesionales se desenvuelvan de manera eficiente en el campo laboral cuando no han adquirido la experiencia suficiente, como es esperado, en la mayoría de los casos.

### 1.3 EL LECTOR FRENTE AL TEXTO.

*“Como cualquier otro lector, o escritor me busco a mí mismo. Busco encontrarme en páginas, en ideas, en reflexiones, reconocer que somos más que esto que se presenta como realidad, ese sigue siendo el mayor deslumbramiento.”*

José Saramago

En el primer apartado de este capítulo se ha abordado el concepto de la lectura desde la perspectiva de diversos autores que intentan aproximarse a una definición que permita comprender su complejidad. Es por ello, por lo que en este apartado se retoma el tema en relación con dos factores que se encuentran relacionados y sin los que la lectura no podría llevarse a cabo: el lector y el texto. Es importante, entonces, aclarar que en la presente investigación el lector es el estudiante. Es por lo que, a continuación, se intenta recuperar aquellos aspectos que los caracterizan como tal y los factores por los que se ven permeados, a fin de comprender qué tipo de interacciones surgen entre el sujeto lector en torno al texto, de qué manera el estudiante se coloca frente a los textos que lee y la forma en la que se constituye el sujeto a través de esta interacción.

Es importante recalcar que conceptualizar la imagen del lector puede ser difícil, debido a que existen tantos lectores como textos e interpretaciones de estos en el mundo. No obstante, se pueden realizar aproximaciones a la imagen que se relaciona con aquellos aspectos que involucran y significan a un lector a partir de rasgos compartidos. Así, aún contra dicha dificultad, en algunos casos suele ocurrir que son los mismos estudiantes quienes se preguntan sobre esta imagen, en virtud de que “El hombre busca sentido no solo en lo que lee sino también en su propia actividad como lector” (Alfaro, 2006, p. 216).

En consecuencia, podría decirse que el sujeto que indaga sobre sí mismo en su papel como lector, se vuelve protagonista de su propia actividad como tal, en tanto que es él quien le da el valor, interpretación y significación al texto. Sin él, el texto existiría, pero no sería leído o comprendido por el estudiante que lo consume y que recrea, o no, significados en torno a su contenido, aquel que lo cuestiona o que lo critica. Luego entonces, el papel del lector se vuelve indispensable, ya que es éste quien afirma la realidad del texto, su existencia, es quien se coloca frente a él. Por lo cual, se admite que “El lector llega a ser el actor principal de la interacción con los textos” (Poulaine, 2011, p. 201)

Esto implica que lo que el estudiante realiza en su relación con el texto determina en cierta forma los sentidos que adquiere la lectura para él. Por ejemplo, las posturas que adquiere, el espacio en el que lo lleva a cabo, cómo actúa cuando está en interacción con el texto, etc. Estos son aspectos que determinan la relación que establece con la lectura que realiza, con su manera de colocarse ante el texto y de manifestar lo que este le transmite, de la forma en que lo entiende, si es tedioso o no, entre otras cosas.

Sin embargo, para poder llegar a este grado de intimidad con el texto, es necesaria una lectura profunda que lleve al estudiante a alejarse de la realidad en el momento en que la lleva a cabo. En este sentido, “El hombre que lee, no habla, no actúa, se separa de sus semejantes, se aísla del mundo que le rodea”, (Rodríguez, 2009, p. 116), debido a que existe un compromiso con el texto que requiere su total atención.

En parte, es por ello por lo que el lector apasionado por un texto no puede parar de leerlo, al grado de finalizar su lectura en poco tiempo, de inmiscuirse entre líneas para que la interacción con el texto se extienda, para que se mantenga en contacto con las ideas con las que se identifica o por las que se siente conmovido, aquellas ideas que en algún momento también pasaron por su mente, que muy bien pudieron ser suyas y que encuentra plasmadas en el texto que tiene entre sus manos.

Esto es posible en la medida en la que ocurre lo que menciona Cocteau (2006, citado por Domingo, 2010, p. 49), cuando “Lo que el lector quiere es leerse. Al leer aquello con lo que está de acuerdo, opina que podría haberlo escrito él”. Esto influye

de una u otra manera en el deseo manifiesto del estudiante, en la ambición del texto. Este deseo tiene lugar ahí donde el acto de leer no es percibido como una obligación, donde el sujeto se siente libre de presiones o culpas y se asume como un ente libre en la elección que realiza sobre el texto que lee, y no se da de esta forma la lectura que surge ante las exigencias de la autoridad, como esa que tiene lugar en otros espacios, como los que se han mencionado anteriormente. El deseo se remite entonces en gran medida a la relación y las razones que motivan la actividad. La situación en la que el sujeto que lee interactúa con un texto. Es en este sentido que se afirma que:

[...] existe una huella de deseo –o de no deseo- que queda en el interior de una lectura, y utiliza tal situación para relacionar el acto de leer con la determinación de una ley: la marca casi ritual de una iniciación de lecturas libres que difieren de los deberes universales de lectura y de los deberes particulares, ligados al papel con que el individuo se reconoce en la sociedad actual. (Ramírez, 2009, p. 173).

Este deseo varía de sujeto a sujeto, ya que las circunstancias en las que una persona se acerca a un texto también son diversas. Así, en algunos casos la lectura inicia simplemente por placer, o porque quizás se pretende obtener algún tipo de información a la que solo es posible acceder a través de un texto, aunque esto no significa que dicha necesidad sea algo impuesto desde fuera, sino que puede hacer referencia a los intereses del estudiante.

Esta idea nos remite a que, así como no son iguales las circunstancias en las que se da la lectura de un texto, “no hay dos lectores iguales y por ende [...] la lectura en el fondo no es una práctica homogénea y [...] su heterogeneidad se exhibe más allá de la inmediata fase descodificadora” (Alfaro, 2006, p. 217), lo que implica que no se puede generalizar el acto de la lectura como una simple interpretación o traducción de signos y símbolos, porque cada sujeto la vive y la lleva a cabo de forma distinta. Sin embargo, suele suceder que se realizan categorizaciones de los tipos de lectores existentes.

Por ejemplo, Freire (1984) recupera dos imágenes del lector; la primera corresponde a aquel que “se coloca frente al texto como si estuviera magnetizado por la palabra del autor, a la cual atribuiría una fuerza mágica; [...] se comporta pasivamente, ‘domesticadamente’, procurando solamente memorizar las afirmaciones del autor” (p. 49).

Es este entendido, este tipo de lector y estudiante se remite a percibir los conocimientos de manera incuestionable, se limita únicamente a dar por hecho aquello que en forma de datos objetivos se presenta como verdad absoluta, por lo que no se establece un diálogo entre el lector y el texto.

Por otro lado, se encuentra otra imagen que refleja el tipo de lector y estudiante, que de manera crítica se propone “el estudio serio de un libro o de un artículo de revista [que] implica no solo una penetración crítica en su contenido básico sino también una sensibilidad aguda, una permanente inquietud intelectual, un estado de predisposición a la búsqueda” (Freire, 1984, pp. 50-51).

Desde esta perspectiva, un lector y estudiante crítico sería aquel que no deja de cuestionar o indagar acerca de los argumentos que se encuentran en un texto, aquel que reflexiona sobre lo que ha leído y no se conforma con la verdad impuesta a través del texto, por lo tanto, el sujeto lo trasciende y se pregunta sobre éste y sobre sí mismo con respecto a la lectura que realizó, sobre lo que el texto quiso decirle y sobre aquello que no estaba presente en él. De igual forma, un lector y estudiante crítico transporta aquello que ha leído a la realidad que lo circunda y mantiene esa actitud crítica también para con los otros, es decir, se mantiene en duda sobre aquello que se presenta como dado dentro de los discursos que se perpetúan y se aceptan sin profundizar en su veracidad o falsedad.

Por lo tanto, puede apreciarse que la manera de interactuar con los textos determina el tipo de lector que surge de dicho acto. No se percibe de la misma manera a los lectores y estudiantes, porque su relación con los textos varía de uno a otro. En consecuencia, “los individuos, en este caso los lectores, hacen cosas con los libros, producen sentido a partir de lo que leen, le asignan un significado a su práctica” (Van Der Huck, 2006, p. 64). Es por esto por lo que los textos son otro factor

importante en la práctica de la lectura, ya que sin ellos el lector no tendría un marco de referencia escrito a partir del cual re-crear significados. La palabra escrita adquiere entonces mucha relevancia, por lo que sería importante definir al texto.

Desde una perspectiva psicológica, el texto adquiere una connotación estimulante, y el acto de leer se convierte en una acción meramente procesual, por lo tanto:

El texto es una imagen gráfica expuesta a la exploración de los ojos y propicia un número de estímulos por los cuales la mente reacciona, de manera que el texto codifica un discurso oral y éste es decodificado por medio de un proceso complejo, la lectura, que implica un trabajo de creación de significados que reconstruye la memoria del lector, quien procesa mucha información. (Ramírez, 2009, p. 178).

Por otro lado, desde una perspectiva histórica los textos se miran como construcciones derivadas de procesos culturales e históricos y, en este sentido, no se pueden comprender las implicaciones del texto sin tener en cuenta su devenir, su proceso de construcción, que surge en determinadas circunstancias sociales, económicas, políticas, etc., por lo que “cada texto es la invención social e histórica de un grupo humano y adopta formas diferentes en cada momento y lugar, las cuales también evolucionan al mismo tiempo que la comunidad” (Márquez, 2017, p. 13).

Entendido de esta forma, el texto es tan diverso como los sujetos que lo leen. Ya que, a pesar de estar constituido desde diferentes ópticas sigue adquiriendo significados para los lectores, aún en circunstancias, momentos históricos, idiomas y lugares distintos de los que formaba parte y hacía uso el autor que lo creó. De igual manera, aunque su carácter humano es obvio, resulta importante destacar que los textos tienen origen en épocas antiguas y se han ido transformando con el paso del tiempo. Desde esta perspectiva el texto es tiempo, pero no solo eso, el texto también es lugar.

El texto, en este sentido, “es lugar de encuentro. Preserva hojas y esquinas peligrosas que conviene dar vuelta” (Delgado, 2006, p. 54). Luego entonces, el texto

es el lugar en el que el estudiante se encuentra con su mismidad, pero al mismo tiempo se encuentra con los otros; es ese lugar en el que puede dialogar con ideas de un pasado que no ha sido borrado del todo porque el texto es la evidencia, es la afirmación y el estudiante la repiensa, duda de ella y la recrea; mientras se encuentra en clase, el estudiante comparte sus puntos de vista sobre lo que aprendió o percibió en el texto.

Así, se retoma la idea del “inquilino” en De Certeau (1996) en la que, como ya se mencionó anteriormente, se “hace habitable el texto como si fuera un apartamento rentado, transforma la propiedad del otro en un lugar que, por un momento, un transeúnte tome prestado” (De Certeau, 1996, p. LII). Es decir, que, partiendo de esta idea, el texto se vuelve el hogar temporal del estudiante que lo lee, en el sentido en el que lo toma, lo habita y lo manipula, lo resquebraja y se involucra con él. Le atribuye sus propios deseos, sus propios recuerdos, sus intereses, sus argumentos, sus ideas y sus necesidades; se vuelve parte de él.

En consonancia con esta idea, la interacción entre el estudiante y el texto es profunda, cuando se lleva a cabo de manera reflexiva y crítica, por ende, lo que el lector necesita es el silencio, silencio para poder arribar al texto de manera íntima, por lo tanto:

La soledad de la lectura deriva, primero, de la necesidad de acallar esa cháchara insustancial, y siempre excesiva en la que estamos continuamente sumergidos. Necesitamos retirarnos a leer porque hablamos demasiado sin decir nada, porque escuchamos mucho sin oír nada, porque estamos demasiado en el habla. (Larrosa, 2003, p. 600).

En este sentido, el estudiante que lee se aleja de su realidad próxima para retirarse a la realidad que el texto le proporciona. Se aliena en su contenido, pero no se trata una alienación en la que el lector se pierde totalmente a sí mismo. Más bien una en la que la conexión que el lector establece con el texto va más allá de la temporalidad y del espacio que ocupa, porque, como ya se dijo antes, en ese momento su lugar es el texto.

La alienación surge en el momento en el que “la lectura no deja margen alguno de libertad a los sentidos y absorbe la totalidad de la conciencia, haciendo del lector un impotente” (Escarpit, 1968, 116). Por lo tanto, incrementa la lejanía del estudiante que lee para con su realidad inmediata, pero disminuye aquella que se establece para con el texto, dicho de otra forma, se aleja del momento y el espacio presente, pero se aproxima al momento y espacio del texto, a los argumentos, ideas e historias que lo constituyen.

En este orden de ideas, se puede reconocer la importancia de que el estudiante lea sin presión alguna, de que su interacción con el texto le dé el tiempo suficiente para introducirse en su discurso y en su historia. Aunque, en realidad, esto se vuelve complicado tomando en cuenta las diversas ocupaciones a las que los estudiantes se enfrentan en el día a día en la Universidad. Como lo argumentan Prada, Hoyos y Rodríguez (2014, p. 83; citando a Nietzsche, 2000) “Demandar tranquilidad y lentitud denota ya una *posición*: espera que el lector se separe del vértigo, espera que no sea un ‘hombre moderno’ [...], que anda de afán”.

Con base en lo anterior, es posible comprender que el estudiante necesita su espacio para poder establecer una conexión y un entendimiento para con el texto. En la actualidad es muy común que la prisa constante le impida profundizar al estudiante en las actividades que realiza, sin embargo, la lectura es una actividad que lo exige y que no admite atención parcial. Sobre todo, si la lectura del texto se realiza de forma genuina, no acelerada, y con mayor razón si el contenido del texto es demasiado denso o complicado para el estudiante.

Como se ha ilustrado hasta este momento, los lectores y los textos son sumamente diversos. Se inmiscuyen entre los estereotipos que se forman de ellos y construyen su propia identidad frente al texto, le dan vida, lo comprenden, lo cuestionan y juegan con él, se molestan y se frustran frente a su complejidad o su misterio, o se alegran porque encuentran en el texto aquello que no podían decir con sus propias palabras. Es por ello por lo que el estudiante lector no siempre tiene el dominio del texto, porque “El lector entra en un circuito donde es arrastrado hasta perder el control sobre el texto y el propio acto de la lectura” (Ramírez, 2009, p. 184).



Por ende, el estudiante que lee queda expuesto frente al texto, depende de él, debido a que es éste el que transmite el mensaje; las emociones del estudiante son provocadas por el texto en su encuentro. El lector quiere conocer el texto, quiere explorarlo y comprenderlo. En este sentido, se deja llevar por el texto, ya que:

Quien se echa atrás, se reserva y critica desde el principio, no hace más que impedirse a sí mismo sacar de la lectura el máximo valor posible. Pero si se abre lo más posible la mente, los signos y rastros casi imperceptibles, ya desde los giros y ritmos de las primeras frases, pondrán al lector en presencia de un ser humano que a nadie se parece. (Wolf, 1998, pp. 4-5).

Por consiguiente, es necesario que, para confrontarse al texto de manera abierta, el estudiante se permita crear intimidad con el texto. Reconocerlo, no como algo dado ni como algo totalmente falso, sino como eso que existe y que se encuentra también expuesto frente a él, dispuesto a mostrarle y a compartir con él lo que tiene que decir.

Hasta este momento se ha intentado poner de manifiesto la relación que se establece entre el estudiante que lee y el texto. Se ha podido profundizar un poco y realizar una aproximación a los factores que intervienen en dicha relación. No obstante, como se mencionó anteriormente, los lectores, los textos y, todavía más las prácticas de lectura, varían de un sujeto a otro, de un escenario a otro y de un momento a otro. Hay muchos aspectos que intervienen directamente en el vínculo que se establece entre estudiante y texto, incluyendo la imagen que se tiene del texto y del tipo de lector que se considere él mismo.

Por lo que resultan de ello interacciones complejas que resulta difícil conceptualizar, debido a que eso implicaría ser rigurosos y encasillar las prácticas que los estudiantes realizan, quitándoles su particularidad. Por ello, las relaciones propuestas aquí son solo algunos ejemplos de los tipos de contextos y conexiones existentes, no obstante, no engloban todos los escenarios o circunstancias en los que estos tienen lugar.

En definitiva, los tres apartados desarrollados en este primer capítulo permiten tener en cuenta factores y aspectos fundamentales para comprender los temas abordados. En primera instancia, al abordar la lectura desde distintas perspectivas se reconocieron los ámbitos en los que esta puede llevarse a cabo, y de igual forma, que es un concepto que adquiere diversas significaciones a través de las cuales se pone en práctica en la Universidad, más concretamente en la Facultad de Estudios Superiores Aragón en la Licenciatura en Pedagogía.

En un segundo momento, se abordó la formación en sus distintas acepciones, lo que permitió dar paso a otros aspectos como la educación, el profesional y la formación profesional en sí misma; de forma tal que permitió definirla como un proceso gradual, multifactorial y paulatino en el que se ve involucrado el estudiante, asimismo, se reconoció su importancia a nivel económico, social, cultural y político.

Por último, se recuperó la imagen del lector frente al texto, lo que permitió reconocer cuáles son algunos de los tipos de relación que pueden existir entre ambos factores. Se llegó a la conclusión de que tanto los textos como los estudiantes que se colocan frente a ellos son diversos, y que, por lo tanto, definirlos de manera concreta es complicado, por lo que solo se pueden realizar aproximaciones a ellos.

El abordaje teórico-conceptual de estas categorías y conceptos es importante para la presente investigación, ya que, es a través de él que se logra una contextualización a fin de que el lector comprenda de qué manera se está concibiendo a cada uno de ellos. En este sentido, este capítulo está presente con el objetivo de dar a conocer las acepciones de dichos términos y, asimismo, adquirir una perspectiva más amplia y completa en relación con la problemática que será tocada en los siguientes capítulos que resulten del proceso de investigación.

## **CAPÍTULO II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.**

### **Introducción**

El capítulo anterior se destinó a la conceptualización de la lectura, la formación profesional y la relación que existe entre lector y texto, lo que permitió reconocer las diferentes perspectivas desde las que han sido estudiadas y comprendidas en su complejidad.

Por otro lado, el presente capítulo tiene un objetivo distinto, ya que, en él se pretende retomar la metodología que ha sido utilizada para realizar la presente investigación, a través del reconocimiento de los aportes y el impacto que el método, enfoque y técnica que fueron utilizados para fines de esta investigación, proporcionaron.

Posteriormente, se pretende reconocer las características y elementos del enfoque cualitativo de la investigación, así como también, reconocer los aportes que dicho enfoque ha proporcionado para poder llevar a cabo la presente investigación

En segunda instancia, se realizará un abordaje teórico y metodológico del enfoque fenomenológico en investigación, se retomarán las principales cualidades de este enfoque, lo que permitirá comprender de manera más clara la razón por la que se eligió para los fines de la presente investigación. De igual manera, se enunciarán las actividades a través de las cuales se realizó la investigación con base en este enfoque.

En un último momento, se retomará la entrevista semiestructurada como una técnica útil para la recolección de datos en los procesos de investigación y, más específicamente, en el presente. Posteriormente, se reconocerá la relevancia y el rol que tuvo la entrevista semiestructurada para los fines que en este trabajo se plantean.

Cabe destacar que el posicionamiento epistemológico desde el que se trabajó la investigación fue a través del Verstehen, que significa “Comprender”. Desde la perspectiva de este concepto, “comprender es escuchar la vida, es retomar a ella a través de esa escucha que permite la ‘razón histórica’, propia y exclusiva de las ciencias del espíritu” (Hernández, 2011, p. 48).

Luego entonces, las ciencias del espíritu surgen de la tradición aristotélica, o la ciencia como explicación teleológica, la cual, según Mardones y Ursúa (1978), pretende poder comprender a los fenómenos ocurridos desde su finalidad a través de explicaciones de corte teleológico, y no se limita a reconocer aspectos que se relacionen con leyes para dar explicación a los fenómenos, sino, más bien en sus cualidades particulares.

Así, la principal característica de esta perspectiva es que busca comprender los sucesos o fenómenos que tienen lugar en la vida de los sujetos. A través de dicha comprensión, el sujeto es capaz de resignificar los hechos o los objetos que se le presentan. Con base en lo anterior, a continuación, se presentan los tres apartados que componen el presente capítulo.

## 2.1 LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

“Investigar es ver lo que todo el mundo ha visto, y pensar lo que nadie más ha pensado.”

*Albert Szent-Györgyi*

La investigación es un proceso a través del cual los sujetos pueden ampliar y construir conocimientos, posicionarse desde diferentes perspectivas ante los saberes existentes e implementar nuevos paradigmas para comprender un hecho o tema específico.

Con base en lo anterior y en palabras de Gómez (2012) “La investigación se refiere a un proceso que [...] intenta adquirir, aplicar y recrear conocimientos” (p. 8). A través del proceso de investigación, los seres humanos han llegado a realizar descubrimientos que han marcado un hito en la historia de la humanidad, reconociendo nuevas realidades que, posiblemente, antes pasaban desapercibidas. Este encuentro con nuevas realidades ha permitido encontrar un sinfín de explicaciones y soluciones a problemas que se estudian en diversas disciplinas.

En este sentido, existen tres métodos posibles para realizar una investigación. El primero de ellos se refiere al método cuantitativo, en segundo lugar, se encuentra el método mixto, que se caracteriza por utilizar el método cuantitativo y el cualitativo a la vez.

El tercer método que, cabe destacar, es el que se ha elegido para realizar la presente investigación, es el enfoque cualitativo de investigación. Este enfoque tiene como principal característica que toma en cuenta las cualidades del fenómeno u objeto a estudiar.

El método cualitativo surge de la inquietud en las ciencias sociales y humanas de descubrir el origen o desarrollo de algún hecho, situación u objeto. Luego entonces,

su fundamento se basa en la comprensión y no se limita a la explicación o indicadores estadísticos de algún tema en específico.

Por lo anterior, este enfoque surge en oposición al método cuantitativo, con la finalidad de encontrar otra vía de acceso a la construcción de nuevos saberes y conocimientos que tomaran en cuenta aspectos más allá de datos numéricos duros, y reconociendo sus cualidades, sus características, su historia, su contexto, etc.

En este sentido:

[...] en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 7).

Por ejemplo, en el caso del presente reporte de investigación, las preguntas de investigación se realizaron con anterioridad a la realización del estudio y a la recolección de datos, las cuales aportaron direccionalidad y objetividad al desarrollo del proceso investigativo.

Aunado a ello, el uso de este enfoque retoma la experiencia o participación del sujeto que forma parte del proceso de investigación. Lo anterior permite capturar la particularidad de los fenómenos desde la perspectiva del sujeto que los vive. Luego entonces:

La acción siempre incorpora la interpretación del sujeto, enriquecida de la percepción de lo que mira, siente y asimilan sus sentidos, de la interiorización con que procesa la información y, sobre todo, de la forma inter-relacional entre su contexto, lo cual permite la construcción cíclica de significados trascendentales (nuevo conocimiento), que le asignan el carácter referencial y respuesta a ser entendida y asumida por una sociedad en constante cambio, transformación y evolución. (Trujillo, Naranjo, Lomas y Merlo, 2019, p. 39).

En este caso, la investigación se enfocó en reconocer la interpretación que los estudiantes realizan sobre el fenómeno de la lectura, a través de su experiencia de la relación sujeto-objeto que establecen con ella durante su trayectoria académica,

ya que, a través de estas vivencias, se confieren significados al objeto de la lectura como un fenómeno formativo para ellos, que está relacionados directamente con el contexto en el que se desarrollan las prácticas de lectura académica.

En el caso de la presente investigación, el contexto en el que se desarrolló el proceso fue en la Facultad de Estudios Superiores Aragón, una institución educativa de nivel superior que abrió sus puertas en el mes de enero del año 1976. La institución pertenece a la Universidad Nacional Autónoma de México, y se encuentra ubicada en el Nororiente de la zona metropolitana, exactamente en la Avenida Hacienda de Rancho Seco S/N, en la colonia Impulsora, en el municipio de Nezahualcóyotl, Estado de México.

La institución fue inaugurada por el Rector Guillermo Soberón bajo el nombre de Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP), sin embargo, en el año 2005, adquirió el título de Facultad, debido a los niveles académicos añadidos en los planes y programas ofertados de maestría y doctorado.

En la actualidad, en la FES Aragón se ofertan nueve licenciaturas y cinco ingenierías en sistema escolarizado, así como tres carreras en modalidad a distancia; además de dos especialidades, seis maestrías y tres doctorados. Entre las licenciaturas que se ofertan en el sistema escolarizado se encuentra la Licenciatura en Pedagogía, la cual se encuentra dividida en ocho semestres.

Según el Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía (2002), ésta tiene la principal finalidad de formar profesionales que sean capaces de llevar a cabo una práctica pedagógica basada en el proceso de análisis de los factores que están presentes en escenarios educativos, haciendo uso de los elementos teórico-metodológicos que adquirirán durante su proceso de formación académica y profesional.

Cabe destacar que, el contexto en el que se realizó la presente investigación no fue de manera presencial, sino que se llevó a cabo en la modalidad a distancia, utilizando herramientas de tipo digital para la recolección y análisis de los datos obtenidos durante su desarrollo, debido a la emergencia sanitaria por COVID-19.

Como es posible apreciar con base en lo anterior, otra de las características de este enfoque es que toma en cuenta el espacio en el que el fenómeno tiene lugar y la experiencia que el sujeto vive en cierto contexto, así como su interacción con otros actores dentro del mismo escenario.

Por ejemplo, en el ámbito educativo, el método cualitativo representa una gran oportunidad para reconocer los hechos educativos desde la perspectiva desde los sujetos involucrados en los procesos de enseñanza aprendizaje, e incluso en procesos o sucesos académicos de diferente índole. Por lo tanto,

La inmersión inicial en el campo significa sensibilizarse con el ambiente o entrono en el cual se llevará a cabo el estudio, identificar informantes que aporten datos y nos guíen por el lugar, adentrarse y compenetrarse con la situación de investigación [...]. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 8).

En la investigación cualitativa, como en otros enfoques, el investigador se ve obligado a dejar de lado sus opiniones, ideas preconcebidas y sus juicios respecto al tema que investiga, lo que le otorga un carácter de validez al conocimiento que surge a través de la aplicación de la metodología cualitativa (Rivadeneira, 2015).

Sin embargo, lo anterior no implica que la investigación no esté motivada por los intereses personales del investigador en torno al tema investigado, ya que, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), las ideas de investigación surgen desde la doxa o sentido común y a través de la investigación se le confiere el carácter de validez, a través de argumentos teóricos que permiten sustentar el análisis de la problemática abordada durante el proceso de investigación.

Con base en lo anterior, es posible reconocer que en la presente investigación el enfoque cualitativo fue utilizado para comprender desde una perspectiva pedagógica el fenómeno de la lectura como un factor formativo y educativo para los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón.

El uso de este enfoque permitió reconocer a la lectura desde la perspectiva de los estudiantes, quienes, día con día, conviven con ella, la utilizan y construyen nuevos



argumentos y conocimientos desde la perspectiva de los autores de los textos, por medio de los procesos de reflexión acerca del texto por parte de los estudiantes.

La principal intención fue realizar un acercamiento a la manera en la que los estudiantes de esta licenciatura se relacionan con la actividad lectora en el ámbito académico, a través del reconocimiento de sus propios hábitos de lectura y las reflexiones, significados y concepciones que han construido en torno a ella. En este sentido, el enfoque cualitativo de investigación ha representado la vía a través de la cual ha sido posible alcanzar dicha finalidad.

## 2.2 EL ENFOQUE FENOMENOLÓGICO EN LA INVESTIGACIÓN.

“En algún lugar, algo increíble  
está esperando ser conocido.”

*Carl Sagan*

En el apartado anterior se abordaron las características principales del enfoque cualitativo en investigación, así como los aportes que ha realizado en el presente trabajo. Por otro lado, en el presente inciso, se pretende recuperar las características del enfoque fenomenológico en la investigación, ya que, cabe destacar que la investigación cualitativa, a su vez cuenta con enfoques que pretenden, precisamente, descubrir o comprender los fenómenos de manera específica.

En este caso, se trata del enfoque fenomenológico, el cual ha sido elegido para el desarrollo de la presente investigación y a través del cual se ha realizado el análisis de los datos obtenidos durante el proceso de indagación acerca del objeto de estudio prioridad de este trabajo, pero ¿Qué es la fenomenología?

Para entender este término, sería importante reconocer y comprender, en primera instancia el significado de la palabra “fenómeno”. En palabras de Montero (2007) “es lo que se manifiesta a la conciencia. Todo fenómeno incluye a aquel a quien se da como fenómeno; todo manifestarse es un manifestarse a alguien” (p.138).

Lo anterior permite comprender que, entonces, es el sujeto quien le aporta un significado al fenómeno que vive y experimenta. Luego entonces, el segundo no puede comprenderse sin tomar en cuenta al primero, ya que, es a través de la experiencia o comprensión sobre el fenómeno lo que permite reconocer la significación que el sujeto hace sobre él.

Con base en lo anterior, se reconoce que “la fenomenología surge como un análisis de los fenómenos o la experiencia significativa que se le muestra [...] a la

conciencia. Se aleja del conocimiento del objeto en sí mismo desligado de una experiencia” (Fuster, 2019, p. 204).

Sin embargo, para que esto pueda ocurrir, el sujeto debe encontrarse en un estado de conciencia sobre el fenómeno que vive, ya que, de otra manera, el sujeto experimenta el fenómeno desde la “actitud natural”<sup>1</sup>, en la cual éste pasa desapercibido, y no existe una actitud reflexiva por parte del sujeto.

Luego entonces, el uso del enfoque fenomenológico en la investigación pretende que el fenómeno sea percibido de manera consciente por el sujeto, que el sujeto pueda comprender la presencia del fenómeno en su vida cotidiana y que pueda reflexionar acerca de él y su impacto en su experiencia de vida. Es decir, que pueda otorgarle un significado en su existencia.

Por ejemplo, en el caso de la presente investigación, el significado de la lectura puede pasar desapercibido para los estudiantes que la practican como una actividad cotidiana durante su proceso de formación académica, por lo que, al cuestionarles sobre los significados que han construido en torno a ella, los estudiantes pueden reflexionar acerca de ella a través del encuentro desde su propia experiencia, lo que les permitiría hacer un análisis y concientizarse sobre cómo es que la perciben y qué tipo de relación establecen con esta actividad.

A este proceso se le conoce como conciencia intencional, lo que implica “no mirar los hechos como hechos, a los objetos como objetos, sino como contemplados desde mi experiencia de sujeto y desde mi intencionalidad, desde mi experiencia” (Bolio, 2012, p. 26). Así, el sujeto percibe al fenómeno desde la conciencia de este, a través de la reflexión del significado que éste tiene para él dentro de su vida cotidiana, en este caso, académicamente hablando.

Por otro lado, en el enfoque fenomenológico se reconoce la existencia de dos conceptos: la epojé y la reducción, procesos que se entienden de la siguiente manera desde la perspectiva de Husserl:

---

<sup>3</sup> Schütz, et al. (2001). Capítulo 1: El mundo de la vida cotidiana y la actitud natural, p. 25; citado en Montero (2007, p. 135).

La epojé, por una parte, designa la ruptura, la cancelación, la exclusión o la suspensión de nuestra creencia implícita en un mundo independiente de la conciencia. [...] La reducción, por otra parte, remite a la tematización de la correlación entre subjetividad y mundo, es decir, nos retrotrae de la esfera natural a su fundamento trascendental. (Escudero, 2012, p. 23).

Desde esta perspectiva, la epojé implica el conocimiento holístico de las diferentes realidades o posturas existentes, de su reflexión y aceptación, sin la necesidad de considerarlas como una verdad absoluta. Es decir, la epojé es poner fin a la actitud natural y reconocer el significado de un mismo fenómeno desde diferentes perspectivas, lo que, de esta forma “admite percibir el mundo y sus objetos como fragmento de la experiencia de una conciencia que les da un sentido” (Fuster, 2019, p. 204).

Por otro lado, el mismo autor señala que la reducción intenta mirar y comprender al fenómeno desde la propia experiencia del sujeto, tomando en cuenta la subjetividad que lo envuelve y con conciencia plena de la existencia del fenómeno que experimenta, por lo que “la reducción se centra en percibir y describir las peculiaridades de la experiencia de la conciencia y comprender de modo sistemático cómo este mundo subjetivo está constituido” (Fuster, 2019, p. 204).

Por lo anterior, y como se ha mencionado anteriormente, es necesario que el sujeto tenga presente la existencia del fenómeno, que sea consciente de él y que pueda comprenderlo desde su propia experiencia, en relación con el impacto que éste tiene en su vida cotidiana, la manera en la que interactúa con el mundo que lo rodea, así como la forma en la que se relaciona con el fenómeno.

En el caso de la lectura, los estudiantes pueden llegar a construir significados que giran en torno a su experiencia con esta actividad, sin embargo, no serán conscientes de dichos significados, sino hasta que reflexionen sobre su existencia, sobre la relación que han establecido con la actividad lectora en el ámbito académico.

En consecuencia, “El objeto se da a través de la vivencia. Si no hay conciencia de la vivencia, el objeto no se da, es decir, vivencias no son objetos, simplemente

facilitan un acceso a los objetos” (Escudero, 2012, p. 37). Por ejemplo, la lectura no tiene lugar sin la interacción del sujeto con ella, y si no hay interacción tampoco hay vivencia a través de la cual se pueda asignar un significado al objeto o al fenómeno.

Por lo anterior, el sujeto debe ser consciente de la vivencia que tiene lugar frente al objeto, de otra manera, las vivencias pasan desapercibidas y el objeto no cobra relevancia alguna para la experiencia del sujeto.

Ahora bien, la manera en la que se conciben dichos objetos por el sujeto se encuentra mediada y relacionada con diversos factores que atraviesan y, de alguna manera, condicionan la relación que se establece con el fenómeno. “Con la cultura y con nuestro posicionamiento en ella, asumimos modos de experimentar a cada cosa y a cada tipo de cosas. Asumimos la cosa como una unidad de múltiples dimensiones” (Bolio, 2012, p. 27). Por ejemplo, el fenómeno de la lectura no se concibe de igual manera en un escenario meramente recreativo que en un espacio académico, en el que, como se ha podido observar en el capítulo anterior, esta actividad adquiere una connotación y un uso específico, propio de una cultura determinada en el ámbito académico universitario.

En este sentido, en el ámbito educativo, “la fenomenología se ajusta a las experiencias de los agentes de la comunidad educativa, así como en el entendimiento del significado y sentido de estas” (Fuster, 2019, p. 207). Por esta razón, es que se ha elegido el enfoque fenomenológico en la presente investigación, con la finalidad de comprender cuáles son las experiencias que los estudiantes construyen en torno a la actividad de la lectura, y, por ende, cuáles son los significados que le atribuyen en su proceso de formación profesional.

Por todo lo anterior, se reconoce que “Este método constituye procesos rigurosos y coherentes de las dimensiones éticas de la experiencia cotidiana, difícilmente accesibles por otros métodos usuales de investigación” (Fuster, 2019, p. 202), lo que ha permitido reconocer diferentes aspectos de la vida de los estudiantes en relación con la lectura.

En este orden de ideas, a continuación, se presentan las fases, con base en las aportaciones de Fuster (2019), a través de las cuáles se realizó la presente investigación fenomenológica, la cual fundamenta sus bases en el enfoque cualitativo de investigación y tiene como principal objetivo comprender el impacto de la lectura en la formación académica y profesional de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón.

La primera fase se denomina “clarificación de presupuestos” y consiste en dejar de lado los juicios que el investigador ha construido en torno al fenómeno que le interesa estudiar, de esta manera, la investigación fenomenológica se desarrolla desde una posición objetiva, en la que los hallazgos encontrados son fruto de la experiencia del sujeto que vive el fenómeno y no de la concepción del investigador.

De igual manera, durante esta fase, es importante determinar desde qué perspectiva teórica se llevará a cabo el desarrollo de la investigación, con la finalidad de tener un marco conceptual coherente, en el que las aportaciones argumentativas cuenten con validez y sustancia.

En este sentido, durante esta etapa se eligió el tema respondiendo a un interés de investigación, pero sin permitir que dicho interés influyera en los argumentos teóricos consultados, sino más bien, aportándole una direccionalidad que permitiera vislumbrar cuáles son los alcances del presente proyecto.

Además, se retomó la teoría crítica como la base argumentativa de la investigación, la cual consta, principalmente, de cuatro corrientes, según Cabaluz (2016): la pedagogía contrahegemónica, la pedagogía territorializada, la pedagogía de la alteridad y, por último, la pedagogía de la praxis. La elección de esta teoría está fundada en la percepción que se tiene en ella acerca de la lectura, como un medio a través del cual los sujetos se emancipan de los regímenes totalitarios o absolutos que imponen ciertos modos de pensar y conducirse en el mundo.

La segunda fase de la investigación fenomenológica es la de la recolección de los datos sobre la experiencia de vida del sujeto en torno al fenómeno estudiado. En esta fase se utilizan aquellas técnicas e instrumentos (como la entrevista a

profundidad o la entrevista semiestructurada) para llegar a una comprensión más profunda de la vivencia del sujeto en su interacción con el fenómeno a estudiar.

En esta etapa de la investigación se convocó a estudiantes de los últimos semestres de la licenciatura en pedagogía (sexto, séptimo y octavo semestre) a participar en la aplicación de entrevistas semiestructuradas acerca de sus hábitos de lectura en el ámbito académico. Cabe destacar que las entrevistas realizadas se aplicaron a través de plataformas virtuales, debido a la pandemia por COVID-19.

Las entrevistas fueron aplicadas de manera que los estudiantes se sintieran libres de expresar su experiencia en torno a sus hábitos lectores, así como de compartir su perspectiva acerca de esta actividad en el ámbito académico, como parte de su proceso de formación como profesionales de la pedagógica.

La tercera fase se enfoca en la reflexión de los datos obtenidos durante el proceso de recolección de información. En esta fase, se requiere profundizar en la experiencia del sujeto desde su propia vivencia, con relación en los testimonios que ha compartido. Para poder llevar a cabo este proceso, es necesario tomar en cuenta aspectos como el significado que se construye en torno a alguna práctica, así como reconocer los aspectos que están relacionados con el tema o fenómeno de interés para el investigador.

De igual manera, esta etapa está enfocada en la clasificación de las experiencias recuperadas durante el proceso de indagación. Por ejemplo, en el caso de la presente investigación se realizaron categorías empíricas encaminadas a clasificar aquellas experiencias que tuvieran algo en común y se les confirió un significado, se les llenó de un sentido que permitiera comprender de manera holística los diferentes aspectos analizados a través de la investigación.

Para este fin se utilizaron hojas de cálculo, en las que se dividieron por orden de clasificación las respuestas obtenidas durante las entrevistas aplicadas a los estudiantes. Es decir, que, con base en la información obtenida, se retomaron palabras o frases que pudieran englobar el significado de manera integral de las

experiencias de los estudiantes en torno a la actividad lectora en el ámbito académico.

En última instancia, la cuarta fase se caracteriza por la incorporación de la experiencia recuperada durante la tercera fase. Para lograr lo anterior, es necesario realizar una implicación de todos aquellos aportes que surgieron a través de la recolección y el análisis de las experiencias recuperadas y, posteriormente, producir un texto que permita comprender desde una perspectiva holística la experiencia de vida de los participantes en torno al fenómeno estudiado.

Para poder realizar lo anterior, se utilizaron fuentes documentales como argumentos teóricos que permitieron conferir y llenar de significado las categorías empíricas que surgieron durante el proceso de investigación.

Como es posible observar, la investigación fenomenológica permite recuperar las experiencias de los sujetos en relación con la vivencia que experimentan sobre un fenómeno determinado, a través de fases que le otorgan un sistema de recopilación y análisis de éstas. Por ende, este método resulta de gran utilidad para reconocer la cualidad de los fenómenos en la vida de los sujetos que los experimentan.



### **2.3 LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA COMO TÉCNICA PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.**

“Ignorar para preguntar y preguntar  
para saber, eso es aprender.”

*Anónimo*

En incisos anteriores fue posible recuperar los aportes del método cualitativo, haciendo énfasis en sus características y su uso para el presente proceso de investigación. Posteriormente, se rescataron las aportaciones y la descripción del uso del enfoque fenomenológico en la recolección y análisis de la experiencia obtenida a través de la aplicación de entrevistas a los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía.

Por lo anterior, en el presente inciso se pretende recuperar el significado y las características de la entrevista semiestructurada como una técnica utilizada para la recolección de datos, así como sus aportaciones en esta investigación de corte cualitativo y fenomenológico.

En primera instancia se reconoce que “la entrevista es una técnica de interacción social entre el investigador (entrevistador) y el sujeto de estudio (entrevistado), la cual permite recolectar una gran cantidad de información sobre un determinado tema a investigarse” (Trujillo, Naranjo, Lomas y Merlo, 2019, p. 69).

En este sentido, la entrevista es utilizada cuando el investigador requiere conocer información relevante acerca de algún tema en específico, que solamente puede obtener a través de esta interacción que se establece con el sujeto que dispone de ella.

Para este fin, el investigador puede hacer uso de distintos tipos de entrevista, según la que se adecúe mejor a las necesidades, objetivos y prioridades de la información que utilizará para el estudio a realizar, así como del tipo de investigación que decida realizarse, ya sea cuantitativo, cualitativo o mixto.

En el caso de la entrevista utilizada para investigaciones de tipo cualitativo ésta se caracteriza por ser “más íntima, flexible y abierta”, según King y Horrocks (2009;

citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 418), y van desde las entrevistas a profundidad hasta la entrevista semiestructurada, objeto de análisis del presente apartado.

La entrevista semiestructurada se reconoce como “un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial” (Varela, Díaz, Martínez y Torruco, 2013, p. 163). Lo anterior debido a que es un recurso que permite que el investigador pueda incorporar preguntas que no estaban incluidas en el guion inicial, según se vaya obteniendo la información que desea adquirir.

De esta forma, también es posible que, durante la aplicación de la entrevista semiestructurada, el investigador pueda modificar el orden de las preguntas que aparecen en el guion, con la finalidad de hacer énfasis en algún tema mencionado por el entrevistado, por lo que, si bien es cierto que:

[...] el entrevistador dispone de un guion que recoge los temas que debe tratar a lo largo de la entrevista, [...] el orden en el que se abordan los diversos temas y el modo de formular las preguntas se dejan a la libre decisión y valoración del entrevistador. (Lázaro, 2021, p. 68).

En este sentido, el investigador, que es quien tiene un conocimiento previo más amplio acerca del tema del que está investigando, dirige la entrevista de tal manera que el testimonio o respuestas del entrevistado le puedan aportar información relevante sobre las ideas o percepciones del sujeto al que cuestiona. Por lo anterior, “durante la propia situación de entrevista, el entrevistador requiere tomar decisiones que implican alto grado de sensibilidad hacia el curso de la entrevista y al entrevistado, con una buena visión de lo que se ha dicho” (Varela, Díaz, Martínez y Torruco, 2013, p. 164).

Lo anterior implica que, el investigador se mantenga en un alto grado de atención a las declaraciones del entrevistado, de manera que pueda elegir si es correcto realizar una pregunta que debía realizarse más adelante sobre el curso de la entrevista. Asimismo, el entrevistador debe ser cuidadoso en el aspecto de no incluir su propia percepción sobre el tema y permitir que el entrevistado sea quien, desde

su libertad de expresión, comparta cuál es su perspectiva o experiencia sobre el tema, aun cuando no sea lo que el investigador tenía en mente.

En resumen, “La entrevista semi-estructurada se usa cuando el investigador sabe algo acerca del área de interés [...], pero no lo suficiente como para responder las preguntas que se ha formulado” (Lázaro, 2021, pp. 68-69). Es en ese momento en el que se acude a los sujetos que pueden proporcionar información relevante al estudio, ya sea para conocer su experiencia o su perspectiva sobre el tema de interés del investigador, lo que proporciona una visión más objetiva y clara, y, en consecuencia, un panorama más amplio.

Ahora bien, en la presente investigación, la entrevista semiestructurada se utilizó como una técnica para la recolección de datos, mediante la cual se entrevistó a un total de nueve estudiantes vigentes de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón (dos del sexto semestre, dos del séptimo semestre y cuatro del octavo semestre), a los cuales se convocó a través de medios digitales en los semestres 2021-II y 2022-I.

Dichos estudiantes se encontraban cursando los tres últimos semestres de la licenciatura, debido a que se considera que éstos han establecido una relación con la actividad lectora, en el ámbito académico del interés de la presente investigación, por un periodo más amplio de tiempo, además de que han podido interactuar con ella en ambos escenarios: de manera presencial y en línea. Lo anterior, permitió realizar preguntas acerca del impacto de la pandemia por COVID-19 en sus hábitos de lectura en el ámbito académico, lo que enriqueció la información obtenida a través de los procesos de entrevista.

Cabe destacar que las entrevistas fueron aplicadas a través de la plataforma digital *Google Meet*, debido a la emergencia sanitaria ocasionada por el virus SARS-COV-2 y con la finalidad de salvaguardar la seguridad de los involucrados. En este sentido se reconoce que:

Las entrevistas llevadas a cabo en entornos virtuales son nombradas con términos como entrevistas en línea, entrevistas on-line, e-entrevistas, entrevistas virtualizadas. Estas entrevistas se diferencian de las entrevistas realizadas de forma

presencial por el hecho de que el entrevistado y el entrevistador no están cara a cara, es decir que la presencia física es nula”. (Orellana y Sánchez, 2006, p. 216).

Por lo anterior, se reconoce que las aportaciones realizadas a la presente investigación y la información obtenida a través de los procesos de entrevista a los estudiantes se llevaron a cabo de la manera más detallada posible, compensando la falta que implica el hecho de no estar frente al entrevistado y perder algunos aspectos de vista, ya que “esto limita la obtención de gran cantidad de datos derivados de la información no verbal como son: gestos, posturas, tono de voz, miradas, vestimenta, ambiente” (Orellana y Sánchez, 2006, p. 216). No obstante, a través de dicha plataforma ha sido posible rescatar algunos de estos aspectos, tales como las expresiones verbales o faciales de los entrevistados.

Para los fines de la presente investigación se utilizaron grabaciones de voz en las que se conservaron los testimonios de los estudiantes entrevistados. Posteriormente, se realizó la transcripción de manera textual de la información obtenida. Luego se realizó, a través de una hoja de cálculo, la división por cada una de las preguntas del guion y sus respectivas respuestas, así como un análisis detallado de cada respuesta.

Para la interpretación de los testimonios obtenidos, una vez que la información estaba clasificada, se procedió a elaborar categorías empíricas que permitieran llenar de sentido y significado de las mismas, que surgieron gracias a los testimonios de los estudiantes. En este sentido “este proceso iterativo de recopilación y análisis de datos conduce al surgimiento de nuevas categorías (emergentes) durante el proceso de investigación y teorización que conduce a valiosos resultados” (Varela, Díaz, Martínez y Torruco, 2013, p. 165).

Cabe destacar que las categorías empíricas rescatadas a través de los testimonios fueron argumentadas a través del uso de fuentes documentales de información teórica que se relacionan directamente con dichas categorías. Este proceso permitió comprender de manera más amplia y holística las experiencias y significados que los estudiantes han construido en torno a la actividad lectora en el ámbito

académico, en relación con su formación como profesionales de la pedagogía, y, de esta manera, establecer la relación entre la teoría y la realidad.

Como ha sido posible apreciar hasta el momento, cada uno de los métodos, enfoques y técnicas utilizados para los fines de la presente investigación han realizado importantes aportes que han permitido construir nuevos saberes respecto a una actividad tan cotidiana como la lectura en un ámbito en el que los estudiantes invierten gran parte de su tiempo durante su trayectoria académica: la universidad. Aún queda mucho por descubrir sobre el tema, sobre todo a través de investigaciones de corte cualitativo que permitan indagar de manera más profunda en las problemáticas que surgen durante los procesos de formación profesional. Sin embargo, la presente investigación ha tenido como principal objetivo realizar un aporte a dichas indagaciones.

## **CAPÍTULO III. LA LECTURA COMO MEDIO ESENCIAL PARA LA FORMACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL.**

### **Introducción**

En el primer capítulo de la presente tesis se analizaron tres de las categorías y conceptos que guían esta investigación, de manera que se pudo reconocer cuáles son las perspectivas desde las que se han trabajado y la forma en la que se han ido constituyendo teóricamente a lo largo del tiempo. El primero de ellos, fue la lectura, en la que se reconocieron diferentes perspectivas, lo cual permitió apreciar cuáles son las ideas que se han construido en torno a este concepto.

Lo anterior permitió que, en este tercer capítulo pueda abarcarse a la lectura y a la formación profesional como campos teóricos en torno a la problemática que se estudia en la presente investigación. De igual forma, en el primer capítulo se llevó a cabo un acercamiento a la conceptualización de la formación profesional. En ella se pudo reconocer que existen diversas concepciones dependiendo del tipo de sujeto y profesional en cuestión.

Por último, se realizó una relación teórica entre el texto y el lector y de qué forma se establece, cuestión que se retoma en el presente capítulo, pero ahora con la intención de reconocer, como ya se mencionó anteriormente, la relación que se establece entre el estudiante y la lectura como un medio esencial para la formación académica y profesional.

Aunado a lo anterior, el segundo capítulo de la tesis permitió reconocer cuáles son los métodos, enfoques y técnicas que han proporcionado la base metodológica que ha brindado las herramientas necesarias para llevar a cabo la realización de esta investigación.

En concordancia con lo anterior, este capítulo tiene como objetivo reconocer a la lectura como una posibilidad didáctica para la construcción de conocimiento por parte de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón, a fin de reconocer, de igual forma, de qué manera los estudiantes practican la lectura para la adquisición y construcción de nuevos conocimientos, así como los hábitos que han cultivado en torno a esta actividad, todo esto con la finalidad de comprender de

qué manera la lectura influye en los procesos de formación académica y profesional de los estudiantes.

Luego entonces, en un primer momento, se lleva a cabo una breve introducción a la lectura utilizada como un material didáctico. Así, se reconocerá si es que la lectura realmente ocupa un lugar importante en el tratamiento de los saberes y contenidos que se abordan en el espacio áulico, como parte de los procesos de construcción del conocimiento, así como la forma en la que, regularmente, es utilizada únicamente de manera utilitarista.

Posteriormente, se aborda la importancia de la lectura en los procesos de aprendizaje. Esto ya no solamente como un recurso o material didáctico, sino también como una posibilidad para el alumno de descubrir y construir nuevos conocimientos a partir de su interacción personal con la lectura.

Inmediatamente, se retoman los hallazgos encontrados a través de la aplicación de entrevistas a los estudiantes acerca de sus hábitos de lectura en la universidad. A fin de comprender desde su propia perspectiva cuáles son las implicaciones del acto lector en el escenario académico y su proceso de formación profesional.

Por último y para llegar a las conclusiones del capítulo se reafirma y reconoce la importancia de la lectura en los procesos de formación académica y profesionalmente de los estudiantes de pedagogía.

### 3.1 LA LECTURA: SU IMPORTANCIA EN LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

*La lectura proporciona a la mente  
materiales de conocimiento; es el  
pensamiento lo que hace nuestro lo  
que leemos.*

John Locke

Dentro del sistema educativo se le concede un lugar importante a la lectura desde los primeros niveles educativos, en el sentido en el que se concibe como una herramienta de enseñanza o como un recurso didáctico<sup>2</sup>. Ya desde los primeros niveles de la educación básica se utiliza a la lectura como instrumento de medición, por ejemplo, para evaluar cuántas palabras es capaz de leer el alumno y si comprende lo que está leyendo.

Luego, se opta por controles de lectura que también ponen a prueba la comprensión del estudiante a cerca del texto que ha leído. Este tipo de tareas conllevan a que la actividad lectora se convierta en una obligación, ya que el estudiante, regularmente, lee con la finalidad de cumplir con la entrega del producto. Posteriormente, se llega al nivel superior, donde la lectura se retoma como una herramienta y un medio esencial para construir conocimientos en torno a la disciplina estudiada, al menos en el caso de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón.

Caro (2014) retoma esta problemática y realiza una pregunta interesante: “¿Cuándo el material de lectura pasa a ser un obstáculo en el aprendizaje en lugar de tener un

---

<sup>2</sup> Según Morales (2012; citado en Vargas, 2007.), se entiende por recurso didáctico al conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido. (p. 69)



carácter facilitador del mismo?" (p. 98). La pregunta planteada refleja en gran medida el problema que se vive dentro de las clases de esta licenciatura, ya que, en la mayoría de los casos es posible notar, durante el desarrollo de las sesiones impartidas, que los alumnos se muestran apáticos ante la lectura, lo que impide, de igual forma, que puedan participar y expresar sus opiniones en torno al texto, y que, en consecuencia, la comprensión de los contenidos abordados pueda verse afectada.

Esto porque, lejos de verla como una experiencia enriquecedora para el propio estudiante, se convierte, única y exclusivamente, en el objeto que será útil para generar aprendizajes a corto, mediano y largo plazo, así como para ser evaluado, a lo largo de la vida académica de los estudiantes, en este caso, de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón.

En este orden de ideas, a continuación, se abordan algunos aspectos que permiten comprender, al menos teóricamente, cómo se utiliza la lectura dentro del aula, cómo es que se abordan los contenidos a través de ella y por qué, así como cuáles son las implicaciones didácticas de los procesos de lectura en la universidad y cómo es que los estudiantes se acercan a ella. Lo anterior, se realizó a partir de diversos aportes teóricos acerca del uso de la lectura como un instrumento para la mediación entre el alumno y el conocimiento.

Como se pudo apreciar en el capítulo anterior, las escuelas de nivel superior tienen un impacto importante por la gran labor que es conferida por la sociedad al responsabilizarla por la formación de los futuros profesionistas o expertos en diversas disciplinas. Luego entonces:

La sociedad le plantea a la escuela la necesidad de la formación de un egresado que reúna determinadas cualidades que le permita enfrentarse a un conjunto de situaciones, que pueden ser modificadas mediante la acción del mismo egresado, que se apoya en las ciencias o en las demás ramas del saber que haya dominado en dicho proceso. (Álvarez, 1999, p. 123)

Por lo tanto, los procesos de aprendizaje que tienen lugar en la universidad a lo largo de la formación académica de los estudiantes toman mucha relevancia. Para esto, la institución educativa utiliza materiales y recursos didácticos que posibiliten la adquisición y construcción de nuevos conocimientos. Así, como se ha mencionado ya, en la Licenciatura en Pedagogía, la lectura se transforma en el recurso didáctico para lograr dicho cometido. Por lo tanto, cabría preguntarse ¿Qué es la didáctica y qué implica que la lectura sea utilizada como un recurso didáctico?

La didáctica es una disciplina que se centra en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se vive dentro de un espacio de carácter educativo formal. Dicho proceso toma en cuenta a dos agentes importantes del mismo: docente y alumno. Ambos tienen un papel protagónico en el binomio enseñanza-aprendizaje y forman parte del complejo proceso de construcción y adquisición de nuevos conocimientos. Luego entonces:

La didáctica es un espacio pedagógico que comprende las múltiples relaciones intersubjetivas entre los sujetos de la educación, mediados por los juegos lingüísticos y construcciones simbólicas desde los cuales los estudiantes van construyendo el sentido de sus procesos de formación. (Escamilla, 2011, párr. 29)

En concordancia con lo anterior, la didáctica es un espacio en el que alumno y docente confluyen en un mismo objetivo: una práctica educativa que posibilite la adquisición de los contenidos, así como la construcción de conocimientos que resultan en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. De esta forma, la lectura es un medio a través del cual se median las relaciones entre el estudiante, el docente y el conocimiento. Tomando en cuenta lo anterior, “El texto universitario debería ser el espacio de diálogo del estudiante con otros profesionales de su disciplina y consigo mismo” (Caro, 2014, p. 94).

Por lo tanto, si la lectura se utiliza como un medio para dicho fin, ambos actores del proceso educativo deberán poner de su parte para que el proceso sea fructífero, para generar espacios en los que ambos puedan compartir sus ideas y debatir, lo

que abre la posibilidad de reconocer otras concepciones sobre un mismo tema, y a su vez que el alumno construya sus propias ideas y conocimientos.

Lastimosamente, lo que ocurre con mucha frecuencia es que, por una parte, los alumnos se muestran apáticos ante la lectura, y, por otro lado, está “el docente que considera que sus alumnos no cumplen sus expectativas, siendo que no leen los materiales, o que los leen y no los comprenden” (Caro, 2014, p. 97). Esto conlleva consecuencias como la frustración, tanto de los estudiantes como de los docentes. Por lo que la lectura se concibe más bien como una carga desde ambas perspectivas, lejos de representar una buena opción para aprender y conformar nuevos saberes.

Con base en lo anterior, puede asegurarse que, la forma en la que se conciba la lectura dependerá, en gran medida, de cómo sea presentada ante los ojos del estudiante. Y, en este sentido, existe la “necesidad de reformular las prácticas de lectura y escritura en la enseñanza de diversas disciplinas” (Serrano, 2014, p. 106).

Por otro lado, hay que reconocer que, en la mayoría de los casos, los estudiantes de los primeros semestres de la licenciatura no poseen conocimientos sobre los términos académicos que aparecen en las lecturas y contenidos abordados en los cuales se utiliza un lenguaje especializado, ya que, la formación que recibieron en los niveles educativos anteriores no facilita su comprensión. Por ende, la lectura puede resultar aún más abrumadora, como lo afirma Caro (2014), “Los estudiantes carecen de conocimientos específicos sobre los textos y las categorías de pensamiento de cada disciplina en la que se han empezado a formar. No saben cómo dialogar con lo que leen, qué preguntas hacerle al texto” (p. 98).

Esto implica que el docente de pedagogía posee un papel importante en el proceso de apropiación de lenguaje académico de los alumnos, lo que lo convierte en un mediador entre el texto y el alumno. Sin dicha mediación, los estudiantes de pedagogía toman “una actitud pasiva encajada en lo riguroso, patrones formales “pavimentados” en un lenguaje estrictamente normativo que poco a poco va creando una frontera entre la palabra permitida y aquella espontánea [...]” (Páez y Hernández, 2003, p. 42). Esa palabra a través de la cual el estudiante de pedagogía

puede transformar su propia perspectiva sobre lo que observa, aprende, recrea y construye desde él mismo, desde su propio conocimiento y la experiencia que ha adquirido, no solo a lo largo de su vida académica, sino también a lo largo de su experiencia como sujeto autónomo y como parte de otros grupos sociales a los que pertenece.

En concordancia con esta idea, sería importante retomar la lectura como un camino que posibilite la propia expresión y el pensamiento autónomo de los estudiantes, de manera que no se caiga en una memorización mecánica de los contenidos abordados durante las sesiones de clase. Luego entonces, según Serrano (2014) se debe evitar “La lectura reproductiva, aquella que exige a los estudiantes memorizar y reproducir las ideas, [y que] carece absolutamente de potencialidad epistémica” (p. 106), lo que impide la construcción de nuevos conocimientos por parte del estudiante de pedagogía, quien, en este caso, se limita únicamente a perpetuar la palabra del autor que lee y no permite romper con sus ideas.

La manera en la que el docente de pedagogía lleve a cabo las clases y en la medida en la que permita la libre expresión de opiniones entre los participantes en el aula puede favorecer la reflexión profunda y crítica sobre los contenidos abordados, por lo que “La insistencia en la cantidad de lecturas sin el adentramiento debido en los textos a ser comprendidos, y no mecánicamente memorizados, revela una visión mágica de la palabra escrita. Visión que es urgente superar” (Freire, 1984, p. 102).

Ya que, de nada sirve realizar una gran cantidad de lecturas si el alumno de pedagogía no comprende realmente la esencia del texto que tiene entre sus manos. Luego entonces, sería importante procurar una lectura entre líneas de aquellos textos en los que el alumno pueda encontrar un referente de aquello que para él es el mundo, para acercarse a la comprensión de conceptos, teorías o situaciones del campo de la pedagogía con las que, a través de sus propias vivencias, ya ha tenido contacto.

En concordancia con esta idea y como se menciona a continuación:

En la escuela [...] la lectura es ante todo un objeto de enseñanza. Para que se constituya también en un objeto de aprendizaje, es necesario que tenga sentido desde el punto de vista del alumno, lo cual significa [...] que debe cumplir una función para la realización de un propósito que él conoce y valora (Lerner, 2012, p. 14)

En este sentido, si la lectura solo se utiliza únicamente como instrumento de evaluación, se recae en el error de reducirla a controles de lectura de ciertas partes de un texto en el que se encuentran los datos o contenidos que se desea que el estudiante aprenda y, en consecuencia, “el hecho de leer en el ámbito universitario se ve relegado a dichas instancias de evaluación, presentándose ante el estudiante como un requisito a cumplir a modo de obligación para acreditar saberes” (Caro, 2014, p. 97).

Lo ideal sería, entonces, que para el alumno de pedagogía la lectura no represente, únicamente un requisito evaluativo, sino que esté cargada de sentidos que sean coherentes e interesantes para el estudiante; que logren que no se perciba solo como una carga, como algo que debe hacerse obligadamente. De este modo, la lectura que el estudiante realiza podría ir más allá de aquello que el docente considera necesario que sus alumnos aprendan, ya que, se podrían encontrar sentidos y significados que para el docente no son perceptibles. En este sentido, es urgente que se busquen nuevas formas de trabajar con la lectura:

[...] de modo que se favorezca la participación del estudiante en experiencias de construcción del conocimiento disciplinario haciendo uso de la lectura y de la escritura integradas para resolver tareas que planteen exigencias complejas. Tareas que propicien su actividad mental y constructiva, tanto para concretar el potencial epistémico, como para responder a las crecientes necesidades que ha de enfrentar como persona en el contexto sociocultural y profesional. (Serrano, 2014, p. 113)

En este sentido, optar por ejercicios de comprensión que no solo lo obliguen a repetir lo que leyó en el texto, sino que posibiliten la reflexión crítica por parte del alumno, sin tener que someterlo a estándares de evaluación de la lectura

posibilitaría evitar aquellas situaciones en las que algunos docentes de la licenciatura consideran que su postura es absoluta y los estudiantes son quienes se limitan a asentir ante la perspectiva del profesor, sin atreverse a cuestionar lo que el profesor asegura que es verdad.

En concordancia con esta idea, Lerner (2012) concuerda en que:

[...] el reconocimiento de una única interpretación válida para cada texto es consistente con una postura teórica según la cual el significado está en el texto, en lugar de construirse gracias al esfuerzo de interpretación realizado por el lector, es decir, gracias a la interacción del sujeto-lector con el objeto-texto (p. 12).

Es decir, que desde este accionar o forma de percibir a la lectura en el aula, se le quita al estudiante la capacidad de interpretación propia y se fomenta la pasividad del pensamiento. Lo que propicia que los estudiantes se remitan a acumular conocimientos a lo largo de su trayectoria académica sin la necesaria reflexión crítica de los mismos. Esto disminuye las posibilidades del alumno para poder pensar autónomamente y defender su propia postura ante los acontecimientos de su vida en sociedad, así como profesional.

En consecuencia, Serrano (2014), reconoce que:

[...] se puede leer y escribir durante muchos años, como ocurre con la mayoría de los estudiantes, sin que esas acciones intelectuales produzcan algo más que el registro de conocimientos que, indefectiblemente, serán olvidados en poco tiempo, dado que hoy, a partir de las actividades que se favorecen en las aulas, lo que menos se promueve es el pensamiento (pp. 112-113)

Resulta interesante preguntarse sobre si los contenidos abordados en la Licenciatura en Pedagogía se remiten a la repetición de contenidos, al saber hacer y a la aplicación de técnicas o conocimientos que, si bien son importantes, no constituyen la totalidad de la pedagogía como disciplina. De igual forma, sería importante recapacitar sobre la forma en la que la lectura es utilizada como un medio

esencial para la formación de los futuros profesionales de la pedagogía, reflexionar acerca del tipo de pensamiento que se fomenta a partir de las prácticas de lectura y de cómo se retoman los contenidos abordados en los textos.

Al concluir el primer apartado de este capítulo, es posible apreciar una perspectiva más sobre la lectura, lo que, en este sentido, permite reconocer de qué manera es que se constituyen las prácticas de lectura en una institución de educación superior, tal como la FES Aragón, en una de las carreras en las que la lectura se utiliza como uno de los recursos didácticos más importantes en la vida académica de los estudiantes.

Sin embargo, sería importante reflexionar sobre la manera en la que ésta es utilizada, a fin de no caer en un utilitarismo que la convierta en una mera obligación que no despierta ningún tipo de interés en los estudiantes, lo que a su vez posibilitaría que lejos de representar una tortura para ellos, se convierta más bien en un espacio en el que, como ya se mencionó anteriormente, los estudiantes puedan encontrarse a sí mismos, sus ideas y las ideas de otros.

### 3.2 LA IMPORTANCIA DE LA LECTURA EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE

*“No es el conocimiento, sino el acto de aprendizaje; y no la posesión, sino el acto de llegar a ella, lo que concede el mayor disfrute.”*

-Carl Friedrich Gauss

En el apartado anterior se ha reconocido la importancia de la lectura en la construcción del conocimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través del cual los alumnos pueden construir nuevos saberes tomando como referencia diversos factores. Por lo tanto, en este segundo apartado se pretende abordar la importancia de la lectura centrándose en el aprendizaje de los estudiantes, es decir, en el proceso de aprendizaje que los alumnos viven en relación con la lectura, dejando de lado aspectos ya abordados anteriormente, tales como la labor docente.

La lectura toma, desde esta perspectiva, una connotación distinta, ya que se reconoce como una posibilidad de acceso a ideas, concepciones, saberes y construcciones epistémicas sin las que sería complicado abordar los contenidos durante la licenciatura. En este sentido:

La lectura es un componente definitivo de la escuela y del desarrollo humano, la lectura amplía y mejora el conocimiento, la forma de ver e integrarse en el mundo, la comprensión de procesos sociales y por medio de ella, del valor de la palabra escrita, el individuo puede acercarse a todas las disciplinas para su comprensión. (Estrada, 2003, p. 192)

Por lo que, el hablar de lectura se convierte en un requisito cuando surge una problemática como la que se trata en la presente investigación: la deficiencia en los procesos de lectura por parte de los estudiantes de pedagogía. Ya que, al no leer, al evitar la actividad de la lectura, los estudiantes están renunciando a un cúmulo de saberes que se encuentran plasmados en las páginas impresas, ya que, como



se ha mencionado anteriormente, es el lector, el estudiante quien le da vida al texto a través de su encuentro con él y con su posterior interpretación y recreación de este. De esta forma, en palabras de Páez y Hernández (2003):

A través de la lectura, el hombre puede apropiarse de todo el conocimiento acumulado por las generaciones que le han precedido, ese cofre donde la humanidad ha depositado el resultado de sus indagaciones, reflexiones y fantasías, así ésta es la llave mágica que permite abrir ese preciado cofre y nutrirse con los tesoros que contiene en su interior, es un instrumento indispensable para tener acceso a las diversas ramas del saber. (p. 44).

El carácter educativo de la lectura como posibilidad de aprendizaje se refuerza cuando, además de leer, el alumno comprende el contenido de la lectura y la cuestiona, cuando surgen nuevos pensamientos en torno a la lectura y el alumno se apropia de los saberes que aparecen en este proceso formativo e intelectual.

Ahora bien, en el escenario universitario, y más concretamente en el caso de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón, la lectura, como ya se ha mencionado anteriormente, es utilizada repetidamente en cada una de las unidades de conocimiento que se imparten a lo largo de la carrera.

Sería importante reconocer que, en consecuencia, la lectura “es el eje central del proceso educativo y su dominio obedece, en parte, [...] el éxito académico y profesional donde [...] reposa en gran medida la formación del estudiante universitario” (Domínguez et al., 2015, p. 96).

Luego entonces, se le confiere a la lectura el carácter de una fuente de conocimiento y aprendizaje que será de suma importancia para los estudiantes de esta licenciatura no solo en el contexto académico, sino también en el profesional.

No obstante, para que la lectura pueda cumplir dicho papel, es necesario que el estudiante de pedagogía no solo lea, sino que, además sea capaz de cuestionar al texto y al autor que lo escribió, que pueda realizar preguntas en torno a él, ya que “Allí donde no se advierte el carácter dinámico, procesual de la realidad, cargado de potencialidades, se reduce la realidad a lo dado” (Mardones y Ursúa, 1982, p. 27),

lo que evitaría que se profundice en el contenido de la lectura y que finalmente, a partir de este ejercicio crítico, se aprenda y se construya nuevo conocimiento, lo cual ocurre gradualmente en la interacción que el alumno entabla con la lectura de una forma cada vez más profunda, en este orden de ideas:

una lectura crítica y profunda tendrá productos distintos, a veces inesperados, pero más personales. Su huella, más o menos perceptible, sin embargo, se encuentra en los procesos de reflexión que ha generado, en la posibilidad de haber cuestionado o modificado conocimientos previos, de generar aprendizaje, o al menos dudas. (Solé, 2010, p. 19).

Luego entonces, se reconoce el hecho de que la lectura mecánica, aquella en la que el estudiante solo lee y repite el contenido de la lectura, aquella en la que no se detiene a preguntarse sobre lo que se plantea como verdad absoluta en el texto, aquella en la que no existe la posibilidad de una ruptura entre lo que el estudiante concibe, sus conocimientos previos, experiencia y saberes; no representa una gran oportunidad para la formación de los estudiantes, ya que se limita a la repetición de los conocimientos existentes. Por ende, “se trata de pensar la lectura como algo que nos forma (o nos de-forma, o nos transforma), como algo que nos constituye o nos pone en cuestión en aquello que somos” (Larrosa, 2003, p.27). Esto implica que el estudiante transforme la noción que tiene sobre el conocimiento para sí mismo, de manera que su experiencia frente al texto le permita reconocer otras posibilidades para comprenderlo.

De lo contrario, la lectura no conduce al aprendizaje y construcción de conocimiento por parte de los alumnos en pedagogía, sino más bien a una perpetuación para con el conocimiento que se ha ido constituyendo a lo largo de la historia de la disciplina pedagógica y de otras disciplinas en las que se apoya, sin tomar en cuenta el contexto en el que ahora se lee dicho texto, dejando de lado aspectos que sería importante reconocer.

Por ende, la manera en la que los estudiantes realicen las lecturas determinará en gran medida la forma en la que acceden al conocimiento y, en consecuencia, repercutirá en su proceso de aprendizaje, en la apropiación y construcción de

conocimiento. Domingo (2014) cita a Dominique Wolton para explicar que “Acceder a todo no sirve para nada cuando no se sabe ni que pedir ni, sobre todo, qué hacer con ello. La igualdad de acceso al conocimiento no es la igualdad ante el conocimiento” (p. 19).

Por tanto, la forma en la que el alumno de pedagogía se coloca teóricamente frente al texto será de suma importancia para determinar qué es lo que obtiene de su encuentro con él, determina si solo será una lección más o si definirá en algún nivel la manera en la que este se relaciona con el conocimiento existente.

Por consiguiente:

Leer es un proceso dialéctico entre un texto y un lector, proceso en el que éste aporta su disposición emocional y afectiva, sus propósitos, su experiencia, su conocimiento del mundo y del tema; es esa aportación en interacción con las características y propiedades del texto [...] la que permite comprender, construir un significado sobre este texto a ese lector. (Solé, 2010, p. 18).

Lo anterior implicaría que, al leer, el estudiante de pedagogía se involucra en el texto, que interactúa con él, y que no se limita a asentir frente al contenido, sino que lo relaciona con sus conocimientos previos o con su propia experiencia de vida o profesional, con aquellas experiencias que han sido compartidas por parte de otros profesionales que forman parte de la disciplina que estudia.

Por consiguiente, “El estudiante universitario descubre que la lectura es una actividad decisiva en su trabajo académico, porque necesita ampliar, confrontar y reelaborar, a partir de una bibliografía, los conceptos que se trabajan en clase y en las asesorías (Domínguez. et al., 2015, p. 96). En este sentido, la lectura cobra en la vida del estudiante una importancia fundamental, por ser una de las herramientas que facilitarán su introducción y posterior proceso de aprendizaje de la disciplina pedagógica.

Por lo anterior, se reconoce la necesidad de que los alumnos asuman su responsabilidad, en tanto pedagogos y profesionales en formación, y que, con base

en los textos que les son presentados cuestionen sus propios conocimientos previos, los saberes y contenidos tocados en clase y, así, construyan nuevo conocimiento.

En este sentido, se procura:

Una mirada que, desde lo pedagógico, trascienda las preocupaciones por la lectura y la escritura como objetos de aprendizaje y que incorpore al alumno como lector y escritor en tanto protagonista de la construcción del saber y desarrollo de su pensamiento. (Serrano, 2014, p. 113).

Lo que no implica que se deje del lado a la lectura como un recurso didáctico, sino que, más bien, se reconozca no solo como un contenido más a abordar en el aula, no como una obligación, sino, como se ha mencionado anteriormente, como una posibilidad para el intercambio de ideas y conocimientos.

Para que lo anterior pueda suceder, también se reconoce la importancia de la curiosidad que nace de los alumnos en su afán de acceder al conocimiento construido, por encontrarse con las ideas de ese otro que escribió el texto, de reconocerse en el texto que leen, de contradecirlo y re-construir dichas ideas.

En consonancia con esta idea, “la lectura no llega sola; viene junto con otras muchas cosas, y su motor principal es la curiosidad” (Castro, 2014, p. 59). Por lo cual, se reconoce que la lectura se encuentra condicionada por factores que son inherentes al estudiante que lee, tales como su concepción del mundo que lo rodea, sus conocimientos previos, la forma en la que se relaciona con el texto y sus hábitos de lectura.

En palabras de Barboza (1997), la lectura:

Resulta condicionada [...] por los conocimientos previos del lector y los procesos cognitivos por él desarrollados (la atención y el nivel de concentración brindado al material escrito, la discriminación entre aspectos sustantivos y detalles, el reconocimiento perceptual de los signos, grafemas y otros) (p. 116)

Como se ha podido apreciar hasta el momento, la lectura representa una importante herramienta de aprendizaje en el proceso de formación académica de los estudiantes de pedagogía, por lo que se reconoce como un medio a través del cual, los estudiantes aprenden y construyen nuevos saberes y conocimientos, al mismo tiempo que cuestionan y dejan atrás otros conocimientos o ideas.

Sólo entonces, la lectura se convierte en una experiencia en la que el alumno se ve implicado, en la que la lectura crítica, de la que se ha hablado antes, ocurre; en la que existe una praxis por parte del alumno, y es por ello por lo que “entre otras muchas cosas, las lecturas son experiencias y éstas sin duda enriquecen a quien las vive, generan la sabiduría que tanto le hace falta a los conocimientos” (Agustín, 2014, p. 236). En este entendido, la lectura no solo propicia la adquisición de nuevos conocimientos en los alumnos, sino que también posibilita el enriquecimiento de su propio ser.

### 3.3 HÁBITOS DE LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA.

*“La lectura seguirá cuidándonos si  
cuidamos de ella. No puede  
desaparecer lo que nos salva.”*

Irene Vallejo. *Manifiesto por la lectura*.

En los dos apartados anteriores del presente capítulo se ha abordado el concepto de la lectura en el ámbito académico, como un factor formativo en la vida escolar de los estudiantes. De igual forma, se ha tocado el tema de la labor docente en la escuela y su influencia en la relación que los estudiantes establecen con respecto a la actividad de la lectura en el ámbito académico, así como algunos otros tópicos o temas que han permitido reconocer el papel de distintos factores en relación con la lectura en el ámbito académico.

En este apartado se pretende recuperar, a través de testimonios, la voz de los estudiantes de sexto, séptimo y octavo semestre, en torno a aquellos aspectos que permitan comprender de qué manera viven el fenómeno de la lectura, así como reconocer, a través de su propia perspectiva, cuáles son los factores que han constituido sus hábitos de lectura en su trayectoria académica universitaria y cuál es el impacto que esta actividad ha tenido en su formación profesional, en relación con aspectos que se vinculan con ella, tales como el interés de sus profesores y la influencia que ha tenido la emergencia sanitaria por COVID-19 en su práctica de la lectura académica, entre otros.

Es importante mencionar que los testimonios que han sido recuperados se remiten a estudiantes que cursan el sexto, séptimo y octavo semestre de la licenciatura, debido a que son quienes han pasado por una mayor cantidad de semestres, además de que han podido experimentar su proceso de formación en ambos escenarios: antes y después del inicio de la pandemia; por lo anterior, se reconoce que de esta forma los testimonios obtenidos podrían ofrecer un panorama más amplio en torno a la temática abordada en la presente investigación.

En este sentido, la intención de obtener testimonios a través de las entrevistas aplicadas a los estudiantes surge de comprender desde la experiencia del sujeto lector-estudiante de qué manera la lectura influye en su vida académica y, por ende, en su proceso de formación profesional. Parafraseando a Salazar (2011), Del Valle (2012) menciona que se “define el hábito de la lectura como un comportamiento estructurado intencional que hace que la persona lea frecuentemente por motivación personal, lo cual le crea satisfacción, sensación de logro, placer y entretenimiento”. (p.11)

En este sentido, con base en los testimonios de los estudiantes, es posible reconocer aquellas situaciones que les provocan desagrado al realizar las lecturas de los textos que se abordan durante las sesiones de clase, así como reconocer las deficiencias o problemáticas que los alejan del hábito lector. En este orden de ideas, a continuación, se presentan los testimonios obtenidos de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón.

### **3.3.1 TESTIMONIOS OBTENIDOS A TRAVÉS DE LAS ENTREVISTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES.**

Los testimonios que se presentan a continuación se encuentran agrupados en categorías empíricas que han surgido de la elaboración de un esquema en el que se reconocieron las similitudes entre los argumentos de los estudiantes; dichas categorías confieren un significado teórico y aportan claridad a las ideas que se recuperaron durante las entrevistas aplicadas a los estudiantes. Las categorías recuperadas se presentan a continuación:

#### **1) *Lectura comprensiva***

El lenguaje ha sido a lo largo de la historia de la humanidad el medio por el cual los sujetos comunican y expresan sus ideas, así como la herramienta que se utiliza para dar a conocer hallazgos sobre el conocimiento que se construye día con día. Sin embargo, existen diferentes vías por las que estas ideas se divulgan a través del lenguaje; en este caso hablamos de la vía escrita, debido a que el interés principal de esta investigación se centra en comprender a la lectura como un fenómeno que se vive por los estudiantes de manera cotidiana; la cual ocurre a través de la interacción que los estudiantes construyen con los textos que se abordan en las sesiones de clase. En este sentido, “La lengua escrita está presente en multitud de contextos, pero es en los contextos educativos formales donde la lectura y la escritura se utilizan como instrumentos y procedimientos que median el aprendizaje que realizan los estudiantes” (Espino, 2017, p. 15).

Para los estudiantes, la lectura es una actividad a través de la cual se adquiere, se construye y se reconstruye el conocimiento y, por lo tanto, se convierte en una actividad formativa fundamental, que es reconocida por ellos como una posibilidad de mantenerse en contacto con las ideas de los otros y con aquellos saberes y contenidos que pueden obtener a través de su encuentro con ella, como se puede apreciar en el siguiente testimonio:

*“La lectura es un espacio de placer y de transformación. Mediante la lectura uno puede conocer un sinfín de mundos. También la lectura es un espacio*



*para descubrir nuevos mundos, nuevas posibilidades o encuentros con diversos temas que hay a nuestro alrededor. La lectura nos posibilita encontrarnos con mundos y también relacionarnos con esos mundos.”*  
(Estudiante de 8vo semestre, 2021)

A raíz de lo anterior, la primera categoría que se recupera en el presente capítulo es la *Lectura comprensiva*, entendiendo por ésta “una actividad personal de manera interactiva, estratégica y constructiva, cuyo objetivo fundamental es llegar a la profundidad del texto, utilizando diferentes estrategias antes, durante y después de la lectura” (Liceo Javier, 2013, p. 13).

Por consiguiente, la lectura comprensiva es un proceso mediante el cual, el encuentro con el texto le permite al estudiante que se acerque de manera consciente y reflexiva a su contenido; lo que posibilita que reconozca distintas realidades y verdades las que aún no son tangibles para él, así como se menciona a continuación:

*“La lectura, desde mi punto de vista, es un acercamiento al mundo de otra persona y por supuesto al conocimiento, me parece que es una forma de adentrarse a diversas realidades y a diversos tiempos, y a partir de ello, comprender el mundo”.* (Estudiante de 8vo semestre, 2021)

Como es posible observar, para los estudiantes es importante reconocer el conocimiento desde otras perspectivas distintas a la suya, en las cuales puedan adentrarse y reconocer otras realidades y mundos que se relacionan con sus intereses sobre el texto y sus inquietudes, a través de la lectura.

En este sentido, “la comprensión a la que llega el lector durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor” (Mercedes, 2013, p. 24). Lo anterior implica que no solo existe la relación entre el contenido del texto y el lector, sino también entre aquellas experiencias previas que influyen en su concepción de lo leído. Por lo tanto, la comprensión surge, principalmente, de estos

tres factores (el contenido del texto, el lector y su experiencia previa). Al respecto, se menciona que:

*“(...) en general la lectura abre espacios de reflexión, espacios de uno mismo, da herramientas para la formación de cada uno, también es ese pequeño mundo en donde podemos construir, (...) yo creo que la lectura es un espacio de reflexión, espacio de formación y también te abre muchos mundos posibles”* (Estudiante de 8vo semestre, 2021).

Como es posible observar, dentro del proceso de *lectura comprensiva* que el estudiante realiza, se encuentran en contacto con diversos conceptos que se relacionan con su propia experiencia, tales como la formación a través de la lectura (la cual se aborda más adelante), la construcción de conocimientos, así como la reflexión. Por lo cual se reconoce que los procesos de *lectura comprensiva* permiten al estudiante ahondar no solo en el contenido del texto, sino también de aquellas cuestiones que lo implican a él mismo en relación con dicho contenido, lo que refiere a su propia formación.

En conclusión, es importante hablar sobre la lectura comprensiva, no solo para comprender los beneficios de esta práctica de lectura en la vida de los estudiantes, sino también para poder visualizar su contraparte: la lectura que se realiza de forma mecánica. Es menester reflexionar sobre la manera en la que los estudiantes realizan la lectura de los textos abordados en clase, ya que, “A pesar de estar alfabetizados y avanzados en la práctica de la lectura, muchos alumnos no comprenden las cláusulas sencillas que forman parte del material didáctico [...]” (Inchausti de Jou y Sperb, 2009, p. 12). Profundizar en esta cuestión podría permitir reconocer aquellas deficiencias en los procesos de lectura de algunos de los estudiantes.

## **2) Lectura mecánica**

Como se mencionó anteriormente, también se reconoce que, en algunos casos, la lectura se ha convertido en un acto tan mecánico y automático por parte de los estudiantes, que no existe una reflexión sobre la actividad de la lectura en sí misma,

sino que, únicamente se lleva a cabo desde el hábito automático, como a continuación se aprecia:

*“La lectura es, bueno, podría yo comentarte que... es que uno lo hace tan cotidiano el leer que ya se te olvida qué es como tal la lectura”. (Estudiante de 8vo semestre, 2021).*

En algunas ocasiones, los estudiantes pueden realizar las actividades escolares de manera repetitiva e inconsciente, de manera que se convierte en un acto mecánico en el que ya no existe reflexión por parte del sujeto. En este caso, la actividad a la que hace referencia el estudiante es a la lectura, por lo que, explica, al ser una actividad que realiza constantemente en su vida académica de manera cotidiana, no se pregunta qué significa tal acto para él. En este sentido la lectura se convierte en un hábito, en una acción mecánica. La *lectura mecánica* “es aquella donde se identifican los términos sin la necesidad de contar con el significado” (Mercedes, 2013, p. 21).

Por otro lado, existen diversas formas de percibir el texto por parte de los estudiantes que se relacionan con este tipo de lectura, no solo en relación con los contenidos, sino con la forma en la que el texto está estructurado, como se observa a continuación:

*“Casi siempre, en los textos veo que hay... está muy estructurado: viene la parte histórica, viene después la parte del problema y luego la parte de relación con el futuro y al último viene la reflexión del autor, de qué podría pasar o qué fue lo que paso. Siento que sí están bien estructurados los temas” (Estudiante de 6to semestre, 2021).*

En el testimonio anterior se le preguntó a la estudiante sobre la relación que establece con la lectura de los textos que se abordan en clase. Como se puede apreciar, su respuesta hace referencia al texto de manera estructural, sin embargo, no comenta de qué forma relaciona ella esas estructuras con el contenido del texto, y a su vez, con su propia experiencia y conocimiento. Lo anterior remite a una noción superficial del texto que la estudiante lleva a cabo al leer para sus clases.

En este sentido, los textos se abordan sin miras a una reflexión crítica, más bien superficial y restrictiva, por lo que regularmente “los usos [son] más bien técnicos, los cuales se relacionan con procesos automáticos, no tan conscientes y vinculados con la reproducción literal o memorística de los contenidos tratados” (Espino, 2017, p. 29). Una estudiante mencionó que cuando la extensión de los textos es amplia realiza la lectura de manera superficial:

*“Porque a veces me saturó de mucha información, porque hay unidades en donde dejan lecturas de 50-60 páginas, entonces yo misma me saturó con tanta información de las materias, entonces, luego las lecturas sí son un poco largas y ya no sé qué estoy haciendo o luego se me llegan a cruzar las ideas, porque a lo mejor quiero expresar algo, expreso otra cosa que no era lo necesario...”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

Al respecto, Espino (2017), parafraseando a Applebee (1996), afirma que se debe buscar con los textos “la posibilidad de utilizarlos como instrumentos para el desarrollo y la construcción del propio pensamiento, más allá de que permitan la reproducción literal de información o la mera acumulación de conocimientos [...]” (p.17).

Por consiguiente, se hace referencia a que, la lectura mecánica de los textos puede desencadenar que, al no existir la suficiente profundización y reflexión acerca del contenido del texto, el estudiante se remita únicamente a repetir la información que ha recuperado de una lectura superficial. Por otro lado, es posible apreciar que la lectura mecánica de los textos también tiene lugar entre los estudiantes debido a que, en ocasiones, no les atrae el tema que se aborda en ellos, tal y como se aprecia a continuación:

*“Yo lo que espero del texto es que me atraiga, porque luego hay textos que solo los leo por leer...”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

A manera de conclusión, es posible observar la diferencia entre la *lectura mecánica* y la lectura comprensiva, de la que ya se habló en primer término. Al reconocer que hay diversas formas de llevar a cabo la práctica lectora por parte de los estudiantes,

también es posible reparar en que existen algunas deficiencias en torno a la manera en la que los alumnos, en algunos casos, realizan la revisión de la bibliografía que es uno de los principales medios de acceso al aprendizaje, reconocida por ellos mismos como uno de los que más importancia tiene dentro de su vida académica.

### **3) Conocimiento**

Esta categoría surge de la mención que realizan los estudiantes acerca del *conocimiento* y su relación con la lectura, ya que la reconocen, no solo como el recurso más importante a través del cual pueden relacionarse con el conocimiento, sino que también puede influir de manera positiva en su salud mental, como se observa a continuación:

*“Para mí la lectura es la fuente de conocimiento más importante que hay y la que te abre el panorama para muchas cosas, no solo para un nivel de conocimientos, sino también para un nivel mental que sea más sano, más abierto”* (Estudiante de 6to semestre, 2021).

Sin embargo, sería importante preguntarse *¿qué es el conocimiento?*, *¿a qué le llaman conocimiento los estudiantes?*, *¿Cómo es que los estudiantes se relacionan con él?* Para poder realizar un primer acercamiento a este concepto se reconoce primeramente que “el conocimiento, tal como se le concibe hoy, es el proceso gradual desarrollado por el hombre para aprehender su mundo y realizarse como individuo, y especie”(Ramírez, 2009, p. 218).

En este sentido, el *conocimiento* es el proceso que los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón llevan a cabo, ya que aseguraron que consideran que la lectura es un factor muy importante para la obtención y construcción de *conocimientos*, debido a que les permite abrir su panorama en torno a aspectos de la vida del sujeto, incluso, más allá de su vida académica.

*“Creo que la lectura me ha abierto mucho aprendizaje, en las clases, sobre todo, porque, por ejemplo, yo también estoy estudiando ahorita filosofía y creo que los textos filosóficos o pedagógicos, creo que te abren espacios, pero también te dan las herramientas necesarias para poder, de cierta*

*manera, construirte y construir también la pedagogía” (Estudiante de 7mo semestre, 2021).*

Al relacionar el *conocimiento* con la lectura, los estudiantes se refieren a él como un ente que se encuentra presente en ella; como si la lectura fuera el medio a través del cual ellos se acercan a los *conocimientos* que la lectura contiene. Por ende, el conocimiento es “algo que está ahí, fuera de nosotros, como algo de lo que podemos apropiarnos y que podemos utilizar” (Larrosa, 2003, p. 33). Luego entonces, la lectura es el instrumento a través del cual los estudiantes adquieren y construyen *conocimiento*.

*“Yo creo que la mejor forma en la que podemos anclar todos estos conocimientos con nuestra realidad y con nuestra propia experiencia es por medio de todos los conceptos, las ideas, las teorías que están en las lecturas” (Estudiante de 8vo semestre, 2021).*

Se entiende por lo anterior, que el *conocimiento* está relacionado con la realidad del sujeto, en este caso del estudiante, que no es un elemento dado, sino que se constituye a través de la realidad del sujeto cognoscente. Con base en lo anterior, es posible reconocer que “El conocimiento, entonces, es una fabricación, no tiene origen ni está inscrito en la naturaleza humana; no es instinto, sino el refinamiento del resultado de la lucha entre los instintos es contra-instintivo y contra-natural” (Meneses, 1999, pp. 69-70).

El *conocimiento* existente aporta a los alumnos la posibilidad de reconocer nuevas perspectivas, que relacionan con su propia experiencia, con su propio contexto y con los contenidos con los que han tenido contacto anteriormente, a fin de construir nuevas ideas y concepciones sobre las disciplinas que tienen relación con el saber pedagógico.

*“Eso te ayuda, de antemano a comprender muchas cosas, de perspectivas teóricas desde la sociología, psicología, didáctica, de la historia de la educación, etc. Entonces, creo que es el primer paso, el primer punto de*

*acercamiento hacia lo fundamental de la carrera. Sin lectura no tendríamos conocimiento”* (Estudiante de 8vo semestre, 2021).

Luego entonces, se necesita de un saber previo por parte del estudiante para que pueda construir nuevos saberes a partir de su contacto con lo conocido, ya que, según Ramírez (2009):

el proceso de desarrollo del conocimiento siempre va paralelo a la concepción humana del mundo, por lo que sus modalidades no aparecen brusca ni inopinadamente, sino al contrario, cada una se nutre en la anterior y esta a su vez es propuesta para la que le sucede. (p. 217).

Así, a manera de conclusión, es posible reconocer que los estudiantes aceptan que la lectura es un importante medio para la obtención de *conocimientos*, lo que podría dificultar que su relación con esta actividad pueda ser meramente voluntaria, ya que, de esta forma solo se acercan a ella para adquirir un beneficio, que, en este caso, es el *conocimiento* que les pueda aportar, como se observa a continuación:

*“Sí [la lectura] es super importante, ya que, es lo que da apertura a saber, a tener más conocimientos y puede originar [...] el conocimiento, o que el alumno lo vaya construyendo con bases cimentadas, de algo que ya leíste”* (Estudiante de 6to semestre, 2021).

#### **4) Lectura, experiencia y formación**

Al hablar de la categoría de *formación* existen, como se pudo apreciar en el capítulo anterior, diversas perspectivas desde las que se le puede comprender. Sin embargo, para este fin, se habla desde la *formación* en un sentido experiencial, es decir, desde la *formación* que se adquiere de la *experiencia* al establecer una relación entre el estudiante y la *lectura*. ¿Cuál es la *experiencia* del estudiante cuando lee? Los estudiantes argumentan que la *lectura* es importante para su proceso de *formación*, no solo profesional, sino como seres humanos que se encuentran en constante encuentro con nuevas *experiencias*, en tanto que, al realizar las lecturas transforman la noción, conocimientos, ideas, percepciones, lenguaje y práctica pedagógica.

*“Yo siento que la lectura llega a influir mucho, porque por medio de ella nos expresamos de diferente manera. No soy la misma persona la que entré en primer semestre a la que soy en séptimo semestre (...)”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

Luego entonces, ¿Qué es la *experiencia*? Definirla puede ser complicado, ya que se trata de una categoría que se refiere a efectos meramente personales, debido a que cada persona la vive de forma distinta, sin embargo, es posible advertir que “la experiencia es lo que nos pasa (...)” (Larrosa, 2006, p. 19). Por ende, la *lectura* provoca que a los estudiantes les pase algo, aunque es importante reconocer que no siempre es así, ya que, de realizarse una *lectura* superficial, el alumno no puede conectar con el contenido del texto.

Sin embargo, cuando esto sucede, los estudiantes mencionan que es mediante esta actividad que han logrado reconocer aquellos conceptos o conocimientos, que, a través la *experiencia*, conllevan a una transformación de sí mismos y de su realidad, de cómo se relacionan con los saberes, hasta llegar al punto de afectar positivamente en su posicionamiento ante las condiciones actuales de su entorno, del contexto y en la comprensión de su propia *experiencia*.

*“Creo que la lectura es necesaria porque, de cierta manera, te encuentras con la lectura. No solo es el hecho de que tenga palabras o teoría, sino que, más bien, conectas con la lectura, sientes con la lectura (...) porque creo que la lectura no solamente es de los textos, sino del mundo...”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

Luego entonces, los alumnos coinciden en que la *lectura* puede impactar positivamente en todas las áreas de su vida, ya no solamente como estudiantes, sino también como seres humanos en diferentes ámbitos, por lo que “el saber de la experiencia enseña a vivir “humanamente” y a conseguir la “excelencia” en todos los ámbitos de la vida humana: en el intelectual, en el moral, en el estético, etc.” (Larrosa, 2003, p. 35), como se puede apreciar en el siguiente testimonio, en el que la estudiante reconoce que la *lectura* es una actividad que influye en la manera en



la que interpreta diversos panoramas que a su vez impactan en su concepción del mundo y los fenómenos y saberes con los que tiene contacto:

*“Sí es muy importante la lectura en general, no solamente en los contenidos de clase, sino para desenvolverte en la vida. Porque al final del día, es cómo percibe uno el mundo. A través de la lectura puedes ver la base, o este panorama: antes se creía esto, o actualmente se tienen estos conocimientos, o se tienen estos fundamentos”* (Estudiante de 8vo semestre, 2021).

No obstante, es importante recordar que, en el ámbito escolar, la *experiencia* del sujeto, del estudiante, en torno a la *lectura*, se ve mediada por la institución, y, en consecuencia, ya no se trata de una relación determinada por la voluntad o la vivencia del sujeto, sino por el requisito de cumplir con la obligación de entregar tareas o encontrar los argumentos que el docente establece que son importantes. Es ahí cuando la *lectura* se convierte una vez más en un instrumento para generar aprendizajes y no en una *experiencia* para el estudiante.

En consecuencia, “se llega al encerramiento, también, de la lectura en la escuela [...] si la escuela ha sido dueña de lo escrito, la lectura, consecuentemente, ha de ser también una posesión de la escuela” (Álvarez, 2005, p. 152). Incluso, los estudiantes reconocen el hecho de que la *lectura* es un recurso didáctico, debido al uso que se le da en el aula, reconociendo que:

*“El recurso didáctico de la lectura nos ayuda a concientizarnos, a dar significados y significantes dentro de las aulas y conlleva una practicidad y movimiento de los estudiantes. Conlleva poner en práctica las teorías y también es un buen recurso que nos ayuda a concientizarnos dentro de los temas”* (Estudiante de 8vo semestre, 2021).

En conclusión, no es posible definir si los estudiantes viven la *lectura* como una *experiencia*, o si únicamente la utilizan como un instrumento de mediación entre ellos mismos y el conocimiento, ya que depende de diversos factores, tales como la profundidad con la que realizan la lectura de los textos, el momento en el que se realice la lectura, la transformación que surja de sus ideas en torno a lo que leyeron,

si el texto los concientizó sobre algún hecho e, incluso, del tipo de texto del que se trate.

En este sentido, fue posible reconocer que los estudiantes entrevistados sí comprenden que la *lectura* puede significar una *experiencia*, así como también una posibilidad de *formación* para encontrarse consigo mismos y con las ideas, historias, vivencias, etc. del Otro, y de igual forma, algunos de ellos comentaron que la *lectura* es un recurso didáctico importante que puede fungir como una fuente de información.

### **5) Fuentes de información**

La lectura, dentro de las instituciones educativas está, casi siempre, relacionada con la obtención y construcción de conocimientos, a partir del contenido que se encuentra en los textos que se utilizan en cada sesión. A este respecto, los estudiantes entrevistados mencionaron que la lectura es la esencia de las clases, ya que es a través de la lectura de los textos que se trabajan los contenidos en clase, y que, al no leerlas, será más difícil participar en clase:

*“Es importante, porque mucho de lo que desarrollamos en clase viene a partir de las lecturas que se nos dejan, e incluso, esas ocasiones en las que leemos la lectura muy rápido, o la leemos por partes porque se nos olvidó, no logramos conectar las ideas en la clase, entonces yo creo que la lectura, al menos en pedagogía, es como la base de las clases, y si no la leíste, muy posiblemente, te cueste trabajo desenvolverte, o siquiera participar”* (Estudiante de 6 semestre, 2021).

La lectura, entonces, es una *fuentes de información* importante para los alumnos. Pero ¿qué es una *fuentes de información*? Se define como “cualquier objeto o situación que nos transmita algo que, tras su interpretación y elaboración, genera conocimiento” (Lorenzo, Martínez y Martínez, 2004, p. 118). Por lo anterior, se deduce que la lectura funciona como una *fuentes de información* que permite a los estudiantes entrar en contacto con conceptos, ideas, teorías y argumentos que han sido descubiertos a lo largo de la historia. Los estudiantes entrevistados declaran

que realizan las lecturas de los textos para mejorar su desempeño durante las sesiones de clase, como a continuación se indica:

*“Si no leemos, no tenemos ni siquiera idea de lo que va a tratar la clase, entonces yo digo que sí es importante leer previamente”* (Estudiante de 8vo semestre, 2021).

Por ende, la información se convierte en una puerta de acceso hacia el conocimiento de los argumentos y conceptos que se trabajan durante las sesiones de clase partiendo de las lecturas. Luego entonces, el acceso a la información se convierte en una necesidad, ya que los estudiantes reconocen que:

*“Nuestra carrera es más teórica que práctica, por lo que no es posible que nos metan a una práctica y no tengamos conocimiento de lo teórico, entonces yo pienso que nos dan más las teorías, más las lecturas para que nosotros nos empapemos y conozcamos diferentes posiciones”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

Es posible reconocer hasta este momento que los textos que se utilizan para acceder al conocimiento son fuentes de tipo documental que le proporcionan información a los estudiantes, por lo que, “a pesar de que todas las fuentes poseen la función de generar o suministrar información, los documentos son de por sí más consultados que las fuentes no documentales (...)” (Pérez, 2009, pág. 7).

En este sentido, los estudiantes reconocen que la accesibilidad a los textos durante su trayectoria académica es de gran ayuda para desenvolverse en sus clases, no solamente para ellos, sino también para los docentes, quienes desarrollan las sesiones a partir del contenido de las lecturas que se utilizan:

*“Muchas veces el profesor, o inclusive nosotros, cuando damos la clase, necesitamos partir de una fundamentación, entonces, que la lectura se ocupe como apoyo, yo estoy completamente a favor”* (Estudiante de 8vo semestre, 2021).

En conclusión, según los estudiantes entrevistados, las lecturas son de gran ayuda si se conciben como *una fuente de información*, por lo que la selección de textos

que los docentes hagan será de suma importancia para la comprensión de los estudiantes en torno a diversos temas que se tocan dentro de su proceso de formación académica y profesional.

## **6) Dialogicidad**

La capacidad de los seres humanos para dialogar ha posibilitado grandes avances dentro de diversos ámbitos en la vida social de los sujetos, como es el caso del conocimiento. En este caso, dentro de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón es posible reconocer que los estudiantes consideran que el dialogo es un factor detonante para compartir y relacionarse con los otros y sus diferentes ideas y concepciones.

Esta categoría surge de la mención que realizan los estudiantes de la presencia del diálogo en su proceso de formación académico y profesional. La *dialogicidad* para Paulo Freire (1987, p. 72) “es el encuentro de los hombres que pronuncian el mundo”, pronunciación que crea nuevas realidades a través de la praxis, que, lejos de imponerse, se presenta como una posibilidad para la liberación de la conciencia de los sujetos, quienes rompen con ideas dominantes y las transforman mediante su accionar en el mundo.

En este orden de ideas, la lectura juega un papel importante en el dialogo que los estudiantes realizan entre ellos y con los docentes, ya que es a partir de ella que construyen sus propios argumentos y que defienden una postura sobre un tema determinado:

*“[Leo] para poder sacar conversación. No es un leer por leer, porque nos permite dialogar con los demás, con el profesor, con los compañeros, y compartir las ideas”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

Por lo tanto, se reconoce el dialogo como una posibilidad para los estudiantes, ya que a través de él pueden compartir sus ideas en torno a las temáticas que se abordan en clase. Con este fin, se reconoce que “La dialogicidad [...] es comprendida como una condición existencial del ser humano que atraviesa el

ámbito ontológico, epistemológico y ético del hacer humano” (Accorssi, Scarparo y Pizzinato, 2014, p. 31).

Esto implica que el diálogo es necesario en la vida cotidiana de los seres humanos, y es aún más importante en la vida académica de los estudiantes, ya que, el reconocimiento de otros discursos y otras perspectivas permite reconocer diferentes formas para comprender la realidad y los fenómenos educativos y formativos con los que tiene relación la disciplina pedagógica.

La mayor parte de los estudiantes entrevistados comenta que la manera en la que regularmente se trabajan los textos en clase es a partir de debates o diálogos que surgen en torno a los temas que se abordan en las lecturas, algo que los estudiantes consideran positivo, ya que:

*“(...) es a través de estar compartiendo ideas que se puede realizar una construcción de nuevos conocimientos y una negociación de significado, entonces creo que, (...) al darle al alumnado la oportunidad de que la interiorice [la lectura] y después llegue a la sesión, da pauta para que en el aula (...) pueda haber un diálogo mucho más fluido y una serie de ideas que ayuden a tener una panorama del tema en cuestión”* (Estudiante de 8vo semestre, 2021).

Aunado a esto, los estudiantes mencionaron que no leer influye de manera negativa en varios sentidos. Por ejemplo, en el ámbito académico, los estudiantes reconocen que, al no realizar las lecturas, no pueden participar, dialogar, externar dudas o inquietudes:

*“(...) prácticamente llegas sin saber de lo que están hablando. Puede que le llegues a entender a lo que dicen los maestros, pero no puedes aportar, no puedes preguntar, aunque te pueden surgir dudas (...)”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

En consecuencia, la *dialogicidad* en estos casos no es posible, ya que, quien no lee, no ha accedido a los argumentos que se encuentran presentes en el texto, lo que los pone en desventaja ante sus compañeros de clase al fragmentar su concepción

y conocimiento sobre el contenido del texto que es la base para desenvolverse en clase y compartir sus ideas.

Por consiguiente, el proceso de aprendizaje de los estudiantes puede verse afectado ya que:

el aprendizaje se construye a partir del diálogo y de la comunicación, ya que no es posible considerar que el hombre logre construirse, aprender o enseñar desde el silencio, sino que a partir de la palabra y con la palabra será posible llegar a reflexionar sobre lo ocurrido. (Álvarez, 2012, p.7).

A raíz de lo anterior, es claro que resulta necesario que tanto estudiantes como docentes compartan las ideas que lograron rescatar de la lectura, ya que los estudiantes argumentan que es una de las maneras en las que más se trabajan las lecturas en las sesiones de clase, por ende, en la medida en la que esta *dialogicidad* esté presente, será más probable que los estudiantes tengan un acercamiento más abierto al conocimiento y que puedan construir un criterio propio en relación con los contenidos que se abordan durante la licenciatura y de esta forma, construyan también nuevos conocimientos.

### **7) Rendimiento escolar**

La presente categoría surge del hecho de que los alumnos entrevistados mencionaron que, al no realizar las lecturas para sus clases, se les dificulta establecer relaciones entre diferentes unidades de conocimiento, así como que suele afectar su *rendimiento escolar* en la elaboración de trabajos académicos:

*“Hay profesores que sí explican y usan un lenguaje en el que todos lo puedan entender, pero hay otros que utilizan un lenguaje como el que viene en la lectura, entonces, si no lees, no vas a poder comprender lo que está diciendo. Y esto se puede ver reflejado, sino en esa misma clase, sí cuando te pregunten o cuando pida algún trabajo parcial o final”* (Estudiante de 7mo semestre).

En este sentido, el *rendimiento académico* se entiende como “la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido como

un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas” (Garbanzo, 2007, p. 46). La inquietud sobre el desempeño de los estudiantes en relación con la lectura nace de la problemática de que, si los estudiantes no leen, no pueden reconocer los argumentos que se tocan en clase desde la perspectiva del autor del texto y, en consecuencia, su comprensión sobre el tema se fragmenta.

*“Creo que no nos ponemos a pensar que gran parte de lo que hacemos en la carrera es eso, y de cómo la lectura impacta en nuestro rendimiento escolar y no solo en eso, sino, con nosotros y con los otros”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

No obstante, se debe recordar que la realidad de cada uno de los estudiantes es diferente, y, por lo tanto, no se puede generalizar sobre los factores que influyen en que los estudiantes no se desenvuelvan correctamente en clases en relación con la actividad lectora.

“El rendimiento académico, por ser multicausal, envuelve una enorme capacidad explicativa de los distintos factores y espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje” (Garbanzo, 2007, p. 47). De este modo, las razones que orillan a los estudiantes a no leer dependen de muchos factores que impiden que su rendimiento académico sea favorable para su proceso de formación académica y profesional.

### **8) Salud emocional**

Uno de los múltiples factores que influyen en el rendimiento académico y la relación que establecen los estudiantes con la lectura, es el aspecto emocional. Los estudiantes comentan que no leer los hace sentir tristes o decepcionados, así como inseguros al no comprender totalmente o en mayor medida los temas que se trabajan en clase:

*“Al no leer me desarticulo de lo que habíamos visto en las clases, (...) no entiendo bien los temas. Y eso me provoca tristeza y frustración porque no comprendí en su totalidad todo lo que conlleva el curso”* (Estudiante de 8vo semestre, 2021).

Pulido y Herrera (2017) argumentan que la *salud emocional* de los estudiantes puede influir en sus procesos de aprendizaje y en su rendimiento académico para realizar actividades en ámbito escolar, por lo tanto, resulta importante rescatar este aspecto, sobre todo en momentos de confinamiento, en los que el aislamiento social puede afectar negativamente las emociones de los estudiantes.

A este respecto, debido a su estado emocional, sus hábitos de lectura se ven afectados. Algunos de los estudiantes comentaron durante la entrevista que el sentirse tristes o deprimidos ha ocasionado que no deseen y, por ende, que no realicen la lectura de los textos para sus clases:

*“Ahora por la pandemia, yo creo que también influye mucho lo emocional. Hay veces que yo como estudiante me llego a sentir como bajoneada, esas veces digo “no sé si hacer esto, no le entiendo a esto”, (...) leo por leer y no llego a comprender la lectura al cien por ciento”* (Estudiante de 8vo semestre, 2021).

El impacto de las emociones en las actividades académicas diarias, y más específicamente, en la actividad lectora, es evidentemente muy importante, debido a que “las emociones aportan implicaciones a las relaciones sociales, sin dejar de contribuir con otros aspectos de la vida, aunado al conjunto de conocimientos adquiridos expresamente de la profesión para la cual se estudia (...)” (Pérez, 2017, p. 80). Es decir, que no solo es fundamental que los alumnos posean y construyan nuevos conocimientos, sino que también es relevante el factor emocional, ya que, si los alumnos no se encuentran en un estado emocional saludable, eso puede afectar en la manera en la que empelan dichos conocimientos, y en consecuencia, en su desempeño profesional y académico.

### **9) Pandemia por COVID-19**

La presente categoría surge de la necesidad de hablar sobre un tema que cambió la vida cotidiana de millones de personas en el mundo, debido a la existencia de un virus que marcó un antes y un después en la historia de la humanidad, y que ha puesto en evidencia las deficiencias de un sistema educativo que se encontraba



lejos de estar preparado para afrontar una situación crítica y de emergencia en el sector de la salud.

En este sentido, se aborda la existencia del *COVID-19* en relación con los hábitos de lectura y la formación académica y profesional de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón. En marzo del 2020 llegó a México el *COVID-19* y “frente a esta situación de alarma sanitaria y la imposibilidad de poder retomar a actividades presenciales, se presentó uno de los más grandes desafíos que ha enfrentado el sector educativo, la educación a distancia” (Reyes y Sánchez, 2020, p. 65).

Así, a lo largo de la pandemia los estudiantes se han enfrentado a diversas dificultades que, quizás, no eran tangibles antes del inicio de la pandemia. Por ejemplo, algunos de los estudiantes entrevistados mencionan que la calidad de sus hábitos de lectura ha disminuido debido a que, durante la pandemia por *COVID-19*, deben recurrir a leer los textos por la madrugada para no ser interrumpidos, debido a que, durante el día les resulta complicado:

*“En casa no te dejan concentrarte, o ya te están pidiendo algo, y han cambiado mis hábitos, hay ocasiones en que duermo de día y prefiero leer de noche para tener una mayor concentración”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

Los estudiantes comentan que no solo se trata de un cambio radical en torno a sus actividades escolares, sino, en su modo de vida, lo que afecta también en sus actividades cotidianas y por ende en el tiempo en el que realizan las actividades académicas, entre ellas, la lectura de los textos que se abordan en las sesiones de clase, ya que, “lamentablemente, muchos docentes y escuelas piensan que se trata de que los estudiantes hagan en casa lo que harían en la escuela” (Reyes y Sánchez, 2020, p. 65), sin embargo, lo anterior no es posible, ya que existen otras actividades que los estudiantes deben realizar en tiempos de confinamiento, y que interfieren en la realización de dichas actividades:

*“El ritmo cambió, porque la pandemia en algún momento desestabiliza tu modo de vida y también tienes que organizarte mejor, en tanto tiempo realizar la lectura y cumplir para poder dialogar en la clase” (Estudiante de 8vo semestre, 2021).*

Por otro lado, el acceso a dispositivos electrónicos es, algunas veces, limitado, por lo que muchos estudiantes se encuentran con dificultades para llevar a cabo las lecturas mediante el teléfono celular o la computadora, lo que reduce las posibilidades de que realicen una lectura de calidad y de manera reflexiva, completa y profunda, debido al hastío que estas situaciones provocan en el estudiante:

*“Sí, antes iba a la biblioteca y estaba un rato ahí y no me cansaba, pero con el COVID, yo no tengo impresora, entonces, todos los textos los leo en la computadora, o es investigar en la computadora y ya llegó un punto en que ya no quiero hacerlo o tengo más ratos de estar de ociosa, de que no quiero hacerlo porque sé que me voy a cansar porque sé que mis ojos ya van a dar las gracias porque ya no voy a aguantar” (Estudiante de 8vo semestre, 2021).*

En este sentido “la desigualdad en el acceso a oportunidades educativas por la vía digital aumenta las brechas preexistentes en materia de acceso a la información y el conocimiento lo que [...] dificulta la socialización y la inclusión en general” (Informe COVID-19 CEPAL-UNESCO, 2020, p. 7)

A este respecto, uno de los estudiantes menciona que, al permanecer las bibliotecas cerradas, hay ocasiones en las que no se pueden consultar materiales bibliográficos debido a que tampoco es posible encontrarlos en internet, lo que complica el acceso de otras fuentes de información o materiales complementarios:

*“Porque hay libros que necesitas y no encuentras en internet y tendrías que ir a la biblioteca, pero como no está abierta, las lecturas son más limitadas, entonces, la lectura ahorita en tiempos de pandemia se ha convertido en una reducción de especificidad con el tema más que un campo abierto” (Estudiante de 8vo semestre, 2021).*

En conclusión, la pandemia por *COVID-19* ha afectado, mayormente, de manera negativa a los estudiantes, ya que, según los entrevistados, no solo ha influido en su relación con los saberes a los que deben acceder, debido a la situación, por medio de la tecnología por dispositivos que en algunas ocasiones no poseen; sino que también ha impactado en su estilo de vida y en las actividades que realizan de manera cotidiana, lo que muchas veces complica que realicen sus actividades de manera correcta. En este sentido, sería conveniente encontrar soluciones a los problemas que, al menos en su mayoría, deben enfrentar en su cotidianidad académica.

### **10) Materiales complementarios**

Esta categoría surge de la inquietud por conocer si los estudiantes recurren a otras fuentes de información más allá de los materiales que los docentes les proporcionan, lo que se relaciona en gran medida con su interés y curiosidad por conocer nuevas perspectivas acerca de los temas que se abordan en clases. Con base en lo anterior, se les preguntó a los estudiantes si consideran importante buscar *materiales complementarios* para mejorar su comprensión de los contenidos que se trabajan durante las sesiones de clase, a lo que respondieron lo siguiente:

*“A veces, sí lo creo necesario. Hay veces que no entiendes mucho una lectura y yo creo que es necesario abordar otro tipo [de texto] u otro autor, para poder entender la lectura que estás leyendo, o para guiarte, sobre todo. Entonces, es muy importante esa parte”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

Los *materiales complementarios*, desde este punto de vista, son sumamente importantes, ya que, de esta forma, el estudiante no se queda únicamente con la perspectiva del texto que se revisó en el aula, sino que, además, tiene otras fuentes que le permiten ampliar su panorama y reconocer diferentes aspectos que no estaban presentes en el texto abordado por el docente. Ahora bien, los textos “durante años [...] han sido la base de la educación humana” (Aguilar, De la Vega, Lugo y Zarco, 2014, p.76). En este sentido, los estudiantes reconocen que los textos como *materiales complementarios* ayudan para comprender los contenidos curriculares y transformen su percepción.

*“Claro. Nosotros tenemos que buscar lecturas y esas lecturas nos van a ayudar a comprender mejor los temas y sobre todo nuestra curiosidad sobre los temas. Y es importante que los estudiantes, a través de las lecturas complementarias, fuera de las que nos dejan curricularmente los docentes, nos comprometamos para formar y transformar el pensamiento”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

No obstante, los estudiantes también mencionaron que existen otro tipo de *materiales complementarios*, los cuales aportan de igual forma al aprendizaje y reforzamiento de los contenidos. “Estos materiales suelen ser del tipo multimedia, es decir, combinan diferentes tecnologías como textos, imágenes y/o videos, desde una perspectiva de máximo provecho pedagógico” (Del Prado y Doria, 2015, p. 88), y suelen ser buscados por los estudiantes cuando no llegan a comprender los temas a través de la lectura de los textos, como un auxiliar para reconocer los aspectos relevantes del tema, tal y como se menciona a continuación:

*“Sí, la verdad sí. Por lo regular busco que sean videos, un tipo de tutorial, o que sea un mapa. Ahora sí que para ver los puntos principales y de ahí para poderme desglosar”* (Estudiante de 6to semestre, 2021).

Por otro lado, algunos afirman que no realizan dicha búsqueda debido a la pereza o falta de interés por los temas abordados, quizás a raíz de la manera en la que los contenidos se trabajan, ya que, los estudiantes se encuentran en una era en la que la información cambia de manera veloz, así como las necesidades del campo laboral, lo que en algunos casos complica que se interesen por métodos de enseñanza que no propicien la adquisición de nuevas habilidades tecnológicas que vayan más allá de la información a la que tienen acceso (Real, 2019), con las herramientas que se utilizan o las soluciones que se dan actualmente en la institución educativa.

*“Sí, pero hay veces que yo en lo personal siento que es mucho y me gana la pereza”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

En este sentido, los estudiantes entrevistados afirman que cuando el interés existe, es más probable que realicen la búsqueda de herramientas extra que les permitan comprender mayormente los contenidos que se abordan en clase:

*“[Sí] porque justamente hay interés, entonces, si a ti te gusta esa rama, pues obviamente vas a buscar más”* (Estudiante de 8vo semestre, 2021).

En conclusión, los *materiales complementarios* en el reforzamiento de los temas son diversos y pueden no estar directamente relacionados con textos escritos, sino que, en su mayoría, los estudiantes prefieren consultar otro tipo de fuentes, como, por ejemplo, videos, mapas conceptuales, tutoriales, etc., lo que favorece su comprensión de los temas.

Aunado a ello, el hecho de que se sientan motivados e interesados por los temas será un gran detonante para que la búsqueda de estas fuentes extra de información tenga lugar, y, por el contrario, el desinterés será uno de los factores que impidan que los estudiantes se acerquen a otros materiales para reforzar sus conocimientos y su proceso de aprendizaje.

### **11) Desinterés**

El *desinterés* es uno de los factores que más se mencionaron a lo largo de las entrevistas aplicadas, ya que, según los estudiantes es una situación que influye en que los alumnos no realicen la lectura de los textos académicos para sus sesiones de clase. Si bien es cierto que la mayor parte de los estudiantes universitarios acuden o ingresan a sus clases por voluntad propia, también es verdad que las actividades que se realizan en los espacios universitarios no son siempre del agrado de los estudiantes. Un ejemplo de lo anterior es el *desinterés* evidente hacia la actividad de la lectura, que, según los alumnos, es una de las causas de su apatía hacia este hábito.

*“Principalmente, puede llegar a ser el cansancio. También sería hipócrita no decir que la flojera, a veces, leo entre líneas. O también por el poco interés que puedo llegar a tener ya en la materia”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

Respecto a lo que menciona el estudiante en el testimonio anterior, cabe destacar que uno de los factores que impacta en el interés que le confieren a las actividades escolares es la insatisfacción que sienten por la unidad de conocimiento y por la manera en la que es impartida por el docente, por lo que “esta insatisfacción se presenta debido a que el programa no llena sus expectativas y/o no les gusta el enfoque que se le da al mismo” (Dzay y Narváez, 2012, p. 106).

Sin embargo, otro de los factores que intervienen en el interés de los estudiantes por la lectura académica tiene que ver con su comprensión de los textos, lo que en ocasiones dificulta que la lectura llame su atención, por lo que los lleva a realizar lecturas superficiales sin llegar a comprender los argumentos y contenidos del texto.

*“O de plano, no me llamó la atención, o no le entiendo. Trato de hacer esta lectura rápida por cuestión de tiempo, porque tengo otros textos que leer”* (Estudiante de 8vo semestre, 2021).

En última instancia se encuentran los estudiantes que mencionaron que la educación a distancia les ha afectado emocionalmente, por lo que su interés por la escuela y el futuro se ve afectado de manera grave. Lo anterior debido, quizás a que “Las desigualdades económicas, sociales, culturales y pedagógicas [...] se manifiestan con mayor fuerza, no solo para el profesorado, sino también para las y los estudiantes que de pronto supieron que está suspendida temporalmente la educación presencial [...]” (Ibáñez, 2020, p. 18). Luego entonces, enfrentarse a una realidad en la que, de pronto, el asistir a la universidad ya no es una opción, así como tampoco lo es el contacto físico con sus compañeros y maestros, pone a los estudiantes en una situación de cansancio emocional y mental:

*“La razón es este cansancio emocional por la pandemia, por llevar ya casi dos semestres en línea”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

Como es posible observar, la falta de interés o problemas emocionales han orillado a los estudiantes a no realizar las lecturas que se abordan en clase. Si antes de la pandemia resultaba complicado que los estudiantes se interesaran por la actividad

de la lectura, la realidad es que esta situación los ha alejado aún más del placer y los beneficios que la lectura les puede proporcionar en el ámbito académico.

## **12) Actividades de aprendizaje**

Una parte de la cotidianidad académica que viven los estudiantes tiene que ver con las actividades de aprendizaje que realizan, casi siempre, a modo de tareas que deben realizar fuera del salón de clases, lo que implica que deben dedicarles tiempo y atención fuera de los horarios escolares. Una *actividad de aprendizaje* “es un procedimiento que se realiza [...] para facilitar el conocimiento de los estudiantes” (Fernández, Sánchez y Heras, 2020, p.63).

Al respecto, algunos estudiantes entrevistados mencionaron que las *actividades de aprendizaje* que implican procesos y procedimientos distintos a la lectura son las que, en mayor medida, les impiden realizar las lecturas, debido al tiempo que exigen, así como requisitos como la liberación de idiomas (requisito indispensable para titularse), etc.:

*“Porque tengo exposiciones, entonces, no me da tiempo de hacer o de leer las otras lecturas. También, por ejemplo, tengo idiomas”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

No obstante, la lectura en el ámbito académico sí es reconocida como una *actividad de aprendizaje*. uno de los estudiantes declara que las ocasiones en las que no ha leído las lecturas se ha debido a la complejidad de los textos que se abordan en clase. De esta forma, se conocen los “usos de la lectura y la escritura como procedimientos de aprendizaje [...]” (Espino, 2017, p.25).

Las *actividades de aprendizaje* que tienen relación con la lectura de los textos también implican problemas para los estudiantes que no poseen una idea clara de los argumentos o conceptos que se manejan en la lectura debido a la dificultad y la rigidez en torno al contenido del texto, y también, en parte, debido a que los docentes no realizan una introducción o contextualización previa a partir de la cual los estudiantes puedan comprender lo que el autor quiere comunicar.

*“Porque han sido textos muy rígidos, y los maestros no nos han metido en contexto, ya que, hay palabras que uno no entiende, la frase no te dice nada, como la hermenéutica, la fenomenología, que está muy difícil de entender. Si los maestros no entran en contexto anteriormente, creo que son textos tan pesados filosóficamente, que dan la pauta a no terminar de leerlos o a ni siquiera leerlos”* (Estudiante de 6to semestre, 2021).

En conclusión, las *actividades de aprendizaje* juegan un papel sumamente importante en la comprensión del estudiante, así como en su motivación para leer los textos correspondientes. Sin embargo, es posible observar que cuando estas tareas son demasiado rígidas, largas o no comprensibles, los estudiantes no reflejan un gran interés o disposición para realizarlas.

### **13) Contextualización**

El mundo cambia constantemente, por lo que, los argumentos que pudieron percibirse como verdad en el pasado, pueden ser en el presente refutados, debido a los descubrimientos y actualizaciones en torno al conocimiento. De igual forma, los saberes actuales se han desarrollado a partir de diversas circunstancias históricas, sociales, económicas, educativas, políticas, culturales, etc., lo que, en algunos casos, es necesario comprender si lo que se desea es que la relación que los estudiantes establecen con el conocimiento sea crítica y reflexiva. De lo contrario, “se están enseñando conceptos abstractos independientes de las situaciones reales de donde éstos provienen, sin considerar que el concepto es dependiente del contexto y que su construcción se dio a partir de un uso situado” (Sánchez, 2012, p. 16).

En este sentido, los estudiantes entrevistados consideran que la introducción previa a los textos por parte de sus profesores genera un impacto positivo en su comprensión, así como para mejorar la lectura que realizan de los textos, debido a que esta introducción les permite comprender el contexto e ideas del autor, por qué escribió tal o cual idea, cuáles son las razones por las que el docente eligió esa lectura para abordar el tema, etc.:



*“Creo que es importante que el docente nos contextualice o nos explique un poquito sobre el autor, una breve introducción, sus obras, su formación académica, desde qué perspectiva escribe, para que posteriormente podamos entender por qué el maestro nos dejó leer tal libro”* (Estudiante de 8vo semestre, 2021).

Por lo anterior, el papel del docente será de suma importancia, ya que, si posee un marco contextual amplio, podrá introducir a los estudiantes a los contenidos y conceptos de los que se habla en el texto, lo que para muchos estudiantes resulta una gran ventaja para comprender al autor de las lecturas que se trabajan en clase. Por lo que “es el docente el que tiene la responsabilidad de elegir y tener en cuenta que el aprendizaje [...] se lleva a cabo en el contexto de alto interés para el alumno (...)” (Berrios, Ferrada y Jiménez, 2018, p.13). En este sentido, un estudiante comenta que:

*“Eso es muy importante. No muchos profesores lo hacen, y sí lo deberían de hacer, porque hacen que de cierta manera la lectura te llame la atención, y eso hace que tú quieras leer”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

A raíz de lo anterior, se reconoce la importante labor del docente como el puente entre el estudiante y el contenido del texto a través de la introducción a los conceptos a los que se aproximan durante la lectura. Los estudiantes manifiestan que la *contextualización* por parte de sus docentes favorece notablemente su interés por el texto, lo que, en ocasiones, puede contribuir a disminuir el desinterés que orilla a los alumnos a no leer los textos académicos:

*“Yo creo que es una parte muy importante. Es lo que más te causa curiosidad de conocer al autor: qué tienes que hablar con el autor, qué tienes que conocer, qué hizo y por qué él hizo esa lectura, a qué se dedicó”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

En conclusión, es claro que la introducción previa a los textos puede ser un auxiliar en la disminución del interés de los estudiantes hacia la lectura, ya que, de alguna forma, incentiva su curiosidad y los motiva para conocer más a fondo los

argumentos y obra del autor que se trabaja en clase. Por lo anterior, se advierte que la labor docente juega un papel de suma importancia en el proceso de *contextualización* entre el estudiante y el texto.

#### **14) Labor docente**

Desde hace años la responsabilidad de los docentes ha ido en aumento debido a los grandes avances que han existido en cada una de las disciplinas, lo que los obliga a actualizarse constantemente y reconocer aquellas debilidades en su praxis que pueden coadyuvar al aprendizaje de los estudiantes. En concordancia con lo anterior, para los estudiantes entrevistados, el interés y dedicación de sus profesores juegan un papel fundamental y son de suma importancia para que se interesen más por los temas que se tocan en las lecturas y que se desarrollan en clase e, incluso, por la Unidad de Conocimiento.

*“Despiertan ese interés por saber más sobre la unidad de conocimiento que ellos imparten. Que ellos sean tu inspiración o un ejemplo para leer, es fundamental, porque te hacen interesarte por muchos más temas de la pedagogía que quizás ellos mismos no se enteran, pero por ese interés que ya despertó en ti buscas ese tipo de espacios, ese tipo de lecturas, y esa parte yo creo que es una de las más importantes que tienen los profesores: cuando logran inspirar, son un motor para el aprendizaje del alumno”*  
(Estudiante de 8vo semestre, 2021).

En este sentido, la actitud del docente frente al conocimiento puede generar que los alumnos se interesen en las temáticas que se abordan dentro del aula, o, por el contrario, puede ser la razón por la que pierdan el interés sobre los contenidos que se trabajan dentro de las clases. Así, según Montaña, Caraballo y Martínez (2014, p. 103), el docente “es un referente para sus estudiantes, los cuales acuden a él tanto dentro como fuera del aula de clases”, sobre todo en el momento de confinamiento que se vive actualmente.

De esta forma, la mayor parte de los estudiantes entrevistados menciona haber perdido interés por algún tema cuando se percataron de que al profesor no le interesaban los contenidos abordados en la lectura, ya que:

*“Cuando un profesor se interesa por la lectura, evidentemente, hace que el estudiante también se apasione. Pero si el profesor no manifiesta atención o gusto sobre la lectura, es evidente que el desánimo se va a notar. Y sí hubo maestros con los que sí desanimaban las lecturas. No hubo esa curiosidad de seguir. Cuando un docente lee, se apasiona por lo que ha leído, por lo que está leyendo, incentiva que nosotros sigamos leyendo. Esa sería la motivación para el estudiante”* (Estudiante de 8vo semestre, 2021).

Además, una de las estudiantes entrevistadas declara que la selección de textos que se abordan en clase debería ser actualizada, debido a que en el campo laboral el abordaje del contenido de dichos textos no resulta útil, por lo que sugiere que la bibliografía con la que se trabaja sea más actual y enfocada a las problemáticas que se viven en el día a día, lo que, inevitablemente, “implica apartarse de un paradigma de un alumno pasivo que recibe los conocimientos de un texto [...]” (Caro, 2014, p. 97), y acercarse a uno en el que el estudiante, a través de la praxis, transforme y reconstruya ese conocimiento, y por ende, su propia realidad:

*“Sí son importantes (...) las bases, pero no enfocar o enfrascar todo un semestre en una parte antigua, creo que hay muchos autores actuales que dan un resumen de esos autores (...) y cómo lo pueden abordar en la actualidad, o cómo es que se están llevando [a cabo] nuevos modelos educativos, o cómo se están llevando [a cabo] nuevas cosas. Hay bibliografía muy buena, muy rica, pero hay otra que ya deberían de sacarla porque pues, de plano, eso ya no va, ya no queda”* (Estudiante de 8vo semestre, 2021).

En tal sentido, los estudiantes entrevistados consideran necesario que se realice una actualización en torno a los textos académicos que son abordados a lo largo de la licenciatura, y, en consecuencia, que los docentes otorguen mayor preferencia a aquellos textos en los que la labor profesional del pedagogo en el campo laboral actual sea la principal preocupación. Por otro lado, uno de los alumnos entrevistados

menciona que el acto y la voluntad de leer son responsabilidades que recaen sobre el alumno, sin embargo, tampoco niega que resulta muy positivo que el docente muestre interés por la unidad de conocimiento y por los temas abordados, así como que se compartan ideas a través del diálogo durante las jornadas académicas:

*“Considero que nosotros debemos también leer por gusto, porque somos muy dados en la carrera a que el profe ya nos pidió la antología, o el PDF... pero igual te motiva mucho el cómo lo aborda el profesor, (...) el cómo lo platica, el dialogar con los demás sí es un pequeño empujoncito”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

Desde este punto de vista, resulta importante destacar que tanto estudiantes como docentes deben encontrar un espacio para compartir las ideas que se encuentran planteadas en el texto, aunque ello no implica que el docente se desentienda de factores como la elección del material con el que se trabaja en clases, debido a que

Las tareas, actividades de refuerzo, guías y demás material de apoyo, pasan por el cedazo del docente y su ojo que discierne lo fundamental de lo superfluo o poco exigente, lo intelectualmente retador de lo vacuo, lo estimulante en contenido de lo tedioso. (Montaña, Caraballo y Martínez, 2014, p. 104).

Aunque, también es necesario destacar que en la educación actual no siempre es el docente quien elige los textos que se trabajaran a lo largo del semestre, ya que regularmente, los programas de cada Unidad de Conocimiento ya incluyen una bibliografía sugerida para trabajar los contenidos planteados.

Por otro lado, una estudiante menciona que el interés de los profesores hacia la lectura es un factor clave para que exista un acercamiento por parte de los estudiantes hacia esta actividad en el ámbito académico, por lo que reconoce que esta cuestión puede influir de manera positiva en las prácticas de lectura de los estudiantes:

*“Yo creo que los profesores deben estar enamorados de la lectura y que eso te lo transmitan, (...) eso es muy importante, que el maestro también ame la lectura y lo transmita a sus alumnos, que cuando te hable de un texto o algo,*

*sepas que también él lo disfrutó mucho, como tú lo hiciste”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

Es posible reconocer la gran influencia que la *labor docente* tiene en el interés que los estudiantes prestan a sus actividades académicas, más específicamente, a la lectura como una actividad formativa que impacta de manera positiva en su proceso de formación profesional, por lo que cabe destacar la relevancia de que los docentes realicen una reflexión acerca de su práctica y si sus acciones ameritan que sus alumnos se sientan motivados o desmotivados frente a su desempeño educativo y profesional.

### **15) Hábitos de lectura**

La última categoría que tiene lugar en el presente apartado es la de *los Hábitos de lectura*, ya que, para finalizar la entrevista se les preguntó a los estudiantes los cómo describen. A este respecto, se reconoce que:

Para formar el hábito de leer, el ejercicio no ha de ser puramente repetición constante, sino que al realizarlo, se debe procurar que el acto sea placentero, atrayente, lo cual se logrará por la forma en que se motiva la lectura, por el ambiente en que se lee[...], el interés de lo que se va a leer. (Viñas, 2015, párr. 8).

Afortunadamente, la mayor parte de estudiantes entrevistados afirmaron que sus *hábitos de lectura* en el ámbito académico son muy buenos. Comentaron que comprenden fácilmente, y que, al realizar reflexiones más profundas en torno al texto a través de anotaciones o la organización de ideas, han podido mantener buenos hábitos lectores.

*“La verdad, son muy buenos. Tengo fácil comprensión y también leo muy rápido, entonces se me facilita mucho. No tengo que andar releyendo las hojas. Entonces, es fluida mi lectura”* (Estudiante de 6to semestre, 2021).

Estos estudiantes, comentaron en mayor medida que la posesión de hábitos lectores desde antes de iniciar su trayectoria universitaria ya estaba presente, lo que, de igual forma, refleja un interés por esta actividad. En este sentido, “para que una persona se implique en el desarrollo de sus propios hábitos lectores,

normalmente, es necesario que interprete la lectura como un hecho cultural relevante y no solo como una destreza instrumental de carácter individual” (Yubero y Larrañaga, 2010, p. 9). Bajo estas circunstancias, los estudiantes cuidan sus hábitos de lectura, procurando realizar las lecturas profunda y reflexivamente:

*“Yo creo que son buenos (...). Porque sí me aplico con la lectura, tampoco es como que haga una lectura rápida, sino que es cuidadosa. Hay veces que tardo dos horas en un mismo texto y a veces cuando no logro entender mucho, vuelvo a leerlo, entonces, puedo decir que son buenos”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

No obstante, también se encuentran los estudiantes que aseguraron que sus *hábitos de lectura* son más bien regulares, ya que reconocen que, en algunas ocasiones, el desinterés o la manera en la que desarrollan el contenido de las lecturas les impide realizarlas de manera que puedan obtener lo que buscan del texto:

*“Regulares, porque a mí me cuesta mucho el tomar anotaciones, (...) básicamente, no leo como debería”* (Estudiante de 7mo semestre, 2021).

*“Yo diría que, a veces, puedo ser un poco monótona, (...) solamente leo la lectura una vez y ya no me intereso por leer un poco más. Pero (...) intento, al menos, resaltar las palabras importantes o las palabras clave que me permitan digerir mejor la lectura”* (Estudiante de 8vo semestre, 2021).

Lo anterior puede deberse al hecho de poseer *hábitos de lectura* poco desarrollados, ya que “Suele entenderse erróneamente que los alumnos universitarios ya poseen [el] hábito lector y tienen las competencias lectoras necesarias para desarrollar con eficacia sus estudios” (Yubero y Larrañaga, 2015, p. 719).

Por último, una estudiante describe sus *hábitos de lectura* como deficientes, ya que afirma que existen ocasiones en las que prefiere no realizar la lectura de los textos, debido a que no los comprende. Incluso, comenta que no ha accedido a sus

sesiones de clase como consecuencia de no haber realizado la lectura de esa sesión, y que cuando lo ha hecho, ha accedido sin saber el tema central de la clase.

*“Pues yo los describiría como... del uno al diez, me pondría como un seis o un siete, porque hay veces que no entiendo la lectura y no la leo; o cuando me siento muy cansada y no leo y entro a la clase, así, en blanco; o simplemente no entro porque no leí. Entonces, yo considero que tengo que seguir trabajando en esto de la lectura, porque es parte fundamental de mi carrera” (Estudiante de 7mo semestre, 2021).*

Como puede observarse, a pesar de que la estudiante casi no lee, sí reconoce la importancia que tiene la lectura en su vida académica, lo que la hace reflexionar sobre sus *hábitos de lectura* en el ámbito académico y el impacto que podrían tener en un futuro.

Con base a la información obtenida y a las categorías empíricas realizadas en este apartado, es posible concluir que existen diversos factores que influyen en la manera en la que los estudiantes llevan a cabo sus prácticas de lectura en el ámbito académico. De igual forma, se puede reconocer que el interés de los profesores en torno a la unidad de conocimiento que imparten y a los contenidos que se trabajan a través de las lecturas, resulta de suma importancia y hasta podría llegar a ser determinante, en algunos casos, para mejorar la comprensión de los estudiantes.

Por otro lado, existe el reconocimiento de que el desinterés y la pereza son algunos factores que han orillado a los estudiantes a no realizar la lectura de los textos para sus clases; sin embargo, existen otros casos en los que, a pesar del esfuerzo por realizar todas las lecturas, otras ocupaciones de índole escolar fueron impedimento para leer. En este sentido, la construcción de conocimientos dentro del aula se convierte en algo tangible cuando la cooperación entre los actores involucrados en los procesos académicos es constante. El texto no puede ser abordado por sí solo; necesita forzosamente de la interacción con el sujeto lector, como ya se ha mencionado en el capítulo anterior de esta investigación.

Las interrogantes surgidas después de haber realizado el análisis de los testimonios de los estudiantes de la licenciatura en pedagogía son diversas. Algunas de ellas se mencionan a continuación:

¿En qué punto la lectura deja de ser una actividad formativa y empieza a convertirse en una actividad que pone barreras en los procesos formativos? ¿Hasta qué punto las deficiencias en los procesos de lectura dependen de la institución y de la manera en la que la lectura es utilizada dentro de ella? ¿El desinterés por parte de los alumnos hacia esta actividad se encuentra relacionada con que los contenidos les resulten obsoletos respecto a la exigencia de competencias laborales y profesionales que se exigen en el ámbito laboral?

Estas interrogantes, así como los testimonios recuperados en este apartado, sirven para dar cuenta de que existen diversos aspectos a los que habría que prestar atención, con el fin de mejorar en algún grado las prácticas de lectura de los estudiantes de esta licenciatura, así como para reconocer que dichas prácticas pueden influir en su proceso de formación profesional.



### 3.4 LA IMPORTANCIA DE LA LECTURA EN LA FORMACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL.

*“El lenguaje es la ciudad para  
cuya edificación cada ser humano  
ha aportado una pedra.”*

Ralph Waldo Emerson

Hasta el momento se ha intentado capturar la esencia de las prácticas cotidianas de lectura por parte de los actores dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón. Lo cual ha sido posible a través del análisis de diferentes fuentes de información que han posibilitado el reconocimiento de los factores que influyen en los hábitos de lectura de los estudiantes. El apartado anterior fue de ayuda para comprender, desde la propia experiencia de los estudiantes, de qué manera la lectura influye en sus procesos de formación académica y profesional.

Por otro lado, en el presente apartado se pretende rescatar la importancia de la lectura en la Universidad, de tal manera que, desde una perspectiva teórica, sea posible comprender qué papel funge dentro del ámbito universitario y qué impacto tiene esta actividad en la formación académica y profesional de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón. Para este fin se retomarán aportes teóricos que de manera argumentada posibiliten el reconocimiento de una perspectiva académica de la lectura como una actividad formativa.

La Universidad es reconocida como un ámbito en el cual existen diversas prácticas académicas a través de las cuales se realiza la producción y construcción de nuevos saberes y conocimientos, por lo tanto, es “un espacio en el que convergen, entre otros, intereses cognitivos, intelectuales, investigativos, formativos, pedagógicos y didácticos, imaginarios, problemas y paradigmas teóricos” (Pérez y Rincón, 2013, p. 126).

Por lo anterior, dentro de ella existen diversos modos de convivencia, de enseñanza y aprendizaje, existen diferentes formas de validación de los saberes que surgen, así como de los que ya se encuentran instaurados, se producen diversas vías para construcción del conocimiento, que confluyen en una misma idea de sujeto a formar.

Tales factores son cotidianos con respecto a las actividades que se practican de manera común. Por lo tanto, cada una de las instituciones universitarias tendrá su propia cultura académica, lo que implica que cada una posee características peculiares que giran en torno a la forma en la que se concibe a la educación y a los procesos académicos encaminados a un mismo fin: que los estudiantes formen parte de dicha cultura, que se apropien de las prácticas que serán necesarias para desenvolverse dentro de la institución escolar, así como de manera profesional una vez que egresen.

Por ejemplo, la lectura, como una actividad cotidiana que forma parte de la cultura académica, se convierte en una acción formativa, ya que, permite el reconocimiento de los estudiantes tanto a nivel individual como a nivel colectivo, y es una mediación entre los estudiantes y los saberes, conocimientos y contenidos que se adquieren y construyen a través de la lectura de los textos que se utilizan para las sesiones de clase.

Luego entonces, como lo mencionan Acevedo y Díaz (2009) parafraseando a Pérez (2007), “las configuraciones didácticas que la universidad propone producen un tipo de lector esperado, puesto que establecen unos modelos de lectura y escritura en los cuales los docentes, con sus prácticas de enseñanza, terminan perfilando este tipo de lector” (p. 115).

Es decir, a partir de la forma en la que se llevan a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, los estudiantes conforman cierta identidad dentro de la disciplina pedagógica y empiezan a desarrollar hábitos o cualidades que deben tener como profesionales de la pedagogía, por ejemplo, en el caso de la lectura, a través de la cual los educandos adquieren conocimientos sobre los contenidos, se apropian del lenguaje y la terminología y hacen uso de ella al expresar sus ideas o construir

nuevos conocimientos dentro de la disciplina, así como al desenvolverse profesionalmente.

En consecuencia, en la universidad y más específicamente, en la FES Aragón, en cada una de las disciplinas, se forman comunidades en las que las prácticas escolares adquieren diversas características o formas específicas de interacción. En este caso, con base en las prácticas de lectura de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía se habla de una “comunidad lectora”: la cual se entiende como un grupo en el que la lectura adquiere cierto carácter y relevancia, y en el que es concebida de manera específica, debido a que se utiliza para un fin común y se concibe desde una perspectiva similar para todos los involucrados. (Betivegna. et al, 2009). En este sentido, la Licenciatura en Pedagogía se convierte en una comunidad lectora, ya que, en ella se aborda y utiliza la lectura desde una perspectiva académica y formativa muy peculiar.

No obstante, como se ha mencionado con anterioridad, para acceder a dicha comunidad, la labor docente es un factor fundamental, ya que es a través de ello que los estudiantes pasan a formar parte de ella, debido a que son los profesores quienes se mantienen constantemente en contacto con las prácticas y saberes propios de la pedagogía, por lo que “implica estar dispuesto a compartir con los alumnos la cultura académica que los profesores han adquirido como miembros de sus comunidades disciplinares” (Carlino, 2003, p. 5).

Luego entonces, los docentes son el puente que existe entre los estudiantes y las prácticas académicas; en este caso, la lectura y la interpretación o las actividades que los alumnos realicen en torno al texto. Cabe recalcar que se reconoce la función de la lectura al ser el medio más utilizado dentro las sesiones de clase y a través del cual los estudiantes entran en contacto con el lenguaje propio de la disciplina. Dicho lenguaje tiene un carácter fundamental para poder llevar a cabo procesos complejos de enseñanza y aprendizaje (Pérez y Rincón, 2013).

En este sentido, resulta fundamental que los estudiantes posean dicho lenguaje, así como habilidades y conocimientos que les permitan desempeñarse académicamente y que les posibiliten llevar a cabo las actividades que se realizan

en la cotidianidad escolar. “Sea para exponer, para analizar un caso o para realizar una investigación, el universitario siempre necesita conocer lo que otros han dicho, planteado, propuesto sobre el tema con el que se dispone a trabajar” (Betivegna. et al, 2009, p. 24).

Por ende, la lectura se reconoce como una de las actividades más importantes en la Licenciatura en Pedagogía, ya que a través de ella se puede acceder a saberes y contenidos que serán necesarios para llegar a una reflexión profunda sobre ideas y perspectivas acerca de los diversos temas que son del interés de los estudiantes, al relacionarlos con sus propias experiencias de vida, así como con sus conocimientos previos, y que influyen directamente en su proceso de formación académica y profesional.

En consecuencia, se reconoce que:

La lectura consiste en un trabajo activo en el que el lector construye el significado del texto a partir de su intención de lectura y de todo lo que sabe del mundo, además de todos los conocimientos que lleva hacia el texto desde antes de empezar a leer y de los que pone en el texto mientras lee. (Acevedo y Díaz, 2009, p. 112).

Como se ha mencionado en apartados anteriores, los textos necesitan del ejercicio del lector para que sea este último quien realice sus propias interpretaciones y exprese sus ideas con base en lo que leyó, que lo cuestione, lo problematice y llegue a conclusiones que le permitan construir su propia concepción del tema que se aborda.

Por lo tanto, es importante recalcar que el tipo de lectura que se realice determinará, en cierta medida, la interacción del estudiante con el contenido del texto. Si el estudiante muestra poco interés hacia la lectura o la realiza a medias, sin profundizar o reflexionar sobre su contenido; podría afectar su comprensión del texto, además de dar por hecho la perspectiva del autor, lo que no permitiría la construcción de nuevos conocimientos.

Por lo tanto, resulta importante fomentar prácticas lectoras orientadas a la lectura crítica, que permitan al estudiante tomar postura frente a los argumentos del autor, con el fin de construir conocimientos lejos de perpetuarlos o repetirlos. Debido a que, “La lectura crítica, aquella que presta atención a la autoridad que funda los textos (...) es la lectura sobre la cual se puede construir conocimientos con posibilidades de resistir cuestionamientos descalificantes” (Betivegna. et al, 2009, p. 8).

Para que este tipo de lectura pueda formar parte de las prácticas o hábitos del estudiante será necesario, como se ha mencionado anteriormente, que se introduzca a los estudiantes al lenguaje especializado de los textos que se abordan en clase, así como a las prácticas que son propias del quehacer pedagógico en el ámbito académico y profesional, con el fin de que los estudiantes puedan acercarse al conocimiento existente, a las teorías que fundan las bases y cimientos de la disciplina.

Cuando esto no ocurre, “lo que plantea obstáculos al desempeño de muchos estudiantes es el carácter implícito de las prácticas lectoras universitarias y la naturaleza tácita del conocimiento contenido en los textos que se les da para leer” (Carlino, 2003, p. 2). Es por ello por lo que, en la medida de lo posible, se deben eliminar las barreras que existan entre los estudiantes y aquellos conceptos o prácticas que no son del todo conocidos para ellos.

Por otro lado, dada la importancia que conlleva la formación profesional a nivel social, es importante que los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía desarrollen una concepción que permita reconocer los fundamentos o bases histórico-espaciales de la disciplina, los cuales se adquieren, mayormente, a través de la lectura y los trabajos académicos tales como los ensayos, exposiciones, mapas, etc., los cuales llevan a los estudiantes a realizar reflexiones ya a tomar postura frente a los argumentos del autor del texto.

Por ende, “pensar en la lectura y la escritura como prácticas sociales nos permite ubicarlas espacial e históricamente” (Betivegna. et al, 2009, p. 9), y de este modo, reconocer de qué manera son utilizadas en la actualidad, en espacios educativos e

institucionales con características y contextos particulares, tales como la Facultad de Estudios Superiores Aragón, donde la lectura adquiere un sentido epistémico y gnoseológico.

En conclusión, es cierto que la lectura no es el único medio a través del cual los estudiantes se forman, adquieren y construyen conocimientos, ya que, como se sabe, existen otras vías en las que los estudiantes se apoyan para tal fin. Sin embargo, la lectura sí es uno de los más importantes y significativos, por lo que la deficiencia en la calidad de los hábitos de lectura de los estudiantes es preocupante, al reconocer que juega un papel fundamental en su proceso de formación profesional y académica.

## REFLEXIONES FINALES

A lo largo de la presente investigación ha sido posible recuperar el objeto de estudio de la lectura desde diferentes perspectivas, así como su papel dentro del espacio educativo institucional en la Facultad de Estudios Superiores Aragón, con base en el análisis de argumentos teóricos y la recolección e interpretación de los testimonios obtenidos acerca de la experiencia de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía en torno a ella.

De igual manera, ha sido posible reconocer de qué forma la metodología de la investigación ha permitido alcanzar el objetivo propuesto para fines de la presente investigación, de manera que se han recuperado las acciones realizadas para dicha finalidad, así como una pequeña argumentación teórica de los enfoques y técnicas utilizadas para el desarrollo de este trabajo.

Por otro lado, en este apartado se pretende poner de manifiesto los hallazgos encontrados durante el proceso de investigación, de tal manera que se recuperen aquellos aspectos que son de suma importancia para comprender el papel formativo de la lectura en relación con los procesos académicos y profesionales de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón.

En un primer momento se pretende reconocer el papel de la lectura en el marco de lo pedagógico. Esto con la finalidad de recuperar el papel de esta actividad dentro de los espacios en los que se utiliza como un recurso formativo y educativo, con una finalidad específica: la de construir y adquirir nuevos conocimientos.

En segunda instancia, se pretende reconocer el tipo de sujeto que se forma bajo las circunstancias actuales, ya que, como se mencionó en capítulos anteriores, el momento histórico actual implica dinámicas distintas de formación gracias a sucesos que han marcado un hito, tales como la emergencia sanitaria por COVID-19 y sus consecuencias en las formas de interacción entre los sujetos que forman parte del proceso educativo actual.

En un último momento se pretende recuperar las reflexiones que han surgido a partir de la realización de la presente investigación acerca del tema de la lectura, así como los alcances más relevantes que se busca realizar con esta investigación. Es un hecho que el tema posee un amplio panorama de posibilidades para su comprensión, no solo dentro del ámbito formativo y académico, sino más allá de cualquier frontera que pueda establecerse.

En este orden de ideas, a continuación, se recuperan los hallazgos encontrados a través de la elaboración de este trabajo que pretende ampliar la información acerca de un tema de suma importancia y relevancia a nivel social, académico y formativo.

A través del desarrollo de la presente investigación, se ha reconocido que la lectura es una actividad que acarrea múltiples significados dependiendo de los fines con los que se utiliza, así como de los espacios en los que se use. Así, se reconoce, primeramente, como una actividad cotidiana presente en la vida diaria de los sujetos, ya que se trata de una vía para los procesos de comunicación escrita.

En el primer capítulo de esta investigación pudieron retomarse diferentes puntos de vista desde los que se reconoce la actividad lectora. Dichas perspectivas varían en la forma en la que esta actividad es realizada por el sujeto lector y los significados que les atribuye a los textos con los que se relaciona.

En el ámbito de lo pedagógico, la lectura ha sido reconocida por Paulo Freire (1984) desde la pedagogía crítica, como una actividad detonadora del pensamiento crítico, a través del cual, los estudiantes serán capaces de cambiar su perspectiva y su actuar sobre el mundo que los rodea con la finalidad de transformar su propia realidad a través de la praxis y la reflexión.

Sin embargo, en la actualidad, la lectura también puede adquirir otros usos en espacios específicos, tales como las instituciones educativas, en las que se le asigna un carácter y utilidad de connotación educativa y formativa. Por lo que la perspectiva emancipatoria de Freire se pierde de vista.

Por lo anterior, en estos escenarios, la lectura se convierte en un material didáctico que posibilita el acercamiento a los saberes existentes sobre una disciplina y que



permite, posteriormente, la construcción y adquisición de nuevos conocimientos, por lo que se reconoce como una puerta de acceso a ellos.

En este sentido, Larrosa (2003) reconoce que el uso de la lectura ya no es únicamente para enriquecer la experiencia del sujeto frente al texto. Lo anterior, debido a que es utilizada dentro de estos espacios con la finalidad de que los estudiantes puedan reconocer argumentos teóricos que son percibidos de manera parcelada.

En el caso de la Licenciatura en Pedagogía, ya se ha recalcado que el uso de la lectura es muy común para abordar los contenidos que se encuentran establecidos en los programas académicos.

En consecuencia, los estudiantes reconocen a la lectura como una fuente de suma importancia para su proceso de formación académica y profesional dentro del ámbito escolar universitario, por lo que, a su vez, reconocen la relevancia de dicha actividad.

Esto se debe a que los estudiantes requerirán de ciertos conocimientos a nivel profesional para poder desempeñarse dentro del ámbito laboral, para poder responder a las demandas sociales relacionadas con los saberes que han adquirido durante su trayectoria de formación profesional. (Ducoing, 2003).

En este sentido, la lectura se convierte en un factor formativo que permite que los estudiantes se acerquen a las ideas y concepciones de los autores de los textos que se trabajan durante las sesiones de clase a lo largo de la licenciatura. Esto sucede cuando la actividad de la lectura se realiza desde una perspectiva crítica, en la que existe una participación y reflexión por parte de los estudiantes.

Así, la elección del docente, quien establece modos de trabajo para abordar los contenidos presentes en los programas académicos, así como la forma en la que se trabajan las lecturas dentro de los espacios educativos adquieren una gran relevancia, ya que, según los testimonios de los estudiantes entrevistados de esto depende en gran medida el interés que confieren a los textos que se abordan durante las sesiones de clase. (Caro, 2014)

En este sentido, la lectura puede ser concebida desde diferentes posturas por los estudiantes, quienes declaran que su experiencia fue agradable, o que, por lo contrario, los múltiples factores abordados a lo largo de la presente investigación los ha llevado a concebirla más bien como una obligación.

Por otro lado, el objeto de estudio de la presente investigación es la lectura como una actividad formativa para los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón. En este sentido, los estudiantes son los sujetos que le atribuyen un significado a las lecturas que se abordan durante las sesiones de clase.

Al comprender a la lectura desde la perspectiva del sujeto, la investigación adquirió una connotación pedagógica, dado que ello permitió problematizar la situación de deficiencia en la actividad de la lectura en el ámbito académico, así como los factores que influyen en su práctica.

El sujeto, en este sentido, cobra una posición relevante frente a los procesos de formación, así como de adquisición y construcción de conocimientos de cara al fenómeno de la lectura que experimenta a lo largo de su trayectoria académica, ya que es el estudiante quien interactúa y vive en carne propia la interacción y relación que establece con la actividad lectora, así como con los argumentos a través de los cuales transforma su perspectiva y su cosmovisión del mundo que le rodea en un momento histórico determinado.

En este sentido, el sujeto que se forma bajo las circunstancias actuales está estrechamente relacionado con las circunstancias históricas, sociales, educativas, políticas y hasta tecnológicas que forman parte de su vida cotidiana, por lo que, desde la perspectiva de De Certeau, “la escritura moderna, produce” (Fuentes, 2007, p. 488).

Lo anterior está relacionado con la formación del sujeto y la concepción del fenómeno de la lectura que se construye desde la experiencia de los estudiantes, quienes atraviesan un proceso de formación, bajo un escenario en el que, si bien las nuevas tecnologías permiten establecer un espacio educativo propicio para

abordar los contenidos de las sesiones de clase, las lecturas se convierten en una obligación y un motivo de estrés y apatía para los estudiantes.

El tipo de sujeto (estudiante) que se forma bajo las condiciones actuales de aislamiento gracias a la pandemia por COVID-19, según los hallazgos encontrados durante el proceso de investigación, es un sujeto que debe afrontarse a diversas dificultades y cambios en su vida cotidiana, en la que la lectura académica se convierte en una de las actividades más primordiales para su proceso de formación académica y profesional, cuestión que se convirtió en una realidad para miles de estudiantes (UNESCO, 2020).

En este sentido, está claro que la situación emocional de los estudiantes afecta de manera potencial el rendimiento académico, incluidos otros factores como la falta de acceso a dispositivos que les permitan interactuar con los saberes y contenidos que se abordan durante las sesiones de clase.

Los argumentos mencionados anteriormente, impactan de manera significativa en el tipo de sujeto que se forma bajo las circunstancias que se viven actualmente, debido a que se encuentran relacionados con la forma en la que los estudiantes viven sus procesos de formación académica y profesional en relación con una de las actividades más importantes dentro del ámbito escolar: la lectura.

Por último, la presente investigación pretende aportar un panorama más amplio en torno a la comprensión desde la perspectiva de la disciplina pedagógica, acerca del impacto de la lectura en los procesos de formación profesional de los estudiantes de esta licenciatura.

A través de las reflexiones que han surgido en torno a la realización de esta investigación, se ha podido abordar una problemática que se relaciona con la vida cotidiana dentro del espacio institucional, en un escenario en el que las condiciones en las que se llevaban a cabo las sesiones de clase cambiaron de manera exponencial, lo que conllevó a grandes cambios en la vida cotidiana estudiantil.

Los procesos de lectura llevan al estudiante a conformar una identidad en el ámbito disciplinar de la pedagogía, lo que conlleva a la conformación de la cultura y la

dinámica escolar propia y única de cada institución (Palomar, 2013). Lo anterior ocurre a través de las prácticas que se llevan a cabo bajo la orientación del docente, quien, funge como un mediador entre el conocimiento y los estudiantes, sobre todo aquellos que empiezan a tener contacto con la disciplina, es decir, que cursan los primeros semestres, actuando como un nexo entre los saberes previos del estudiante y aquellos propios de la pedagogía (Caro, 2014).

A través de los capítulos que se han desarrollado en la presente investigación ha sido posible rescatar los aspectos más importantes en relación con la actividad de la lectura en el ámbito académico, la cual se reconoce por los estudiantes como una actividad fundamental.

Pudo descubrirse que el impacto de la lectura es de suma importancia, ya que a través de ella los estudiantes se acercan al conocimiento existente y se posibilita la construcción de nuevos saberes que permitan brindar a los estudiantes la posibilidad para llevar a cabo su proceso de formación profesional.

Cabe destacar, una vez más, que la presente investigación se ha llevado a cabo con la intención de abordar y reflexionar acerca de la problemática y la tensión que existe entre los hábitos académicos de los estudiantes y la actividad lectora como un factor importante, que genera un gran impacto en su proceso de formación profesional.

En conclusión, la lectura es una actividad que los sujetos realizan la mayor parte del tiempo dentro o fuera de los espacios educativos institucionales, por lo que, en mayor medida es reconocida como una actividad cotidiana. No obstante, cuando se trata de realizar una lectura que pueda dar pie a reflexiones argumentadas teóricamente para interpretar y comprender la realidad, la lectura se convierte en una actividad fructífera para promover cambios en las nociones de la realidad del estudiante, por lo que debe nacer de su propia disposición, curiosidad, motivación y vocación por la disciplina pedagógica. La presente investigación ha permitido reconocer que forzar el hecho de que los estudiantes puedan establecer un vínculo con la lectura podría conllevar a que la conciban como una obligación, lejos de considerarla como un espacio o posibilidad de formación académica y profesional.

## Referencias bibliográficas

Acevedo, F. y Díaz, J. C. (2009). Leer y escribir, principales tareas en la cultura académica de la formación profesional en enfermería. *Investigación en enfermería: Imagen y Desarrollo*, 11(2) 107-127

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=145220480007>

Accorssi, A., Scarparo, H. y Pizzinato, A. (2014). La dialogicidad como supuesto ontológico y epistemológico en Psicología Social: reflexiones a partir de la Teoría de las Representaciones Sociales y la Pedagogía de la Liberación. *Revista de Estudios Sociales*, 50. Pp. 31-42.

Aguilar Juárez, Irene, & De la Vega, Joel Ayala, & Lugo Espinosa, Oziel, & Zarco Hidalgo, Alfonso (2014). Análisis de criterios de evaluación para la calidad de los materiales didácticos digitales. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 9(25), pp. 73-89. ISSN: 1668-0030.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92429919005>

Agustín, J. (2014). La lectura beneficia incluso a los que no leen/Entrevistado por Juan Domingo Argüelles. *Historias de lecturas y lectores, los caminos de los que sí leen*. Océano Travesía.

Alfaro, H. (2006). *El último lector. Investigación: archivonomía, bibliotecología e información*. [S.l.], v. 20, n. 40, ene. 2006. ISSN 2448-8321. Disponible en: <http://rev-ib.unam.mx/ib/index.php/ib/article/view/4101/51427>

Álvarez, D. (2005). Lectura y formación ciudadana. Un estudio aplicado a la Escuela de Animación Juvenil. Medellín, Colombia. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 28(1). Pp. 147-167.

Álvarez, J. (2012). *La dialogicidad en el aula*. Recuperado de: <http://www.javeriana.edu.co/blogs/perezr/?p=176>

Álvarez, M. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. Editorial Pueblo y Educación.

Barboza, Y. (2007). La lectura: Herramienta fundamental para la formación de los futuros docentes en el contexto de la sociedad del conocimiento. *Laurus*, 13(24), 112-130 <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111485006.pdf>

Barthes, R. (1974). *El placer del texto*. México, Siglo XXI Editores.

Bentivegna, D., Di Stefano, M., Martínez, A., Niro, M., Noguera, S., Pereira, C., Silvestri, A., Speranza, A. y Valente, E. (2009). Paisajes, Escuela media-enseñanza superior. Propuestas en torno a la lectura y escritura. Editorial Biblos Metodologías.

Berrios, D. P., Ferrada, M. J. y Jiménez, J. V. (2018). Contextualización del proceso de enseñanza en el medio escolar: Un estudio descriptivo en escuelas de Ñuble. [Seminario para optar al Título Profesional de Profesora de Educación General Básica] – Universidad del Bío- Bío, Facultad de Educación y Humanidades.

Bolio, A. (2012). *Husserl y la fenomenología trascendental: Perspectivas del sujeto en las ciencias del siglo XX*. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (65),20-29. ISSN: 0188-168X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34024824004>

Cabaluz-Ducasse, Jorge F. (2016). Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político. *Educación y Educadores*, 19(1),67-88. ISSN: 0123-1294. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=834/834445564004>

Carlino, P. (2003). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Unipluri/versidad*, 7(2) 1-9 <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/issue/current>

Caro, S. (2014). La lectura académica. Estrategias didácticas para el abordaje de la lectura en la universidad. En Divasto, D. (Ed.), *Reflexión académica en Diseño y Comunicación*. Universidad de Palermo.

Castro, R. (2014). Lo bueno y lo malo de un libro están en el lector/Entrevistado por Juan Domingo Argüelles. *Historias de lecturas y lectores, los caminos de los que sí leen*. Océano Travesía.

Chartier, R. (1994). *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*. Madrid, Alianza Universidad.

Cinefor, (1989). *Métodos y técnicas para la formación profesional*. Revisión y traducción: Néstor Campiglia. Montevideo, Organización Internacional del Trabajo.

De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. Traducción: Alejandro Pescador. México, Universidad Iberoamericana.

Delgado, H. (2006). El último lector. En: *Leyendo en Babel: Lectura, educación y ciudad*. Colombia: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Icesi, pp.11-32.

Del Prado, A. M. y Doria, M. V. (31 de agosto - 4 de septiembre de 2015). Construcción de materiales didácticos en ambientes virtuales de aprendizaje. [Presentación en papel]. 2° Simposio Argentino sobre Tecnología y Sociedad, Rosario, Argentina.

Del Valle, M.A. (2012). Variables que inciden en la adquisición de hábitos de lectura de los estudiantes. Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (DIGEDUCA). <file:///C:/Users/Administrador/Desktop/habitos-lectura.pdf>

Domingo, J., (2010). *Escribir y leer con los niños, los adolescentes y los jóvenes: Breve antimanual para padres, maestros y demás adultos*. México: Océano.

Domínguez, I., Rodríguez, L., Torres, Y. y Ruiz, M. (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito lector en la formación inicial. *Estudios del Desarrollo social: Cuba y América Latina*, 3(1), 94-102  
<https://www.redalyc.org/pdf/5523/552357190012.pdf>

Ducoing, P. (2003). *Sujetos, Actos y Procesos de Formación, Vol. 8, Tomo II*. México, D.F., Grupo Ideograma Editores.

Ducoing, P. Y Fortoul, B. (2013). *Procesos de formación 2002-2011, Vol. II*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Escamilla, J. (2011). La didáctica como disciplina (Mecanograma) Documento de trabajo para la unidad de conocimiento Didáctica General I. Semestre 2005-I.

Escarpit, R. (1968). *Sociología de la literatura*. Barcelona, Oikos-Tau Ediciones.

Escudero, J. (2012). La actualidad de la fenomenología Husserliana: Superación de viejos tópicos y apertura de nuevos campos de exploración. *Eidos*. 18(2013), 12-45.

ISSN: 2011-7477. Disponible en:

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1692-88572013000100002](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-88572013000100002)

Espino, S., (2017). Leer y escribir para aprender en los contextos de educación formal. En: S. Espino y C. Barrón, ed., *La lectura y la escritura en la educación en México: Aproximaciones teóricas, experiencias aplicadas y perspectivas de futuro*. México: IISUE educación, pp.15-33.

Estrada, O. (2003). La lectura como fuente de creatividad, conocimiento y formación en los alumnos del nivel medio superior. [Tesis de Maestría en Artes con Especialidad en Educación] – Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Artes Visuales.

Fernández, M., Sánchez, A. y Heras, D. (2020). Las actividades de enseñanza-aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior: las actividades prácticas con herramientas web 2.0. *Revista Academia y Virtualidad*, 13(1), pp. 61-79. DOI: <https://doi.org/10.18359/ravi.4260>

Freire, P. (1971). *La educación como práctica de la libertad*. México, Siglo XXI.

Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Buenos Aires, Siglo XX Editores.

Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido*. Montevideo, Siglo XXI Editores.

Fuentes, N. (2007). El lugar de producción de la Historia: el sujeto histórico Michel de Certeau. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, (34),475-497. ISSN: 0120-2456. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=127112570013>



Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

Garbanzo, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), pp. 43-63. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44031103>

Gómez, S. (2012). Metodología de la investigación. México, Red Tercer Milenio.

Hernández, M. (2011). Apuntes en torno al Verstehen hermenéutico-ontológico, a partir de las aportaciones de Dilthey, Heidegger y Gadamer. *Revista Tales*. (4), 45-56. ISSN: 2172-2587. Disponible en: [file:///C:/Users/Administrador/Downloads/45\\_nro4nro-4%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Administrador/Downloads/45_nro4nro-4%20(1).pdf)

Hegel, G. (1998). *Escritos pedagógicos*. Traducción e introducción. De Arsenio Ginzó. México, FCE.

Hernández, G. (2008). *Alfabetización, teoría y práctica*. Revista de Educación, Decisión. Pp. 18-24.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. 5° Ed. México, McGraw-Hill.

Homs, O. (2008). La formación profesional en España: Hacia la sociedad del conocimiento. Barcelona, Fundación "la Caixa".

Ibáñez, L. A. (2020). Mesa de trabajo: Educar, aprender y desaprender desde el aula en el hogar. *Educación en movimiento*, núm. 8. Gobierno de México.

Inchausti de Jou, G. y Sperb, T. (2009). Lectura comprensiva: Un Estudio de Intervención. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 43(1), pp. 12-21. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28411918002>

Informe COVID-19 CEPAL - UNESCO. (2020). CEPAL - UNESCO.

Jitrik, N., (1982). *La lectura como actividad*. México, Premia Editora.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. México, FCE.

Larrosa, J. (2010). *Leyendo en Babel: Lectura, educación y ciudad*. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Icesi.

Lázaro, R. (2021). Entrevistas estructuradas, semi-estructuradas y libres. Análisis de contenido. En: *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Pp. 65-84.

Lerner, D. (2012). ¿Es posible leer en la escuela? En Terry, M. y Amado, N. (Eds.) *La lectura y la escritura en la escuela. Textos para compartir*. (pp. 9-28). Ministerio de Educación de la Nación.

Liceo Javier, (2013). *Lectura comprensiva y sus estrategias: Folleto de apoyo del área de comunicación y lenguaje*. Liceo Javier, Publicaciones Escolares.

Lorenzo, A., Martínez, A. y Martínez, E. (2004). Fuentes de información en investigación socioeducativa. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 10(2), pp. 117-134.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91610202>

Mardones, J. M. y Ursúa, N. (s/f). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica*. Ed. Fomtamara S. A. México. Pp. 19-57.

Márquez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Revista: Perfiles Educativos*. IISUE-UNAM. Vol. XXXIX (155). Recuperado de: [http://perfileseducativos.unam.mx/iisue\\_pe/index.php/perfiles/article/view/58100](http://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/58100)

Meneses, G. (1999). Epílogo: ¿Epistémica? En: *Epistémica: La querrela por el saber*. Lucerna Diogenis.

Mercedes, M. (2013). *La comprensión lectora y su incidencia en el aprendizaje significativo en los estudiantes de noveno año de Educación Básica de la Academia Fiscal Monseñor "Leónidas Proaño"*. Nueva Loja. [Trabajo de grado previo a la obtención del Título de Licenciada en Educación Básica, Universidad Técnica de Ambato Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación] – Universidad Técnica de Ambato.

Montaña, J. B., Caraballo, F. y Martínez, H. (2014). La competencia comunicativa del docente, clave en la producción escrita del estudiante. En: Investigaciones y desafíos para la docencia del siglo XXI. Universidad La Salle.

Mardones, J. M. y Ursúa, N. (s/f). Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica. Ed. Fomtamara S. A. México. Pp. 19-57.

Mtra. Dzay, F. y Dr. Narváez, O. (2012). La deserción escolar desde la perspectiva estudiantil. Universidad de Quintana Roo, División de Ciencias y Humanidades, CADDIC. <https://www.uv.mx/personal/onarvaez/files/2013/02/La-desercion-escolar.pdf>

Orellana, D., & Sánchez, M. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. Revista de Investigación Educativa, 24(1),205-222. ISSN: 0212-4068. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321886011>

Ortiz Ocaña, A. (2017). Configuración epistémica de la pedagogía. Tendencias que han proliferado en la historia de la educación. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 19(29),165-195.[fecha de Consulta 28 de Abril de 2021]. ISSN: 0122-7238. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86954033008>

Ospina Nieto, Y. (2013). La pedagogía y su incidencia en la formación de sujetos. Hallazgos, 10(20),157-170.[fecha de Consulta 29 de Abril de 2021]. ISSN: 1794-3841. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413835218009>

Páez, J. y Hernández, A. (2003). La lectura eje interdisciplinario como herramienta pedagógica. [Tesis de Licenciatura, Universidad de la Sabana Facultad de Educación Lingüística y Literatura] – Universidad de la Sabana.

Palomar, Cristina. (2013). Culturas académicas: Prácticas y procesos de formación para la investigación en doctorados en educación. *Perfiles educativos*, 35(139), 204-212. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982013000100013&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000100013&lng=es&tlng=es).

Parada Bello, M.; Hoyos Almario, E. & Rodríguez Castaño, G. (2014). Una posición del sujeto ante la lectura y la escritura. Reflexión pedagógica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 42, 80-93. Recuperado de: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/496/1032>

Pérez, A. (2009). Relación fuente – recurso de información – documento. *Biblios*, (37). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16119333004>

Pérez, G. (2017). La educación superior en México: el rendimiento académico versus deserción académica. *RIESED. Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos*. 6(2), pp. 75-91.

Pérez, M. y Rincón, G. (2013). ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país. Pontificia Universidad Javeriana.

Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía. (2002). Facultad de Estudios Superiores Aragón. Disponible en: [https://www.aragon.unam.mx/fes-aragon/public\\_html/documents/licenciaturas/pedagogia/plan-de-estudios-pedagogia.pdf](https://www.aragon.unam.mx/fes-aragon/public_html/documents/licenciaturas/pedagogia/plan-de-estudios-pedagogia.pdf)

Poulaine, M. (2011). Una mirada a la sociología de la lectura. Revista: *Perfiles Educativos*. IISUE-UNAM. Vol. XXXIII (132). Recuperado de: [http://perfileseducativos.unam.mx/iisue\\_pe/index.php/perfiles/article/view/24904](http://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/24904)

Pulido, F. y Herrera, F. (2017). La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1), pp. 29-39.

Ramírez, A. (2009). La teoría del conocimiento en investigación científica: una visión actual. *Anales de la Facultad de Medicina*, 70(3), pp. 217-224. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37912410011>

Ramírez, E. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura?, Revista: *Investigación Bibliotecológica*. Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM. Vol. 23 (47). Recuperado de: <http://rev-ib.unam.mx/ib/index.php/ib/article/view/16961>

Real, C. (2019). Materiales Didácticos Digitales: un recurso innovador en la docencia del siglo XXI. 3C TIC. *Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 8(2), pp. 12-27. doi: <http://dx.doi.org/10.17993/3ctic.2019.82.12-27>

Reyes, J. y Sánchez, Y. (2020). Retos y oportunidades para la educación frente a COVID-19. En: México ante el COVID-19. Acciones y retos. Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Consejo Editorial H. Cámara de Diputados, Cámara de Diputados.

Rivadeneira, E. (2015). Comprensión teórica y proceso metodológico de la investigación cualitativa. *In Crescendo. Institucional*. 6(2) 169-183. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5393271.pdf>

Rojas, I., (2009). *La formación universitaria en educación en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM: notas para su estudio*. México, SUAFyL, UNAM.

Serrano, S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. *Lenguaje* 42(1). Pp. 97-122. <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n1/v42n1a05.pdf>

Solé, I. (2010). Ocho preguntas en torno a la lectura y ocho respuestas no tan evidentes. En Ministerio de Educación, Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional (Eds.) Leer para aprender, leer en la era digital. (pp. 17-24). Secretaría General Técnica. <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/Ocho%20preguntas%20en%20torno%20a%20la%20lectura%20y%20ocho%20respuestas%20no%20tan%20evidentes.pdf>

Trujillo, C., Naranjo, M., Lomas, K. y Merlo, M. (2019). Investigación cualitativa: epistemología, consentimiento informado, entrevistas en profundidad. Ecuador, Editorial UTN Ibarra-Ecuador.

UNESCO, (2003). *Enseñanza y formación técnica y profesional en el siglo XXI. Recomendaciones de la UNESCO*. Recuperado de: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000126050\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000126050_spa)

Van der Huck, F. (2006). Lectura y apropiación: pensamientos y experiencias en el aula. En: *Leyendo en Babel: Lectura, educación y ciudad*. Colombia: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Icesi, pp.11-32.

Varela, M., Díaz. L., Martínez, M., & Torruco, U. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7),162-167.[fecha de Consulta 19 de Abril de 2022]. ISSN: 2007-865X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>

Vargas, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos*. 58(1). 68-74  
[http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S1652-67762017000100011&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S1652-67762017000100011&script=sci_arttext)

Viñas, M. (2015). Hábito lector y promoción de la lectura en bibliotecas. *Letras* 1(1), pp. 67-71. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.8495/pr.8495.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8495/pr.8495.pdf)

Woolf, Virginia. (noviembre, 1998). “¿Cómo hay que leer un libro?”. Medellín: Revista Leer y Releer. N°. 19. Universidad de Antioquia. pp. 3-28.

Yubero, S., & Larrañaga, E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre hábitos lectores y estilo de vida en niños. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (6), pp. 7-20. ISSN: 1885-446X. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259119721001>

Yubero, S., & Larrañaga, E. (2015). Lectura y Universidad: Hábitos lectores de los estudiantes universitarios de España y Portugal. *El profesional de la información*, 24(6), eISSN: 1699-2407, pp. 717-723.