



UNIVERSIDAD DE SONORA

División de Ciencias Sociales
Maestría en Innovación Educativa

Prácticas de lectura académica de los estudiantes de la Universidad de Sonora

Tesis

Que para obtener el grado de:
Maestra en Innovación Educativa

Presenta:
Fanny Gracian Serrano

Director: Dr. Daniel Carlos Gutiérrez Rohán

Codirectora: Dra. María de los Ángeles Galindo Ruíz de Chávez

Hermosillo, Sonora a 16 de noviembre de 2017.

Universidad de Sonora

Repositorio Institucional UNISON



**"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"**



Excepto si se señala otra cosa, la licencia del ítem se describe como openAccess

Hermosillo, Sonora a 16 de noviembre de 2017.

Dr. Juan Pablo Durand Villalobos
Coordinador de la Maestría en Innovación Educativa
Universidad de Sonora
Presente

Por este medio se le informa que el trabajo titulado ***Prácticas de lectura académica de los estudiantes de la Universidad de Sonora***, presentado por la pasante de maestría: Fanny Gracian Serrano, cumple con los requisitos teórico-metodológicos para ser sustentado en el examen de grado, para lo cual se aprueba su publicación.

A t e n t a m e n t e

Dr. Daniel Carlos Gutiérrez Rohán

Director

Dra. Ma. de los Ángeles Galindo
Ruíz de Chávez

Codirectora

Dra. Ma. Guadalupe González Lizárraga

Asesor Sinodal

Dra. Luz Alicia Galván Parra

Asesor Sinodal

Agradecimientos

Al culminar esta tesis, es preciso mirar hacia atrás y reconocer a quienes contribuyeron al logro de esta meta, porque en este viaje estuve acompañada de personas que lo hicieron más ligero y ameno. Este camino estuvo lleno de retos que necesité vencer, sobre todo conmigo misma, pero que después de esto, me dejaron una gran satisfacción.

En primer lugar agradezco a Dios por otorgarme la salud y energía necesarias para desarrollar este estudio, por acompañarme en todo este proceso y permitirme culminarlo.

Gracias a mi esposo y a mi hija, por ser la mejor compañía y apoyo que he tenido, por motivarme e impulsarme a seguir superándome, por estar ahí para mí, por esperarme, aguantar mis desvelos y comprender mi proceso, su presencia me llenó de alegría y confianza.

A mi director el Dr. Daniel Carlos Gutiérrez Rohán, por aceptar un tema de mi interés, por apoyarme y motivarme a seguir adelante, por enfrentarme conmigo misma para despajar mis dudas e inquietudes y con ello hacerme crecer como estudiante y persona.

A mi codirectora, por darme un espacio en su preciado tiempo para atender mis dudas e inquietudes, por confiar en mí e impulsarme a culminar este trabajo, su paciencia y sus atenciones fueron muy importantes.

A mi maestra y lectora la Dra. María Guadalupe González Lizárraga, por impulsarme a buscar lo mejor de mí y brindarme su experiencia, valoro su guía para finalizar este proyecto.

A la Dra. Luz Alicia Galván Parra por aceptar leer mi tesis y ser parte de este estudio.

También agradezco a mis maestros por compartir sus experiencias y conocimientos, por darme la oportunidad de crecer, su apoyo ha sido muy significativo.

A mis compañeros, porque de ellos también he aprendido, pues al compartir el mismo proceso, resultó enriquecedor y reconfortante expresar nuestras

inquietudes, sobre todo a mi amiga Monse y a mis compañeras de área, juntas nos reímos, incluso de nuestros propios errores, gracias.

A mis padres y hermanos, por ser una fuente de inspiración en mi vida, por ser un ejemplo de superación y estar para mí cuando más los necesito.

A Ana Teresa Reyes Chávez e Irene Barragán Acosta, por sus atenciones y consejos.

A los estudiantes de la Universidad de Sonora porque amablemente aceptaron ser entrevistados y me regalaron su tiempo.

Finalmente, agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y a la Universidad de Sonora por todo su apoyo y la invaluable oportunidad de aprendizaje que me otorgaron, tuve a mi alcance todas las herramientas que un estudiante necesita para aprender, muchas gracias.

Resumen

La finalidad de esta investigación es aproximarse a la realidad de los estudiantes de la Universidad de Sonora para comprender sus prácticas de lectura académica, bajo la perspectiva sociológica de Pierre Bourdieu. Este estudio, se realizó bajo una metodología cualitativa para conocer las prácticas y disposiciones relacionadas con la lectura disciplinar, que los estudiantes de primera fuente le otorgan. La información fue recuperada a través de una entrevista semiestructurada realizada a quince estudiantes de las diferentes divisiones de la universidad.

Los resultados evidencian que para los estudiantes de la Universidad de Sonora, fue un proceso complejo adaptarse a la lectura académica porque no contaban con el *habitus* demandado por este campo, por lo tanto, fue una situación que enfrentaron en su ingreso y fueron superando poco a poco. También, las representaciones que tiene hacia la lectura académica evidencian lo difícil que ha sido para ellos enfrentarse a este tipo de textos y que en sus prácticas han influido los docentes, sus compañeros, su capital cultural y la universidad.

Índice

Introducción	9
Capítulo 1: El papel de la lectura en el contexto educativo	11
1.1 La lectura en México	11
1.1.1 La lectura en México de acuerdo con PISA.....	11
1.1.2 La lectura en México según MOLEC	13
1.1.3 Encuestas sobre lectura en el contexto estatal.....	14
1.1.4 La lectura en la Universidad de Sonora	16
1.2 Antecedentes.....	18
1.3 Definición del problema.....	19
1.4 Justificación.....	24
1.5 Objetivo y preguntas de investigación	25
Capítulo 2: Andamiaje teórico y conceptual	27
2.1 Perspectivas sobre la lectura	27
2.1.1. Modelos de lectura	29
2.1.2 Concepciones de la lectura	30
2.1.3 Tipos y funciones de la lectura	34
2.1.3.1 Tipos de textos.....	34
2.1.3.2 Finalidades de la lectura	34
2.2 Hacia una concepción de la lectura académica	36
2.2.1 Alfabetización académica	36
2.2.2 Literacidad	38
2.2.1 Prácticas letradas	39
2.3 Términos centrales de la teoría de Bourdieu	40
2.3.1 <i>Habitus</i>	41
2.3. Campo	43
2.3.3 Capital cultural	45

Capítulo 3: Marco metodológico	48
3.1 Construcción del objeto de estudio	48
3.2 Sobre la construcción teórica	48
3.3 Sobre el método	49
3.4 Nota metodológica	49
3.5 Selección de la muestra	50
3.6 Procedimiento.....	50
3.7 Participantes	51
Capítulo 4: Resultados	51
4.1 Habitus	54
4.1.1 Representación de la lectura académica.....	57
4.1.2 Impacto de la lectura académica	58
4.1.3 Técnicas de lectura académica.....	58
4.1.4 Tiempo dedicado a la lectura académica	60
4.1.5 Lectura en la infancia	60
4.2 Campo.....	62
4.2.1. Textos que leen los estudiantes en la UNISON	62
4.2.2 Los maestros como promotores de la lectura	63
4.2.2.1 Influencia del maestro en la lectura académica	64
4.2.2.2 Métodos de lectura académica	65
4.2.3 Socialización de textos académicos	68
4.2.4 Asistencia a la biblioteca	69
4.2.5 Adquisición de textos académicos	70
4.3. Capital cultural.....	71
4.3.1 Posesión de libros académicos	71
4.3.2 Escuela de procedencia	71
4.2.3 Escolaridad de los padres	72
4.3.4 Lectura de los padres	72

Discusión	75
Conclusiones	80
Referencias bibliográficas	82
Anexos	91

Introducción

El ser humano, es el único ser vivo que tiene la capacidad de leer y con ello logra apropiarse y desarrollar el conocimiento, esta es una de las razones por las que la lectura es de interés para la sociedad, sobre todo en la actualidad donde el conocimiento y la información aumentan a un ritmo acelerado, por ello, los especialistas en la materia le han nombrado sociedad del conocimiento. Ante este escenario, las instituciones educativas han puesto especial atención a este tema, ya que es una pieza clave para el aprendizaje. Su importancia trasciende fronteras, es por ello que algunos organismos internacionales aplican pruebas para determinar las habilidades de lectura, tal es el caso de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.).

En consecuencia, en México, los resultados de estas evaluaciones pueden generar políticas educativas que se ven plasmadas en programas desarrollados en educación básica, sin embargo, en el nivel superior las estrategias varían de acuerdo a la universidad. Por el nivel en el que se ubican los estudiantes, se considera que ya han desarrollado habilidades de lectura en sus estudios previos, pero el paso del nivel medio superior al superior no resulta sencillo; en este sentido, Carlino (2003), advierte la necesidad de que los profesores orienten a los estudiantes en su ingreso a la universidad para que se adapten a las nuevas demandas de lectura y les ayuden a descifrar “aquello que los textos callan porque dan por sobreentendido” (p. 18).

Los inconvenientes de los jóvenes universitarios con la lectura, les dificultan su tránsito para culminar su carrera, por ello es preciso conocer sus prácticas, pero además ¿qué ha sucedido para que esto sea así?, ¿es sólo responsabilidad del estudiante?, ¿qué han hecho la institución y los maestros?, ¿los padres fomentaron la lectura en la infancia?, es necesario conocer esto desde la perspectiva del actor principal en este proceso, es decir, el estudiante. Por estas razones, el presente trabajo tiene como propósito: comprender las prácticas de lectura académica de los estudiantes de la Universidad de Sonora, con base en conceptos como *habitus*, campo y capital cultural, desarrollados por Pierre Bourdieu. No obstante, al elemento que se le otorga mayor relevancia es al *habitus* debido a que se relaciona directamente con las prácticas.

El primer capítulo, corresponde al marco contextual y al planteamiento del problema. Éste contiene un panorama nacional y regional de la lectura, así como el contexto de la investigación; posteriormente se encuentran los antecedentes para indagar sobre investigaciones relacionadas con el tema para pasar a la definición del problema, la justificación y los objetivos y preguntas de investigación.

En el segundo capítulo se ubica el andamiaje teórico y conceptual, el cual contiene un acercamiento a los enfoques de la lectura y a la teoría en torno a la cual gira esta investigación.

En el capítulo tres se presenta la ruta metodológica que se siguió, así como algunas reflexiones en torno a los cambios que se ha tenido y han otorgado madurez a esta indagación.

El capítulo cuatro contiene el análisis de las entrevistas realizadas a los universitarios. Se finaliza con una discusión y conclusiones en torno al problema de estudio.

Capítulo 1: El papel de la lectura en el contexto educativo

“Lee y conducirás, no leas y serás conducido”

Santa Teresa de Jesús

Con el propósito de tener un bosquejo de la relevancia que representa la lectura en contexto educativo nacional, estatal y local, se presenta un panorama de algunas encuestas y estudios, los cuales dan cuenta de la importancia de la lectura en estos escenarios, no como datos aislados sino como elementos que impactan en las instituciones educativas de nivel superior, concretamente en la Universidad de Sonora.

Así mismo, se esboza un estado del arte del tema en cuestión como un panorama general para plantear el problema, los objetivos y preguntas de investigación.

1.1 La lectura en México

La lectura representa una oportunidad de aprendizaje, en México se han cuestionado los avances de la población en general y de los estudiantes, a quienes se les han aplicado diferentes encuestas y pruebas para medir sus habilidades en este rubro, mismas que se presentan a continuación.

1.1.1 La lectura en México de acuerdo con PISA

México, como miembro de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), participa en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA)¹ desde el año 2000, el cual evalúa cada tres años, hasta qué grado los estudiantes de 15 años próximos a terminar la educación básica han desarrollado conocimientos en lectura, matemáticas y ciencias, cada periodo hace énfasis en una de estas áreas en el orden mencionado.

Para medir la lectura PISA establece siete niveles: 1a, 1b, 2, 3, 4, 5 y 6 (éste último es el más alto), de acuerdo con los resultados de 2012, en el rubro de lectura se encontró que el 41% de los alumnos mexicanos no alcanzaron el nivel de competencias básico (nivel 2); menos del 0.5% de los alumnos mexicanos de 15 años lograron alcanzar los niveles de competencia más altos (5 y 6), cuando el promedio del grupo de países afiliados a la OCDE es de 8% (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2013).

¹ (Programme for International Student Assessment).

En este orden de ideas, bajo los criterios de la OCDE el alumno promedio en la prueba del 2012 en México obtiene 424 puntos, lo cual significa según la clasificación que se realiza para esta prueba que “los estudiantes que se encuentran en este nivel son capaces de localizar uno o más fragmentos de información que pueden inferirse ajustándose a ciertas condiciones” (Instituto Nacional para la Evaluación 2013, p. 60). Los resultados no han variado considerablemente ya que en la prueba PISA de 2015, el promedio en lectura fue de 423 puntos (OCDE, 2015). Por lo tanto, los estudiantes sólo comprenden parte de un texto, no la idea central y esto bajo algunas circunstancias que lo favorezcan.

De acuerdo con la OCDE (2013), de mantenerse los resultados antes mencionados, a México le tomará más de 65 años alcanzar los niveles promedio actuales en lectura de los países pertenecientes a este organismo. Estos resultados repercutirán en las instituciones de educación superior, o quizá ya están influyendo porque de haber seguido un curso lineal, los alumnos evaluados en ese año, si ingresaron a la educación superior podrían estar cursando cuarto semestre. Los rezagos en lectura dificultan el aprendizaje en cualquier disciplina que se curse, aunado al cambio en las exigencias de lectura académica que experimentan los jóvenes, por ende esto influye en su adaptación a la vida universitaria.

Entonces, si bien es cierto que los niveles de lectura en México según la prueba PISA no son los mejores, es necesario, sin afán de justificar, analizar algunas de las características de los países con los que se le compara (miembros de la OCDE), ya que las condiciones distan entre éstos. Un ejemplo de esta variación es el número de alumnos por grupo, mientras que en los países de la OCDE es de 15 alumnos, en México los docentes se enfrentan a grupos de 30 estudiantes (Excélsior, 2015). Este dato puede verse rebasado porque en las escuelas más vulnerables pudieran existir grupos de hasta 38 estudiantes; ante tales condiciones, el tiempo neto dedicado al trabajo se reduce porque se invierte más tiempo en guardar el orden y la disciplina, que en un grupos más reducidos, por lo tanto, las condiciones no son las mismas y la comparación está desequilibrada.

Aunado a lo anterior, entre las condiciones económicas de México con los países miembros de la OCDE existe una brecha amplia, pues mientras que algunos

de sus miembros pertenecen a países desarrollados, México es un país en vías de desarrollo.

Por otra parte, en sus investigaciones Carli (2012), reveló que la universidad no sólo representa para los estudiantes un cambio en la cantidad de lecturas sino también en la complejidad de las mismas, que al ingresar se adentraron en un “nuevo universo textual” con diferentes disciplinas y campos, es decir, que los jóvenes no contaban con las disposiciones o hábitos para leer la cantidad de textos que la universidad exige y además lecturas con mayor dificultad, por lo que, necesitan que los docentes los encaminen con estrategias para adaptarse a esta etapa.

1.1.2 La lectura en México según MOLEC

En estudios realizados en México donde se evalúan los hábitos de lectura de la población mexicana de 18 años y más, para contar con datos precisos y establecer estrategias para fomentar el hábito de lectura, se encuentra el Módulo de Lectura (MOLEC) aplicado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Los resultados del MOLEC aplicados en febrero de 2015, reflejaron que el tiempo promedio por sesión continua de lectura del total de la población es de 39 minutos; los varones registran un promedio ligeramente menor que las mujeres, con 38 y 41 respectivamente. Por otra parte, la duración promedio de la sesión de lectura es mayor conforme el nivel de instrucción es más alto, las personas con al menos un grado de educación superior registran, un promedio de 50 minutos por sesión continua de lectura; por el contrario, las personas sin educación básica terminada registran el menor tiempo promedio, con 30 minutos por sesión (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2015).

De acuerdo con INEGI (2015), los jóvenes de 18 a 24 años son quienes más leen libros, revistas, historietas y páginas de internet, mientras que los periódicos tienen la proporción más alta en el grupo de 45 a 54 años de edad. El motivo principal de la lectura de libros y revistas es por “entretenimiento”, mientras que quienes leen periódicos lo hacen por “cultura general”.

Si bien la información presentada por INEGI revela algunos datos de lo que leen los jóvenes, entre los que se incluye a los universitarios en cuestión, es preciso ubicar los textos académicos que leen y de qué forma los abordan.

1.1.3 Encuestas sobre lectura en el contexto estatal

Entre las encuestas realizadas en relación con la lectura en el país que evalúan el desempeño individual de los estudiantes del último semestre de bachillerato, en comunicación (comprensión lectora) y matemáticas, se encuentra la prueba ENLACE (Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares), en comunicación se incluyen cuatro tipos de textos para evaluar la extracción, interpretación y reflexión; los resultados se clasifican en cuatro categorías: insuficiente, elemental, bueno y excelente. Esta prueba indaga sobre los campos disciplinares mencionados ya que, este instituto considera que son fundamentales para el buen desarrollo de los jóvenes, tanto en el bachillerato como en el mercado de trabajo y en el ámbito social (Secretaría de Educación Pública, 2014).

En la prueba ENLACE aplicada en 2014, los resultados obtenidos en el estado de Sonora por 11922 alumnos de bachillerato general evaluados, el 14% se ubicó en un nivel insuficiente, el 29.4% en elemental, el 47.8 en el nivel bueno y el 8.8% en el nivel de excelente; mientras que de un total de 12420 alumnos de bachillerato tecnológico, el 16.1 se ubicó en el nivel de insuficiente, el 35% en la clasificación elemental, el 44.2 en el nivel bueno y el 4.7 en excelente; por su parte, de una muestra de 2403 alumnos de bachillerato técnico, el 35.7%, 41.1%, 22.2% y el 1.0, se ubicaron en el nivel insuficiente, elemental, bueno y excelente, respectivamente (Secretaría de Educación Pública, 2014). Es relevante mencionar que ENLACE ha sido reemplazado por PLANEA (Plan para la Evaluación de los Aprendizajes).

Los datos anteriores muestran que es considerable el porcentaje de alumnos ubicados en los niveles insuficiente y elemental, que los mejor evaluados están en el bachillerato general y los más bajos en el bachillerato técnico, a pesar de haber sido una cantidad pequeña la incluida. De los alumnos evaluados que lograron ingresar a la universidad, en la actualidad podrían estar cursando quinto semestre, en caso de haber seguido la trayectoria organizada por la universidad y es posible que estos resultados puedan estar manifestándose en su desempeño. En caso de haber sido favorable podrían estar apoyando su aprendizaje, de lo contrario, su consecuencia serían dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Otro estudio pertinente a esta investigación es la Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas, y Hábitos Culturales realizada por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA, ahora Secretaría de Cultura) en año 2010, la cual reveló que el 77.23% de los sonorenses no ha leído ningún libro completo que no esté relacionado con la escuela o su profesión, en los últimos doce meses anteriores al momento de la encuesta. El 41.15% de los encuestados, al cuestionarlos sobre el tipo de revista que leen respondió que son de espectáculos y televisivas, mientras el 11.30% manifestó leer las de corte científico-técnicas y de computación y únicamente el 2.43% de arte y cultura.

Éstas, aunque pudieran interpretarse como cifras aisladas, sirven para tener un panorama general de los sonorenses en relación con la lectura, demuestra que la mayoría lee libros pero sólo cuestiones relacionadas con la escuela y la profesión, lo que leen como esparcimiento son revistas que aportan poco o nada a la cultura, es mínimo el porcentaje de los que sí leen revistas promotoras de la cultura.

Continuando con la descripción de los estudios de CONACULTA con datos más recientes, en su encuesta nacional de lectura y escritura realizada en 2015, en el apartado de actitudes hacia la lectura reveló que 47% de la población entrevistada aceptó que únicamente lee cuando se ve en la necesidad de hacerlo. El grupo en el que se podría ubicar a los alumnos sujetos a investigación (entre 18 y 22 años), el 29.1% de un total de 603 jóvenes manifestó que leer es uno de sus pasatiempos favoritos (CONACULTA, 2015). Como puede observarse, la tendencia de la lectura es similar a la de 2010, la lectura es relevante para pocos, por lo que resulta interesante conocer las prácticas de lectura de los estudiantes, así como qué representa para ellos.

En los resultados anteriores, se observa que los jóvenes leen poco, que la lectura no se encuentra entre sus pasatiempos favoritos, todo esto motiva a cuestionar sobre lo que está sucediendo en la Universidad de Sonora, cuáles son las prácticas de lectura académica, porque aunque la proporción de lectores ha disminuido, la juventud sigue siendo el periodo de la vida en el que hay mayor actividad de lectura (Petit, 1999).

1.1.4 La lectura en la Universidad de Sonora

Con el propósito de considerar las acciones relacionadas con la lectura que se llevan a cabo la Universidad de Sonora, se presentan algunos ejemplos al respecto. La primera de éstas se relaciona con el EXHCOBA (Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos) que presentan los estudiantes como un requisito de ingreso y que devela algunos aspectos de sus habilidades, entre éstas las verbales. De acuerdo a su edad, la cohorte generacional de estudiantes de este estudio ingresó aproximadamente en el ciclo 2013-2, aunque no todos corresponden exactamente a esta grupo debido a que su curso pudiera no ser lineal, no obstante, la información da cuenta de manera general de los resultados más próximos a su realidad para conocer en parte a los jóvenes que participan en este estudio.

Los estudiantes en cuestión han egresado de preparatorias como el Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora (COBACH), Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Sonora (CECYTES), Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS) y algunas preparatorias particulares.

El EXHCOBA, consta de varias secciones, la que aquí se describe es la correspondiente a las habilidades verbales por ser la que se relaciona con la lectura. Del COBACH de un total de 7181 estudiantes que presentaron el examen, el promedio fue de 65.40; en grado descendente continúan las escuelas particulares, en las cuales de un total de 4538 jóvenes que presentaron la prueba, el promedio fue de 63.42; el CBTIS, junto con el Centro de Estudios Tecnológicos, Industriales y de Servicios (CETIS) y el Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT), de un total de 5224 estudiantes, el promedio fue de 61.88, finalmente se ubicó el CECYTES, donde de 3729 estudiantes el promedio general fue de 53.02. Estos resultados se muestran gráficamente a continuación.

Tabla 1: Resultados en habilidades verbales del EXHCOBA de estudiantes que ingresaron a la Universidad de Sonora en el ciclo 2013-2

Institución	Estudiantes que presentaron el examen	Promedio
COBACH	7181	65.40
Escuelas particulares	4538	63.42
CBTIS, CETIS y CECYT	5224	61.88
CECYTES	3729	53.02

Fuente: elaboración propia con datos de la Universidad de Sonora

Una de las medidas para paliar las necesidades de lectura la Universidad de Sonora integra en su plan de estudios dentro del eje de formación común, la materia de estrategias para aprender y aprender la cual tiene como propósitos desarrollar y promover el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para la búsqueda, adquisición, análisis y aplicación de la información y del conocimiento; además de estimular el desarrollo de habilidades intelectuales para el estudio: la creatividad, el pensamiento crítico y la expresión oral y escrita (Departamento de letra y lingüística de la Universidad de Sonora, 2010).

Por otra parte, como una forma de estimular la lectura, la Universidad de Sonora cuenta con el programa de fomento a la lectura, como parte de esta iniciativa se comenta una obra, libro o autor por parte de un profesor universitario. También se realiza la siembra y cosecha de libros cada cambio de estación, los asistentes pueden donar un libro y tomar otro, lo que da la pauta para que la lectura sea diversa y sin costo alguno. Este programa surgió para contribuir a la adaptación de los jóvenes a la lectura en la universidad y mejorar sus prácticas de lectura pero se requiere de coordinación y colaboración de las diferentes divisiones para que cumpla su propósito.

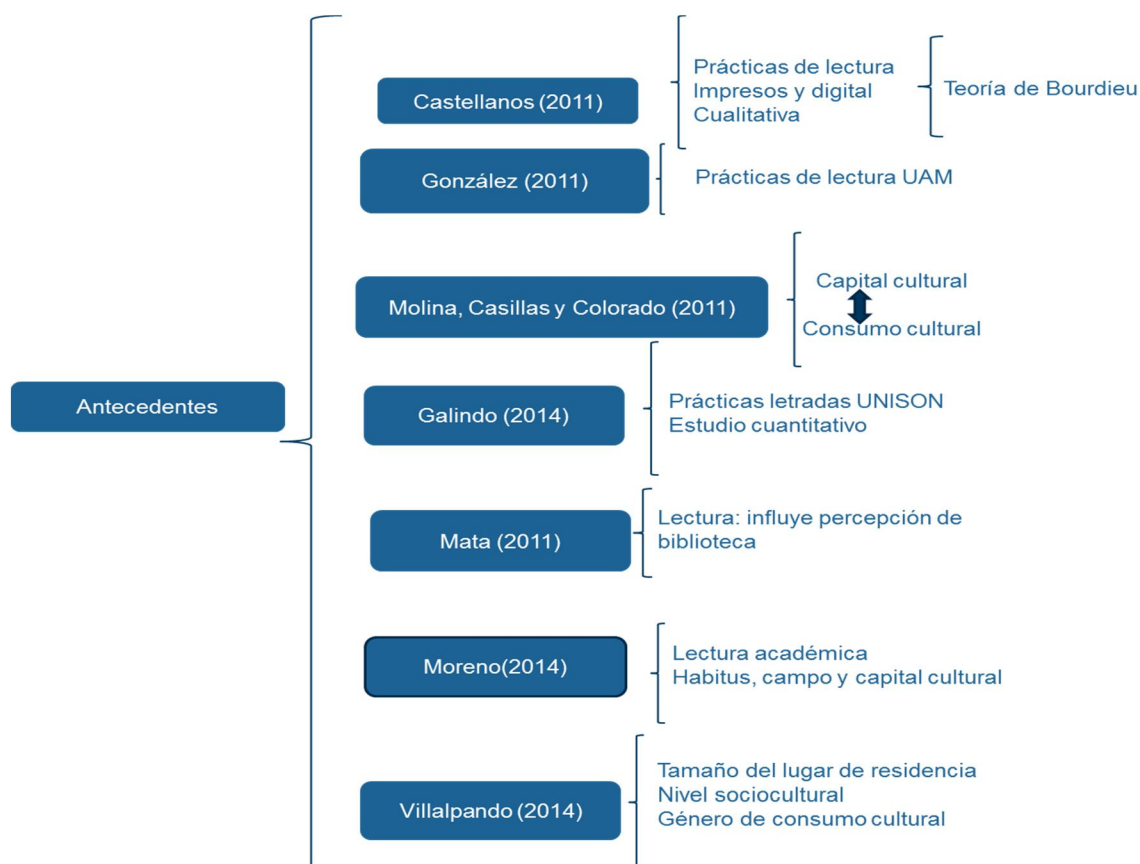
Otra de las acciones es el encuentro de lectores y el maratón de lectura, el cual tiene efecto cada año, en donde participan diferentes instituciones educativas de educación básica, media superior y por supuesto, la Universidad de Sonora. Es importante destacar que este programa no sólo se dirige a la comunidad universitaria, también al público en general. Cabe mencionar que el programa se lleva a cabo pero existe poca o escasa difusión del mismo, en la página de la institución no se encuentra descrito como tal, sólo como una noticia esporádica, no como algo permanente e

importante que debiera darse a conocer constantemente ya que es una forma de promover la lectura en los jóvenes.

1.2 Antecedentes

En relación con la lectura existen numerosas investigaciones que van desde la comprensión lectora, los hábitos de lectura hasta el tema de esta investigación, las prácticas de lectura, de éstas existen desde las prácticas vernáculas, es decir, las que el estudiante realiza por iniciativa propia y algunas sobre prácticas académicas, las investigaciones que a continuación se presentan son las que más se asemejan al fenómeno a estudiar, no sólo por el tema sino también por la teoría que utilizaron, como se muestra en la siguiente figura.

Figura 1 estado del arte



Fuente elaboración propia con información de los diferentes autores citados en la figura.

Castellanos (2011), investigó sobre las prácticas de lectura medios impresos y electrónicos con estudiantes de la carrera de comunicación de tres universidades, la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM-San Lorenzo Tezonco), la

Universidad Iberoamericana A.C. (UIA-Santa Fe) y la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco (UAM-Xochimilco). Su objetivo general consistió en “describir, contextualizar y comprender la diversidad de maneras de leer de los estudiantes universitarios basado en el *habitus*, capital económico y cultural, género literario, soportes, motivaciones, estrategias, situaciones y experiencias de lectura” (p.44).

Castellanos (2011), clasificó a los estudiantes de acuerdo con tres perfiles de lectura: a) quienes leen tanto textos impresos como electrónicos; b) alumnos que leen más textos impresos que electrónicos y emplean internet de vez en cuando; c) el estudiante que se concentra en leer textos electrónicos y casi no lee textos en papel fuera de los académicos. La investigadora describió el caso de cada uno de los estudiantes incluidos en el estudio, destacó la influencia del capital cultural de la familia en la formación de los hábitos de lectura y retomó elementos desde la niñez; otro de los hallazgos fue que el concepto de capital cultural resultó un elemento muy importante para profundizar en la investigación con información que la enriqueció y complementó. Los alumnos casi no concurren a lugares donde se fomenta la lectura como bibliotecas, librerías y ferias de libro; cabe mencionar que las bibliotecas fueron poco relevantes en su trayectoria escolar, por lo que es pertinente cuestionarse por qué ha sucedido esto, si ha sido por desinterés o porque acceden a la lectura por otros medios.

Hernández y González , realizaron un estudio acerca de las prácticas de lectura de los estudiantes de la UAM (Universidad Autónoma Metropolitana), en el cual quedaron sin responder algunas interrogantes como: ¿por qué escogen determinados libros y no otros?, ¿dónde obtienen los libros los alumnos?, ¿cómo saben de ellos?, ¿quién se los recomienda?, ¿qué valor le otorgan al libro y a la lectura?, mismas que González (2011) intenta responder a través del concepto de currículum oculto.

La investigación de González (2011), reveló que los estudiantes han leído en promedio tres libros en el curso de seis meses, los jóvenes universitarios obtienen las lecturas y los libros de muy diversas fuentes relacionadas con el entorno social y escolar y están presentes en el currículum oculto de los estudiantes. Los libros que han leído no forman parte de lo académico, son revistas, periódicos, novelas y cómics.

Para los sujetos de esta investigación, la lectura es un acto de apropiación del mundo, de sí mismos y de su entorno que se posibilita gracias a su estancia en una institución de educación superior, la cual otorga como comunidad discursiva un enorme valor al libro, a la lectura y al lector.

González (2011), elabora una explicación detallada de los libros que han leído los alumnos, los cuales son principalmente novelas. Define currículum oculto y lo relaciona con los datos encontrados, finalmente plantea que aún falta por explorar más para seguir descubriendo la lectura que permanece bajo el currículum oculto.

Por otra parte, Villalpando (2014), realizó una investigación sobre la relación entre el nivel sociocultural de la familia, el tamaño del lugar de residencia y género en el consumo cultural del libro y la lectura, con base en la teoría del capital de Bourdieu. Parte de los resultados encontrados fue que las diferencias entre los estudiantes investigados, son en relación a la escolaridad de sus padres y los bienes culturales en su casa. Encontró que la edad a la que aprendieron a leer se relaciona con el nivel sociocultural familiar y el lugar de residencia, aprenden a más temprana edad quienes provienen de padres universitarios y es más tardía para quienes viven en zonas rurales que para quienes viven en zona metropolitana. Respecto al gusto por la lectura, la mitad de los estudiantes reportó que le gusta leer, al 30% le gusta poco y sólo al 20% le gusta mucho. Únicamente en los estudiantes de la zona urbana la proporción de los que les gusta la lectura o les gusta poco es igual, equivale al 42%.

Villalpando argumenta que la teoría estructural de Bourdieu permite entender que el consumo de bienes simbólicos está en función de las oportunidades que ofrece el mercado, la infraestructura y los de bienes, el capital cultural acumulado por la familia:

El peso del nivel sociocultural familiar y el tamaño de la localidad de residencia se reflejan en las diferencias en el acceso a los libros, la edad en que se inicia la lectura y las personas que animan a leer a los adolescentes. No así en la manifestación de preferencias y valoraciones (Villalpando, 2014, p. 69).

Otro estudio es el que efectuó Mata (2011), en el cual analizó las prácticas de lectura entre los jóvenes de 12 a 15 años, desde la teoría de la representaciones

sociales de Moscovici y del capital cultural de Bourdieu, con un enfoque bibliotecológico, argumenta que es necesario analizar las prácticas de lectura debido a que las acciones emprendidas por las bibliotecas parecieran no impactar en los jóvenes y además porque las formas de lectura han cambiado y es necesario visualizar lo que se está realizando desde las bibliotecas. Retoma el capital cultural debido a que la lectura es una práctica cultural y como tal, Mata se pregunta qué sucede con la población menos favorecida; en cuanto a las representaciones sociales las incluyó porque existe relación entre lo que representa la lectura y lo que se hace con ésta, es decir, lo que representa la lectura para un estudiante guiará sus acciones en este ámbito, sus prácticas.

Mata (2011), recupera diferentes definiciones de lectura con enfoque social, también de lo que significa ser lector, reflexiona sobre la utilidad del enfoque cualitativo para dar respuesta a su investigación porque “permiten abordar en lo particular qué hace y que piensa cada sujeto sobre la lectura”. Además, reflexiona sobre algunas investigaciones realizadas como la de Joëlle Bahloul, Michel Peroni, Lahire y Cassany. Finalmente, Mata concluye que cada persona, de acuerdo a la percepción que tenga de la biblioteca y de la lectura, será la forma en la que actúe; que los jóvenes de 12 a 15 años tienen una percepción al respecto que ha sido moldeada por su estructura social, mientras que el capital cultural interiorizado en el sujeto en forma de *habitus* da pie a que actúe con base a esquemas de percepción, pensamiento y acción.

Molina, Casillas y Colorado (2011), analizaron la relación entre capital cultural y consumo cultural en los estudiantes de la Universidad Veracruzana, para la cual retoman la tipología de Casillas, Chain y Jacome, según la cual existen cinco clasificaciones de estudiantes de acuerdo a su capital cultural, los herederos son los que tienen alto capital familiar y alto capital escolar; los héroes poseen muy bajo capital familiar y alto capital escolar; por su parte los pobres exitosos tienen bajo capital familiar y alto capital escolar; los que se encuentran en riesgo poseen bajo capital familiar y medio capital escolar; finalmente los que se ubican en alto riesgo cuentan con muy bajo capital familiar y bajo capital escolar.

Molina *et al.* (2011), encontraron que de cada cinco estudiantes, uno practica actividades artísticas, formativas o de participación social. En las primeras se

distinguen los herederos, pobres exitosos y héroes. En otras actividades sólo como espectador destacan, los herederos y los pobres exitosos. En cuanto al uso de internet para consultar material especializado los herederos, pobres exitosos y los que están en riesgo lo hacen frecuente y muy frecuentemente. Entre los resultados también sobresale que una tercera parte de los estudiantes usan el internet para enterarse de las actividades culturales o para consultar la cartelera, los héroes lo utilizan un 20%, mientras que los herederos sobresalen debido a que son quienes lo utilizan en mayor proporción.

Moreno (2014), analiza la lectura académica como una práctica ocurrida en contextos disciplinares que aportan significados sociales y culturales, plantea que el *habitus*, campo y capital permiten entender la lectura como una práctica social y cultural. Retoma el término literacidad como perspectiva de la lectura académica; clasifica y detalla los elementos básicos para analizar prácticas y eventos de literacidad: participantes, escenario/contexto, artefactos y actividades con base en Barton. Nombra “herramientas de pensamiento” a los términos de *habitus*, capital cultural y campo, detalla cómo las relaciones sociales se llevan a cabo en el campo, por el cual se desplazan de acuerdo al capital y esto a su vez lo relaciona con el *habitus*, además, describe a qué se refiere con cada uno de éstos. Concluye que la práctica lectora en contextos universitarios se configura a partir de las demandas del programa curricular.

Entre los estudios orientados a las prácticas letradas (prácticas de lectura y escritura), se encuentra el de Galindo (2014), realizado con estudiantes de la Universidad de Sonora, el cual se centró en “describir las prácticas letradas de los alumnos universitarios dentro del dominio de la lectura de la web 2.0” (p. 19). En la investigación estudió tanto las prácticas vernáculas como las dominantes, las primeras son realizadas por iniciativa propia y las segundas, son normadas por las instituciones. Entre los hallazgos encontrados en relación con las prácticas dominantes destaca, que los libros más leídos son los de biología y medicina con un 18.10%, seguidos por los de administración y finanzas con el 9.90%, derecho 6.50%, esto sólo por mostrar los que ocupan las tres primeras posiciones.

En cuanto a las prácticas vernáculas, la categoría de libros de autoayuda y superación fue la que resultó con mayor preferencia pues obtuvo 29%, dentro de ésta, el alquimista es el libro más leído por los estudiantes, obtuvo un 34.1%; enseguida se ubicó la novela fantástica con 23.90%, en la cual Harry Potter obtuvo el 45.7% de preferencia; como siguiente categoría se posicionó la novela contemporánea con 20.10% donde código Da Vinci alcanzó un 27.1%, esto únicamente como una muestra de las que se ubicaron en los primeros tres sitios para los universitarios. Entre las revistas comerciales se posicionó en primer lugar Cosmopolitan con un 26.7%, tv notas con un 20% y Tvnovelas con un 16.7%. Sus cómics favoritos son el hombre araña, superman y linterna verde. En cuanto al formato de lectura varía entre lo digital e impreso (Galindo, 2014).

Las investigaciones anteriores demuestran que las prácticas de lectura o prácticas letradas son un tema de interés educativo. Se puede notar, a pesar de haberse efectuado con diferentes enfoques, que van desde la teoría de representaciones sociales de Moscovici, la teoría de Bourdieu, hasta las prácticas letradas cuyos autores principales son Barton y Hamilton estos tres enfoques no se encuentran totalmente separados. Para Moscovici en las prácticas incide la representación que se tenga de aquello que se investiga; para Bourdieu tres factores determinan las prácticas (el *habitus*, el campo y el capital), mientras que para Barton y Hamilton (2004), la lectura y escritura se engloban en el término: prácticas letradas; lo que hace compatibles a estos enfoques o perspectivas es que los tres consideran lo social como un elemento importante al investigar las prácticas.

La investigación de Galindo (2014), detalló datos interesantes para el conocimiento de las prácticas de lectura, sin embargo, se realizó desde la perspectiva cuantitativa por lo que la presente investigación complementa este antecedente en la Universidad de Sonora.

1.3 Definición del problema

La lectura es una herramienta para adquirir, desarrollar y crear conocimiento, por ello es un tema de interés y preocupación tanto para organismos internacionales como nacionales y ha sido estudiada desde diferentes perspectivas. Los resultados de México en lectura en las evaluaciones de PISA, no han variado significativamente

desde el inicio de este programa que fue el año 2000, por lo que el bajo nivel en habilidades de lectura es un problema que data desde hace dieciséis años, o por lo menos se tienen evidencias desde esta fecha.

En los trabajos analizados, algunos destacan la importancia de investigar las prácticas de lectura; las representaciones que tiene la lectura, esto significa lo que significa la lectura para los estudiantes; también la relevancia de indagar no sólo las practicas actuales de lectura sino también los antecedentes que tienen tanto en la escuela como en la familia; por lo anterior, este estudio sobre las prácticas académicas de lectura da prioridad al *habitus* como un elemento clave que ayuda a comprenderlas por ejemplo, si sus padres leen, si les leían en su infancia, las estrategias que utilizan para comprender mejor un texto, si le gusta leer, etcétera.

También se observó en algunos de los estudios incluidos en los antecedentes, que sólo se enfocan a cuantificar las prácticas de lectura, algo que es interesante y útil porque es generalizable, pero que, con un enfoque cualitativo pueden emerger elementos que no han sido considerados en las aulas para fomentar la lectura académica en los universitarios, es por ello que es pertinente analizar más allá de un número, conocer desde la perspectiva del estudiante perspectiva, desde su mirada.

1.4 Justificación

Como parte del desarrollo profesional de la autora, se contó con la oportunidad de trabajar con jóvenes de bachillerato impartiendo la materia de taller de lectura y redacción y se experimentó la lectura académica con los jóvenes. También se ha observado cómo personas sin títulos universitarios que terminaron sólo la primaria, son personas con un sentido crítico y conocedores de una variedad de temas, incluso más que algunos con títulos de educación superior, con una diferencia, son personas que les gusta leer y lo realizan con frecuencia. Por lo anterior, es una inquietud seguir profundizando sobre el tema y a la vez, esto genera un compromiso mayor de lectura.

Por otra parte, la lectura es un elemento importante en el desarrollo de los universitarios, sin importar la carrera que estudien, tendrán que leer, algunas demandan más lectura que otras y los tipos de textos varían de acuerdo al perfil de su carrera, pero todos son universitarios y como tales necesitan apropiarse de esta

herramienta para seguirse actualizado en sus áreas de conocimiento y también para adquirir cultura general.

De acuerdo con PISA (2009), la lectura es una competencia fundamental que permite el aprendizaje tanto dentro como fuera del ámbito escolar y ayuda a asumir formas de pensar y ser en la sociedad, esto es, la lectura no sólo es importante para un buen desempeño en las instituciones educativas sino que ésta prepara para desarrollar la forma de pensar que se ve reflejada en la sociedad, de ahí que se incluya en las evaluaciones organizadas por la OCDE, por ello es importante explorar estas prácticas en los estudiantes de la Universidad de Sonora.

La lectura es de interés tanto a nivel internacional como nacional, estudiarla en la Universidad de Sonora estudiarla permitirá contar con información que ayude a la toma de decisiones en las acciones que la institución desarrolla en su Programa al Fortalecimiento de la Lectura y en la materia de aprender a aprender, además de reflexionar para encausar acciones a favor de su fortalecimiento.

Es preciso conocer de cerca la perspectiva que los estudiantes universitarios tienen de la lectura académica como una práctica, esta investigación beneficiará a los docentes ya que les proporcionará información que encamine sus decisiones en su quehacer cotidiano en clase; a la Universidad de Sonora porque le dará información de un tema relevante para la mejora de la educación superior, ya lo afirma Martos, Campos y Quiles, (2015) “si la universidad es la fuente del conocimiento, la lectura tiene que situarse en el centro de su objetivo” (p. 5) y finalmente en los alumnos, impactarán las decisiones que se tomen para apoyarlos en sus prácticas de lectura académica.

1.5 objetivos y preguntas de investigación

Debido a los argumentos presentados anteriormente el objetivo general de esta investigación es: Comprender las prácticas de lectura académica de los estudiantes de la Universidad de Sonora.

Del objetivo general se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- Describir las prácticas de lectura académica de los universitarios.
- Explorar las disposiciones de los estudiantes hacia la lectura académica.

En consecuencia, las preguntas de investigación son:

- ¿Cuáles son las prácticas de lectura académica de los jóvenes universitarios?
- ¿Cuáles son las disposiciones que los estudiantes de la Universidad de Sonora tienen hacia la lectura académica?

Se parte del supuesto que los estudiantes cuando ingresan a la universidad no cuentan con las disposiciones hacia la lectura, por lo que el proceso de adaptación se convierte en un reto complicado. Este proceso de incorporación de la lectura académica a lo largo de su formación profesional es lo que interesa conocer en este estudio. Así como, los agentes, modelos y elementos simbólicos que intervinieron en la aprehensión de la lectura disciplinar en los jóvenes universitarios que cursan los últimos semestres de su carrera.

Capítulo 2: Andamiaje teórico y conceptual

La lectura se utiliza como una herramienta para el aprendizaje, en diferentes épocas ha sido la fuente principal para acceder al conocimiento, en la actualidad lo es, aunque los medios a los que se accede a ésta han cambiado.

En México desde el 24 de julio de 2008 se estableció la ley del fomento a la lectura y el libro, de la cual se desprenden diferentes acciones, un ejemplo es el Programa de Fomento a la Lectura en Educación Media Superior, el cual tiene como propósito que los estudiantes disfruten de la lectura y esto impacte positivamente en su desempeño escolar.

A pesar de su relevancia, no existe un consenso sobre este término, existen diferentes formas de entenderla, incluso de nombrarla. Es posible encontrarse con variedad de conceptos, visiones, enfoques y perspectivas, es por ello que a continuación se presenta un panorama general con el propósito de reflexionar sobre su complejidad y definir la perspectiva de este estudio. En primer lugar se presentan las perspectivas, las cuales son los enfoque desde los cuales se concibe la lectura y que se relacionan directamente con la disciplina desde la cual se visualiza; posteriormente las diferentes definiciones de lectura que guardan relación con la perspectiva; por último se incluyen los diversos tipos de textos y las finalidades de la lectura con el propósito de analizar cuáles corresponden a la lectura académica.

2.1. Perspectivas de la lectura

De acuerdo con Cassany (2008), existen tres perspectivas de la lectura y escritura: la lingüística, psicolingüística y la sociocultural. La primera parte de la disciplina que estudia el lenguaje por lo tanto se centra en el texto para deducir el significado, lo más importante son las palabras, por lo que leer consiste en decodificarlas. Consecuentemente, la perspectiva lingüística podría considerarse el primer nivel debido a que es lo básico que se necesita para acceder a la lectura uniendo las letras para formar palabras, sin embargo, es sólo el principio, la herramienta para descifrar el contenido que involucra otros elementos que desde esta visión no se consideran.

Para la segunda (enfoque psicolingüístico), la lectura es una tarea más compleja, consiste en interpretar un texto no sólo decodificando sino uniendo las ideas

para deducir o extraer aquellas que no están textualmente, ir más allá de lo literal, esto implica analizar el texto, imaginar su contenido, interpretar el significado de las palabras desconocidas, etcétera, esto es, poner a trabajar la mente para, leer entre líneas e interpretar de acuerdo a los conocimientos previos y experiencias, por lo que un texto no podrá ser entendido de la misma forma pues depende del lector (Cassany, 2008).

La tercera perspectiva es la sociocultural, en la cual el significado que se le da a las palabras y los conocimientos previos proceden de lo social, hay alguien detrás y el texto refleja su visión, está situado en una comunidad con características particulares por lo que para entender sus textos es necesario conocerlas (Cassany, 2006). Esto es, para comprender un texto es preciso tomar en cuenta todos los factores sociales y culturales que giran en torno a éste, por ejemplo considerar el contexto del autor, leer su biografía puede ayudar a entender algún elemento del texto, en el caso de textos literarios saber el movimiento literario podría facilitar entender mejor una obra. En el caso de los textos académicos el estudiante precisa conocer los términos utilizados en la disciplina, la forma en la que son redactados, entender frases u oraciones propias de ésta, mismas que para otros carecen de sentido.

En este sentido, Carlino (2003), hace algunas recomendaciones como circular un libro completo, si son copias incluir el índice, el propósito es que los estudiantes no vean el libro como algo fragmentado; presentar al autor del cual se lea y explicar perspectiva teórica; orientar la interpretación de los textos; detenerse en algunas partes del texto; discutir los textos, entre otras.

Por su parte, Carli (2012), argumenta que “la lectura requiere problematizar la relación con las carreras y campos disciplinares, como universos simbólicos particulares, con sus modalidades y estilos” (p.142). Lo cual implica contextualizar la lectura de acuerdo a la disciplina porque cada carrera y campo posee sus especificidades, por lo tanto la forma de abordarse, así como el tiempo para adaptarse y los términos básicos de carrera son diferentes.

Retomando a Cassany (2008), aunque existen tres perspectivas, para que una lectura sea completa es necesario considerar los tres niveles: decodificar e interpretar el significado del texto considerando el contexto en el que fue escrito, debido a que

cada disciplina posee su propia perspectiva o referente, mismo que se utiliza para aproximarse a la lectura y escritura.

Por otra parte, en la investigación de Bañales, Vega, Reyna y Rodríguez (2013), después de revisar veintiséis trabajos relacionados con la lectura en el nivel medio superior y en el superior, encontraron que las tres perspectivas que han sido consideradas son la cognitiva, la sociocognitiva y la sociocultural. Según lo encontrado la primera la centra en cuestiones psicológicas, en la cual se da una interacción entre los conocimientos previos del lector y la información contenida en el texto; la perspectiva sociocognitiva asume la lectura como una interrelación entre elementos cognitivos y motivacionales pero que están influidos por factores sociales; finalmente para la perspectiva sociocultural la lectura implica la construcción de significados en el que confluyen elementos de corte social y cultural.

2.1.1. Modelos de la lectura

Al indagar sobre las perspectivas de la lectura también se encontró otra visión cognitiva pero interesante de analizar, la de Schraw y Bruning (citado en Hernández, 2008), quienes identificaron tres tipos de conceptualizaciones o modelos de lectura, el primero es lo nombraron modelo de transmisión (T), según éste el lector desempeña un papel pasivo pues su tarea es sólo captar el sentido del texto; el modelo de traducción (Tr), el significado se encuentra en el texto por lo que la tarea del lector es decodificar esos significados sin considerar las experiencias, los propósitos del autor y el contexto; el modelo transaccional (Ts) el significado del texto se construye por la interacción entre el lector y el contexto, de tal forma que un mismo texto puede ser interpretado de diferente forma pues dependerá de quien lo lea.

Comparando las perspectivas de la lectura clasificadas por Cassany (2008) y las encontradas en la investigación de Vega et al. (2013), existen coincidencias sólo en el enfoque sociocultural, las otras dos se centran en lo lingüístico y psicológico para el primer autor y para los segundos en lo cognitivo y social. Respecto a los modelos de lectura de Schraw y Bruning, se encontró una relación entre la perspectiva lingüística y el modelo de transmisión debido a que para ambos el lector ejerce un papel pasivo; así mismo, existe similitud entre la perspectiva sociocultural y el modelo

transaccional porque se pone en juego el contexto, por lo que se da la interacción entre el lector y el texto.

Como pudo constatarse, confluyen diferentes disciplinas desde las que se puede investigar la lectura, lo cual puede resultar interesante para ubicar sus coincidencias, sin embargo, para los fines de esta investigación el enfoque que más se adapta es el sociocultural ya que se relaciona con la teoría de Pierre Bourdieu en la que se apoya el presente estudio.

2.1.2 Concepciones de lectura

Desde la visión de Bloom (2000), entre los fines de la lectura está la preparación para el cambio, esto significa que lo más importante de la lectura es verse reflejada en acciones que ayuden a cambiar, lo cual puede ser interpretado en diferentes vertientes, puede ser el cambio en el contexto local, nacional e internacional y en el nivel profesional con los avances cada vez más rápidos del conocimiento. Quien lee, puede tener la ventaja de poder tomar mejores decisiones y adaptarse más rápido a los cambios ya sea a nivel personal, laboral o social porque la lectura le proporciona el bagaje necesario, siempre y cuando lo que lea sea confiable y diverso, cuente con un panorama amplio del tema de su interés y sea capaz de visualizarlo desde varias aristas.

“La lectura es una praxis personal, más que una empresa educativa. El modo en que leemos hoy, cuando estamos solos con nosotros mismos, guarda una continuidad considerable con el pasado, aunque se realice en una biblioteca universitaria” (Bloom, 2000, p. 23). Esto es, que al leer la historia personal también se manifiesta, se lee lo que está en el texto pero se rememora algún acontecimiento similar o igual al que el texto refiera, sin importar el lugar donde se lea.

Bloom, también considera que la manera en que se lee está relacionada con la proximidad que se tenga con la universidad donde la lectura apenas se enseña como placer. Esto es algo muy importante debido a que uno de los fines de la universidad debe ser promover la cultura en los estudiantes y la lectura es un medio para apropiarse de ésta. Si la lectura se realiza por obligación, sólo servirá el tiempo que se curse la universidad, por lo cual, las instituciones de educación superior necesitan promover el gusto por la lectura, que no sólo sea una materia, algunos maestros o una

fecha especial para otorgarle importancia. No obstante, resulta presuntuoso que todo texto represente un gusto sobre todo si es académico, lo que sí se puede hacer es demostrar una actitud positiva para contagiar el interés, además de convencer de la utilidad que representa la lectura y paso a paso convertirla en hábito.

Por otra parte, la lectura va más allá de una actividad mecánica, implica pensar y poner en juego procesos mentales de los más complejos que van desde asumir una postura crítica, la elaboración de juicios hasta la resolución de problemas (Argudín y Luna, 2006). Para estas autoras, la lectura debe trascender la mecanización y llegar a niveles más elevados del conocimiento como la resolver problemas y realizar juicios, es decir, debe servir para desarrollar el pensamiento e imaginación, cuestionarse, dudar y comparar diferentes textos que ayuden a crear un criterio propio.

De acuerdo con Cerrillo (2010)²:

“la lectura despierta el gozo intelectual de la personas, eso que solemos denominar “el placer de leer”, que no es más que el gozo que representa en el lector la ampliación de conocimientos, el acceso al saber o la comprensión de otros mundos y culturas” (p. 23).

Cerrillo, presenta una perspectiva más recreativa de la lectura al nombrarla como una actividad placentera que sirve para acrecentar el conocimiento y entender otros contextos y culturas; también como un medio para acrecentar el conocimiento y otros contextos que físicamente no se conocen, lo cual guarda relación con la frase que dice “la lectura es el viaje de los que no pueden tomar el tren”, que a pesar de ser de una época donde el medio más común para viajar era el tren, ilustra como a través de la lectura se puede conocer otros lugares o en sentido metafórico “viajar con la imaginación”.

Cerillo (2010), sostiene que más allá del entretenimiento y de la lectura como ejercicio escolar, la lectura hay que entenderla también como una forma de contar las historias propias y como una forma de inclusión social, con su multiplicidad de textos

² Pedro César Cerrillo Torremocha es doctor en Filología Hispánica y catedrático de Didáctica de la Lengua y Literatura en la Facultad de Educación y Humanidades de Cuenca, España (Universidad de Castilla de la Mancha). Actualmente es director de CEPLI (Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y la Literatura Infantil) y co-dirige el Master de Promoción de la Lectura Infantil de la UCLM y la revista Ocnos.

y de soportes. Considera que el lector o no lector se forma durante el proceso formativo, que los factores que intervienen son el desarrollo de la personalidad en la cual están inmersas las experiencias lectoras motivadoras y desmotivadoras, casi siempre en dos únicos contextos, el familiar y el escolar, pues los considera clave en la formación de lectores, además de la biblioteca.

La familia por ser el contexto más cercano en el que transcurren los primeros años de vida y el lugar adecuado para el descubrimiento de la palabra hablada, en el que la responsabilidad es de los padres; la escuela por ser obligatoria, en la que se empieza a entender el significado de esas palabras; la biblioteca debido a que es un ámbito indirecto, porque el acceso es y debe ser, voluntario. Aunque su acceso puede realizarse en busca de lecturas recreativas o en busca de lecturas instrumentales, por iniciativa propia, por obligación o influencia.

Leer es interpretar y seguir el sentido del texto de acuerdo a los pareceres de quien lo lee; la lectura es un intento de recuperación de sentido que se transforma de acuerdo con la subjetividad del lector, quien mientras lee está en diálogo con el conjunto de experiencias psíquicas y las situaciones significativas que convoca el acto de leer y el sentido de lo que lee (Schlemenson, 1999, p. 25).

Bajo esta concepción en la lectura es preciso encontrarle el sentido, realmente es necesario ubicarse en el contexto del texto para que la interpretación se concrete y poner en juego las experiencias ya que representan un rol importante.

Leer es un proceso de construcción de significados determinados culturalmente, durante el cual el lector, con los referentes y esquemas socialmente adquiridos, aplica estrategias diversas para construir una comprensión de un mensaje, comunicado a través de un texto escrito (Carrasco, 2003). Esto es, los significados atribuidos a la lectura están directamente relacionados con la cultura, se interpreta de tal o cual forma porque así se ha esquematizado en quien lee. Lo que interpreta no únicamente cuestión personal sino social porque ésta es la que impone los esquemas.

Después de analizar las diferentes perspectivas y concepciones de la lectura, Cerrillo y Carrasco coinciden en que se relaciona con lo social, “acto social” lo nombra el primero y “esquemas sociales adquiridos” para la segunda. Algunas palabras clave son: interpretar, razonar, ampliación de conocimientos, acceso al saber, resolución de problemas, comprender y significados. La complejidad de término obedece en parte a que se encuentra inmerso en diferentes contextos, se institucionaliza en la escuela pero los espacios en los que se utiliza son diversos y con diferentes propósitos que van en relación con las funciones de la lengua, es decir, que en la comunicación existen diferentes propósitos desde comunicar emociones a sencillamente dar a conocer un hecho sin omitir opiniones.

La lectura es una práctica compleja que involucra diferentes factores: hábitos, experiencias, intereses, conocimientos, imaginación, concentración, etcétera. En cuanto a la relevancia del contexto, lo es porque cuando se lee se manifiestan las experiencias y conocimientos previos, lo cual influye en el significado que se le atribuye a un texto, se ponen en práctica los esquemas, ideas o actitudes y con lo que se lee se pueden construir o integrar nuevas, se pone en juego el *habitus*. Es un proceso que lleva tiempo cultivar, lo ideal es construirlo desde la infancia, que exista congruencia y seguimiento entre los diferentes niveles educativos, sin embargo:

(...) a pesar de haberse buscado una renovación curricular para impulsar la lectura en los planes de estudio de la educación básica y media superior, sigue sin diseñarse una verdadera política de lengua que recorra de manera vertical y transversal, uniforme, sistemática y congruente todos los niveles educativos (Carrasco, 2013, p. 99).

La lectura también es compleja porque tiene una relación directa con las estructuras de pensamiento y depende del tipo de texto esas estructuras serán o no útiles para la comprensión del texto, los textos que se utilizan en la vida cotidiana como letreros, indicaciones, recetas, recados, entre otros, generalmente al ser sencillos no requieren estructuras complejas de pensamiento, sin embargo, otros tipos de texto como por ejemplo los científicos, con un lenguaje especializado, demandan estructuras de pensamiento más elaboradas, en términos de Bourdieu, nuevas disposiciones para

poder otorgarle un significado y un sentido. Esto es, se pueden crear, modificar o reforzar las disposiciones.

2.1.3 Tipos y funciones de la lectura

Al hacer referencia a la lectura, es preciso tener claro que la lectura es la acción de leer y está directamente relacionada con el texto que se lea, esto es, se necesita tener en cuenta los diferentes tipos de textos, porque no es lo mismo leer una novela que una receta de cocina o un texto científico, por ello a continuación se explica de manera general la clasificación de los textos.

2.1.3.1 Tipos de textos

Adam, 1985 (citado en Solé, 2004), propone cuatro tipos de textos, los narrativos hace referencia a los que tienen una estructura organizada con base en el tiempo, los sucesos se presentan en un orden, cita como ejemplos a la novela, la leyenda y el cuento; los textos descriptivos como su nombre lo indican tienen la finalidad proporcionar las características de un objeto o fenómeno a través de comparaciones u otros recursos; los textos expositivos son los que presentan un análisis y síntesis de conceptos, los libros de texto y los manuales los utilizan; los textos instructivo-inductivo son los que tienen el propósito de generar una reacción por parte del lector, a que realice algo, por ello tiene como ejemplo las consignas y las instrucciones de uso.

Por otro parte, Cooper 1990 (citado en Solé, 2004), clasifica los textos en: narrativos y expositivos, los primeros poseen una secuencia organizada en principio, intermedio y final, señala que puede tener varios episodios con sus respectivos personajes, escenario, problema, acción y resolución. Mientras que los expositivos se distinguen porque no cuentan con una organización única, varía en función del tema y los objetivos que se persigan, puede ser descriptiva, causal, aclaratoria o comparativa.

Como puede observarse ambas clasificaciones son similares sólo que Cooper incluye dentro de los expositivos la descripción, aunque no menciona los textos instructivos como Adam.

2.1.3.2 Finalidad de la lectura

En el contexto de la lectura, también es necesario considerar sus propósito debido a que de esto dependerá las acciones que se realicen, de acuerdo con Solé (2004), algunos de los fines pueden ser:

-Leer para obtener información precisa, se realiza cuando se necesita ubicar información específica, de algún dato en particular por lo tanto se discrimina aquello que no es de interés. Se caracteriza por ser selectiva pues se busca con rapidez lo que se necesita.

-Leer para seguir las instrucciones, se efectúa cuando se requiere realizar algo concreto, se lee con el propósito de “saber como hacer” por ello es necesario comprender lo que se ha leído y se debe leer todo el texto.

-Leer para obtener información de carácter general, se preseta cuando se quiere explorar un texto para conocer de qué trata y ver si es interés personal, se intenta tener una impresión del texto y de resultar de conveniente profundizarla.

- Leer para aprender, aunque se aprende de la lectura realizada por otros objetivos, en este caso leer para aprender es cuando el propósito consiste de forma definida en aumenatar los conocimientos, puede ser que el texto sea solicitado por otros o esta sea una elección propia. Tiene como característica ser lenta y repetitiva, ya que el lector se cuestiona sobre lo que lee, lo relaciona con sus conocimientos previos, revisa los términos nuevos, recapitula, realiza síntesis, subraya, toma notas, etcétera. Cuando se lee para este proposito se acostumbra y es de ayuda elaborar esquemas y resúmenes de lo leído, también anotar las dudas, releer el texto u otros que apoyen el aprendizaje, entre otros. Es importante que el estudiante no sólo esté consciente de que lee para aprender, sino que sepa los propósitos específicos de su aprendizaje (qué se espera que aprenda).

-Leer para revisar un escrito, se lee para indagar si el texto que se ha elaborado es adecuado, el papel de la lectura es más bien de control, pero como es un texto propio, se sabe lo que se quiso decir por lo se que se adopta tanto el propio lugar y en el de futuro lector, es decir, se verifica si el texto es adecuado. Es una lectura crítica, que ayuda a aprender a escribir.

-Leer por placer, es caso la lectura es más bien algo personal, el lector puede releer o saltarse páginas, lo importante es la experiencia emocional que proporciona la lectura.

-Leer para comunicar un texto a un auditorio, se utiliza en grupos, el propósito es que quienes reciben el mensaje lo comprendan para lo cual el lector utiliza algunos recurso como la entonación, las pausas, etcétera. En esta lectura los aspectos formales son

importantes, es necesario conocer el texto que se lee ya que así se sabrá donde utilizar los recursos antes mencionados y así hacerlo más entendible al auditorio.

-Leer para practicar la lectura en voz alta, se utiliza en las escuela para que los alumnos lean con claridad, que pronuncien y respeten adecuadamente las normas de puntuación, para que esto funcione es recomendable comprender el texto, es decir, leer en voz alta un texto que el estudiante ha leído previamente.

-Leer para dar cuenta de lo que se ha aprendido, como su mismo nombre lo indica se usa para dar cuenta de lo que se ha comprendido de un texto.

Por otra parte, en las instituciones los maestros al solicitar la revisión de textos ya definen un objetivo de la lectura de acuerdo a la actividad, como puede ser debatir, comentar en clase, exponer, etcétera, a pesar de esto es preciso que el estudiante agregue sus propios objetivos desde su papel como tal y los integre con los determinados por el profesor (Zannotto, 2016).

Por lo tanto, en la lectura académica convergen diferentes fines como la obtención de información precisa, seguir instrucciones, obtener información de carácter general, revisar lo que se ha escrito, dar cuenta de lo que se ha escrito, entre otras, la finalidad en parte depende de la materia o carrera pero, sin importar esto, la finalidad que necesita estar presente es leer para aprender.

2.2 Hacia una concepción de las prácticas de lectura académica

Con el propósito de analizar cómo se le ha nombrado a las acciones relacionadas con la lectura y la escritura, se presenta una descripción de los diferentes términos utilizados hasta la actualidad.

2.2.1 Alfabetización académica

Este término era utilizado antes de la década de 1970 para relacionar los contextos no formales de enseñanza, específicamente para los adultos que no sabían leer y escribir. Después de 1970 la alfabetización empezó a cambiar, algunas de las razones fueron la importancia que cobró el trabajo de Paulo Freire con grupos de campesinos en Brasil y Chile, su perspectiva de alfabetización se enfocó más allá de la decodificación de textos impresos, lo importante era crear una conciencia crítica, entender el funcionamiento del mundo social para incidir en él y así hacerlo más justo; otro factor que contribuyó al auge de la alfabetización que algunas personas no estaban

preparadas para el postindustrialismo, así como una expansión del analfabetismo en Estados Unidos y otros países como Canadá, Australia y Nueva Zelanda, lo cual ocasionó la necesidad de un cambio en la educación para que los estudiantes fueran alfabetas funcionales; por otra parte, el tercer motivo fue la expansión de la perspectiva sociocultural con diferentes estudios, los cuales sentaron bases a partir de la investigación y cuestionaron la forma de enseñanza de la lectura y escritura, por consiguiente el alfabetismo se convirtió en pieza clave de la educación formal y la alfabetización reemplazó la lectura y escritura (Lankshear & Knobel, 2010).

Desde la perspectiva de López-Bonilla y Pérez (2013), aún existe confusión con la palabra alfabetización, existe un “raigambre” de éste y los conceptos de cultura escrita y literacidad, señalan que desde 1970 se utilizó para designar las acciones realizadas para alfabetizar, en algunas publicaciones se utiliza como sinónimo de “literacy”; destacan que en algunas definiciones que analizaron sobre alfabetización no ubicaron un sustantivo abstracto que incluya los diferentes sentidos que conlleva saber leer y escribir, que en inglés se cubre con literacy, por lo cual podría ser que en algunas investigaciones hispanas se utilice literacidad como préstamo del inglés que castellanizado sirve para manifestar “aquello que hacen los que leen y escriben” (p. 28). Concluyen que literacidad no puede utilizarse como sinónimo de alfabetización, desde su reflexión utilizan “alfabetización para nombrar la acción (pedagógica) que realizan los distintos agentes e instituciones sobre las personas” (p. 28).

Por otra parte, para Carlino (2003), el concepto de alfabetización académica “señala el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad” (p. 410).

Sin embargo, después de seguir investigando Carlino (2013), replantea la redefinición del concepto, deja claro que la alfabetización no sólo compete a los alumnos, también a las maestros e instituciones, además que es un proceso porque no se adquiere una vez y para siempre, depende de la demanda del contexto, por ello les nombra prácticas situadas; plantea que la impartición de cursos o talleres de lectura y escritura son de utilidad cuando se utilizan para que el estudiante lo aplique para cubrir necesidades académicas inmediatas, no a futuro. Además, precisan tener un

sentido para el estudiante, ayudan como una experiencia pero no se puede afirmar que con ello se puede realizarlo “de una vez para siempre y en solitario” (p. 360), “advierde sobre la imposibilidad de lograr alfabetizar en un único curso o a través de ejercicios que parcelan y disuelven las prácticas de lectura y escritura” (p. 371).

Por otra parte, en diferentes estudios como el de Perales y Sandoval (2016), Zavala (2008), Carlino (2003), Castro y Sánchez (2016) se utiliza el término alfabetización académica en el nivel superior porque se considera que el estudiante universitario necesita guía para adaptarse a los textos académicos, es decir, requiere de la colaboración de los maestros y la institución.

Parodi, Peronard e Ibañez (2010), Carli (2012), Carlino (2003), Kalman (2003), señalan la dificultad que representa leer textos especializados e incorporarse a una disciplina y esto es lo que le sucede a los estudiantes al ingresar a la universidad, por lo que para referirse a las prácticas de lectura académica en la universidad también se puede utilizar: prácticas de alfabetización académica.

2.2.2 Literacidad

Por otra parte, se encontró que existe otra forma de llamarle a las prácticas de lectura, esta es con la palabra “literacidad”, sin embargo a pesar de ser utilizado en diferentes investigaciones es todavía difuso debido a que es de origen extranjero y ha sido adaptado al español pero no existe un consenso sobre su significado exacto, incluso en el diccionario de la lengua española no está incluido, cabe mencionar que su uso más común es utilizado para reemplazar a la palabra alfabetización, de acuerdo con Zavala (2008), “implica una manera de usar la lectura y la escritura en el marco de un propósito social específico” (p. 23), por lo tanto, se puede hablar de literacidad académica.

Según Barton y Hamilton (2004):

La literacidad es ante todo lo que la gente hace, es una actividad localizada en el espacio entre el pensamiento y el texto. La literacidad no reside simplemente en la mente de las personas como un conjunto de habilidades para ser aprendidas, y no sólo yace sobre el papel, capturada en forma de textos, para ser analizada. Como toda actividad humana, la literacidad es esencialmente social y se localiza en la interpretación

interpersonal (p. 109). Como claramente se lee, puede deducirse que en términos cotidianos Barton y Hamilton se refieren a acciones o prácticas enfocadas a lo social.

2.2.3 Prácticas letradas

Como esta investigación se enfoca en las prácticas de lectura académica, en investigaciones como la de Barton y Hamilton (2004), Cassany (2008), Galindo (2014), Zavala (2002), Hernández (2013), se utiliza el término: prácticas letradas, dentro de las que se ubican las prácticas letradas dominantes, para los fines de esta investigación “prácticas de lectura académica”.

Entonces, es indispensable entender primeramente ¿qué son las prácticas letradas?, Cassany (2008), pone énfasis en la necesidad de tomar en cuenta al autor y lector dentro de un texto ya que no son elementos aislados, ambos se sitúan en un tiempo y espacio, con un historia escrita en el mismo como parte de instituciones sociales.

Específicamente, el término práctica letrada de acuerdo con Zavala (2008) “es cada una de las maneras con que usamos la lectura y la escritura en la vida cotidiana en una comunidad” (citado en Cassany, 2008, p. 36). A la vez, Cassany utiliza el término comunidad de práctica para referirse a un grupo de personas que comparten fines, mantienen interacción y desarrollan hábitos de comunicación y un repertorio propio con el que se identifican. Todo ello significa que las prácticas de lectura se desarrollan en un espacio a través de la interacción y creación de hábitos que distinguen a un grupo; en la universidad un ejemplo de comunidades de práctica son las diferentes carreras porque comparten alguna temáticas de sus textos, mismo que cuentan con una términos específicos propios de la disciplina, lo cual los representa como miembros de esta comunidad.

Para Barton y Hamilton (2004):

La noción de prácticas letradas ofrece una manera poderosa de conceptualizar el enlace ante las actividades de lectura y escritura, y las estructuras sociales en las cuales se encuentran imbricadas y las cuales ayudan a delinear. Cuando hablamos de prácticas, entonces, no se trata

simplemente de escoger superficialmente una palabra específica sino de tomar en cuenta las posibilidades que esta perspectiva ofrece (p.112).

Como se mencionaba anteriormente, las practicas letradas incluyen la lectura y escritura, para efectos de esta investigación el énfasis se realiza en la lectura, aunque es innegable su estrecha relación con la escritura, es por ello que la práctica aunque se enfatice en alguna de las dos, la otra puede venir implícita, por ejemplo, los estudiantes cuando leen, pueden subrayar el texto, hacer anotaciones, tomar notas o escribir sus conclusiones, por lo tanto, cuando se hace referencia a ambos términos se le denomina lectoescritura.

Ya sea que se utilice “práctica letrada”, “alfabetización” o “literacidad”, son sólo formas de nombrar a lo que comúnmente se conoce como práctica de lectura, aunque por cuestiones de claridad es más conveniente utilizar práctica letrada debido a que literacidad es una palabra polisémica, en la que no existe un consenso y tiene diferentes connotaciones, de hecho se considera que son literacidades porque se clasifica en diferentes tipos; el INEE (2013), hace referencia a la palabra en inglés “literacy”, que en castellano se ha traducido como literacidad, este instituto sostiene que algunos de los significados que se le atribuyen son “alfabetización, competencia, habilidad, cultura, y hasta se ha llegado a manejar la palabra literacidad”. Es digno de atención analizar el hecho de que el INEE mencione que se ha llegado a manejar como literacidad, que es la palabra que se encuentra en investigaciones científicas a pesar de que en el diccionario de la Real Academia Española, no existe.

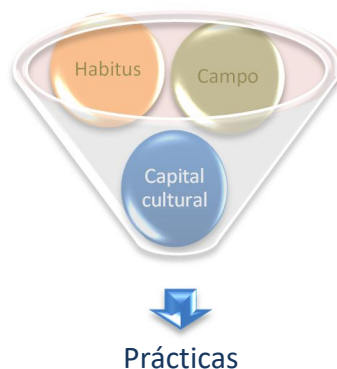
Se presentó un panorama de diferentes formas de nombrar a las prácticas de lectura porque es necesario analizar cómo ha sido utilizado, para los fines de esta investigación las prácticas de lectura académica, serán entendidas como las acciones que realizan los estudiantes con los textos que leen por solicitud de la institución y los maestros, es decir, en el contexto universitario como estructura socialmente situada, ámbito en el que se realiza la lectura para aprender y culminar una carrera.

2.3 Términos centrales de la teoría de Bourdieu

Para entender que la lectura se desarrolla de acuerdo al estímulo o exigencia del medio y también por la disposición de las personas, en este apartado se presentan algunos conceptos centrales de la teoría de Pierre Bourdieu que ayudarán a entender la lectura

como un proceso social, éstos no son términos aislados, tienen una relación estrecha entre sí, el *habitus* y el capital son elementos necesarios para desenvolverse dentro del campo y de acuerdo con Bourdieu (2000), estos tres elementos determinan las prácticas.

Figura 2: Elementos que determinan las prácticas



Fuente: elaboración propia con base en Bourdieu (2000).

2.3.1. *Habitus*

Como ya se constató anteriormente, existen diferentes conceptualizaciones de la lectura, sin embargo, Cerrillo (2010) y Carrasco (2003), coinciden en que está relacionada con lo social, por lo que su relación con el *habitus* está interrelacionada, pero ¿qué es el *habitus*?

Producto de la historia, el *habitus* es lo social incorporado –estructura estructurada- que se ha encarnado de manera duradera en el cuerpo como una segunda naturaleza, naturaleza socialmente constituida. El *habitus* no es propiamente “un estado del alma”, es un “estado del cuerpo”, es un estado especial que adoptan las condiciones objetivas incorporadas y convertidas así en disposiciones duraderas, maneras duraderas de mantenerse y moverse, de hablar, de caminar, de pensar y sentir que se presentan con todas las apariencias de la naturaleza (Bourdieu, 2010, p. 15).

En este sentido, para Bourdieu la historia social del agente es importante en la conformación del *habitus*, de ahí el término “estructurada” pues esta estructuración es producto de la historia individual y social, la cual se materializa en el cuerpo, mismo que a través de sus acciones refleja aquello que el individuo interiorizó de sus vivencias, es decir, el *habitus* se ve reflejado en la prácticas. En la lectura académica,

objeto de este estudio, conlleva la aprehensión de lo social, esto es, que desde la socialización que empieza en la familia, continua en la escuela y se ve influenciada también los amigos u otros grupos sociales con los que la persona se relacione influyen en el estudiante, por ello en esta investigación se indagan algunas cuestiones relacionadas a la lectura de los padres hacia los estudiantes en cuestión en su infancia, así como el préstamo de libros digitales o impresos entre sus compañeros y amigos.

Esto es, “hablar de *habitus*, entonces, es también recordar la historicidad del agente (sumando la dimensión histórica a la dimensión relacional), es plantear que lo individual, lo subjetivo, lo personal es social, es producto de la misma historia colectiva que se deposita en los cuerpos y en las cosas” (Bourdieu, 2010, p. 16).

El *habitus* también es capital y con base en éste los individuos dirigen o encaminan sus acciones ante las nuevas situaciones que se le presenten, por esta razón el *habitus* podría posibilitar la capacidad para crear (estructura estructurante), no obstante, también pudiera ser un limitante. Es un esquema generador y organizador de las prácticas, percepciones y apreciaciones (Bourdieu, 2010). Es estructurante porque a partir de las estructuras que se posean, se desenvuelve una persona en el contexto, por ejemplo, los estudiantes al ingresar a la universidad se ven en la necesidad de formar otras más complejas que le permitan desempeñarse en este nuevo campo y así poder cubrir las demandas de lectura académica para permanecer en su carrera y culminarla. Se enfrentan a textos académicos, a los que quizá no están acostumbrados, se confrontan con una demanda de lectura mayor y su *habitus* tiende a crear nuevas estructuras.

Consecuentemente, estos esquemas o estructuras a través de las cuales una persona percibe su contexto y actúa en él, siguen un proceso para formarse principalmente por las vivencias, dependiendo del *habitus* de los estudiantes serán sus disposiciones hacia la lectura, las cuales incidirán en sus prácticas.

Por otra parte, como interiorización de la exterioridad, el *habitus* hace posible la producción libre de todos los pensamientos, acciones, percepciones, expresiones, que están grabados en los límites inherentes a las condiciones particulares –histórica y socialmente situadas- de su producción: en todos los ámbitos, aun los aparentemente más “individuales” y “personales” como pueden ser los gustos y las preferencias

estéticas (Bourdieu, 2010). En consecuencia, el *habitus* como percepción juega un rol primordial en esta investigación por ello se pulsará lo que representa para los estudiantes la lectura, qué es para ellos, cómo la conciben, si representa algo relevante en su vida, esto de manera general pero también de forma específica, su significación de la lectura académica.

“Digamos que es un sistema de categorías, de percepciones, de pensamientos, de acciones y de apreciaciones. Es decir, es lo que hace que ante la misma situación, dos personas tengan opiniones diferentes, tengan diferentes construcciones de la realidad. Una tendrá una preferencia y la otra tendrá otra” (Bourdieu, 2013). Lo cual significa, que la postura, interés o gusto por la lectura dependen del *habitus*, también del lugar en el que se construyó. Por ello, quien ha tenido experiencias gratas con la lectura puede tener una opinión diferente de alguien que la ha vivido como algo desagradable, quien veía a sus padres leer pudiera tener una tendencia positiva hacia la lectura.

Como pudo apreciarse el *habitus* es una prioridad para entender la prácticas, ya que es una “unidad sistemática que sistematiza todas las prácticas, el *habitus* es *sentido práctico* (sentido del juego social) y tiene una lógica propia, que es necesario aprehender para poder explicar y comprender las prácticas” (Bourdieu, 2010, P. 16)

Así pues, no basta con saber si un estudiante lee, o cuántas horas lo realiza, sino qué ha sucedido para que esto sea así, ¿depende de la escolaridad de sus padres?, ¿de que sus padres tengan hábitos de lectura?, ¿de qué les hayan leído en su infancia?, de su empeño en ser mejores estudiantes o acaso ¿todos estos factores conforman la lectura académica, ¿hay un factor determinante en la lectura o son varios?

2.3.2 Campo

Todo *habitus* se ubica en un espacio social, en un campo, es decir, en un sistema de posiciones y de sus relaciones objetivas, asume una existencia temporal, lo que conlleva introducir su dimensión histórica, son “espacios de juego históricamente constituidos con sus instituciones específicas y sus leyes de funcionamiento propias” (Bourdieu, 2010, p. 11).

En este sentido, el campo representa un espacio, no físico, sino social en el que se juegan diferentes papeles, establece sus propias normas, para que sea funcional es necesario que exista el interés por “jugar”, es decir, tienen que estar convencidos de que es algo necesario o interesante por lo cual deben esmerarse y por lo tanto utilicen su *habitus* para este proceso. En este caso, el campo del que se hará referencia es el educativo, específicamente en el nivel superior, para que la lectura académica se realice, es necesario que los estudiantes la consideren como algo valioso, que represente algo importante, ya sea por obligación o por convicción propia. En este campo se tejen interacciones con los maestros, compañeros y demás personas con las que se relacione en este contexto en el que el estudiante de acuerdo con sus disposiciones ocupa una posición.

Bourdieu (2010), también considera que en un campo existe una lucha aunque no declarada abiertamente por las normas o principios que son válidos en esa parte del campo, en relación con los universitarios, en cada división y carrera tiene su propio *ethos* que lo diferencia de los demás, por citar un ejemplo los estudiantes de medicina se distinguen por ser los mejores promedios y esto tienen que hacerlo valer en su disciplina para poder desenvolverse; en la carrera de ingeniería civil aunque no está explícito, pudieran preferir como estudiante a un hombre que a una mujer.

La estructura de un campo es un estado –en el sentido de momento histórico– de la distribución, en un momento dado del tiempo, del capital específico que allí está en juego. Se trata de un capital que ha sido acumulado en el curso de luchas anteriores, que orienta las estrategias de los agentes que están comprometidos en el campo y que puede cobrar diferentes formas, no necesariamente económicas, como el capital social, el cultural, el simbólico, y cada una de sus subespecies (Bourdieu, 2010, p. 13). Contextualizado para los fines de esta investigación, significa que el capital que está en juego en la universidad, según las exigencias de los universitarios, son las calificaciones, culminar el semestre o finalizar la carrera, obtener un título (capital simbólico); lo cual gira en torno a los textos académicos, en consecuencia, se ajustan a esta con mayor o menor dificultad dependiendo del capital con el que ingresaron.

El campo social como campo de luchas no debe hacernos olvidar que los agentes comprometidos en las mismas tienen en común un cierto número de intereses fundamentales, todo aquello que está ligado a la existencia misma del campo como: una suerte de complicidad básica, un acuerdo entre los antagonistas acerca de lo que merece ser objeto de lucha, el juego, las apuestas, los compromisos, todos los presupuestos que se aceptan tácitamente por el hecho de entrar en el juego (Gutiérrez, 2005, p. 33).

En este sentido, los estudiantes aceptan la lectura académica porque es lo que les exige el campo para que ellos puedan culminar sus estudios, es su objeto de lucha.

2.3.3 Capital Cultural

“El mundo social es historia acumulada y por eso no puede ser reducido a una concatenación de equilibrios instantáneos y mecánicos en los que los hombres juegan el papel de moléculas intercambiables” (Bourdieu, 2010).

El capital cultural, se hereda de la familia, no sólo se refiere a los medios materiales, sino también instrumentos de conocimiento, de expresión, de “saber hacer”, saberes, técnicas, modos, maneras de trabajar que son transmitidas por la familia no siempre de forma consciente y que contribuyen al éxito académico (Bourdieu, 2013). Ese saber hacer y maneras de trabajar se ven cristalizados en las prácticas de lectura y pudieran ser transmitidas (heredadas para Bourdieu) por los padres o demás personas con las que los estudiantes mantengan interacción cercana como pueden ser los maestros, amigos, familiares, etcétera, entonces ahí se ve reflejado el *habitus*.

Dicho de otra manera, el capital cultural es todo el bagaje cultural que se desarrolla a lo largo de la historia personal de cada individuo y que influye directamente en sus prácticas, no sólo son cuestiones intangibles como las ideas sino también incluye bienes materiales que cumplan la función de culturizar, por lo tanto, el capital cultural de los estudiantes puede incidir en sus prácticas de lectura.

Bourdieu, (1979) distingue tres estados de capital cultural:

- a) Incorporado: se encuentra ligado al cuerpo, esto es, es algo de cada individuo, se va acumulando en la medida que se trabaja por lo cual requiere tiempo conseguirlo, forma parte de los hábitos, por lo que muere con su portador.
- b) El estado objetivado: se refiere a capital tangible en bienes materiales relacionados con la cultura, como escritos, pinturas, monumentos, etcétera. Es transmisible en su materialidad, se presenta con todas las apariencias de un universo autónomo y coherente, que, a pesar de ser el producto del actuar histórico, tiene sus propias leyes trascendentes a las voluntades individuales.
- c) El estado institucionalizado: La objetivación del capital cultural bajo la forma de títulos constituye una de las maneras de neutralizar algunas de las propiedades que, por incorporado, tiene los mismos límites biológicos que su contenedor. Al conferirle un reconocimiento institucional al capital cultural poseído por un determinado agente, el título escolar permite a sus titulares compararse y aun intercambiarse (substituyéndose los unos por los otros en la sucesión). Permite también establecer tasas de convertibilidad entre capital cultural y capital económico, garantizando el valor monetario de un determinado capital escolar.

Entonces, en la lectura académica ¿qué elementos tangibles del capital cultural se consideran en esta investigación?, en relación al capital cultural objetivado está el número de libros que tienen de su carrera; en cuanto al capital cultural institucionalizado se encuentra la preparatoria donde estudiaron y la escolaridad de sus padres; en el incorporado podría ubicarse la lectura que los padres les compartieron en su infancia o su ejemplo al leer, esto es, si los padres tienen el hábito de lectura esto pudiera influir en sus hijos, si les inculcaron la lectura o los apoyaron de alguna manera para que conformaran sus prácticas.

Para Bourdieu, las prácticas se explican retomando los tres elementos descritos anteriormente, que son el *habitus*, el capital y el campo, razón por la cual en esta investigación se han retomado estos elementos, pero se le ha otorgado mayor

prioridad al *habitus* debido a que es el eje que articula los otros dos que dan cuerpo a la teoría de Bourdieu.

Capítulo 3: Marco metodológico

En el presente capítulo se analiza el proceso seguido desde el inicio de esta tesis hasta lo que se plantea como la ruta metodológica construida con la finalidad de dar cuenta del problema de estudio.

3.1 Construcción del objeto de estudio

El primer reto al inicio de esta investigación fue determinar qué se estudiaría de la lectura, se tenía claro que el estudio giraría en torno a ésta, pero no, qué de la misma. Se tuvo que ordenar las ideas a través de esquemas, para ello primero se leyeron diferentes textos que dieron luz al respecto, se resolvió el tema de la lectura leyendo. No fue una tarea sencilla, se necesitó reconstruir las estructuras de pensamiento, por lo tanto, el proceso por el cual se pasó tiene una relación estrecha con lo que se está investigando, debido a que se está utilizando la teoría de Bourdieu, con sus conceptos centrales que son *habitus*, campo y capital (en este caso capital cultural). Esto es, los conocimientos previos a la Maestría tuvieron modificaciones, algunos fueron ajustados a lo que este nivel demanda, otros fueron sustituidos por nuevos conocimientos porque los anteriores no estaban de acuerdo a lo que se necesitaba, otros, en cambio sólo quedaron en reposo para cuando se les necesitara. El investigador se vio en la necesidad de modificar su capital cultural porque su *habitus* no le permitía desempeñarse de acuerdo a las necesidades y demandas del campo del posgrado.

La presente investigación ha tenido cambios los cuales se realizaron en función del objeto de estudio, para tener claridad respecto a éste y poder explicarlo, debido a que “el objeto no se explica a sí mismo; es el sujeto quien lo explica” (Gutiérrez, 2009, p. 73). Por lo tanto, como sujeto de la investigación se construyó el objeto de estudio, por lo que, las decisiones y el giro de este estudio fueron en función del objeto.

En un principio se había tomado la decisión de investigar las prácticas de lectura, lo cual incluía las académicas y no académicas, no obstante, después se consideró la necesidad de delimitar el tema y se decidió centrarse en las académicas.

3.2 Sobre la construcción teórica

Al realizar el andamiaje teórico y conceptual se analizó, el hecho de que la lectura es un término complejo de definir y existen diferentes puntos de vista, mismos que están

relacionadas con los diferentes enfoques como el lingüístico, el psicolingüístico, el sociolingüístico, cognitivo y sociocognitivo; por ello se reflexionó y formó un criterio propio con base a la teoría sociológica que se está utilizando, esto es, se relacionaron los conceptos con la teoría.

Al estudiar las prácticas de lectura académica, se realizó una revisión de la literatura y se encontró que existen diferentes formas para nombrarlas, tales como alfabetización académica, literacidad académica y prácticas letradas, finalmente se optó por dejar el término utilizado inicialmente, esto por la teoría sociológica de Pierre Bourdieu la cual postula que de acuerdo al *habitus*, capital cultural y campo son las prácticas.

3.3 Sobre el método

“Todo descubrimiento real termina en un método nuevo, por lo tanto debe arruinar un método anterior” (Bachelard, 1998). El método se construye de acuerdo a las características del objeto de estudio, no es una serie de pasos a seguirse fielmente. La realidad es así, no tiene fórmulas que realizadas lleven al sujeto al mismo resultado, existen una serie de factores que en el camino hacen la diferencia entre lo que encuentra una y otra, o más bien, existen varios caminos para llegar a un resultado, depende de la visión que se tenga de la realidad, las ciencias sociales son así. Es por ello que en un principio lo que se perfilaba como una indagación de corte cuantitativo, se transformó en cualitativo porque de acuerdo a la revisión del tema, el primer enfoque es el que más se ha investigado, por lo tanto, la segunda complementa y da pauta para más investigaciones de una u otra perspectiva.

3.4 Nota metodológica

Para el presente estudio se utilizó un enfoque cualitativo, en palabras de Álvarez-Gayou (2009), los humanos necesitamos marcos referenciales para explicar y comprender las interacciones subjetivas en la investigación cualitativa, por ello en el presente estudio se necesita esclarecer el camino a seguir con estas perspectivas.

El instrumento que se utilizó para recolectar la información es la entrevista, la cual es una conversación con una estructura y un propósito. En la investigación cualitativa, pretende entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y detallar los significados de sus experiencias; se realizan entrevistas semiestructuradas

que tienen una secuencia de temas y algunas preguntas sugeridas (Álvarez-Gayou, 2003). Por ello en esta investigación se exploraron las prácticas de lectura académica desde la perspectiva de los estudiantes.

Para Buendía, Colas y Hernández (1998), la entrevista persigue comprender las perspectivas y experiencias de las personas, busca lo importante y significativo, pretende descubrir acontecimientos y dimensiones subjetivas, es por ello que es la técnica más apropiada pues se describirán además de las prácticas, significados de la lectura.

3.5 Selección de la muestra

Uno de los criterios que se tomó en cuenta para elegir la muestra consistió en que fueran estudiantes de los últimos semestres debido a que, por el tiempo que han cursado en la universidad, se infiere, están en capacidad de aportar mayores elementos a la investigación por las experiencias de lectura que han tenido con sus compañeros y maestros, por ello el tipo de muestra es homogénea, en la cual de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), los elementos a analizar poseen las mismas características o son similares. En este caso los estudiantes no tienen el mismo perfil debido a que son de diferentes divisiones de la UNISON pero comparten el ser alumnos de los últimos semestres.

3.6 Procedimiento

La técnica utilizada fue la entrevista semiestructurada, la cual se dividió en cuatro secciones, una de información general, otra de la categoría de habitus, posteriormente cuestiones relacionadas con el capital cultural y finalmente la categoría de campo, que básicamente son cuestiones relacionadas con la lectura en la Universidad de Sonora (ver anexo 1). Cabe mencionar que la clasificación de las tres categorías mencionadas se realizó únicamente para asegurar la información de éstas, pero en determinado momento coinciden por su interrelación.

Primeramente se realizó una entrevista para verificar la claridad de las preguntas y la información que arrojaban, con base en esto se modificaron las preguntas y se iniciaron formalmente las entrevistas. Se eligieron de forma de dos a tres estudiantes por división, el procedimiento fue, primeramente ubicar a los jóvenes de séptimo semestre y solicitarle su colaboración para la realización de un entrevista

para un trabajo de investigación, ya que el estudiante accedía se concertó una cita, cuando el estudiante se presentó se le pidió su consentimiento para grabarlo, se le explicó la finalidad de la investigación destacando que no había respuestas correctas o incorrectas pues se trataba de una plática lo más amena posible. Una vez enablado un ambiente de confianza, se inició con la entrevista, al final se le agradeció y preguntó si estaría dispuesto a volver a ser entrevistado (en caso de ser necesario), si accedía se le pedía proporcionar su correo para localizarlo, ante esto todos accedieron por lo que se dejó una posibilidad para complementar los datos si así se requiere.

Se realizaron quince entrevistas (sin considerar la de prueba), este número no estaba previamente definido se llegó se decidió dejar de recopilar información porque se llegó a la saturación teórica, la cual según Strauss y Corbín (2002), se presenta cuando en los resultados encontrados existen patrones que se repiten, por lo que continuar recopilando datos ya no aportaría novedades ni riqueza a la investigación.

3.7 Participantes

Las entrevistas se realizaron a estudiantes de las seis divisiones de la Universidad de Sonora, de acuerdo con la Ley Número 4 Orgánica, la universidad se organiza con base a un modelo divisional, la división es una parte del campus que se conforma por departamentos, carreras y programas de investigación, posgrado y extensión en algún área del conocimiento.

Las áreas de la UNISON son la División de Ciencias Exactas y Naturales, la División de Ingeniería, la División de Ciencias Biológicas y de la Salud, la División de Ciencias Económicas y Administrativas, la división de Ciencias Sociales y la División de Humanidades y Bellas Artes (Universidad de Sonora, 2011).

Los participantes de esta investigación, cursan los últimos semestres de su carrera, específicamente de la licenciatura en medicina, ingeniería civil, licenciatura en física, licenciatura en lingüística, licenciatura en economía y licenciatura en derecho. La edad de los jóvenes se encuentra entre 21 y 23 años, provienen de tres instituciones de educación media superior que son públicas y una particular. Nueve estudiaron en el Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora (Cobach), tres en el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS), uno Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Sonora (CECYTES) y dos en la preparatoria

de la Universidad del Valle de México (UVM). En la mayoría de los casos de sus padres tienen grado de licenciatura, hay un caso de maestría y doctorado por parte de alguno de los padres y en otros casos sólo tienen la primaria, la secundaria o la preparatoria como se aprecia gráficamente a continuación.

Tabla 2: datos generales de los participantes							
No	Edad	Género	Esc. de procedencia	Carrera	Escolaridad de la madre	de	Escolaridad del padre
1	22	M	Cbtis 132	Derecho	Preparatoria		Preparatoria
2	22	M	Cbtis 11	Ing. civil	Lic. en comercio		Lic. psicología
3	23	M	Cobach nvo. Hermosillo	Ing. civil	Primaria terminada	no	Secundaria
4	21	M	Cecytes Banámichi	Ing. civil	Secundaria		Secundaria
5	21	F	Cbtis 11	Medicina	Secundaria		Ing. agronomía
6	21	M	Cobach Villa de Seris	Medicina	Dra. educación	en	Médico especialista
7	21	M	Preparatoria UVM	Medicina	Contadora		Ing. en electrónica
8	21	F	Cobach reforma	Física	Preparatoria trunca		Lic. en admón.
9	21	M	Cobach reforma	Física	Licenciatura		Licenciatura
10	21	F	Cobach Villa de Seris	Física	Lic. enfermería	en	Preparatoria
11	23	F	Cobach reforma	Lingüística	Licenciatura		Licenciatura
12	22	M	Preparatoria UVM	Lingüística	Lic. psicología enfermería	en y	Ing. en electrónica
13	21	F	Cobach villa seris	Derecho	Comercio		Secundaria
14	22	M	Cobach villa seris	Economía	Licenciatura		Maestría
15	21	F	Cobach villa de seris	Economía	Asistente educativo		Lic. en sociología

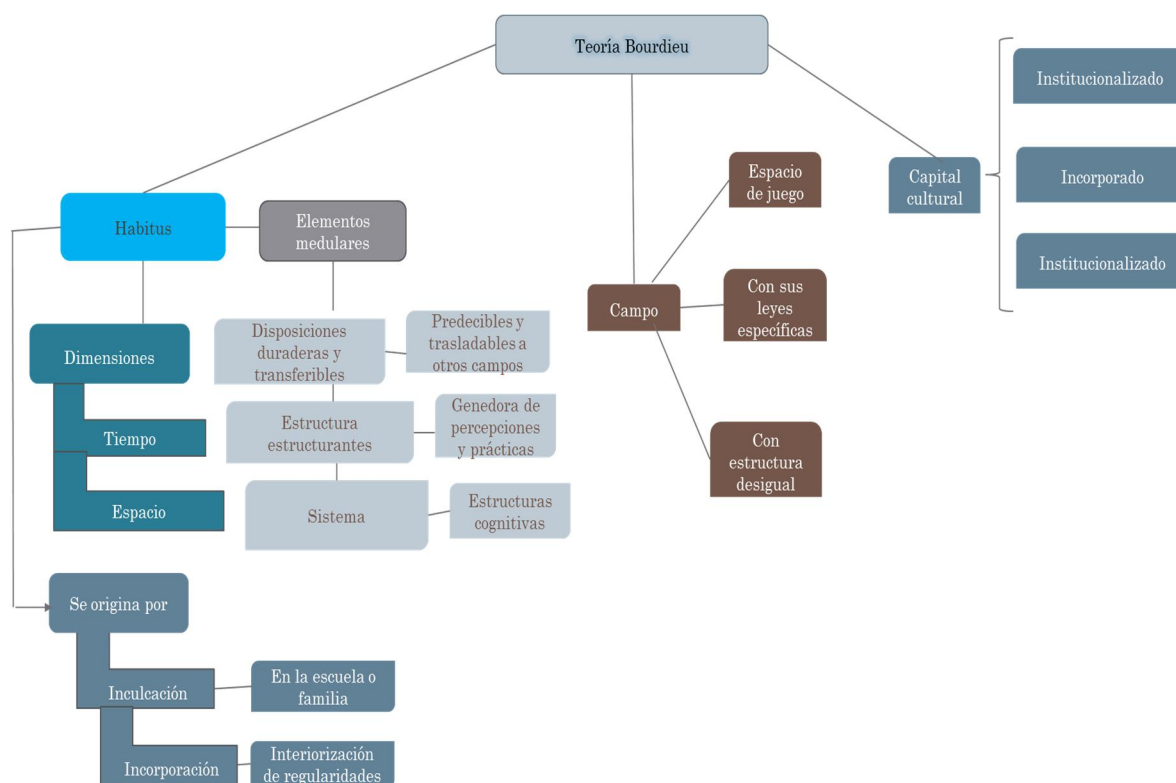
Fuente: elaboración propia con información de los estudiantes entrevistados

Capítulo 4: Resultados

En este capítulo se presenta el análisis de los resultados sobre las prácticas de lectura académica de los estudiantes de la Universidad de Sonora para dar respuesta a la preguntas de investigación planteadas en este estudio: ¿cuáles son las prácticas de lectura académica de los jóvenes universitarios? y ¿cuáles son las disposiciones que los estudiantes de la Universidad de Sonora tienen hacia la lectura académica?

Los resultados se encuentran organizados en tres categorías de acuerdo a la teoría: *habitus*, campo y capital cultural, debido a que de estos tres conceptos dependen las prácticas (Bourdieu, 2000). Aunque son términos interrelacionados se separaron para una mejor organización y comprensión como se muestra a continuación.

Figura 3: Modelo teórico



Fuente elaboración propia con base en Bourdieu (1979), Bourdieu (2000), Giménez (2002) y Guevara (2014).

4.1 Habitus

4.1.1 Representación de la lectura académica

Primeramente se analiza qué representa para los estudiantes la lectura académica debido a que evidencia el *habitus* formado en su permanencia en la universidad porque son estudiantes que cursan los últimos semestres de su carrera.

El *habitus* está relacionado con las prácticas pero también con las representaciones, en el sentido de percepciones o impresiones, pues éstas influyen en las prácticas (Bourdieu, 2010). Esto es, las representaciones de la lectura académica son las percepciones que los estudiantes tiene de ésta, cómo la visualizan, qué significado tiene para ellos.

Se encontraron seis representaciones de la lectura académica: especializada, exhaustiva, complementaria, aburrida, difícil y crítica.

Para el primer grupo de estudiantes la lectura académica es especializada debido a que se enfoca en textos propios de sus carreras y textos científicos de su disciplina. Es decir, los textos van enfocados o dirigidos a una temática de estudio, ya que los educandos centran su atención en lo específico de su área de conocimiento, por ello necesitan familiarizarse con la terminología de su disciplina para así poder desempeñarse en esa comunidad de práctica. Los jóvenes diferencian los textos académicos de los no académicos a los que refieren como “subjetivos”, esto puede constatarse en las siguientes afirmaciones:

“Mmm sería... palabra clave sería... especializada no... casi no se leen casi libros o sea por fuera, o sea como que todo va enfocado al mismo punto pues y como es mucho lo que nos dejan, casi, en lo general, en lo personal yo no tengo tiempo para leer otros libros que no sean los de mi carrera hasta que ya son vacaciones o algo así” (E7, medicina, hombre).

“La lectura que realizo en mi carrera ... pues científica, técnica porque la mayoría de los libros que estudiamos aquí son de conceptos nuevos o es mucho texto científico libros que contienen ecuaciones o libros que van dándote definiciones, no es literatura subjetiva por así decirlo” (E10, física, mujer).

Esto concuerda con el planteamiento de Fernández y Bressia (2009), para quienes “el género académico se conforma de textos especializados que circulan en el ámbito científico y que, por lo tanto, guardan ciertas características comunes” (p. 1). La lectura especializada es impuesta por el campo y los universitarios precisan adaptarse a sus características para poder desenvolverse en éste y poner en juego su *habitus*.

Para un segundo grupo de universitarios la lectura es exhaustiva porque requiere dedicarle tiempo especial a cada asignatura y son varias las materias que cursan, por lo cual el tiempo aumenta y se convierte en una actividad agotadora; consideran que es una lectura que se tiene que tomar con calma, es preciso leer con detenimiento por lo que la diferencian de otro tipo de textos, ejemplo:

“(...)en la lectura que se lleva en la carrera no te puedes comer un libro así a la ligera” (E9, física, hombre)

“Creo que la palabra sería excesivo porque es mucho el contenido de cada materia o cada asignatura y son muchas las materias que cursamos, ahorita en séptimo semestre estoy cursando diez materias y cada una exige su tiempo de lectura” (E6, medicina, hombre).

Esto coincide en parte con las investigaciones de Carli (2012), en las que ha encontrado que, para los estudiantes representa una dificultad adaptarse a las demandas de lectura en la universidad porque al ingresar no tienen el hábito de leer textos científicos ni la cantidad exigida por el nivel superior, en términos de Bourdieu no tienen el *habitus* para desenvolverse en el campo.

Para un tercer grupo de estudiantes universitarios, la lectura académica es complementaria en la formación de su carrera, tienen presente que necesitan leer más por iniciativa propia para poder aprender; esto resulta interesante ya que es una disposición favorable que ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que en el contexto actual del conocimiento es una necesidad investigar más allá de lo que se enseña en la escuela sobre todo en la universidad donde es primordial formar un criterio propio, lo cual se puede lograr leyendo y confrontado diferentes textos. Como ejemplo de la lectura como complemento se encuentra el siguiente fragmento:

“...complemento, porque si bien aquí en la carrera nos dan ciertas lecturas ¿no?, ya sea una tarea o para que sea parte de la materia, también la relaciono como algo más, pues porque uno tiene que ser autodidacta también en la carrera ¿no?, no sólo las lecturas que te dan los maestros o en el plan de estudios, sino que tú tienes que tener otro tipo de lecturas relacionadas a la carrera, entonces así las relaciono” (E15, economía, mujer).

Por otra parte, un cuarto conjunto de estudiantes perciben la lectura académica como algo poco atractivo que les produce aburrimiento, no obstante, están conscientes de que es parte de su naturaleza, sin embargo, para el docente sería útil detectar este tipo de casos y trabajar con estos estudiantes para que los textos sean lo más amenos posibles; un ejemplo de esto se observa a continuación:

“Pues supongo, veo la lectura al menos relacionada mi carrera, con respecto a todos los libros, autores, este fotocopias que nos dan, como tediosa, como ... al menos así pienso que la vería cualquier estudiante normal, al menos con respecto a ¿cómo se dice?... lecturas que les dan para leer, para estudiar todo ese tipo de cosas” (E11, lingüística, hombre).

Un quinto grupo de universitarios la lectura académica les parece difícil, pero están conscientes de que es parte de la naturaleza de los textos científicos porque tienen que ser claros y centrarse en evidencias, ejemplo:

“Teórico, difícil porque es ciencia, entonces lo que estés leyendo el autor no se va a tomar la molestia en de hacértelo ligero, te va a dar la información científica como es y pues así tienen que ser los textos científicos: claros, este...no pueden llevar adornos, cosas interesantes, o sea cosas divertidas” (E12, lingüística, mujer).

Finalmente una última representación es la lectura considerada como crítica debido a que cuando los estudiantes leen textos académicos los abordan con cautela y van reflexionando.

“Yo creo que, no sé algo como duda o... pues no sé, yo creo que duda es la palabra correcta. Algo que te haga dudar sobre algo y preguntarte sobre las cosas creo que es eso” (E8, Física, hombre).

Es importante mencionar que para tener un panorama sobre la visión de los jóvenes universitarios sobre la lectura académica, se les cuestionó sobre alguna palabra clave que definiera la lectura de su carrera, esto con la intención de que mencionaran el primer término que tuvieran presente, sin importar la dirección de la conversación y así conocer con mayor certeza su representación, su significado sobre este tipo de lectura con base en su trayectoria universitaria.

4.1.2 Impacto de la lectura académica

En la universidad los estudiantes se enfrentan a las necesidades que les demandan las disciplinas, con desafíos relacionados con los textos especializados que los presionan para utilizar diferentes procedimientos para poder entenderlos y a veces requieren habilidades que no corresponden con lo que desarrollaron en sus estudios previos (Cassany y Morales, 2008). En los estudiantes de la Universidad de Sonora sucedió algo similar, ya que el cambio de *habitus* al ingresar a la universidad representó dificultades, fue un proceso de adaptación, de ajustes que requirieron una inversión de tiempo y paciencia para lograr adaptarse a los requerimientos del campo, ya que la disposición hacia la conducta surge de las experiencias nuevas que se ven influenciadas por el campo, la clase y los agentes (Guevara, 2014). Esto es, los estudiantes no estaban acostumbrados a leer textos científicos, por lo tanto familiarizarse con los nuevos términos de la disciplina fue complicado y tuvieron que aprender por la exigencia del campo, esto se puede constatar en el siguiente discurso:

“...en preparatoria casi no tuve un maestro que me dijera ¡ponte a leer, ponte a leer! y no me fomentaron eso, ahora que entré a la carrera se me dificultó un poquito más (...) tomando más tiempo de lo previsto y solamente pues sentándome a leer y hacerlo costumbre porque pues para poderme graduar tengo que hacerlo, entonces para poder ser algo [alguien] tengo que hacerlo...es cuestión de que aquí si no lees, no aprendes, porque aquí la lectura es indispensable (E13, derecho, mujer).

Esto coincide con lo que Parodi, Peronard e Ibañez (2010), Carli (2012), Carlino (2003), Kalman (2003) han demostrado en sus investigaciones.

El *habitus* como estructura estructurante es generador de prácticas y se nutre con la incorporación de nuevos bienes simbólicos (Guevara, 2014). En este sentido, los estudiantes de la Universidad de Sonora necesitaron generar nuevas estructuras para mantenerse en el campo, para organizar sus prácticas de lectura académica. Al adentrarse a un campo nuevo, las reglas cambiaron, como su *habitus* no le permitía desenvolverse, se enfrentaron con la necesidad de incorporar nuevos esquemas para competir por el capital, que en este caso es el capital cultural en estado institucionalizado porque la meta final de los universitarios es obtener un título que avale sus estudios.

4.1.3 Técnicas de lectura académica

“Las técnicas de lectura son una serie de pasos a seguir que se han sistematizado intencionalmente para lograr una meta de aprendizaje” (Araoz, Guerrero, Galindo y Villaseñor, 2008, p. 39). Esto es, son estrategias que en este caso los estudiantes utilizan para lograr aprender de los textos académicos que leen, una forma de organizarlos para su mejor comprensión. Estas técnicas pertenecen al *habitus* porque han sido formadas a lo largo de la historia escolar de los alumnos universitarios, han sido inculcadas dentro de un espacio educativo.

Entre los hallazgos referentes a esta categoría se tiene que los estudiantes subrayan los textos, toman notas, repasan oralmente, utilizan notas adhesivas (post it), combinan algunas de estas técnicas o no utilizan ninguna, esto forma parte del *habitus* que desarrollaron por exigencia del campo o como parte de su capital cultural.

Para Araoz et al. (2008), subrayar es una técnica de utilidad para el lector porque facilita el estudio y mejora la atención. Esta es una de las técnicas más utilizadas por los universitarios en la lectura académica:

“Pues el subrayado más que nada y después de que termino de leer, lo transcribo a mis cuadernos” (E3, civil, hombre); “En cuanto a temas de la escuela sí, lo que hago es siempre subrayar y después paso todo eso a un documento en word y son mis resúmenes y de lecturas banales, no” (E6, medicina, hombre).

Otros universitarios no utilizan una técnica escrita que les facilite la lectura académica, es una técnica oral, repiten constantemente lo que necesitan aprender:

“No tengo ninguna en específico, normalmente tiendo, para lo más específico del texto, después de cada capítulo que leo, me repaso, como los temas son etiología, patogenia, fisiopatología, ciencias clínicas y así, trato de como ya me lo sé en orden, el orden de normalmente la presentación de la enfermedad trato de decirme a mí mismo, o sea me pregunto a mí mismo etiología, patogenia y así, ¿sabes cómo?, es como para ver si tengo lo clave de cada uno y si no pues regreso y repaso” (E7, medicina, hombre).

Otros estudiantes enumeran o ponen palabras clave y buscan el significado de las palabras cuyo significado desconocen:

“Fíjate que... hasta hace poco si lo empecé a implementar porque aquí por culturest en la UNISON, hice para acreditar los puntos me fui a un club de lectura y ahí nos decían de cómo señalar los aspectos más importantes o releer una idea y fundamentar ese idea, entonces depende, por ejemplo en ciertas... en lecturas que son para tarea o un trabajo así, sí uso la técnica de enumerar palabras clave o poner palabras clave o si no entiendo el significado de una palabra anotarlo y buscarlo inmediatamente, creo que eso podría ser para relacionarlo todo en un mejor contexto” (E15, economía, mujer).

Otra técnica que usan los estudiantes es poner notas adhesivas (post it) al margen del texto para señalar lo que es importante:

“Lo que hago es poner como post it al margen para ver las cosas importantes y ya si algún día recuerdo algo importante que leí lo puedo ver rápidamente ahí pero nunca rayo el libro, no me gusta (sonríe)” (E8, física, hombre).

No obstante, algunos jóvenes no utilizan ninguna técnica que les ayude con la lectura académica:

“No, ninguna, solamente abro el libro y me pongo a leer, no tengo técnicas, nunca he aprendido una, más bien” (E13, derecho, mujer).

4.1.4 Tiempo dedicado a la lectura académica

Una de las dimensiones del *habitus* es el tiempo que se destina para el desarrollo de las disposiciones y las competencias culturales (O'donnell 1995, citado en Guevara 2014), en la Universidad de Sonora, el tiempo que los estudiantes universitarios dedican para crear las disposiciones de la lectura disciplinar o académica es en promedio de siete horas a la semana.

Se pudo palpar la influencia de la disciplina porque de los participantes en este estudio, el que más horas dedica a este tipo de textos, pertenece a la carrera de física (quince horas a la semana) y el más bajo fue de una estudiante de la carrera de derecho (una hora y media a la semana), por lo que el abismo entre el rango menor y mayor es considerable, sin embargo, otorga un panorama general del tiempo que los jóvenes destinan a esta práctica. Destaca que los alumnos que más tiempo dedican a la lectura son los de la licenciatura en medicina y la licenciatura en física, los resultados se observan gráficamente en la siguiente tabla.

Tabla 3: Tiempo dedicado a la lectura académica

Entrevistado	Horas de lectura académica a la semana
E1 derecho	2
E2 civil	1
E3 civil	8
E4 civil	5 o 6
E5 medicina	5
E6 medicina	10
E7 medicina	10
E8 física	10
E9 física	10
E10 física	15
E11 lingüística	10
E12 lingüística	5
E13 derecho	1.5
E14 economía	5
E15 economía	7.5

Fuente: elaboración propia basada en datos proporcionados por los estudiantes entrevistados.

4.1.5 Lectura en la infancia

En esta investigación, se consideró un factor importante indagar si los padres o al menos alguno de los dos, les leía a los universitarios en su infancia, esto debido a que el *habitus* se compone por las experiencias de la infancia, las cuales forman esquemas

que discriminan la información (Guevara, 2014). A ocho de los quince estudiantes sí les leyeron sus padres en su niñez y a siete de ellos no les leyeron o por los menos no tienen recuerdo alguno al respecto, sin embargo, algunos contaron con un ambiente que los favoreció para que, por iniciativa propia leyeran, esto porque sus padres les compraban libros o los dejaban a su disposición para que los consultaran.

Entre los testimonios de los estudiantes a los que algunos de sus padres les compartían lecturas, destaca la lectura de cuentos clásicos y textos como apoyo para la realización de tareas en la primaria:

“Sí mi papá y yo leíamos las novelas clásicas como son el principito, el viejo y la mar, creo que también se llama otro y puras novelas así leíamos” (E2, civil, hombre).

“Mi madre solía leernos a mí y a mi hermana, las historias clásicas de blancanieves, la hormiga y la cigarra, Hansel y Gretel... no recuerdo bien, pero ese tipo de historias (E11, lingüística, hombre).

Por otra parte en el discurso de los jóvenes que sus padres no tenían el hábito de leerles, se encontró que en algunos casos aunque no tenían esta actividad cultural, sí los dotaron de un entorno favorable para que ellos tomaran la iniciativa de leer.

“No, nunca me inculcaron eso de agarrar un libro y ponerme a leer porque ellos lo hayan hecho, o sea, nunca me leyeron cuentos ni nada de esas cosas, mi mamá me llegó a comprar cuentos pero cuando yo ya estaba grande y sabía leer pero de ella leer, no” (E13, derecho, mujer).

“No tanto, me compraban libros, me compraron muchos libros de cuentos para todos los días, pero pues sí, no me los leían, pero me compraban muchos libros como Harry Potter, me los compraron y me lo acabé todos, así” (E12, lingüística, mujer).

La lectura en la niñez es un factor muy importante que incide en el *habitus* lector, García (2015), se cuestionó sobre la escasa lectura de los mexicanos e indagó en algunas encuestas y encontró que algunos factores condicionantes de las prácticas de

lectura son la cantidad de libros que existen en la casa, si las madres les leían en la infancia, si los maestros incentivaban la lectura y si leyeron en la niñez.

4.2 Campo

4.2.1 Textos que leen los estudiantes en la UNISON

El campo es la forma en que se organiza la vida en espacios especializados de lucha de poder con normas específicas (Guevara, 2014). Los estudiantes de la Universidad de Sonora, dentro de su espacio disciplinar catalogan a los textos que leen en su carrera como científicos o teóricos, son textos que tienen como objetivo informarlos. Se observó en las respuestas que los universitarios utilizan cómo sinónimo de académico el término científico, ejemplo:

“Pues son más, ¿cómo se dice?, ¿cómo se les puede decir a los de normas?, de información solamente son más científicos que todo por la carrera específicamente, pero sí son, me ha tocado muchos más de ejercicios que asignar, como notas de alguien pero así que sean de otras cosas la verdad no, manuales de por ejemplo los de la leyes de acero como lo de ahorita, son bases que ocupo (E4, civil, hombre).

“Textos científicos, son libros técnicos, son libros que te van describiendo la metodología de la materia, por ejemplo de cálculo es un libro específico de cálculo uno, es muy técnico y es muy claro todo lo que ves paso por paso” (E10, física, mujer).

Sin embargo, algunos estudiantes mencionaron que aparte de los textos científicos también leen otros textos que complementan su carrera con la finalidad de analizar la teoría, es decir, utilizan la teoría pero a veces analizan sus bases o fundamentos para entenderla mejor, ejemplo:

“Pues usualmente los textos que piden leer pues son textos técnicos sobre los cursos, con problemas y explicaciones de las cosas, pero también a veces recomiendan lecturas filosóficas pues sobre el significado de la teoría que estamos analizando” (E8, física, hombre).

Los textos académicos que leen los jóvenes universitarios se presentan en diversas fuentes como son libros, capítulos de libros o artículos. Las temáticas de las fuentes varían en relación a la carrera:

“Académicos o científicos de carácter social, de economía, política o historia, son capítulos de libros o artículos” (E14, economía, hombre)

Sólo los estudiantes de medicina mencionaron otro formato de textos que son las guías prácticas, las cuales comentaron los estudiantes que son recomendaciones para realizar los cuidados de un paciente. Por otra parte, para los estudiantes de derecho, los textos científicos son particularmente los códigos:

“Los códigos, o sea todos los códigos del estado, federales, porque pues los tenemos que tener, lo que conlleva procesos, porque cada materia tiene su código y cada código tiene su procedimiento entonces, ehh eso es lo que me hace tener pues de cada materia, son infinidad de materias familiar, penal, civil, mercantil, agrario, laboral, fiscal, o sea son una inmensidad de materias las que llevamos, entonces por cada uno es un código y por cada código es un proceso...” (E13, derecho, mujer).

4.2.2 Los maestros como promotores de la lectura académica

Como se constató en la categoría anterior, el cambio en el tipo de lecturas al ingresar a la universidad representa para los educandos una dificultad. Carlino (2003), señala que cuando el estudiante se adentra a una nueva comunidad académica se le exigen normas y valores, pero no se le enseñan.

En consecuencia, en la universidad de Sonora ¿qué hacen los académicos para que los estudiantes conozcan y se adapten a la lectura académica?, ¿promueven la lectura?, ante estos cuestionamientos se indagó qué han hecho los maestros para guiar a los universitarios en la formación del *habitus* de lectura académica, cómo se ha movido las fuerzas del campo para conformar las disposiciones, ¿los estudiantes han seguido un proceso de adaptación al campo con sus propios métodos o han tenido la asesoría de los docentes como agentes de la institucionalización de la lectura académica?

4.2.2.1 Influencia del maestro en la lectura académica

Los universitarios se refieren a los docentes como una parte importante en el proceso de institucionalización de la lectura en la universidad; además, perciben cuando los maestros cuentan con hábitos de lectura, lo notan en su forma de hablar, sus comentarios reflejan cultura y trascienden con sus palabras y acciones:

“Hay un maestro en específico que nos da clases de concreto y estructuras, estructuras de toda la carrera y ese maestro siempre o sea todos los días te está diciendo que estudies, te está diciendo que... te está fomentado la lectura pero de esos libros de texto y a mí se me hace o sea el maestro te da todo, todo lo necesario para que estudies... estudies ingeniería civil y sepas completamente la carrera, te dice los libros que salen aquí y en Estados Unidos, pues (...)” (E3, civil, hombre).

“Algunos maestros si se les nota en como hablan, su postura, sus pensamientos la cultura que traen detrás de ellos y otros maestros denotan que no leen más que lo que les ha tocado estudiar” (E6, medicina, hombre).

Cuando los universitarios perciben el interés o desinterés de los maestros hacia la lectura académica tienden a imitarlos, sus acciones ocasionan una respuesta de los estudiantes, es favorable cuando demuestran interés por su profesión y desfavorable en caso contrario como se manifiesta a continuación:

“Hay unos que sí nos incitan a leer, o que por ejemplo la materia va muy rápida y si no lee uno, se pierde en la clase, no puede continuarle, entonces si hay veces que nos incitan a leer, hay otros que como no me dan la... el interés, de hecho su propia especialidad lo que a ellos les apasiona pero no me da, no me pasan ese, como que ni a ellos les interesa, entonces como que no me da por leer sus materias, pero los maestros que sí les interesa su materia, lo que imparten, sí me incitan a leer más del tema” (E7, medicina, hombre)

Lo anterior, guarda relación con lo encontrado en la investigación realizada en Brasil por Mendes, Morales y Kito (2013), en la que concluyeron que el interés de los

estudiantes universitarios para la lectura académica dependía del profesor y su desempeño en el aula.

Por otra parte, se da el caso de docentes que manifiestan interés por la lectura académica, pero van más allá y recomiendan textos no académicos para que amplíen su criterio y complementen sus conocimientos:

“Siempre que voy con el maestro él aclara la duda o lo lee y dice: ¡ah yo lo voy a seguir leyendo y ya mañana te lo explico, ya te traigo la duda resuelta para otro día!...cuando leí el alquimista fue porque un maestro me lo recomendó...” (E4, civil, hombre).

“(...) los doctores nos motivan a estar leyendo y no nada más libros, sino cosas nuevas, o sea artículos, que busquemos artículos para leer lo más actual, de hecho también algunos nos recomiendan no nada más lectura académica, sino que expandamos nuestros horizontes” (E5, medicina, mujer).

Esto es algo favorable para los estudiantes porque “una cultura puramente escolar no es sólo una cultura parcial o una parte de la cultura sino una cultura inferior porque los propios elementos que la componen no tienen el mismo sentido que podrían adquirir en un contexto más amplio” (Bourdieu, 1979, p. 35). La lectura académica es indispensable para que los estudiantes se desempeñen en el ambiente universitario, los integra a su disciplina, no obstante ser universitario implica tener cultura general por lo que la lectura precisa rebasar los límites de lo meramente académico.

4.2.2.2 Métodos de lectura académica

El cambio en el tipo de lecturas a las que estaban acostumbrados los estudiantes en cuestión, antes de su ingreso a la universidad representó dificultades y tuvieron que adaptarse a las nuevas demandas del campo, conformaron un nuevo *habitus* para poder cubrir las expectativas del campo, es decir, poder seguir aquello que la universidad tenía establecido y lo exigía a través de los docentes, quienes lo han institucionalizado. Los estudiantes al analizar los métodos que los docentes utilizaron para apoyarlos con la lectura académica en la universidad, describieron acciones que

ellos realizaron e indirectamente les ayudaron a adaptarse a esta nueva demanda de lectura, estos métodos se clasificaron en cinco categorías que se describen a continuación.

Para los estudiantes fue útil que algunos académicos iniciaran con lecturas sencillas que les ayudaban a adentrarse en los temas y después utilizaran lecturas complejas cuando ya los alumnos estaban con mayor disposición para entenderlas, ejemplo:

Pues la verdad, se han ido, no sé si quizá tenga que ver, se han ido de lecturas muy básicas, muy cortas o muy largas pero muy digeribles ¡vaya!, en el tipo de vocabulario y de léxico que se utiliza en la carrera y ya consecutivamente cuando avanzas en el curso, ya te dan otro tipo de material que involucre otro tipo de simbología, el significado y cómo se relacionan; entonces, sí se han ido, digamos que se podría resumir en información más sencilla a pasar a una más difícil por decir así, más compleja (E15, mujer, economía).

Otro método que a los estudiantes les ha ayudado es que los maestros utilicen un libro como base de las asignaturas porque consideran que ellos tienen capacidad para seleccionar los adecuados, que son expertos y para los estudiantes el libro les sirve como guía de las materias, ya que pueden consultarlo extra clase cuando les surgen dudas, ejemplo:

Yo creo que como en las primeras materia veíamos el libro junto con el profesor como que ya nos íbamos acostumbrando más y creo que me sirvió más que el profesor llevara el método del libro y como él lo manejaba muy bien pues ya empecé a tener más acercamiento a ese estilo de textos (E10, física, mujer).

Para otros jóvenes, el método que utilizaron los catedráticos fue algo más coercitivo porque algunos de ellos realizan actividades con base en las lecturas que asignan y esto tiene repercusión en la calificación, por lo tanto, los estudiantes se sienten presionados y leen para estar preparados por si el maestro los cuestiona.

Pues que me hayan ayudado pues, es que depende, es que no sé si el miedo funcione como un método (ríe), porque si hay, ¿cómo se llama?, hay algunos que: o lees o te repruebo, entonces si era como que antes de una clase o el día anterior ya sabía que tenía esa materia y es leer, leer, leer, leer, leer, leer hasta que ya se comprenda todo y ya para ir preparado por si llega a haber sorpresas, por si llega a haber preguntas y es el método más... también nos dicen: mañana va a exponer tal, entonces tenemos que leer o ellos tienen la diapositiva y nosotros tenemos que pasar a presentar su diapositiva, entonces todo mundo tiene que leer, es más... si es más a la fuerza que algo así como voluntario (E7, medicina, hombre).

Otros estudiantes mencionaron que en la materia del Eje de Formación Común, Estrategias para Aprender a Aprender, que cursaron en los primeros semestres de su carrera, les enseñaron algunas estrategias de estudio y lectura, pero fue sólo eso lo que podrían considerar como algo para subsanar el impacto de la lectura académica universitaria, esto percibe en la siguiente aseveración:

Pues al principio llevamos una materia en la que si nos dieron... nos explicaron las diversas maneras de estudiar o leer, los intervalos en los que deberíamos estudiar reposar para no perder la concentración pues, tácticas o tips pero fuera de eso es lo... pues fue la materia de aprender a aprender y el Doctor Chávez en la materia de anatomía también nos explicó eso (E6, medicina, hombre).

No obstante, otro grupo de universitarios no ubicó algún método por parte de los académicos que le ayudara en la incorporación del habitus de lectura académica aunque están consideran que no es labor del profesor, ejemplo:

No (ríe), te ponen a leer desde el primer semestre, ¡órale! (ríe), esa es su estrategia que te ponen a leer mucho, pero es que es la universidad, o sea siento yo que no es obligación de los maestros, si tú quieres salir adelante, si tú quieres estudiar una carrera, en ti tiene que estar leer pues, en la secundaria y en la prepa todavía, pero ya ahorita estás estudiando una carrera pues (E12, lingüística, mujer).

4.2.3 Socialización de textos académicos

Para Bourdieu las estructuras sociales son determinantes en la conformación del *habitus*, es decir, el medio en el que se desarrolla el estudiante influye en la formación de sus estructuras mentales que se ven reflejada en las prácticas. En este sentido, algunas de las respuestas de los estudiantes universitarios, relacionadas con el campo universitario, reflejan que comparten o comentan textos académicos con sus amigos y compañeros:

“(…) mayormente artículos, libros casi no, como cada quien tiene más así una preferencia, es el mismo tema pero los diferentes autores se manejan diferente, tienen diferente enfoque, entonces ciertos amigos que dicen que no, no les cae bien este libro les puedo recomendar el que yo leo, pero en sí lo que más intercambiamos son artículos que nos parecen interesantes o salió algo más novedoso y nos lo pasamos entre nosotros” (E7, medicina, hombre).

Algunos estudiantes no sólo comentan textos académicos, también textos no académicos:

“Sí, mis compañeros de la carrera tienen actualmente, tiene muy buen gusto para la lectura y yo comento lo que leo y me recomiendan muchas cosas y yo también a ellos. Usualmente son libros independientes pero también sobre las clases, por ejemplo: qué libro usé yo para un curso y cuál usó la otra persona, o cosas pues de literatura y filosofía que usualmente nos interesan mucho” (E8, física, hombre).

Sin embargo, se dan casos de estudiantes que no comparten o intercambian textos académicos porque sus compañeros tienen los mismos, pero sí los comentan:

No, por lo general todos tenemos los mismos libros, todos utilizamos los mismos libros entonces, no. Compartimos opiniones a través de nuestras lecturas fuera y dentro, en las dos partes porque pues en el salón es argumentar cada quien lo que leyó, exponerlo y saber también lo que piensan los demás de la lectura que hicieron, igual afuera para nosotros salir de dudas, si uno puede saber más

que otro, o nos compartimos o sea yo sé esto, tú sabes esto, yo te lo explico y tú me lo explicas (E13, derecho, mujer).

4.2.4 Asistencia a la biblioteca

La Universidad de Sonora en su campus centro cuenta con dieciséis bibliotecas distribuidas en la diferentes divisiones, esto incluye la biblioteca central y la biblioteca Fernando Pesqueira, su objetivo es “fortalecer y consolidar el Sistema Institucional Bibliotecario mediante la disposición y uso de infraestructura y tecnología informática en red, como medios de acceso a fuentes remotas de información, consulta de materiales y documentos especializados y prestación de servicios documentales integrales que permitan renovar los esquemas y materiales de información en todas las ramas del conocimiento y modernizar los medios de consulta para el apoyo del trabajo académico” (Universidad de Sonora, s.f.)

Es una parte primordial para el acceso a la lectura académica, en ésta los alumnos no sólo consultan y solicitan libros, sino que se reúnen para hacer tareas, leer y estudiar para los exámenes. Los alumnos asisten a veces sólo para consulta o préstamo de libros; acuden regularmente con la finalidad de consultar libros, leer, estudiar o hacer tareas y otros no concurren porque no les gusta:

Asisten regularmente:

“Sí, cuando necesito leer algo y estoy aquí en la escuela me parece el lugar más adecuado para hacerlo porque es muy silencioso y además pues tiene muchos libros y puedo elegir o cambiar rápidamente si no me interesa algo o si no veo que me sirve, entonces” (E8, física, hombre).

Sólo asisten para consultar y préstamo de libros, ejemplo:

“Sí pero casi es... nada más a sacar libros y si acaso a medio leer porque hay mucha gente, nunca falta quien llegue y te saque plática entonces casi, de que voy, voy pero casi no voy a leer” (E7, medicina, hombre)

Casi no asisten:

“Casi no, cuando voy es porque tengo que hacer una tarea, alguna exposición o tengo que estudiar para un examen y de ahí tengo que sacar todo” (E13, derecho, mujer).

No asisten:

“Generalmente no porque es muy silenciosa no me gusta el silencio, o sea me incomoda prefiero en mi casa donde me sienta bien” (E1, derecho, hombre).

4.2.5 Adquisición de textos académicos

La lectura al ser un proceso social, se ve influenciada por diferentes actores en este caso en la Universidad de Sonora ejercen influencia principalmente actores cercanos al campo académico: los maestros y los compañeros de clase, pero también familiares como los padres, amigos o abuelos, ejemplos:

“A veces los maestros te recomiendan un libro que va relacionado con la carrera y he comprado dos o tres libros de esos” (E3, civil, hombre).

“Cuando compro libro por ejemplo para física si son libros que me recomiendan los profesores...” (E10, física, mujer).

“Por recomendación de mis compañeros de semestres más arriba que me recomiendan que es, que es un buen libro o sea y que me haría bien tenerlo” (E7, medicina, hombre).

“Lo hago por recomendación de amigos muy íntimos, en este caso mi profesor también, y también me fijo, en las, en las ... por ejemplo en internet más o menos de qué trata el libro o por qué... a qué [a quién] va dirigido, o sea de qué tema es realmente, si es político, si es netamente económico, si es de ciencias naturales, si es de sociales como Shumpeter o libros de Karl Marx, no, o sea, me fijo mucho en la temática del libro y obviamente en recomendaciones que me hacen los más cercanos” (E15, economía, mujer).

4.3 Capital cultural

4.3.1 Posesión de libros académicos

Los estudiantes poseen en promedio veinticuatro libros académicos, esto incluye tanto libros impresos como digitales, en este rubro se apreció la influencia de la disciplina, pues quien más tiene libros de su carrera, es un estudiante de medicina (quince impresos y entre cuarenta y cincuenta digitales) y los que poseen menos, son dos estudiantes, uno de ingeniería civil y otro de derecho (cinco libros). Si bien el número es relativo ya que la cantidad que dieron los alumnos es aproximada, esto porque no es algo que tengan presente, hicieron un esfuerzo por hacer un recuento al cuestionárselos; también, es importante señalar que el número de libros que tiene un estudiante no determina que por poseerlos sus prácticas son mejores pero sí es un indicio, una aproximación de la realidad de las prácticas y por lo menos en los casos de los estudiantes con menor cantidad de libros de su disciplina, sí se encontró relación con el tiempo que dedican a la lectura de este tipo de textos (dos y una hora a la semana).

Aunque este no es un estudio de corte cuantitativo, para asegurar que la posesión de libros influye en el tiempo destinado a leer, si aporta una pauta para futuras investigaciones.

4.3.2 Escuela de procedencia

Como ya se señaló en la descripción de los participantes, a excepción de dos ,los demás (13) estudiaron en bachilleratos pertenecientes al sistema público, la mayoría en el Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora, que es una de la instituciones que mejor promedio tiene en el EXHCOBA presentado en la UNISON, esto de acuerdo datos de 2012.

Tabla 4: Bachillerato de procedencia.

No. estudiante	Escuela de procedencia
<i>E1</i>	Cbtis 132
<i>E2</i>	Cbtis 11
<i>E3</i>	Cobach nuevo Hermosillo
<i>E4</i>	Cecytes Banámichi
<i>E5</i>	Cbtis 11
<i>E6</i>	Cobach villa de seris
<i>E7</i>	Preparatoria UVM

E8	Cobach reforma
E9	Cobach reforma
E10	Cobach villa de seris
E11	Cobach reforma
E12	Preparatoria UVM
E13	Cobach villa de seris
E14	Cobach villa de seris
E15	Cobach villa de seris

Fuente: elaboración propia con datos proporcionados por los participantes de este estudio.

4.3.3 Escolaridad de los padres

La función que juega la escolaridad de los padres en el nivel educativo de sus hijos, es un tema que ha sido estudiado por numerosos investigadores, lo que se ha concluido es que la escolaridad de la madre es la que tienen mayor influencia en el desempeño de los hijos (Suárez, 2012). En este caso son once estudiantes en los que al menos uno de los padres tiene estudios de nivel superior en la mayoría de los casos licenciatura, un caso de Maestría y otro de Doctorado; en el caso específico de la madre son siete quienes han estudiado una licenciatura y una un doctorado, esto representa una desventaja.

Tabla 5: Escolaridad de los padres

No	Carrera	Escolaridad de la madre	Escolaridad del padre
E1	Derecho	Preparatoria	Preparatoria
E2	Ing. civil	Lic. en comercio	Lic. psicología
E3	Ing. civil	Primaria no terminada	Secundaria
E4	Ing. civil	Secundaria	Secundaria
E5	Medicina	Secundaria	Ing. agronomía
E6	Medicina	Dra. en educación	Médico especialista
E7	Medicina	Contadora	Ing. en electrónica
E8	Física	Preparatoria trunca	Lic. en admón.
E9	Física	Licenciatura	Licenciatura
E10	Física	Lic. en enfermería	Preparatoria
E11	Lingüística	Licenciatura	Licenciatura
E12	Lingüística	Lic. en psicología y enfermería	Ing. en electrónica
E13	Derecho	Comercio	Secundaria
E14	Economía	Licenciatura	Maestría
E15	Economía	Asistente educativo	Lic. en sociología

Fuente: elaboración propia con datos proporcionados por los participantes de este estudio.

4.3.4 Lectura de los padres

En diez de los casos al menos alguno de los padres acostumbra leer:

“Mi mamá lee mucho novelas, bueno no sé, a mí me parecen novelas muy superfluas, nuevas de muchos autores que realmente no conozco y mi papá si es más apegado a lo clásico desde William Shakespeare lee mucho, hay un psicólogo al que no recuerdo como se llama y mi abuelo lee mucho de historia” (E6, medicina, hombre).

“Mi padre lee, este de hecho en parte él es responsable mayormente por... como se dice porque yo haya agarrado un hábito por la lectura, mi madre también lee pero... si tuviera que decir quien de entre mis dos padres lee más, yo diría mi padre” (E12, lingüística, hombre).

“Mi papá lee muchos libros de política como el mexicano enano o sea cosas de historias, novelas históricas, ficción, por ejemplo una historia de romance en la revolución, mi papá lee mucho de historia, de política y de ese tipo de novelas” (E12, lingüística, mujer).

En cinco de los casos los estudiantes señalaron que sus padres no tienen el hábito de lectura:

“No leen, ¡ahh sí! revistas tvnovelas” (E3, civil, hombre).

“Mi mamá el periódico de vez en cuando, mi papá no sé, no vivo con él” (E13, derecho, mujer).

En consecuencia, los estudiantes que han vivido en un ambiente favorecedor para la lectura, tienen una ventaja sobre lo demás y se ve reflejado en la universidad, de acuerdo con Bourdieu 1985 (citado en Renán 2003), la lectura es el producto de las condiciones en las cuales alguien ha sido producido como lector y en este caso el contexto ha fomentado las condiciones fortalecedoras de sus prácticas.

Discusión

Con base en los resultados obtenidos, se pudo constatar que los estudiantes de la Universidad de Sonora se inclinan en su mayoría hacia una representación de la lectura que no favorece sus prácticas, pues de los seis calificativos atribuidos a la lectura académica cuatro son: exhaustiva, aburrida, difícil y especializada, lo cual refleja que la lectura académica les ha resultado compleja, no obstante, han acatado las demandas del campo debido a que entienden que es el “precio” que hay que pagar para cursar esta intuición. Los adjetivos que pudieran favorecer son, complementaria y crítica y fueron los menos mencionados.

En este orden de ideas, las representaciones que los jóvenes universitarios de la UNISON tienen hacia la lectura académica, revelan la alfabetización académica de la que han sido objeto en la universidad, pues como lo señala Carlino (2013), este concepto denota las acciones no sólo de los estudiantes, también de los maestros y las instituciones, por lo cual este proceso se ve manifestado en dichas representaciones y es el *habitus* que les fue inculcado e incorporaron en sus experiencias de lectura disciplinar porque cuando se les entrevistó estaban en los últimos semestres de su carrera.

La lectura como lo señala Moreno (2014), es una práctica profesional enmarcada desde la disciplina, pues mientras que un estudiante de la licenciatura en física y de la licenciatura en medicina en la UNISON, manifestó leer entre quince y diez horas a la semana, respectivamente, las demás licenciaturas en cuestión leen menos, lo cual se infiere puede desprenderse de la demanda de lectura de la disciplina y de la representación de la lectura porque al realizar un análisis más detallado, quienes manifestaron leer menos, son quienes atribuyeron los calificativos mencionados anteriormente, lo cual da la pauta para seguir investigando más en la Universidad de Sonora, porque como esta es una investigación cualitativa sólo da indicios en este sentido.

Por otra parte, el *habitus* de lectura se ha configurado de acuerdo a lo que los estudiantes necesitan, no obstante que en la universidad se requiere destinar un tiempo prudente para la lectura académica, en este estudio se encontraron diferencias considerables en el tiempo de acuerdo las carreras por lo que el *habitus* pudiera no

haberse desarrollado adecuadamente y de acuerdo con O'donnell (1995) el tiempo es una de las dimensiones del *habitus* necesario para que el agente modifique sus estructuras (citado en Guevara, 2014). Es decir, que el tiempo pudo no haber favorecido a los estudiantes que sólo destinaron el indispensable para cumplir con el campo, esto refleja el capital cultural que lograron incorporar, ya que es lo que acumularon en su trayecto universitario y además pone de manifiesto la manera en la que usaron la lectura, es decir, su literacidad según Zavala (2008), para Bourdieu (2000), sus prácticas.

En otro orden de ideas, en cuanto al rol que han desempeñado los maestros, a pesar que los estudiantes manifestaron que algunos aunque indirectamente los han favorecido, no existe una estrategia o plan diseñado para que los estudiantes se incorporen a la lectura académica, son sólo intentos personales de algunos de los docentes, lo cual ayuda, sin embargo, como ya se ha señalado en este estudio, la lectura es una pieza primordial para el desarrollo del conocimiento y con mayor razón en el campo universitario donde se produce y gestiona el conocimiento, por ende, la lectura académica debería ser un elemento central considerado el eje rector en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para los estudiantes el maestro es una parte muy importante debido a que es su modelo y los alumnos tienden a incorporar lo que ellos les inculcan, es lo que el campo educativo les ofrece y las acciones que ellos realicen se reflejarán en sus prácticas, desde el uso de un libro base, sus recomendaciones de libros o autores, partir de lo sencillo a lo complejo hasta la actitud que demuestren hacia la lectura.

En cuanto a algunas de las acciones que realiza la universidad, se encuentra la materia de estrategias de enseñanza para aprender a aprender, sin embargo como lo menciona Carlino (2013), la alfabetización académica no es posible con un solo curso o con actividades que dividen las prácticas de lectura y también de la escritura. Esto es, que esta materia de tronco común aunque puede subsanar la lectura académica, no es suficiente, ya que tendría que existir un seguimiento y aquí es donde corresponde a los docentes, no sólo de una materia relacionada con la lectura sino a cada uno desde su función correspondiente. Esto no implica que el docente tenga más trabajo, porque la lectura está presente en todas las materias, en unas con mayor

presencia que en otras pero lo está, entonces, se trata más bien de dirigir y encausar la lectura para lograr mejores resultados.

Además de lo anterior, se sugiere generar espacios para poner en práctica lo aprendido en los talleres en coordinación con los maestros y que las actividades realizadas tengan un significado para el estudiante; también que contribuyan a cuestionarse sobre los aspectos ortográficos y gramaticales y tomar en cuenta al posible lector, es decir, adecuarlo a sus posibles expectativas, la coordinación entre docentes para realizar trabajos integradores (Carlino, 2013).

Skillen y Mahony (1997), sugieren un cambio en el sistema educativo, que no sólo sea algo superficial, sino que se refleje en toda la universidad, que se integren las acciones encausadas a la lectura y escritura para que se modifique la institución completa (citado en Carlino, 2013).

Cabe mencionar, aunque no fue una categoría destacada, que sí hay maestros que ni indirectamente colaboran para que los estudiantes universitarios se incorporen a la lectura académica, sencillamente los ponen a leer, quizá porque se piense que al ser la universidad ya no es necesario intervenir en los procesos de lectura académica, pero Carlino (2013), señala que no es así, que los jóvenes requieren ser guiados en su proceso de lectura disciplinar; además, en el desarrollo del *habitus* influye la posición que el alumnos ocupe en este espacio social y al ser ocupar un espacio donde actúa por incorporación que por inculcación, sus prácticas se ven desfavorecidas.

Por otra parte, es importante reflexionar sobre en el *habitus* en la historia personal del individuo porque es un factor esencial que influye en las prácticas, como también lo señala García (2015), la lectura en la infancia por parte de la madre en la favorece las prácticas de lectura, en este sentido los estudiantes de la Universidad de Sonora, se notó que algunos de los que manifestaron que no les leyeron en su niñez, aunque no en todos los casos, sí los marcó y expresaron molestias al respecto. Sin embargo, aunque a algunos no les leyeron en su infancia esto no se reflejó en su representación de la lectura académica porque más bien, no es un solo elemento el que determina las prácticas sino varios, como las disposiciones en la escuela, en su entorno social, la disposición apertura misma del estudiante, los libros que había en su casa, si veían a sus padres leer, etcétera. Si es preocupante cuando los alumnos no

encuentran disposiciones ni en su casa, ni en la escuela antes de entrar a la universidad porque al ingresar a ésta se vuelve algo aún más complejo pues los estudiantes entrevistados describieron que su adaptación a la lectura académica se les dificultó, esto aún a quienes contaron con los algunos elementos antes mencionados a su favor, entonces, cuando no fueron favorables resultó aún más. Esto es, las condiciones de vida influyen en el *habitus* porque los conducen a la creación de disposiciones reflejadas en la apreciación o realización de prácticas sociales (Guevara, 2014).

Consecuentemente, que a los estudiantes les lean en su infancia, que vean a sus padres leer, que cuenten se rodeen de libros en casa y en la escuela los maestros les inculquen el gusto por la lectura y que en la universidad se utilicen estrategias guía para los estudiantes es la ruta para reducir los problemas relacionados con la lectura en la universidad.

Por otra parte, se pudo notar que en las comunidades de práctica los estudiantes si socializan las lecturas, ya sea por el préstamo o recomendación de libros o artículos o en los casos donde comparten los mismos textos como en el caso de la carrera de derecho si comentan o se apoyan para estudiar e intercambiar ideas sobre los textos analizados, lo cual es un relevante debido a que desde el *habitus* se considera que el individuo es una construcción social y estos espacios permiten su crecimiento en este sentido porque “la lectura es el producto de las condiciones en las cuales alguien ha sido producido como lector” (Bourdieu, 1985, citado en Silva 2003, p. 164).

La lectura obedece a las mismas leyes que las demás prácticas culturales, con la diferencia de que ella es enseñada por el sistema escolar más directamente que cualquier otro tipo de prácticas culturales. Es decir, que el nivel de instrucción va a ser el más importante elemento en el conjunto de factores explicativos, siendo el segundo el origen social. En el caso de la lectura hoy en día, el peso de la formación escolar es mucho o más fuerte (Bourdieu, 1985, citado en Silva 2003, p.166).

Algo muy interesante que se encontró, aunque esta no es una investigación cuantitativa y no es válido generalizar, sin embargo, es digno mencionar que los

estudiantes que destinan más tiempo a la lectura académica, son quienes poseen mayor cantidad de libros (impresos y digitales), es decir que al menos en los casos estudiados el capital cultural en su estado objetivado, tuvo una incidencia directa en las prácticas de lectura académica y en consecuencia, la incorporación de sus *habitus*.

Conclusiones

Los estudiantes de la Universidad de Sonora ingresaron sin las disposiciones necesarias para desempeñarse dentro del campo universitario por lo que manifestaron dificultades para desenvolverse y jugar en este campo disciplinar, esto porque en su ingreso al nivel superior no contaban con el *habitus* necesario para cubrir las demandas de lectura, esto es, su *habitus* desarrollado por inculcación en la escuela y familia, no reunía los elementos que necesitaban por lo que dieron paso a la incorporación de nuevas estructuras que les permitieron desplazarse para seguir las reglas demandadas por la universidad. Es decir, los conocimientos o habilidades de lectura que el estudiante desarrolló en diferentes contextos, aunque le sirvieron de antesala porque las transfirieron a un campo nuevo, no fueron suficientes y necesitaron incorporar nuevos esquemas porque las demandas de lectura fueron de mayor complejidad, lo que significa que se vieron reflejados los procesos productores del *habitus*: inculcación e incorporación (Giménez 1999, citado en Guevara 2014).

Es interesante como para algunos estudiantes la lectura académica es difícil, sin embargo lo asumen como algo inherente a ésta porque aceptan que así es este tipo de textos y están conscientes de que la universidad es también lo es. En términos de la Bourdieu los alumnos aceptan las reglas del campo, sus leyes específicas aunque la estructura de este campo sea desigual.

Los académicos desempeñaron una función destacada, aunque de manera indirecta, contribuyeron a que el impacto de la lectura académica en su ingreso a la universidad fuera menor, su ejemplo fue determinante para los estudiantes porque al percibir el interés o desinterés hacia este tipo de lectura, se produjo una reacción y reprodujeron el sistema que el campo les presentó. Esto es, los maestros tienen el poder en el campo universitario, pues aunque no fueron suficientes los casos, si se reflejó que algunas de sus estrategias son coercitivas y obligan al estudiante a incorporarse a la lectura académica. En la mayoría de los casos los catedráticos si contribuyeron favorablemente para que los alumnos se familiarizara con la lectura disciplinar, debido a que los estudiantes no tenían el *habitus* y capital cultural que tampoco les facilitara su adaptación a la lectura disciplinar y con ello su éxito académico, porque en el nivel superior éste depende, en gran medida, del dominio que

los estudiantes alcancen en el manejo del discurso especializado (Castro y Sánchez, 2016).

Otro rol importante de los maestros universitarios fue la inculcación de un *habitus* de lectura disciplinar a través de la recomendación de libros o autores importantes en la carrera correspondiente.

Un papel también relevante para los estudiantes fueron sus pares, porque socializar las lecturas académicas dentro y fuera de clase contribuyó en su crecimiento disciplinar. Además, el hecho de compartir o recomendarse libros se suma a los elementos favorables en la incorporación de un *habitus* para satisfacer las demandas del campo e incrementar su capital cultural.

Aunque los medios para leer se han diversificado, en la Universidad de Sonora las bibliotecas también se han convertido en un espacio para consultar no sólo libros, sino bases de datos, no obstante, algunos estudiantes sólo asisten cuando es muy necesario, como en los periodos de exámenes, lo cual no favorece ni su *habitus*, ni su capital cultural y por ende, tampoco su adaptación al campo.

La lectura académica no es tarea sencilla, sin embargo, los jóvenes universitarios han pagado el precio porque su meta es culminar su carrera y lo aceptaron como algo legítimo, algo inherente para apropiarse de un *habitus* y capital cultural en su estado institucionalizado, es decir, la culminación de su carrera y la obtención de su título universitario.

Referencias bibliográficas

- Álvarez-Gayou, J. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Araoz, M., Guerrero, P., Galindo, M. y Villaseñor, R. (2008). *Estrategias para aprender a aprender: Reconstrucción del conocimiento a partir de la lectoescritura*. México: Pearson. Universidad de Sonora.
- Argudín, Y. y Luna, M. (2006). *Aprender a pensar leyendo bien*. España: Paidós.
- Bachelard, G. (1998). *El compromiso racionalista*. México, DF: Siglo XXI.
- Bañales, G., Vega, N., Reyna, A. y Rodríguez, B. (2013). Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa en México, en Carrasco A. y López-Bonilla, G. (coord.). Fundación SM de ediciones de México/IDEA
- Barton, D. y Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. En Zavala, V., Niño-Murcia, M. y Ames, P. (Eds.). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (109- 131). Perú: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú.
- Bloom, H. (2000). *Cómo leer y por qué*. España: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1979). *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*. Argentina: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1979). Los Tres Estados del Capital Cultural, texto extraído de Actes de la Recherche en Sciences Sociales, traducción de Mónica Landesmann. *Revista Sociológica*, núm 5, pp. 11-17.
- Bourdieu, P. (1980). *El sentido práctico*. Argentina: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P. (2000). *Poder, derecho y clases sociales*. España: Desclée de Brouwer.
- Bourdieu, P. (2010). *El sentido social del gusto*. Elementos para una sociología de la cultura. Argentina: Siglo XXI.

- Bourdieu, P. (2013). La lógica de los campos: habitus y capital, entrevista a Bourdieu, en Sociólogos. Disponible en: <http://sociologos.com/2013/06/23/entrevista-a-pierre-bourdieu-la-logica-de-los-campos-habitus-y-capital>
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Argentina: Siglo XXI.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización Académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6(20). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35662008>
- Carlino, P. (2003). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Revista Uni-pluri/versidad*, 3(2). Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/12289/11146>
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57) pp. 355-381. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>
- Carrasco, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8 (17). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14001708.pdf>
- Carrasco, A. (2013). Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa en México, en Carrasco A. y López-Bonilla, G. (coord.). Fundación SM de ediciones de México/IDEA.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. México: Ríos de tinta.
- Castellanos, (2011). Literacidad: prácticas de la lectura de impresos y electrónica de los alumnos de la carrera de comunicación social de la UAM-X. En Ramírez, E. (coord.), la lectura en el mundo de los jóvenes ¿una actividad en riesgo?, pp.43-66. Recuperado de http://132.248.242.3/~publica/archivos/libros/lectura_mundo_jovenes.pdf

Castro, M. y Sánchez, M. (2016). Características genéricas y estrategias de lectura. Una propuesta para la comprensión de textos académicos. En Carrasco, A. (coord.), *Enseñar a leer y escribir en la educación superior. Propuestas educativas basadas en la investigación*, pp. 79-100. Recuperado de <http://www.fundacion-sm.org.mx/sites/default/files/Ense%C3%B1ar%20a%20leer%20y%20escribir.pdf>

Cerrillo, P. (2010). *Lectura, literatura y educación*. México: Miguel Ángel Porrúa.

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (2010). *Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales*. Recuperado de http://www.conaculta.gob.mx/encuesta_nacional/

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (2015). *Encuesta Nacional de Lectura y Escritura*. Recuperado de <http://www.conaculta.gob.mx>

Fernández, L. y Bressia, R. (2009). *Definiciones y características de los distintos tipos de textos*. Facultad de Psicología y educación. Departamento de educación. Universidad Católica Argentina. Recuperado de: http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo18/files/Definicion_generos_discursivos_abril_2009.pdf

Galindo, M. (2014). Las prácticas letradas de los alumnos universitarios en la sociedad 2.0. *Revista de educación y Desarrollo*, (31), pp.17-26. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/31/RED31_CompletaVF.pdf

García, N. et al (2015). *Hacia una antropología de lectores*. México: Paidós.

Giménez, G. (2002). Introducción a la Sociología de Pierre Bourdieu. *Colección Pedagógica Universitaria*, 37-38 (enero-junio/julio-diciembre 2002). Recuperado de

http://www.uv.mx/iie/coleccion/N_3738/B%20Gilberto%20Gimenez%20Introduccion%20202.pdf

González, M. (2011). Los universitarios, la lectura y el currículum oculto, en Ramírez, E., *La lectura en el mundo de los jóvenes ¿una actividad en riesgo?*, pp. 149-169. Recuperado de http://132.248.242.3/~publica/archivos/libros/lectura_mundo_jovenes.pdf

Guevara, H. (2014). *La construcción social de la apropiación de las nuevas tecnologías en educación: el habitus de los profesores universitarios en México*. Tesis doctoral de la Universidad de Salamanca, España. Recuperado desde https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/125475/1/DTHE_GuevaraCruz_Construc%3%20ci%3%B3n.pdf

Gutiérrez, A. (2005). *Las prácticas sociales: Una introducción a Pierre Bourdieu*. Argentina: Ferreyra editor.

Gutiérrez, D. (2009). Reflexiones sobre la construcción del objeto de estudio. *Revista electrónica de investigación educativa sonorensis, año 1 (3)*. Recuperado de <http://documents.mx/documents/reflexiones-sobre-el-objeto-de-estudiogutierrez.html>

Hernández, D. (2013). *La apropiación digital. Descripción y análisis del impacto de las TIC en las prácticas letradas de adultos profesionales mexicanos*. Tesis doctoral. Universidad Pompeu Fabra. Recuperado de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/131863/tdhh.pdf?sequence=1>

Hernández, L. (26 de noviembre de 2015). *México, líder de la OCDE en salones atiborrados*. Excelsior. Recuperado de <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2015/11/26/1059697#view-2>

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

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, (2014). *México en PISA 2012*. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11149/1/images/Mexico_PISA_2012_Informe.pdf

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, (2013). *El concepto de literacy ¿a qué se refiere y cómo se traduce?* Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/index.php/proyectos/pisa/que-es-pisa>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (2015). *Módulo sobre lectura (MOLEC)*. Recuperado de http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/boletines/2015/especiales/especiales2015_04_3.pdf

Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista mexicana de investigación educativa*, 8 (17). Recuperado de https://www.uam.es/otros/fmee/documentos/kalman_fmee.pdf

Lankshear C. y Knobel M. (2010). *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Madrid: Morata.

López-Bonilla, G. y Pérez, C. (2013). Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa en México, en Carrasco A. y López-Bonilla, G. (coord.). Fundación SM de ediciones de México/IDEA.

Martos, E., Campos, M. y Quiles, M. (2015). La lectura en el contexto de las nuevas demandas de la universidad: las redes temáticas como recurso para la excelencia académica y la participación comunitaria. En Ramírez, E. (Coord.),

tendencias de la lectura en la universidad, pp. 1-14. Recuperado de http://universidadeslectoras.org/dt/finder/tendencias_lectura_universidad.pdf

Mata, A. (2011). Las prácticas de lectura entre los jóvenes de 12 a 15 años: algunas reflexiones teóricas para su estudio, en E., Ramírez (Coord.), *La lectura en el mundo de los jóvenes ¿una actividad en riesgo?* pp. 195-208. Recuperado de http://132.248.242.3/~publica/archivos/libros/lectura_mundo_jovenes.pdf

Mendes, E., Morales, N. y Kito, T. (2013). El interés de los futuros profesores en leer textos de estudio. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(59). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14028945010>

Molina, A., Casillas, M. y Colorado, A. (2011). *Relación entre el capital cultural y el consumo cultural de los estudiantes universitarios*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 16. Sujetos de la Educación / Ponencia. Recuperado de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_16/1091.pdf

Moreno, E. (2014). La lectura académica y la teoría sociológica de Pierre Bourdieu. *Revista Enunciación*, 19(2), 292-304. Recuperado de: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/7533/10059>

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, (2009). *El programa PISA de la OCDE, qué es y para qué sirve*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, (2013). *Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA) PISA 2012 resultados*. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-mexico-ESP.pdf>

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, (2015). *15 años de México en la OCDE*. Recuperado de: <http://www.oecd.org/centrodemexico/15aosdemexicoenlaocde.htm>

- Parodi, G., Peronard, M. e Ibáñez, R. (2010). ¿Qué es saber leer? En Parodi, G. (coord.) *Saber leer* (pp. 19-60). Madrid: Aguilar.
- Perales, M. y Sandoval, R. (2016). La lectura retórica desde la enseñanza discursivo-cognitiva: una alternativa para la alfabetización académica. En Carrasco, A. (coord.), *Enseñar a leer y escribir en la educación superior. Propuestas educativas basadas en la investigación*, pp. 54-75. Recuperado de <http://www.fundacion-sm.org.mx/sites/default/files/Ense%C3%B1ar%20a%20leer%20y%20escribir.pdf>
- Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de cultura económica.
- Schlemenson, S. (1999). *Leer y escribir en contextos sociales complejos*. Argentina: Paidós.
- Secretaría de Educación Pública, (2014). *Enlace media superior 2014*. Recuperado de <http://201.175.44.203/Enlace/Resultados2014/MediaSuperior2014/R14msOtrosCriteriosConsulta.aspx>
- Silva, R. (2003). La lectura: una práctica cultural. Debate entre Pierre Bourdieu y Roger Chartier. *Revista Sociedad y Economía*, (4), 161-175. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99617936017>
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia (Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia).

Suárez, M. (2012). La escolaridad de los padres de los estudiantes de educación superior. Recuperado de <https://www.ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visualiza&idart=1661>

Universidad de Sonora (2004). *Comentarán a Romeo y Julieta en Programa de Fomento a la Lectura*. Recuperado de <http://www.uson.mx/noticias/default.php?id=764>

Universidad de Sonora (2004). *Fomentan la lectura en biblioteca Unison*. Recuperado de <http://www.uson.mx/noticias/default.php?id=712>

Universidad de Sonora, Departamento de letra y lingüística (2010). *Estrategias para aprender a aprender*. Recuperado de <http://www.letrasylinguistica.uson.mx/wp-content/uploads/2010/10/estrategias.pdf>

Universidad de Sonora (2011). *Unidades académicas*. Recuperado de http://www.uson.mx/institucional/u_academicas/

Universidad de Sonora (2013). *Informe EXHCOBA 2013*. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:CjO1VDCSNncJ:www.vicerectoriaurc.uson.mx/wp-content/uploads/2013/12/Informe-EXHCOBA-20131.pdf+&cd=3&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx>

Universidad de Sonora (2016). *Sigue la “Siembra y cosecha de libros” en la Biblioteca Fernando Pesqueira*. Recuperado de <http://www.uson.mx/noticias/default.php?id=22481>

Universidad de Sonora (2016). *Inicia en la Biblioteca Fernando Pesqueira el VI Encuentro de Lectores y el XVII Maratón de Lectura*. Recuperado de <http://www.uson.mx/noticias/default.php?id=21563>

Villalpando, M. (2014). Consumo cultural del libro y la lectura en estudiantes de secundaria en Jalisco. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(3), 54-70. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol16no3/contenido-villalpandoa.html>

Zanotto, M. (2016). Comprensión lectora y aprendizaje de textos académicos: hacia una lectura estratégica en el campo de las ciencias sociales. En Carrasco, A. (coord.), *Enseñar a leer y escribir en la educación superior. Propuestas educativas basadas en la investigación*, pp. 27-51. Recuperado de <http://www.fundacion-sm.org.mx/sites/default/files/Ense%C3%B1ar%20a%20leer%20y%20escribir.pdf>

Zavala, V. (2002). *Desencuentros con la escritura: escuela y comunidad de los Andes peruanos*. Lima: red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú.

Zavala, V. (2008). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. En: Cassany, D. (comp.), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós.

Anexo 1 guion de entrevista

Datos generales

Edad: Carrera: Semestre:

Preparatoria de procedencia:

Escolaridad de la madre:

Escolaridad del padre:

1. -¿Te gusta leer?
2. -¿Qué representa para ti la lectura?
3. -¿En qué formato prefieres realizarlo?
4. -¿Con qué palabra relacionas la lectura que realizas en tu carrera?
5. -¿Qué acciones realizaron tus maestros en los tus estudios anteriores a la universidad que aumentaron o disminuyeron tu interés por la lectura?
6. -¿Cuál tu lugar preferido para leer?, ¿por qué?
7. -¿Utilizas alguna técnica para destacar lo que lees?
8. -¿Utilizas alguna técnica para concentrarte cuando lees?
9. -¿En qué momento del día prefieres leer?
10. -¿Comentas e intercambias libros con tus compañeros de clase o amigos?
11. -¿Acudes a la biblioteca?, ¿con qué finalidad?
12. -¿Sueles leer en tu tiempo libre?
13. -¿Cuáles son tus textos preferidos?
14. -¿Cuándo compras un libro por recomendación de quien lo haces?
15. -¿Tus padres leen?
16. -¿Tus padres leían contigo en tu infancia?
17. -¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura de textos de tu carrera?
18. -¿Cuántos libros impresos y digitales de tu carrera posees?
19. -¿Cuántos libros hay en tu casa que no son académicos?
20. -¿Qué tipo de textos lees en tu carrera?
21. -¿Cómo han sido las experiencias en relación con la lectura que has tenido con los Profesores de tu carrera?
22. -¿Tus maestros demuestran interés por la lectura? ¿qué hacen?

- 23.-¿Tus profesores te recomiendan libros para que complementes o refuerces tus conocimientos?
- 24.-¿Tus maestros utilizan algún recurso o estrategia que te han ayudado con la lectura académica?