

LA LECTURA COMO PRÁCTICA SOCIAL EN DOS IDIOMAS: VOCES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

SILVIA CECILIA NOGUERON ROUSSEAU

La urgencia de formar “el hábito de la lectura” es un tema que emerge con frecuencia en conversaciones, artículos o reflexiones sobre los índices de alfabetización en México, y publicaciones como la Encuesta Nacional de Lectura. De manera análoga a los discursos en otros países en vías de desarrollo, las campañas de alfabetización relacionan la habilidad de leer y escribir de los ciudadanos con la promesa de combatir la pobreza, la ignorancia, y brindar un futuro democrático para los ciudadanos.

Diversos programas y reformas desde el nivel de educación básica han propuesto e implementado diversos enfoques a la lectura y escritura, con un estrés dividido en elevar niveles de comprensión para mejorar el aprovechamiento académico (observando la lectura desde una perspectiva cognoscitiva) y formar un hábito y gusto por la lectura de textos de calidad (desde una perspectiva moral e ideológica sobre lo que constituye ser “una persona educada”). Sin embargo, con la reforma curricular a nivel secundaria (SEP, 2005), el enfoque cambia a considerar la lectura como una práctica social. Los diversos contextos socio-culturales donde las prácticas de lectura ocurren se consideran de importancia dentro de este nuevo enfoque.

Si se toman estos cambios en perspectiva y se aplican en el contexto de educación superior, es de importancia tomar en cuenta el concepto de la formación de identidades profesionales, y el rol de las prácticas de lectura dentro de este proceso. Los retos y

demandas para los nuevos profesionistas se vuelven más exigentes al contemplar su futura participación en un mercado laboral en el que, como se argumenta en varios programas de lenguas extranjeras en distintas instituciones, un idioma ya no es suficiente. Varias universidades han establecido medidas de dominio de una lengua extranjera (principalmente el inglés) como criterio de titulación de sus egresados. Frecuentemente, la evaluación de la comprensión lectora en otro idioma forma parte de estos requisitos.

Considerando los retos y cambios curriculares a nivel de educación básica y media superior, y una tendencia de algunas universidades públicas a incluir competencias en lectura y escritura no solamente en español, sino también en una lengua extranjera como requisito de egreso, este trabajo busca explorar y describir las prácticas sociales de lectura de jóvenes universitarios en ambos idiomas. Utilizando un enfoque a la lectura como práctica social, y del aprendizaje en comunidades de práctica, este estudio de seis casos describe las trayectorias como lectores de estudiantes en una ciudad localizada en un estado fronterizo, tanto en contextos académicos, como en el hogar y la comunidad.

Preguntas de investigación

Con el fin de explorar las trayectorias académicas como lectores de estudiantes universitarios, y las prácticas de lectura presentes en distintos contextos, las preguntas que guían este estudio son las siguientes:

- ¿Cuáles son las prácticas de lectura en español y en inglés reportadas por estudiantes universitarios, en contextos académicos y no académicos?
- ¿Cuál es el rol de dichas prácticas en la formación de identidades de estos estudiantes, específicamente, como lectores y como futuros profesionistas?

- ¿Cuáles son las construcciones del concepto de lectura que dichos estudiantes han formado en sus trayectorias? Dentro de estas construcciones, ¿qué prácticas consideran estos alumnos como formas legítimas de ser un lector?

Marco teórico

Para contestar las preguntas anteriores, este estudio utiliza tres conceptos como base: a) la lectura como práctica social; b) el aprendizaje en comunidades de práctica; y c) el concepto de capital cultural para designar ciertas prácticas como formas legítimas y privilegiadas de lectura.

Street (1993) define las prácticas de alfabetización dentro de un contexto socio-cultural, en el que se incluyen los comportamientos alrededor de la lectura/escritura, y las creencias y construcciones que los lectores tienen sobre estos comportamientos. Street también distingue entre dos modelos para conceptualizar la alfabetización: un modelo autónomo de la alfabetización, en el que se reduce la relación entre el ser alfabetizado y tener acceso automático a altos niveles cognitivos, mayor participación en la sociedad, democracia, y otros beneficios; y un modelo ideológico, en el que se relacionan ciertas prácticas de alfabetización con estructuras de poder en la sociedad.

Lave y Wenger (1991) proponen una teoría para explicar el aprendizaje como un proceso de pertenecer a comunidades de práctica. Al ser novatos en una comunidad de aprendizaje, los nuevos miembros se localizan en la periferia, y conforme dominan las prácticas sociales de la comunidad, avanzan hacia el centro. Este proceso se observa en situaciones donde un experto/maestro entrena al novato/aprendiz, y juntos pertenecen a una comunidad, por ejemplo, de escritores o profesionistas. Es de importancia notar que

las identidades de los miembros de la comunidad van cambiando, conforme su participación cambia.

Por último el contar con cierto tipo de conocimiento o habilidades y definirlo como capital cultural, tiene implicaciones al observar cuáles conocimientos y prácticas se valoran de manera diferente en la sociedad y en las instituciones educativas. Las teorías de reproducción social y capital propuestas por Bourdieu (1991) afirman que el sistema educativo tiene un rol clave al reproducir estructuras de inequidad en la sociedad; aquellos que cuentan con ciertos conocimientos, actitudes, o hábitos valorados en la escuela (la lectura de clásicos o enciclopedias, por ejemplo) al ser inculcados en el hogar, se encuentran en desventaja con aquellos que no cuentan con estas mismas disposiciones.

Metodología

Este estudio se llevó a cabo con seis alumnos de una universidad pública en el estado de Sonora, durante el año académico 2005-2006. Con el fin de contar con participantes con un dominio relativo de este idioma, se seleccionó un grupo de inglés universitario a nivel intermedio. Los criterios de inclusión para seleccionar a los participantes fueron los siguientes: a) contar con alumnos en diferentes etapas de su carrera b) comparar alumnos de distintos programas, con el fin de identificar el rol de las prácticas de lectura en distintas profesiones; y c) contar con alumnos que hubieran cursado sus estudios a nivel básico y medio superior en escuelas públicas. Los participantes (todos los nombres son pseudónimos) seleccionados fueron seis: Oscar y Jesús, alumnos del cuarto año de ingeniería industrial; Leticia y Dalia, alumnas del tercer año en economía y finanzas; Oscar, en su tercer año en ingeniería eléctrica; y Lisa, en su segundo año en educación.

Una vez seleccionados los seis participantes, se procedió a la recolección de datos. Esta incluyó: a) una breve entrevista con la instructora del curso de inglés; b) dos entrevistas a fondo con los seis participantes, en noviembre de 2005 y febrero de 2006; y c) análisis de planes y programas, libros de texto y programas de estudio para las materias de Español e Inglés, en primaria, secundaria, preparatoria y profesional; estos programas eran vigentes durante los ciclos en que los participantes cursaron educación básica y media superior.

La metodología utilizada es un estudio de caso múltiple. Una vez recolectados los datos en la primera entrevista, las fuentes se codificaron directamente, buscando patrones y temas emergentes. Cada caso se redactó en una narrativa corta presentando los testimonios de los participantes. Se realizó un análisis a través de los casos (Miles y Huberman, 1994) categorizando los datos en matrices, en busca de patrones, diferencias y similitudes. Al final se agrupó la información en cuatro temas, para los cuales se buscó evidencia que pudiera desconfirmarlos, en búsqueda de explicaciones alternativas.

Resultados

Leer para la escuela; leer para comprender: En el curriculum a nivel primaria y secundaria, disfrutar la lectura forma parte de los objetivos de los programas de Español; sin embargo, las habilidades de comprensión y estrategias de lectura parecen haber tenido una mayor prioridad. Esto se refleja en las construcciones que los participantes hacen de lo que es un buen lector:

Un buen lector es... el que lee una vez y lo comprende a la primera. (Oscar, 11/15/05).

No ocupa leer mucho las cosas para entenderlas. (Rick, 11/15/05)

Que sepa interpretar lo que te están diciendo [en el texto]. (Dalia, 11/11/05)

Al momento de estar leyendo está comprendiendo y puede explicar lo que está leyendo. (Leticia, 11/15/05).

Estas definiciones son parecidas a los resultados que Carrasco (2001) encontró en su estudio con maestros de educación primaria, quienes ponían un gran énfasis en la comprensión de la lectura. La única participante que no mencionó lectura de comprensión en ninguna entrevista fue Lisa. Ella reportó una gran resistencia a leer cualquier tipo de texto de manera obligatoria, manifestando que no se debería imponer lo que se debería leer en la escuela.

Ser Miembro en Comunidades de Lectores: Al reportar prácticas de lectura fuera de la escuela, Lisa y Oscar reportaron leer y compartir textos con su familia, amigos y comunidades en Internet. Ambos mencionaron la lectura como una práctica constante en sus rutinas, mientras que los otros participantes reportaron con culpabilidad no tener tiempo.

Lisa tenía preferencias bien establecidas sobre géneros literarios de fantasía. Su tío compartía libros con ella desde que tenía doce años, y su hermano y su papá descargaban libros de Internet que la familia comentaba. También compartía libros con su novio y amigos con los que comunicaba por medio de Internet. Estos textos formaban parte de discusiones en familia.

Oscar invertía gran parte de su tiempo y recursos en su colección de comics japoneses (manga), y formaba parte de una comunidad virtual donde interactuaba con fans de España, y colaboraba con traducciones del español al inglés. Además, comenzó a

leer best sellers como *El Código Da Vinci* o *Harry Potter*, a sugerencia de su hermano y su mamá. Mencionó discutir estos textos con compañeros en la universidad, cuestionando la veracidad de los autores y comparando los libros con sus versiones en filme.

El resto de los participantes participaba en otro tipo de prácticas de lectura, que sin embargo, no consideraban como tal. Leticia y Dalia mencionaron leer revistas; Jesús comentaba que en su casa sus familiares leían la revista *Selecciones*. Rick y Leticia mencionaban leer el periódico con frecuencia. Todos los participantes eran usuarios frecuentes de Internet, reportando en las entrevistas utilizarlo como referencia o apoyo académico.

Una crisis de lectura en el país: Todos los participantes reportaron en un tono alarmante la falta de lectores en el país, de personas que no tenían “el hábito de la lectura.” En su mayoría se referían a la lectura de literatura por entretenimiento; una práctica que asociaban con la adquisición de “cultura:”

Alguien culto, o sea... con cultura.... tiene más palabras, tiene más, léxico se llama a eso ¿verdad? Sabe utilizar correctamente las palabras, no se equivoca a la hora de pronunciarlas, y... la ortografía la tiene muy bien, y conoce de muchos temas en general; porque pues los libros te dan a conocer, aparte de que despierta más la imaginación. (Rick, 2/23/06)

Cómo que hace falta un poquito más de cultura. No sé. Sí... porque a veces, siempre hablan de lo mismo. No sé, se me hace muy aburrido. Que “ay, salí a tomar a fulanita parte” (Oscar, 11/15/05)

Lisa se posicionaba como una buena lectora, culpando a la televisión por la falta de lectores, ya que la gente, en vez de leer, era “adicta a los *reality shows*.” Rick, Oscar y

Leticia mencionaban el número de libros leídos en el país como un índice del nivel de lectores. Estas construcciones son parecidas a lo que Street (1993) mencionaba como el modelo autónomo de la lectura, en el cual se adjudicaban beneficios automáticos al tener acceso a la alfabetización.

La lectura de literatura, en estos testimonios, se construye como una forma legítima de leer, una forma de capital cultural de acuerdo con Bourdieu (1991). Como se explica en los temas anteriores, solamente aquellos participantes que pertenecían a comunidades de lectores y se identificaban como miembros en ellas, contaban con este capital cultural reconocido; y aunque el resto de los participantes participaran en otro tipo de prácticas de lectura asociadas con su profesión o sus intereses, no las reconocían como tal.

Leer en Inglés para Comprensión y Textos Académicos: De una manera similar a las prácticas de lectura académica en español, los participantes reportaron que en inglés, era necesario enfocarse en la comprensión. Sin embargo, varios participantes reportaron que la lectura en voz alta, la traducción y otras prácticas de lectura eran la mayor parte de sus rutinas en las clases de inglés desde el nivel secundario. El currículum de inglés a nivel secundaria y preparatoria enfatiza la necesidad de los alumnos de comprender textos científicos y técnicos en inglés, así como utilizar las habilidades de lectura para apoyar la adquisición de otras habilidades.

A nivel universitario, las estudiantes en programas de licenciatura (Dalia, Leticia y Lisa) reportaron dificultad para comprender textos, mencionando “quedarse trabadas” al decodificar o pronunciar. En contraste, los alumnos de ingeniería (Rick, Jesús y Oscar) reportaron tener facilidad para comprender textos. Es de importancia notar que los tres

habían tenido que leer textos en inglés en los cursos de su programa, y mencionaron que en ingeniería, leer en inglés no era una opción, sino una necesidad. Para la comunidad profesional de ingeniería, leer en inglés era una práctica social común, y como futuros profesionistas, Rick, Oscar y Jesús estaban siendo socializados en esta práctica. Por otro lado, las tres alumnas de licenciatura no tenían acceso a estas prácticas en sus programas.

Implicaciones

Las preocupaciones mencionadas en el discurso sobre la falta de lectores en el país no toma en cuenta los diversos contextos socio-culturales donde diversas prácticas de lectura se llevan a cabo. Estos testimonios proporcionan evidencia de la internalización de estos discursos, cuando estos alumnos solamente reconocer ciertas prácticas como legítimas para considerarse como lectores. Sin embargo, la promesa de éxito académico al ser un lector “culto,” no es generalizable. La disponibilidad o número de libros en casa o en la escuela no es suficiente para que un estudiante participe en ciertas prácticas de lectura. Es a través del volverse miembro en estas comunidades de práctica (Lave y Wenger, 1991) que los alumnos tienen acceso a recursos, expertos y oportunidades de participar como lectores. Sin embargo, la lectura no debe de limitarse a una única definición. Es de importancia analizar contextos diversos en los que tienen lugar diversas prácticas, y las necesidades de los estudiantes de formar parte de diversas comunidades de lectores.

Referencias

Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Cambridge: Harvard University Press.

- Carrasco, A. (2001). Discursos y prácticas de lectura en la escuela primaria. *Cero en conducta*, 49, 34-41.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Miles, M. & Huberman, A. (1994). Data management and analysis. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 428-444). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Secretaría de Educación Pública (2005a). *Educación secundaria: Español, programas de estudio*. México, D.F.: Autor. Recuperado en enero 29, 2006 de <http://ries.dgme.sep.gob.mx/doc/programas/espanol.pdf>