

Leer, escribir e informarse en la UNAM: una visión cartográfica

ELSA M. RAMÍREZ LEYVA
MARTHA IBÁÑEZ MARMOLEJO
Universidad Nacional Autónoma de México

Apártate de los caminos frecuentados y camina por los senderos.

PITÁGORAS

Los adultos siguen caminos. Los niños exploran. A los adultos les gusta recorrer siempre el mismo camino, cientos de veces, o miles; puede que nunca se les ocurra salirse de su ruta, arrastrarse bajo los rododendros, encontrar huecos en las vallas. Yo era un niño, lo que significaba que conocía mil y una maneras de salir a la carretera sin pisar siquiera el sendero que llevaba hasta la puerta.

NEIL GAIMAN

INTRODUCCIÓN

Hasta hace pocos años se tenía la certeza de que los estudiantes que ingresaban al nivel de educación superior ya habían desarrollado las habilidades para emprender lecturas de contenidos especializados y aún más complejos, como son los géneros académicos y científicos —por lo general los destina-

tarios son los pares—, los cuales exigen niveles profundos de comprensión, análisis críticos y, por supuesto, reflexión, a fin de generar saberes y producir textos acordes a los géneros discursivos de cada disciplina. Sin embargo, en la actualidad cada vez se reconocen más los problemas respecto a las capacidades de la lectura y la escritura en una proporción elevada de estudiantes universitarios, incluso en países desarrollados como Reino Unido y los Estados Unidos de Norteamérica. Precisamente fue en sus universidades en donde primero comenzaron a develarse, durante la década de los años setenta, algunas dificultades en la redacción de trabajos, y posteriormente también en la lectura, por lo que se emprendieron acciones orientadas a remediar la gramática. Sin embargo no lograron revertir el problema, sino que incluso advirtieron la necesidad de integrar la enseñanza de la lectura y la escritura de acuerdo con los requerimientos de los géneros discursivos de los campos de conocimiento en las distintas comunidades académicas. Así, surgió la denominada *academic literacy*; es decir, la alfabetización académica o “literacidad”¹ académica, que se refiere al aprendizaje de la lectura y la escritura de acuerdo con una determinada área de conocimientos relacionada con los lenguajes, la terminología, los conceptos, la estructura del discurso, los propósitos del mismo, las características de los géneros, los objetivos, las actividades y la producción de conocimientos solicitados en cada asignatura. Ahora, a todo lo anterior, se suman la hipertextualidad, los géneros discursivos electrónicos y una diversidad de oferta de contenidos, muchos de los cuales utilizan elementos icónicos y/o sonoros, además de modalidades de interactividad que permiten activar los elementos y abrir vínculos para enlazar otros contenidos. Todo ello exige maneras de leer y escribir específicas para interactuar con diferentes modalidades de representar la información.

Otro aspecto que exige niveles eficientes de lectura son las habilidades informativas, toda vez que la capacidad de comprensión es determinante en la selección y el discernimiento sobre la cali-

1 Este término no existe en español, pero algunos autores la han castellanizado de *literacy*

dad y la veracidad de los contenidos, en los cuales el alumno efectúa procesos de interacción para extraer de ellos los elementos con los cuales deberá generar conocimientos y elaborar los productos solicitados en sus asignaturas. Por ello, podríamos aseverar que la lectura es inherente a las habilidades informativas que los profesionistas, en el presente y en el futuro, deberán dominar. Al respecto, es importante destacar que la tendencia en diferentes ámbitos de la vida profesional es valorar la innovación, que mucho depende, por una parte, del recurso de la información, y por la otra de la capacidad de comprensión, en donde la lectura es una actividad estratégica y necesaria para estimular la imaginación y la creatividad, otras dos facultades que alimentan la innovación.

En México, las instituciones de educación superior que vislumbran los problemas de lectura, escritura y las capacidades relacionadas con el manejo de la información de los alumnos, impulsan a través de sus funciones sustantivas a la educación, la investigación, la difusión de la cultura, etc., y al mismo tiempo proporcionan soluciones mediante actividades, proyectos y programas con fines académicos. También se está incorporando a todos estos ámbitos la lectura estética y lúdica, dada su contribución al desarrollo de capacidades fundamentales que requieren el desempeño académico de los estudiantes y el desarrollo profesional de quienes egresan de sus aulas.

En este capítulo ofrecemos avances del proyecto de la Cartografía en los que actualmente participan catorce instituciones, una de ellas la Universidad Nacional Autónoma de México, de la cual presentamos la primera parte de la información identificada en entidades de las áreas de humanidades y ciencias sociales, relativa a la lectura, la escritura y las habilidades informativas, que se ha recogido para el proyecto de Cartografía LEAi. Dicho proyecto consiste en un conjunto de mapas de Instituciones de Educación Superior de México derivado de las actividades de colaboración entre el Instituto de Investigaciones Bibliográficas (IIBI) y la Red Internacional de Universidades Lectoras (RIUL), que impulsa diferentes programas, entre ellos el de las cartografías. En los programas de cartografías se aprecian los senderos que las universidades emprenden

para contribuir a resolver problemas y ofrecer alternativas dirigidas a elevar y mejorar las capacidades de lectura, escritura y habilidades informativas de las comunidades universitarias.

LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA: UN ASUNTO COMPLEJO

Enseñar a leer y a escribir se suele relacionar con el proceso que inicia de manera formal en la escuela, con su aprendizaje de las normas y los avances que cada ciclo establece para el descifrado del código de lengua escrita, la sintaxis, la gramática, la incorporación del capital lingüístico, una determinada velocidad en la lectura y, finalmente, los usos de la lectura orientados a obtener, de los textos que prescriben los docentes, los datos con los cuales se pueden resolver preguntas y elaborar tareas. De igual manera, la escritura se utiliza en la elaboración de trabajos y para expresar los conocimientos adquiridos. La enseñanza de estas habilidades se enmarca en una asignatura que por lo general lleva el nombre del idioma nativo, lo cual se puede complementar con la literatura. De este modo, su enseñanza poco se involucra con los procesos cognitivos de las distintas asignaturas y, por lo general, con los ciclos posteriores a la educación básica. Si bien es cierto que la enseñanza escolar de la lectura y la escritura se siguen ejercitando para cumplir de manera estricta con los tiempos y los objetivos de aprendizaje de contenidos establecidos de acuerdo con los programas institucionales y los modelos pedagógicos prescritos, en muchos de ellos prevalece la memorización y la repetición de contenidos. Dichos modelos poco propician la práctica de la lectura analítica, crítica, deductiva y comparativa de los diversos géneros y disciplinas.

Con frecuencia se omite aquella lectura que fecunda sentidos, significados, inferencias o argumentos y que abre espacios con la finalidad de que los alumnos entreveren en las lecturas sus ideas, reflexiones, saberes, dudas, opiniones, ocurrencias y experiencias. Y aparte del lenguaje matemático, que es también una de las asignaturas, no es común que se enseñe la lectura óptica; es decir, de

contenidos que no son escritos y que implican conocer otros lenguajes para leer formas diferentes de representar la información, como las gráficas, las imágenes, las formas y los códigos de los espacios o los fenómenos de la naturaleza; y a este respecto, tampoco se incluye la alfabetización electrónica. Cabe advertir que poco se ha favorecido la lectura por placer, no sólo la literaria, sino también la de los contenidos especializados que pueden provocar el goce intelectual y estético que favorece la producción de géneros escritos, al ampliar el capital lingüístico y cultural.

Por otro lado, en no pocos países siguen estando arraigadas dos creencias en cuanto al aprendizaje de la lectura y la escritura, una es que ambas habilidades se desarrollan durante los primeros nueve años de la educación básica, y se piensa que con ello los alumnos están capacitados para emprender lecturas y comprender los contenidos de cualquier disciplina, realizar distintas modalidades de lectura (desde literales hasta críticas y de diferentes géneros discursivos), y elaborar una variedad de productos escritos que van desde los primeros ciclos escolares hasta el nivel de la educación superior. La otra creencia es considerar que esas habilidades se aprenden de una vez y para siempre; sin embargo, cada vez se hace más evidente la necesidad de desarrollarlas a lo largo de toda la vida. Las evidencias de esto las aportan la neurociencia, la psicolingüística y la pedagogía, pues éstas han sostenido que tanto la lectura como la escritura son procesos que se perfeccionan de manera progresiva con la maduración de los sistemas neuronales y emocionales, y que dependiendo de una práctica constante, ellas pueden superar grados de dificultad en la medida que se logran comprender contenidos complejos, desentrañar significados implícitos e incorporar una mayor variedad de vocabulario y de informaciones diversas.

Otros elementos a los que ahora se les reconocen méritos en el desarrollo de los lectores son sus saberes y experiencias, mismos que aportan información y conocimientos que les permiten interactuar con el texto y lograr lecturas significativas al activar la reflexión, la imaginación, la duda, la creatividad y las emociones, y con ello rebasar el nivel literal y alcanzar la maduración de sus ca-

pacidades. Precisamente uno de los reproches a la educación tradicional es el excesivo uso de la memorización, la repetición literal de los contenidos y el poco espacio que se les deja a los alumnos para intervenir en el texto, ejercitando sus capacidades de imaginación, razonamiento, creatividad, reflexión, curiosidad, duda, observación, escucha, y también el potencial estético que, en muchas ocasiones, suele restringirse.

Los factores de diferentes naturalezas como la biológica, psicológica, sociológica, cultural o tecnológica, que participan tanto en el acto como en las prácticas de lectura y escritura, hacen de ellas procesos muy complejos y, por lo mismo, diversos estudios y evaluaciones relacionados con la lectura y la escritura muestran que su aprendizaje no puede seguir un camino lineal, ni concluye en ningún ciclo escolar. En otras palabras, no se aprende a leer y a escribir de una vez y para siempre; por el contrario, se trata de procesos de maduración constante. Incluso los avances neurocientíficos, pedagógicos y socioculturales avalan que las capacidades involucradas siguen un proceso de maduración; es decir, que tienen un inicio pero no se concluyen en una etapa determinada. De esta forma, en la medida en que se recibe y transforma la información diversa, se plantean problemas para comprender la diversificación de los temas y se contribuye al desarrollo de las capacidades intelectuales. Por otro lado, la lectura de otros códigos como el iconográfico, acústico, numérico, gráfico, espacial y kinestésico, así como las lecturas estéticas y lúdicas, contribuyen al fortalecimiento de las capacidades intelectuales y emocionales.

Es pertinente recalcar que además del aprendizaje de la lectura para alcanzar un dominio pleno de comprensión, existen otros aspectos que intervienen en la formación de los lectores, como el contexto cultural y social, que pueden favorecer u obstaculizar el acceso a los bienes de lectura o informativos; y, desde luego, los métodos pedagógicos, como lo mencionamos anteriormente, que pueden restringir o por el contrario favorecer el desarrollo de las capacidades y los usos de la lectura y escritura para expandir las habilidades y el patrimonio cultural, informativo y de saberes. Es evidente que los avatares de la vida propician o desaniman la práctica de la lectura por gusto, y

que en algún momento o de manera definitiva, y por todo ello la lectura puede convertirse en un asunto altamente complejo.

LA LECTURA, LA ESCRITURA Y LAS HABILIDADES INFORMATIVAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Las instituciones de educación superior han empezado a asumir, como parte de su responsabilidad, la de formar alumnos eficientes en las habilidades de lectura, escritura e informativas, ya que de ellas depende el desempeño académico y profesional de quienes egresan de sus aulas e ingresan a un contexto en donde las tendencias laborales privilegian la creatividad y las habilidades para procesar información, lo cual les permite prevenir problemas y generar soluciones con propuestas innovadoras y sostenerse en un ambiente competitivo, ya no sólo entre seres humanos, ahora también con las máquinas, ya que ciertas actividades administrativas, procesos industriales, y otras más, por citar unos cuantos ejemplos, recuperan información mediante poderosos motores de búsqueda, o programas para normalizar referencias bibliográficas, o bien conducen un vehículo o una nave y son sustituidas por tecnologías cada vez más “inteligentes”, generadas gracias a los avances cibernéticos y de robótica.

En suma, la tendencia es a elevar las habilidades intelectuales involucradas en la selección, el uso y el procesamiento de la información para acrecentar conocimientos, desarrollar la creatividad, generar y resolver problemas e idear alternativas innovadoras en los ámbitos profesionales, productivos y científicos. Precisamente la capacidad lectora está estrechamente involucrada en el procesamiento de las avalanchas de información que se producen y a las que accedemos en todo momento y con facilidad. Es así que las habilidades informativas exigen un elevado dominio de la lectura, tanto en la selección de información como en su transformación en conocimientos. De lo contrario, una débil capacidad de comprensión y la abundancia de información pueden producir una combinación peligrosa, ya que el hecho de no comprenderla y uti-

La enseñanza de la lectura...

lizar la información sin analizar su utilidad, veracidad, procedencia para tomar decisiones, aplicarla en experimentos o resolver situaciones de crisis, conlleva riesgos no sólo para una persona o grupo; hoy pueden tener consecuencias globales porque cada vez se entrelazan más con interacciones financieras, ambientales, de salud, etc. Al respecto, A. de Brey (2009) señala:

Físicamente, la magnitud laberíntica y turbulenta de nuestro mundo cambiante se sustenta, en última instancia, sobre una nueva forma de gestionar la complejidad que sólo es posible gracias a la existencia de máquinas dotadas de la habilidad para procesar información y, sobre todo, de la capacidad para intercambiarla con los humanos y entre ellas de forma automática. Todo ello conforma el esqueleto funcional de la estructura financiera del mundo, de la logística que hace posible la globalización o de los nuevos procedimientos de difusión de las ideas y las relaciones entre las personas (p. 14).

En relación con un contexto más complejo, la capacidad de comprensión de la realidad y de la información, es hoy un aspecto esencial. Y es precisamente en la lectura donde se manifiestan las deficiencias identificadas tanto en la actividad académica cotidiana, como en los resultados de evaluaciones, incluso en los países desarrollados; por ejemplo, los que evidencian S. Yubero y E. Larrañaga (2015), en los resultados de un estudio que emprendieron entre alumnos universitarios de España y Portugal:

Buena parte de los resultados educativos están marcados por los niveles de competencia lectora de los alumnos, que está directamente relacionado con la construcción de hábitos lectores estables. Los resultados académicos de muchos universitarios no responden a las expectativas, y la competencia lectora entra en ese importante núcleo de competencias que los universitarios deben dominar para formarse como profesionales (p. 719).

En México, de igual manera, las recientes evaluaciones nacionales —como se expone en el estudio *Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las Instituciones de Educación*

Superior. Área Metropolitana de la Ciudad de México, coordinado por R. O. González Robles (2014) —, concluyen que “el 65% de los estudiantes de primer ingreso a la universidad, no han desarrollado una capacidad de abstracción adecuada, no saben leer ni escribir correctamente. Los alumnos de nuevo ingreso obtendrían de calificación 5.9 en un examen de lectura”. Asimismo se agrega que “el nivel de desarrollo de la habilidad de comprensión lectora está lejos de ser el esperado al concluir sus estudios de bachillerato [...]”, que en general, no presentan un nivel óptimo para alcanzar un buen desempeño en sus estudios universitarios; y se añade que los resultados son un indicador de que las instituciones de educación superior deben poner en práctica programas que apoyen a sus recién ingresados para alcanzar un nivel adecuado a los estudios que están por iniciar, pues de lo contrario resultará difícil alcanzar el perfil de egreso de los programas de estudios de las carreras que ofrecen. Y como bien afirma González Robles (2014) respecto a las habilidades de lectura y escritura, éstas “debieran serles útiles no sólo para continuar su formación académica, sino para desenvolverse adecuadamente en la sociedad” (pp. 179, 181).

Lo anterior guarda relación con el estado de preparación preuniversitaria que muestra la evaluación del área de Lenguaje y Comunicación (Comprensión Lectora) de los alumnos del último año de la educación media superior, realizada por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE). En dicha evaluación se:

explora la capacidad del alumno para comprender, analizar, interpretar, reflexionar, evaluar y utilizar textos escritos, mediante la identificación de su estructura, sus funciones y sus elementos, con el fin de desarrollar una competencia comunicativa y construir nuevos conocimientos que le permitan intervenir activamente en la sociedad (SEP, INEE, 2015). A.P.

Los niveles corresponden al grado de dominio de dichas capacidades con base en las cuales se identifican las deficiencias en el uso de la lengua, Nivel I. Los alumnos que se encuentran en este nivel de logro demuestran deficiencias en el desarrollo de los conocimientos y habilidades relacionados con las competencias dis-

ciplinares básicas que se esperan de los egresados de la educación media superior, pues presentan dificultad para realizar las tareas que se indican en los niveles II, III y IV. En el nivel II, los alumnos son capaces de identificar, relacionar y ordenar elementos explícitos o implícitos que aparecen a lo largo de distintos tipos de texto y utilizan el contexto e identifican los usos normativos de la lengua para reconocer la función comunicativa del texto. Sin embargo, todavía demuestran un dominio deficiente de las tareas que se indican en los niveles III y IV. En el nivel III, los alumnos son capaces de relacionar información explícita e implícita en los textos, con conocimientos previos, para elaborar conclusiones simples; seleccionan y distinguen elementos de información que se presentan a lo largo de un escrito, con referencia a un criterio de relación específico: causa-efecto, comparación-contraste, concepto-ejemplo, problema-solución y argumento-contraargumento; relacionan ideas y conceptos para identificar la función de elementos gráficos o de apoyo, y vinculan información que aparece en distintas partes del texto para sintetizar sus apartados y reconocer su tema o asunto central. Sin embargo, todavía demuestran un dominio deficiente de las tareas que se indican en el nivel IV, en el cual los alumnos deberían ser capaces de reconocer la función de los recursos discursivos (opiniones, explicaciones que apoyan argumentos y descripciones) y los elementos estructurales y de contenido (introducción, planteamiento del problema, personajes, acciones principales, información contextual y nudo de un relato, entre otros). También evalúan el contenido y la estructura en que se organiza un texto, y deben ser capaces de identificar su sentido global, la intención comunicativa del autor y la secuencia lógica del proceso comunicativo. Adicionalmente, “sintetizan el contenido de un texto y reconocen su propósito comunicativo por medio de inferencias, hipótesis, premisas, y la identificación de argumentos, contraargumentos y soluciones, haciendo uso de información externa o conocimientos previos” (Ceneval, 2015, p. 27). En la siguiente tabla se presenta el resumen de resultados:

Lenguaje y comunicación

Nivel de dominio	Número de alumnos evaluados *	Porcentaje de alumnos del último grado en cada nivel de dominio
I	439,661	43.3
II	210,098	20.7
III	242,324	23.8
IV	124,292	12.2
Total	1,016,375	100

Fuente: SEP. Planea Educación media superior resultados nacionales. Nivel de dominio Lenguaje y Comunicación. (SEP, INEE, 2015)

Los resultados de dicha evaluación explican la necesidad de que las instituciones de educación superior asuman la responsabilidad de subsanar algunos problemas de lectura y escritura. Aunque se observa que hay cada vez más instituciones que emprenden actividades, proyectos y programas dirigidos a resolver problemas de lecto-escritura y a integrar el desarrollo de habilidades informativas. Sin embargo, aún son pocas las que han incorporado la alfabetización, que es indispensable, dadas las peculiaridades de lectura y escritura de cada comunidad académica. Al respecto, P. Carlino afirma: “es preciso considerar la enseñanza de la lectura y escritura en cada asignatura por dos razones. Por un lado, aprender los contenidos de cada materia consiste en una tarea doble: apropiarse de su sistema conceptual metodológico y también de sus prácticas discursivas características” (2002, p. 2), ya que “una disciplina es un espacio discursivo y retórico, tanto como conceptual [...] Por otro lado, con el fin de adueñarse de cualquier contenido, los estudiantes tienen que reconstruirlo una y otra vez, y la lectura y escritura devienen herramientas fundamentales en esta tarea de asimilación y transformación del conocimiento” (Carlino, 2002, p. 2).

La alfabetización académica corresponde a un paradigma sociocognitivo que apunta a un aprendizaje activo y transformador más que a uno de carácter receptivo y repetitivo; ya que, de acuerdo con la concepción de la autora antes citada,

La enseñanza de la lectura...

en la alfabetización académica se conjuntan las habilidades para comprender y generar diferentes géneros académicos, aprovechando la tecnología y, también, adquirir las capacidades intelectuales valoradas por la comunidad académica cultivadora de cada disciplina (Carlino, 2013, p. 371).

También es importante insistir que el desarrollo de capacidades de comprensión, reflexión, pensamiento crítico, imaginación, curiosidad, creatividad, comunicación oral y escrita, o experiencias estéticas, requieren todas de información de manera constante para su activación, ya que participan en la formación académica y profesional y contribuyen a generar el conocimiento y la actualización permanentes a lo largo de la vida. Como lo apunta Brey A. (2009):

el conocimiento es un producto, es el resultado de procesar internamente la información que obtenemos de los sentidos, mezclarla con conocimientos previos y elaborar estructuras que nos permiten entender, interpretar y, en último término, ser conscientes de todo lo que nos rodea y de nosotros mismos (p. 20).

En suma, en el siglo XXI, las investigaciones y evaluaciones en el sector de la educación superior conducen a diseñar métodos dirigidos a enseñar a los alumnos a leer y a escribir, conforme a las exigencias del aprendizaje, la producción de conocimiento, y los géneros académicos (Dilamar, 2012) y de la comunicación de cada disciplina. Por otro lado, ante la expansión de la información accesible en el medio electrónico, de diversa calidad y variedad, y las normas de derechos de autor cada vez más estrictas, también se han empezado a ofrecer programas para el desarrollo de habilidades informativas, a fin de que los alumnos aprendan a identificar fuentes, acceder, seleccionar, usar y comunicar información (Uribe, 2010). Asimismo, algunas universidades integran la lectura estética y lúdica, toda vez que su práctica por placer fortalece las capacidades intelectuales y experiencias sensibles que repercuten en el desempeño escolar, como lo identifican las evaluaciones de la OCDE (2011).

Es decir, la lectura para fines escolares o laborales no ha de ser sufi-
ciente, como lo sostienen las diferentes investigaciones de C. Clark
y K. Rumbold (2006), *The Reading Agency Literature Review* (2015),
Education standards research team (2012), Teresa Cremin (2007), y
Mar Badia (2014).

Al mismo tiempo, algunas Instituciones educativas están reno-
vando las modalidades de lectura y sus modelos pedagógicos, en
los cuales los alumnos pasan a ser actores participativos en su pro-
ceso formativo, aprenden a indagar, dialogar, compartir, resolver
problemas y generar conocimientos de manera colectiva y desa-
rrollan habilidades informativas y de lectura para diversos propó-
sitos: como investigación, estudio, estética y recreación. Con todo
ello aprenden a formarse, toda vez que el aprendizaje profesional
no concluye con diplomas, títulos o grados; por el contrario, se
prolonga a lo largo de la vida. De tal suerte que la actualización,
que siempre ha sido indispensable para todo profesionista, en la
actualidad se convierte aún más en una exigencia, dadas las con-
diciones más propicias para la innovación y la competitividad.

En este contexto, las bibliotecas universitarias tienen el potencial
para transformarse en espacios de aprendizaje y de investigación,
en donde la lectura, la información, el diálogo y la colaboración fa-
cilitan la reflexión, la creatividad y la imaginación para producir el
conocimiento que se requiere para resolver problemas, concebir
inventos y generar productos escritos hipertextuales u objetos. En
cuanto a la lectura por placer vale destacar que en algunas bibliote-
cas han salido iniciativas de promoción de este tipo de lectura que
incluso se han transformado en programas universitarios de lectu-
ra.² Puesto que en la biblioteca se amplían las posibilidades de lec-
tura e información, dada la diversidad de recursos y la libertad que
trasciende en los requerimientos de los currícula, los alumnos pue-
den aprender diferentes modalidades de lectura e información.

2 Programas de lectura institucionales que se iniciaron en las bibliotecas
de la Universidad Veracruzana, el Instituto Tecnológico de Monterrey, la
Universidad Tolteca de Tabasco y la Benemérita Universidad Autónoma de
Puebla.

Cabe destacar que algunas universidades, además de sus acciones en la lectura, la escritura y las habilidades informativas emprendidas a través de la docencia, la investigación y la difusión de la cultura destinadas a sus comunidades, también se extienden ahora a diferentes tipos de público, entre ellos los infantiles. Dichas acciones pueden ser de utilidad para otras instituciones de educación superior, precisamente es la Red Internacional de Universidades Lectoras, la que ha liderado el proyecto de las Cartografías de lectura, escritura y habilidades informativas con el objetivo de identificar, reunir y compartir información sobre las acciones a través de proyectos, programas y actividades dirigidas. Estas iniciativas son parte de su objetivo de potenciar el papel de la lectura y la escritura en la Universidad, no sólo como herramientas de trabajo, sino como vehículos de promoción integral del universitario, lo que impulsa desde el 2006 a través de programas de docencia, investigación y difusión. Dado lo anterior, como parte de la colaboración con el IIBI en 2014, nos sumamos al proyecto de Cartografía Lectura, Escritura y Alfabetización Informativa de las instituciones de educación superior de la República Mexicana, LEAi.IES México.

Cabe destacar los resultados de las primeras cartografías sobre el tema de la lectura que han emprendido universidades andaluzas públicas, al ofrecer resultados mediante la representación cartográfica, en la que se aprecia el potencial de ofrecer datos sistematizar información, compartirla y difundirla para diferentes estudios. Las cartografías desarrolladas proporcionan contenidos sobre programas de promoción de la lectura, conocimiento de las prácticas de lecto-escritura de las comunidades estudiantiles, las relaciones de géneros literarios, estudios etnográficos y de literacidad, la identificación de nuevos hábitos lectores, la enseñanza de la literatura,, espacios de lectura, al mismo tiempo ofrecen elementos para investigaciones cualitativas sobre la lectura en el ámbito universitario, como lo señalan M. Campos y E. Martos (2014) cuando señalan: “las cartografías lectoras [...] como método para geolocalizar prácticas de lectura, que permiten registros cuantificables pero también aportaciones de orden cualitativo” (p.240).

CARTOGRAFÍA LEAi

La Cartografía LEAi consiste en establecer un sistema de información cartográfica en donde se plasmen y registren las diversas actividades relacionadas con la lectura, la escritura y las habilidades informativas que se llevan a cabo en la comunidad universitaria, para este caso únicamente de la UNAM. Asimismo, se tiene considerado registrar en la cartografía a los espacios como bibliotecas y otros puntos de acceso a los servicios y recursos, todo ello, encaminado a la lectura, escritura y habilidades de la información, con el objetivo de que los universitarios puedan identificar y consultar de forma viable, a través de un mapa cartográfico con hipertextos, las respectivas actividades académicas, culturales y recreativas en las que estén interesados.

Así la cartografía, que según dicen los especialistas es la representación sobre un plano del espacio terrestre, de los diversos componentes, incluirá estas actividades para el desarrollo del hombre. Por tanto el mapa de la lectura, escritura y las habilidades informativas (en este caso de la UNAM), permitirá que los interesados en estos temas puedan localizar y explorar las actividades plasmadas en un mapa e interpretar, a través de la imagen, los lugares y las actividades, programas y servicios que se lleven a cabo en la Ciudad Universitaria.³

La UNAM, dada su diversidad de campos de conocimiento y el número de entidades que la integran, precisará una indagación muy extensa para identificar y seleccionar los recursos digitales y anclarlos en la Cartografía LEAi, a fin de facilitar el acceso a la información pertinente y confiable sobre las actividades, programas y proyectos de docencia, investigación y difusión de la cultura, que se relacionan con la lectura, la escritura y las habilidades informativas.

3 Ciudad Universitaria está conformada por un conjunto de edificios destinados a la docencia, la investigación y la difusión, así como espacios abiertos que denominamos Universidad Nacional Autónoma de México, al sur de la Ciudad de México.

Como primer paso se realizó una consulta en la página web de REDEC (Red de educación continua), cuyo catálogo cuenta con 3 866 registros de diplomados, cursos, talleres, conferencias presenciales, semipresenciales y a distancia: y todo lo identificado con relación al tema de lectura, escritura y habilidades informativas se puede consultar en el mapa cartográfico.

Uno de los recursos de información, creado por expertos bibliotecólogos y especialistas de computación (el cual resultó de enorme utilidad) es el sistema de información denominado *HUMANINDEX*, que se encuentra bajo los auspicios de la Coordinación de Humanidades. Este sistema de información ofrece datos relacionados con proyectos de investigación y publicaciones que son generados en los institutos, centros y programas que se encuentran adscritos al Subsistema de Humanidades. El motor de búsqueda recuperó la cantidad de 74 libros, 18 secciones de libros, 149 artículos, 80 capítulos, 74 ponencias y 22 participaciones en líneas de investigación, todos ellos relacionados con término “lectura”. En el caso del término “escritura”, fueron 15 libros, 10 secciones de libros, 52 artículos, 34 capítulos, 26 ponencias y 11 participaciones en líneas de investigación. En lo referente al término “habilidades informativas” el sistema no desplegó ningún tipo de recursos, pero se realizó otra búsqueda con el término “alfabetización informativa”, cuyos resultados fueron 1 libro, 2 capítulos, 2 ponencias y 1 participación en línea de investigación.

Asimismo, respecto de los espacios que ofrecen recursos y servicios bibliográficos y documentales, tanto en formatos físicos como electrónicos, también se hizo la consulta de RAD-UNAM (Repositorio institucional de acervos digitales), cuyo objetivo fue consultar los 60 534 objetos digitales, que actualmente conforman 9 repositorios universitarios producidos por la comunidad. Con ello, se identificaron aquellos materiales que tenían registrados la palabra “lectura”, cuyo resultado fue: en textos 224, presentaciones 16, audios 1, videos 3 y, otros, 84; para el caso de “escritura” los resultados fueron: textos 62, presentaciones 10, videos 2 y, otros, 36; por último, el término “habilidades informativas” no presentó ningún recurso. Cabe destacar que también se realizaron

consultas a las páginas web de las dependencias que registraron actividades relacionadas con las áreas de la Cartografía LEAi.

De acuerdo con la finalidad que persigue la Cartografía LEAi y la información identificada en los sistemas de información mencionados anteriormente, se esbozaron cuatro mapas de la comunidad UNAM, los cuales representan las diversas actividades, investigaciones y recursos relacionados con la lectura, escritura y habilidades informativas, que podrán ser consultados al final del capítulo en la sección del anexo con el fin de apreciar con mayor detenimiento su diseño. La herramienta utilizada para diseñar los mapas fue *google maps*, la cual es una aplicación web de Google que facilita la elaboración y visualización de mapas.

Los mapas cartográficos están estructurados tomando en cuenta las funciones sustantivas de la UNAM, las cuales corresponden a la docencia, la investigación y la difusión de la cultura. El primer mapa lleva por título “Cartografía Universitaria: Líneas De Investigación”, el cual se dividió por áreas: lectura, escritura y habilidades informativas, se identificaron diversas entidades de la UNAM que desarrollan proyectos de investigación encaminados hacia esas áreas, y se agregó el nombre del investigador o investigadores que representan esas líneas, así como, en ocasiones, algunos títulos específicos de sus proyectos de investigación, y el correo electrónico para ser más precisos con la información en su consulta, lo cual permitirá en cierto momento establecer un contacto directo. Entre las líneas de investigación que se han identificado se encuentran las siguientes: aprendizaje de la lectura, comprensión de la lectura, fundamentos histórico-sociales de la lectura, formación de lectores, historia literaria, escritura, teoría de la escritura y gramafología alfabetización informativa, entre otras. A continuación las entidades que fueron consultadas para conformar este mapa: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe, Facultad de Filosofía y Letras, Facultad de Psicología, Instituto de Investigaciones Antropológicas, Instituto de Investigaciones Bibliográficas, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, Instituto de Investigaciones Estéticas,

La enseñanza de la lectura...

Instituto de Investigaciones Filológicas e Instituto de Investigaciones Históricas. (*Anexo: Mapa 1*)

El segundo mapa se denomina “Cartografía Universitaria: Docencia-Difusión”, y su finalidad fue registrar todas aquellas actividades que hacen referencia a la lectura, la escritura y las habilidades informativas, tanto del área de docencia, en donde se identifican ciertas asignaturas consideradas dentro del mapa curricular, como de talleres extracurriculares del semestre; como por ejemplo, en la Facultad de Ingeniería denominada “Cultura y comunicación”, y la Facultad de Derecho a Distancia, se tiene la “Asignatura Cero”, entre otras. Para el caso de difusión, se consideraron todas aquellas actividades que se llevan a cabo en las diversas dependencias de la UNAM y se anotaron el nombre de la dependencia, el título del evento y, como complemento, tienen en algunos casos hipertextos para consultar con mayor especificidad ya sea el cartel o el programa de la actividad. Las dependencias que fueron consultadas para conformar este mapa fueron: Biblioteca Central, Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, Coordinación de Difusión Cultural, Dirección General de Orientación y Servicios Educativos, Facultad de Ciencias, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Facultad de Derecho, Facultad de Economía, Facultad de Filosofía y Letras, Facultad de Ingeniería, Facultad de Psicología, Instituto de Investigaciones sobre Universidad y la Educación. (*Anexo: Mapa 2*)

El tercero y cuarto mapa se designaron como “Cartografía Universitaria: Dependencias en CU” y “Cartografía Universitaria: Dependencias fuera de CU”; la consulta de estos mapas es a través del área de entidades que se ubican de manera física tanto en la Ciudad Universitaria como en entidades que se encuentran físicamente en toda la Ciudad de México. Su finalidad es identificar de forma geográfica cómo se encuentran distribuidas todas las actividades presentadas en los mapas anteriores para en un futuro poder representar la demanda por regiones de la comunidad universitaria interesada en dichas actividades. (*Anexo: Mapas 3 y 4*)

CONCLUSIONES

La Cartografía LEAi nos ha permitido explorar los senderos que se han seguido para desarrollar propuestas dirigidas a fortalecer, diseñar soluciones e innovar las capacidades para la lectura, escritura y las habilidades informativas, dentro de la comunidad universitaria de la UNAM. Dichas acciones se han emprendido por diversas entidades, como se puede visualizar en los mapas geográficos, en los cuales se refleja la diversidad de perspectivas con las que se pueden abordar las tres áreas de la Cartografía: la investigación, la docencia y la difusión de la cultura.

En la actualidad la cartografía se considera una herramienta que representa la realidad de una comunidad al ofrecer una lectura visual en el espacio geográfico, de la cual se desprenden elementos e información para hacer estudios y tomar decisiones. En suma, los mapas que se muestran en el capítulo constituyen un recurso de información que permite incentivar a los miembros de la comunidad universitaria para participar y generar propuestas, proyectos y actividades en cada una de las entidades, con el fin insertar la lectura, la escritura y las habilidades de información como temas fundamentales en la formación de los universitarios, toda vez que las exigencias de comprensión y creatividad se elevan en una sociedad en donde la innovación, la actualización permanente y el aprendizaje a lo largo de toda la vida se revalorizan y, por lo tanto, se han integrado en las funciones sustantivas que realizan las entidades responsables de la docencia, la investigación y la difusión cultural de la UNAM.

BIBLIOGRAFÍA

- Badia, M., Cladellas, R., Dezcallar, T., Gotzens, C. y Clariana, M. (2014), "La lectura por placer: su incidencia en el rendimiento académico, las horas de televisión y las horas de videojuegos", en *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 12, 107-116. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259132660005>

La enseñanza de la lectura...

- Brey, A., Innerarity, D. y Mayos, G. (2009), *La Sociedad de la Ignorancia y otros ensayos*, Barcelona: Infonomía. Recuperado de https://www.infonomia.Com/pdf/sociedad_de_la_ignorancia_es.pdf
- Carlino, P. (2002), “¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad?. Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en humanidades”, en *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 23(1), 1- 10. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n1/23_01_Carlino.pdf
- (2013), “Alfabetización académica diez años después”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>
- CENEVAL (2015), *Planea Ms. Manual para usuarios*, México: CENEVAL A.C., Dirección de Programas para la Administración Pública, Dirección General Adjunta de Programas Especiales. Recuperado de http://planea.sep.gob.mx/content/ms/docs/2015/manuales/Manual_para_usuarios_2015_Ago.pdf
- Clark, C. and Rumbold, K. (2006), *Reading for pleasure: A research overview*, Reino Unido: National Literacy Trust. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED496343.pdf>
- Cremin, T. (2007), “Revisiting reading for pleasure: Delight, desire and diversity”, en K. Goouch and A. Lambirth (eds.). *Understanding Phonics and the Teaching of Reading: A Critical Perspective*, Berkshire, UK: McGraw Hill. Recuperado de <http://oro.open.ac.uk/12950/2/33832DA6.pdf>
- Department for Education (2012), *Research evidence on reading for pleasure. Education standards research team*, Reino Unido: Crown. Recuperado de https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/284286/reading_for_pleasure.pdf

- Dilamar Araújo, A. (2012), "Academic genres in university contexts: an investigation of students' book reviews writing as classroom assignments", (cap. 18), *International Advances in Writing Research: cultures, places, measures* / ed. C. Bazerman [et al.], Estados Unidos: The WAC Clearinghouse and Parlor Press.
- Fernández Fígares Campos, M. y Martos Núñez, E. (2014), *Cartografías lectoras y otros estudios de lectura. Lectura en las universidades públicas andaluzas*. Madrid, Marcial Pons.
- González Robles, R. O. (coord.) (2014), *Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las Instituciones de Educación Superior. Área Metropolitana de la Ciudad de México*, México: ANUIES.
- Martos García, A. E. (2010), "Las prácticas de lectura/escritura y los enfoques etnográfico y geográfico", en *Didáctica. Lengua y Literatura*, 22, 199-229. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA1010110199A>
- The Reading Agency (2015), *Literature Review: The impact of reading for pleasure and empowerment*, Reino Unido: BOP Consulting. Recuperado de <http://readingagency.org.uk/news/The%20Impact%20of%20Reading%20for%20Pleasure%20and%20Empowerment.pdf>
- SEP (2015), *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes –Planea– en la Educación Media Superior*, México: SEP, INEE. Recuperado de <http://planea.sep.gob.mx/ms/>
- UAT (2015), "Programa del Seminario internacional de Lectura en la Universidad. III Congreso Nacional de Expresiones de Cultura Escrita en Instituciones de Educación Media Superior y Superior. Seminario Internacional de Cultura Escrita y Actores Sociales", en *Literacidad Académica: Retos y Perspectivas*. Recuperado de <http://filosofia.uatx.mx/convocatoria.pdf>

La enseñanza de la lectura...

UNAM (2015), *Portal de estadística universitaria. La UNAM en números*. Recuperado de <http://www.estadistica.unam.mx/numeralia/>

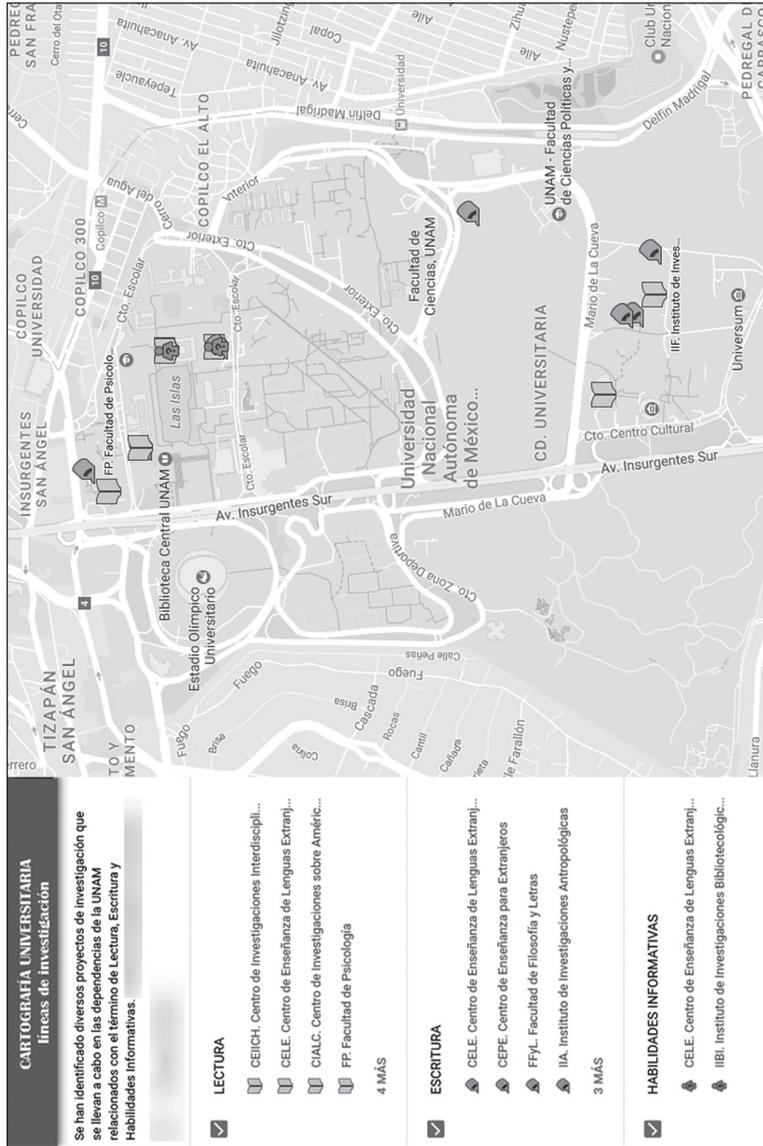
——— (2015), *Agenda estadística*. Recuperado de <http://www.planeacion.unam.mx/Agenda/2014disco/#>

Los universitarios no dominan el español: ANUIES (2015), *Educación Futura: periodismo de interés público*. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/los-universitarios-no-dominan-el-espanol-anuiies/>

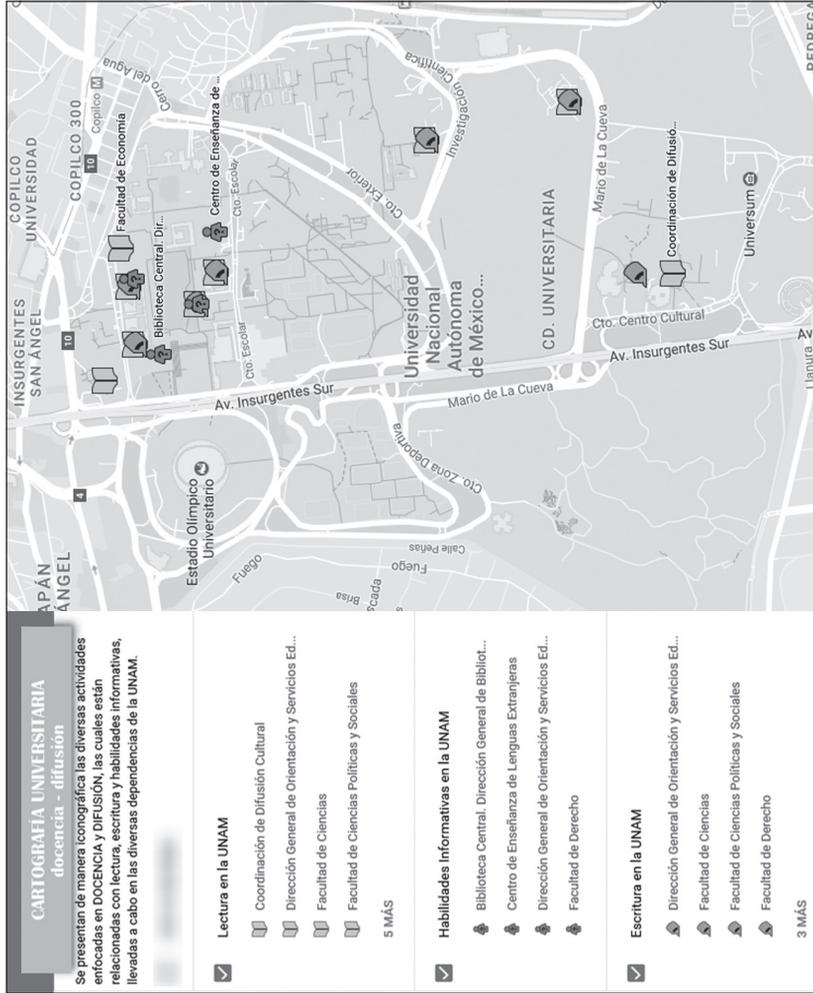
Uribe Tirado, A. (2010), “La alfabetización informacional en la Universidad. Descripción y categorización según los niveles de integración de ALFIN. Caso Universidad Antioquia”, en *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 33(1), 56-58.

Yubero, S. y Larrañaga, E. (2015), “Lectura y universidad: hábitos lectores de los estudiantes universitarios de España y Portugal”, en *El profesional de la Información* 24(6): 103-112.

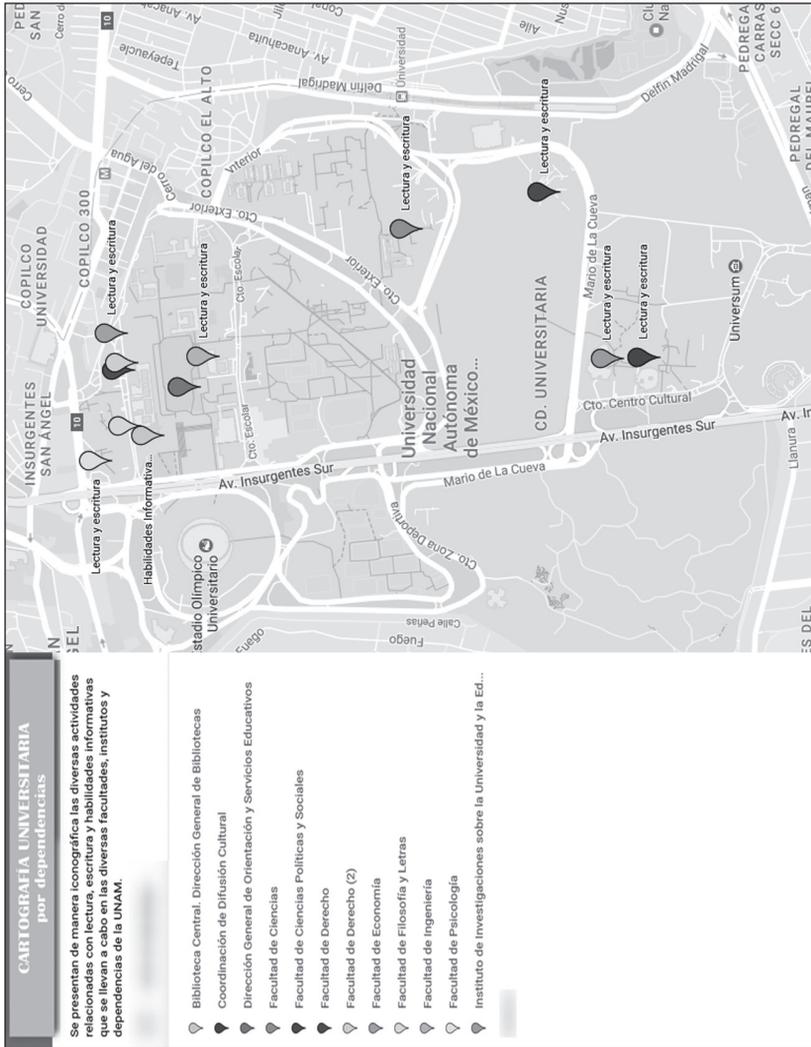
ANEXOS



Mapa 1. Cartografía universitaria: líneas de investigación

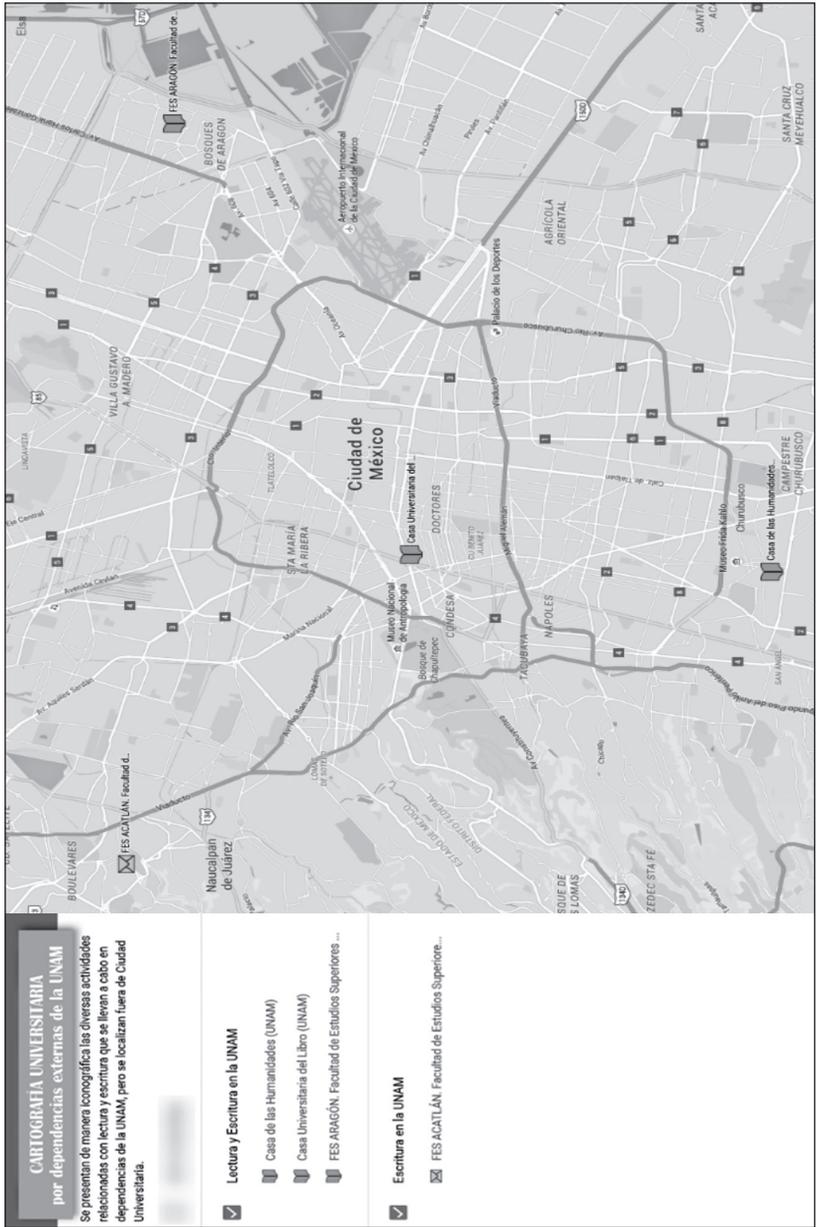


Mapa 2. Cartografía universitaria: docencia-difusión



Mapa 3. Cartografía universitaria: dependencias en C.U.

La enseñanza de la lectura...



Mapa 4. Cartografía universitaria: dependencias fuera de C.U.