

Editorial

Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo

Saber leer y el hábito lector es un bien muypreciado; en el discurso de entrega del Premio Nobel de Literatura 2010, el escritor peruano, Mario Vargas Llosa, dijo: “Seríamos peores de lo que somos sin los buenos libros que leímos, más conformistas, menos inquietos e insumisos y el espíritu crítico, motor del progreso, ni siquiera existiría” (Vargas, 2010: 2).

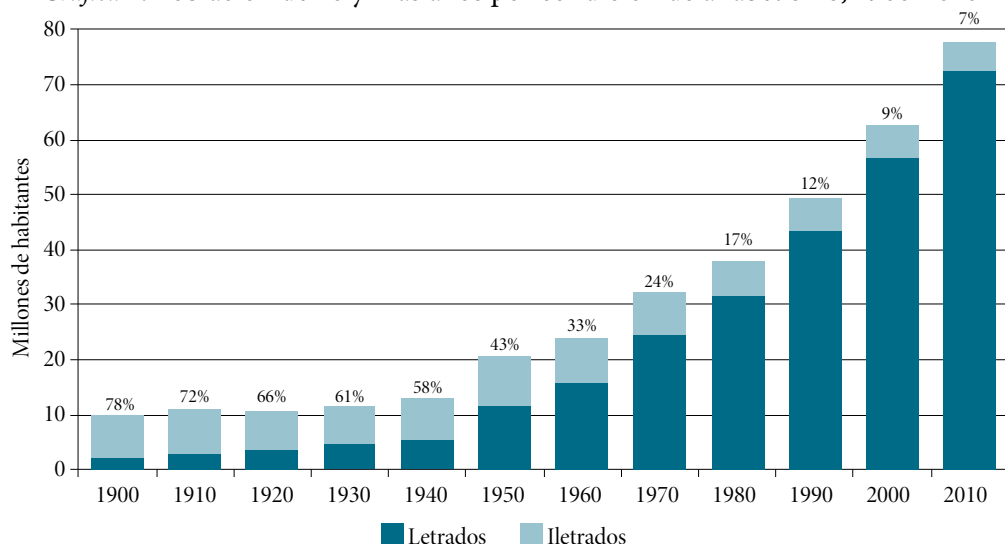
Por su parte, en un artículo recientemente publicado en la revista *Ciencia*, editada por la Academia Mexicana de Ciencia, Dina Grijalva, señaló:

La lectura puede ser una forma de conocimiento, puede ayudarnos a encontrar soluciones en la vida, también puede ser una forma de placer y, en algunas ocasiones felices, puede conjugar todo: conocimiento, ayuda en la búsqueda de respuestas vitales y placer (2016: 8).

Frases y elogios semejantes que resaltan la importancia que tiene la lectura desde el punto de vista individual y social se emiten una y otra vez. Pero recordemos que, hasta hace poco tiempo, saber leer y escribir era un privilegio de unos cuantos; no fue sino hasta que se expandieron los sistemas educativos —durante el trascurso del siglo pasado— que se logró disminuir el iletrismo entre la población. En México, en 1900, aproximadamente ocho de cada 10 personas no sabía leer y escribir; a mitad del siglo pasado eran cuatro, y hacia finales de la primera década del presente siglo, la cifra se redujo a uno de cada 10. Hazaña importante si se considera que en el mismo lapso el tamaño de la población se incrementó casi ocho veces (Gráfica 1).

A partir de lo anterior, este escrito busca aportar elementos que lleven a reflexionar sobre la situación que impera en el país con respecto a la enseñanza de la lectura y la adquisición del hábito lector. Para ello, en primer lugar, se procura brindar información que permita dimensionar la situación del país con respecto a este tema; y en segundo lugar, se presenta una serie de comentarios que destacan el papel que le toca jugar al sistema educativo con respecto a la enseñanza y la adquisición del hábito de la lectura.

Gráfica 1. Población de 10 y más años por condición de alfabetismo, 1900-2010



Fuente: INEGI, 2014.

SOBRE LA SITUACIÓN DE LA LECTURA Y EL HÁBITO LECTOR EN MÉXICO

En este apartado se retoma información de algunos estudios nacionales e internacionales con la intención de contextualizar la situación del país con respecto a la lectura y el hábito lector.

Aunque ya se han mostrado algunos datos sobre la evolución del iletrismo en nuestro país, no está de más retomar la información que brinda el Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA), dado que es el que brinda los datos que se consideran oficiales sobre este tema y el rezago educativo en México. El INEA toma como referencia para estos dos rubros a la población de 15 años y más.

Con base en los datos de la Encuesta Intercensal realizada por el INEGI en 2015, el INEA reporta la existencia de 4.7 millones de iletrados, lo que representa 5.5 por ciento de la población de 15 años y más; con relación al rezago educativo, que incluye tanto a los que no saben leer y escribir como a quienes no han concluido la educación básica, la cifra asciende a 30.3 millones de personas, lo que equivale a 35 por ciento de la población de ese rango de edad (INEA, 2015).

En ambos casos las entidades en situación más grave son Chiapas, Oaxaca, Michoacán y Guerrero, donde el porcentaje de personas iletradas fluctúa entre 8.3 y 14.8 por ciento; y en rezago educativo entre 47 y 52.2 por ciento. Esto refleja, como muestran Hernández *et al.* (2012) en su estudio sobre la situación del rezago acumulado en México, el persistente vínculo que se establece entre las oportunidades de acceder y avanzar en el sistema educativo y las condiciones de vida de la población, dado que es a los pobres a los que siempre corresponde la peor parte.

En cuanto a los datos que se tienen sobre el desempeño lector en el ámbito nacional, los más recientes son los que reporta el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), aplicado en 2015 a alumnos de 6° de primaria y 3° de secundaria. Los resultados de esta prueba, como los que aportaron ENLACE (aplicada por la SEP) y EXCALE (aplicados por el INEE) tampoco son alentadores: en 6° de primaria prácticamente la mitad de los alumnos (49.5 por ciento) obtuvo resultados que los ubican en el nivel 1 de logro en el área de lenguaje y comunicación y 33.2 por ciento en el nivel 2. Lo anterior implica que, en el primer caso, la mitad de los alumnos apenas son capaces de seleccionar información sencilla que se encuentra explícitamente en textos descriptivos, por lo cual su desempeño resulta *insuficiente*, además de que se considera que estas carencias son obstáculos fundamentales para seguir aprendiendo. En el segundo caso, los alumnos, además de cubrir los requisitos del nivel 1, alcanzan a comprender la información contenida en textos expositivos y literarios, pero su desempeño se considera apenas *indispensable* para comprender los aspectos clave del currículo (INEE, 2015a; 2015b). En razón de lo anterior se puede señalar que cerca de 80 por ciento de los alumnos de 6° de primaria tiene problemas con la lectura, lo que los limita para seguir aprendiendo.

En 3° de secundaria, los resultados son mejores con lo que respecta al nivel 1, pero un porcentaje considerable se ubica en el nivel 2, lo cual tampoco es muy alentador (Tabla 1 y Gráfica 2)

Tabla 1. PLANEA: criterios considerados en los niveles de logro en lenguaje y comunicación, 6° de primaria y 3° de secundaria

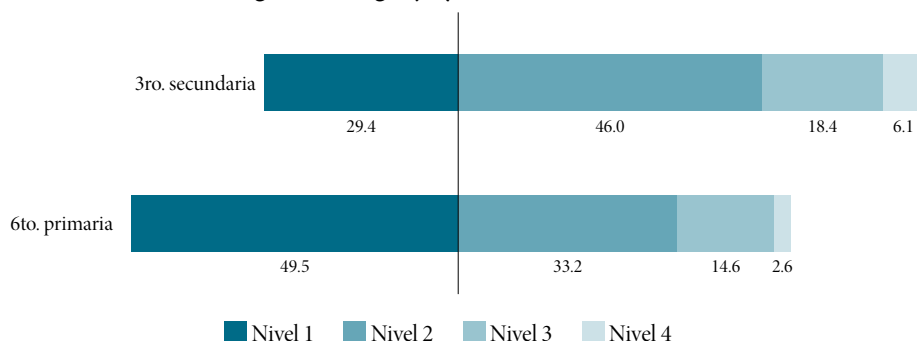
Tipo y grado educativo	Niveles de logro	Consideración
6° de primaria	Nivel IV Comprenden textos argumentativos como artículos de opinión y deducen la organización de una entrevista. Evalúan de manera conjunta elementos textuales y gráficos que aparecen en textos expositivos; sintetizan la información a partir de un esquema gráfico como un cuadro sinóptico y establecen relaciones textuales que no son evidentes. Elaboran inferencias de alto nivel, como evaluar el efecto poético, y analizan el contenido y la forma de textos con una temática similar. Por otra parte, discriminan el tipo de información que se solicita en un documento y reconocen las sutilezas del lenguaje de distintos textos	Sobresaliente
	Nivel III Realizan inferencias, como interpretar el sentido de una metáfora en una fábula. Combinan y resumen información que se ubica en diferentes fragmentos de un texto...	Satisfactorio
	Nivel II Comprenden la información contenida en textos expositivos y literarios.	Apenas indispensable
	Nivel I Seleccionan información sencilla que se encuentra explícitamente en textos descriptivos. Además, comprenden textos que se apoyan en gráficos con una función evidente; distinguen los elementos básicos en la estructura de un texto descriptivo; y reconocen el uso que tienen algunas fuentes de consulta.	Insuficiente

Tabla 1. PLANEA: criterios considerados en los niveles de logro en lenguaje y comunicación, 6° de primaria y 3° de secundaria

Tipo y grado educativo	Niveles de logro	Consideración
3° de secundaria	Nivel IV Identifican secuencias argumentativas y valoran sus fundamentos en un ensayo, un artículo de opinión y un debate.	Sobresaliente
	Nivel III Interpretan hechos, identifican valores y comparan el tratamiento de un mismo tema en dos relatos. Comparan géneros periodísticos.	Satisfactorio
	Nivel II Reconocen la trama y el conflicto en un cuento. Identifican el propósito, el tema, la opinión y las evidencias en textos argumentativos.	Apenas indispensable
	Nivel I Identifican definiciones y explicaciones en artículos de divulgación científica.	Insuficiente

Fuente: INEE, 2015a; 2015b.

Gráfica 2. PLANEA: porcentaje de alumnos según nivel de logro en lenguaje y comunicación, 2015

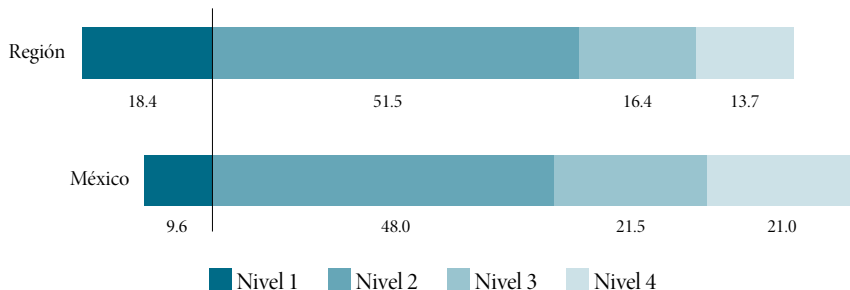


Fuente: INEE, 2015a y 2015b.

A pesar de que los resultados que brindan las pruebas internacionales, como el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) y el Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA) no son comparables entre sí, ni respecto de los obtenidos por PLANEA, los datos que muestran con relación al desempeño en lectura son también desalentadores. Por ejemplo, en lectura, el desempeño logrado por los alumnos mexicanos de 6° de primaria en la evaluación del TERCE muestra que 9.6 por ciento obtiene el nivel 1 y 48 por ciento alcanza el nivel 2. Si bien los alumnos mexicanos obtienen resultados por arriba del promedio que se obtienen en los 15 países de América Latina y el Caribe que participaron en este estudio, se considera que, en general, los resultados para los países de la región son desfavorables por la alta proporción de alumnos (más de 50 por ciento) que se ubican en los niveles 1 y 2 de desempeño lector. Lo anterior implica, por ejemplo, que la gran mayoría de los alumnos no pueden:

a) interpretar expresiones en lenguaje figurado, en acompañamiento a la interpretación de figuras literarias, que son aspectos que se solicitan en el nivel 3 de desempeño en esta evaluación; y b) inferir el significado de una palabra a partir de claves contextuales, aspecto solicitado en el nivel 4 (Gráfica 3).

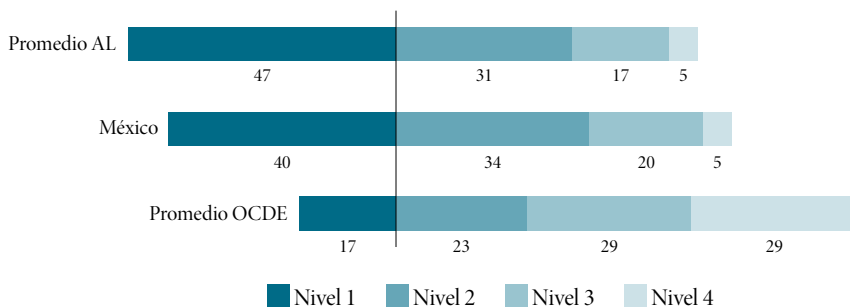
Gráfica 3. TERCE: porcentaje de alumnos según nivel de desempeño en lectura, 2015



Fuente: UNESCO, 2015.

En la prueba internacional PISA, que se aplica a alumnos de 15 años de edad independientemente del nivel escolar en que se encuentren (secundaria básica o bachillerato), los resultados son también poco optimistas: la gran mayoría de los alumnos mexicanos se ubica en los niveles de logro más básico, y sólo una cuarta parte alcanza los niveles más altos en el área de lectura, situación que contrasta ampliamente con los resultados que alcanzan, en promedio, los países desarrollados de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), donde más de la mitad de los alumnos se ubica en los niveles altos de logro. Si bien, como en el caso de la evaluación del TERCE, los resultados para México se ubican por arriba de los que en promedio obtienen los países de América Latina, no es posible estar satisfechos con las carencias que muestran los alumnos en capacidad lectora.

Gráfica 4. PISA: porcentaje de alumnos según nivel de desempeño en la escala global de lectura, 2012



Fuente: INEE, 2013.

Aunque, como hemos dicho, los resultados de estas pruebas no son comparables entre sí, lo que se puede inferir a partir de ellos es que en nuestro país tenemos problemas con la enseñanza de la lectura, y esto debe conducirnos a reflexionar sobre qué tendríamos que hacer para mejorar esta situación. Esta reflexión es fundamental, dado que la lectura constituye la puerta de entrada a otros conocimientos; es decir, no podemos esperar que los alumnos mejoren su desempeño escolar si no comprenden buena parte de lo que leen.

En cuanto al hábito de la lectura, desde hace tiempo en México se han venido realizando esfuerzos para obtener información a este respecto; actualmente se cuenta con la información que brinda el INEGI, que desde 2015 aplica un Módulo de Lectura (MOLEC) como parte de las encuestas que realiza; por su parte, en 2015 el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) aplicó la Encuesta Nacional de Lectura y Escritura; y ese mismo año, el Banco Nacional de México (Banamex) e IBBY/México, realizaron la “Primera encuesta nacional sobre consumo de medios digitales y lectura” entre jóvenes mexicanos de 12 a 29 años.¹

Cabe resaltar que estos nuevos esfuerzos procuran retomar los avances del conocimiento que se han realizado en las últimas décadas con respecto a la enseñanza de la lectura y la escritura, y a los cambios en los hábitos lectores de la población. Se tiende a concebir la lectura como una práctica sociocultural compleja, se procura obtener información que va más allá de los soportes tradicionales de lectura e indagan sobre estas prácticas en diferentes soportes impresos (libros, revistas, periódicos e historietas), digitales e Internet. El propósito es brindar una panorámica más amplia sobre los medios de lectura que utiliza la población, los usos sociales que les brindan y descubrir las prácticas asociadas con la lectura.

Es necesario considerar que a pesar de que los trabajos mencionados persiguen objetivos un tanto similares, sus resultados no son comparables entre sí, tanto por las características metodológicas que siguen sus estudios, como por los instrumentos que utilizan para compilar la información y el tipo de muestras a las que recurren. No obstante, estos trabajos en su conjunto brindan una panorámica global de la situación que guardan los mexicanos con respecto a la lectura y el hábito de la misma.

Las encuestas del MOLEC aplicadas en 2015 y 2016, por tomar un ejemplo, muestran de manera consistente que el libro sigue siendo el medio de lectura más frecuente, seguido por periódicos y revistas; aunque aproximadamente 40 por ciento de la población de 18 y más ya señala que la Internet y los medios digitales constituyen sus medios preferidos de lectura.

¹ En México hay antecedentes de otras encuestas que han perseguido un objetivo similar: en 2006 se aplicó la Encuesta Nacional de Lectura por el CONACULTA con el apoyo de la UNAM; en el mismo año también se realizó la Encuesta Nacional sobre Prácticas Lectoras por parte de la SEP y el INEGI; y en 2012, la Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura (FunLectura) aplicó la Encuesta Nacional de Lectura.

En las diversas aplicaciones del MOLEC, también se observa que entre 15.8 y 21.3 por ciento de la población alfabeta reporta no leer ninguno de los materiales considerados en la encuesta, lo que resulta poco satisfactorio, al igual que el dato sobre el tiempo promedio que la población dedica a la lectura, que es de entre 38 y 40 minutos por sesión (Tabla 2).

Tabla 2. MOLEC: porcentaje de la población alfabeta de 18 años y más, según tipo de material leído y tiempo promedio por sesión que dedica a la lectura de los materiales considerados

Aplicación	Población alfabeta de 18 años y más	No lectora de materiales MOLEC (%)	Tipo de material leído					Tiempo promedio por sesión (horas: minutos)
			Libros (%)	Revistas (%)	Periódicos (%)	Historietas (%)	Páginas de Internet, foros o blogs (%)	
feb-15	35,035,096	15.8	50.2	47.2	49.4	6.6	37.0	00:40
may-15	34,980,399	17.5	48.5	42.5	48.8	4.8	37.9	00:39
ago-15	35,222,125	18.2	47.3	44.0	47.5	4.8	37.1	00:38
feb-16	35,082,191	19.2	45.9	41.5	46.6	4.7	36.6	00:38
may-16	35,013,172	20.7	47.0	39.1	42.0	4.3	37.7	00:38
ago-16	35,304,277	21.3	48.6	39.2	42.6	3.3	39.1	00:40

Fuente: INEGI, MOLEC varios años.

Por su parte, la Encuesta Nacional de Lectura y Escritura aplicada por CONACULTA a la población de 12 años y más, también encuentra que el soporte más leído es el libro (57 por ciento), e indica que el promedio de libros que leen al año los mexicanos equivale a 3.5, con una mediana de 2.

Al comparar el tipo de material que leen diferentes grupos de la población, se aprecia que los de mayor escolaridad e ingresos familiares son los que más reportan leer, independientemente del tipo de soporte; los más jóvenes son los que se caracterizan por ser los más asiduos lectores de redes sociales, web y *blogs* (Tabla 3).

Tabla 3. Encuesta Nacional de Lectura y Escritura: porcentaje de la población alfabeta de 12 años y más, según tipo de material leído

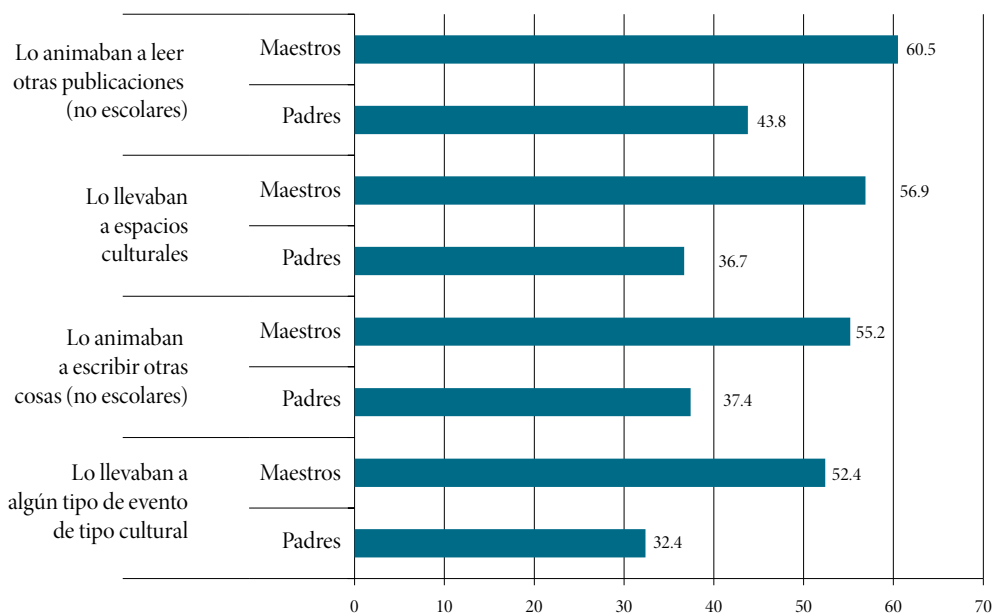
		Tipo de material leído						
		Libros	Periódicos	RedSoc	Revistas	Web	HisyCom	Blogs
Total nacional		57	55	45	38	25	17	13
Sexo	Hombres	58	60	50	36	30	20	16
	Mujeres	56	51	41	40	21	13	11
Edad	12-22	61	48	72	40	39	27	21
	23-41	58	59	50	43	28	16	16
	42-60	55	58	22	33	14	11	6
	61 y más	51	55	8	28	5	7	1
Escolaridad	Hasta básica	51	53	33	33	14	16	7
	EMS	62	56	68	44	37	18	22
	Superior	76	61	68	51	55	17	28
Ocupación	Trabajador	58	62	47	38	28	15	15
	Estudiante	65	44	72	45	42	33	22
	Hogar	53	49	28	37	12	13	6
	Otro	54	50	39	33	20	14	12
Ingreso mensual de la familia	Hasta 2,399	52	55	35	34	17	17	9
	De 2,400 a 11,599	57	56	51	40	29	17	15
	11,600 y más	80	63	65	49	57	15	33

Fuente: CONACULTA, 2015.

Los datos relativos a los jóvenes se corroboran con la información que reporta la encuesta de Banamex e IBBY/México (2015) sobre el consumo de medios digitales y lectura entre jóvenes mexicanos de 12 a 29 años en zonas urbanas; en dicha encuesta se observa que en promedio los jóvenes pasan conectados a Internet más de seis horas diarias, mientras que la exposición de los jóvenes universitarios (6.2 hrs.) es apenas un poco mayor al de los jóvenes en general (6.1 hrs.). Asimismo, se aprecia que el medio más popular a través del cual los jóvenes se conectan a Internet es el *smartphone* (88 por ciento), seguido muy de lejos por la laptop (38 por ciento), *tablet* (31 por ciento) y la computadora de escritorio (21 por ciento). Cabe advertir que estos datos corresponden solamente a los jóvenes que habitan en zonas urbanas, y reflejan también la predisposición de este sector (los nativos digitales) hacia los nuevos dispositivos electrónicos en sus hábitos de lectura.

Finalmente, como parte de la información que se reporta en la encuesta de CONACULTA, cabe mencionar el importante papel que la población sigue atribuyendo al sistema escolar, ya que, con respecto a la inculcación de hábitos culturales, son los docentes, y no los padres de familia, los que obtienen los

**Gráfica 5. Encuesta Nacional de Lectura y Escritura:
porcentaje de la población alfabetada de 12 años y más, según estímulos
que recibió en la infancia sobre hábitos culturales**



Fuente: INEE, 2013.

porcentajes más altos como fuente de estímulo en la infancia para estos temas, es decir, aquéllos relativos a la lectura y escritura más allá de los textos propiamente escolares.

lletismo, insatisfactorios resultados en el desempeño en lectura y problemas para constituir a la lectura en un hábito en un porcentaje alto de la población, son los retos que se tienen que afrontar para alcanzar los beneficios de una sociedad más culta. Por lo que cabe preguntar, ¿qué papel le corresponde al sistema escolar para lograrlo?

EL PAPEL DEL SISTEMA ESCOLAR EN LA ENSEÑANZA Y LA ADQUISICIÓN DEL HÁBITO DE LA LECTURA

La enseñanza de la lectura siempre ha sido considerada como una parte central del sistema escolar, si bien, como indica Ferreiro, no hay prácticamente dominios, entre los conocimientos fundamentales, para los cuales podamos identificar un inicio propiamente escolar, dado que hay evidencias de que los orígenes del conocimiento inician antes de la etapa escolar (Ferreiro, 2006).

En razón de ello, se considera que familia y escuela constituyen la base fundamental para la adquisición de la lectoescritura, pero esta responsabilidad se recarga en la escuela en el caso de los alumnos procedentes de un contexto familiar de bajo capital cultural: los hábitos de lectura se pueden originar en casa,

pero el papel de la escuela resulta clave en los contextos de pobreza, vulnerabilidad social y bajo capital cultural, donde la familia y la comunidad brindan poca ayuda para adquirir ese aprendizaje.

En este sentido, en el informe del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) se reconoce que:

La lectura constituye uno de los ejes fundamentales del currículo, ya que es considerada “uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización” (Cassany, Luna y Sanz, 2008, p. 193). Esta consideración no es arbitraria, sino que se basa en la concepción de la lectura como una de las principales herramientas de aprendizaje y que, además, propicia el desarrollo de destrezas cognitivas de orden superior: inferir, relacionar, reflexionar y desarrollar el pensamiento crítico, entre otras. Se espera que la lectura, entonces, contribuya de manera insustituible a la formación de hombres y mujeres integrales, capaces de constituirse en ciudadanos que colaboran efectivamente en la conformación de sociedades democráticas y participativas (UNESCO, 2016: 16).

En el documento “Aportes para la enseñanza de la lectura”, que forma parte del TERCE, se señala que la lectura debe ser considerada como una competencia, y que más que un instrumento debe concebirse como una manera de pensar. Citando a Solé, se añade: “siempre que leemos, pensamos, y así afinamos nuestros criterios, contrastamos nuestras ideas, las cuestionamos, aún aprendemos sin proponérselo” (Solé, 2011: 50; cit. en UNESCO, 2016: 12). En cuanto al poder de la lectura, en este documento se indica:

La lectura es la forma que tenemos para acceder a los conocimientos, a la participación activa en la sociedad (leer un contrato, leer una boleta, leer un precio, leer la hora de un pasaje, etcétera), dado que vivimos en un mundo letrado cada vez más complejo (UNESCO, 2016: 12).

En cuanto al aspecto dinámico y plural de la lectura, se señala:

Leer implica procesos distintos en diversos niveles, no se aprende a leer de una vez ni de la misma forma y, por ello, la competencia lectora se va aprendiendo y complejizando a lo largo de la vida. La competencia lectora sería entonces una capacidad ilimitada del ser humano, que se va actualizando a medida que la sociedad va cambiando. La competencia lectora cambia, como también lo hacen los textos, los soportes, el tipo de información, el tipo de lector, etc. (UNESCO, 2016: 12).

En este sentido, los cambios que ha provocado el avance de los medios electrónicos y digitales de comunicación —y que se han visto reflejados en los

hábitos lectores de la población—, en algunos casos se ven con miedo y temor porque se interpretan como un presagio de la pérdida de los medios habituales de lectura impresa, empezando por el omnipresente libro. La computadora, la *tablet*, los teléfonos celulares, Internet, Facebook y Twitter, entre otros, se ven con recelo ante el temor del abandono del libro. Otros, al contrario, ven en estos medios la oportunidad de hacer llegar a más gente y más lejos la posibilidad de acceso a la lectura, mediante los nuevos formatos que ha traído consigo la era digital, lo que incluye libros, revistas y periódicos. En este nuevo contexto, también hay quienes adoptan una mentalidad mediadora y abogan por estrategias que vinculen lo mejor de lo viejo y de lo nuevo —los medios digitales y la cultura letrada tradicional—, con la expectativa de que ello favorezca la comunicación e interacción entre los adultos y las generaciones que son nativas de esta era digital (Ferreiro, 2000; Martos, 2013).

Al respecto, Ferreiro señala que, aunque en los últimos años los lectores se han multiplicado tanto como se han diversificado los textos, y han aparecido nuevos modos de leer y escribir, estas prácticas son construcciones sociales y, como tales, en cada época y circunstancia adquieren sentidos diferentes (Ferreiro, 2000). Es por ello que, lejos de preocuparnos por los cambios recientes en torno a la lectura y la escritura, deben analizarse como indicativos de que estamos ante un nuevo contexto.

La lectura, como hemos visto, constituye tanto un fin como un medio que resulta fundamental para ampliar las posibilidades y oportunidades de desarrollo individual y de la sociedad en general. Por esta razón, lo que sí debe preocuparnos en México son los datos que se mostraron anteriormente, dado que no resultan nada satisfactorios. Esta situación, añadida a los rezagos históricos que tenemos en materia educativa, resaltan la necesidad de que el sistema escolar transforme sus medios tradicionales de enseñanza por otros más dinámicos e integrales, que respondan mejor a las necesidades de una población que se debe reconocer como ampliamente heterogénea.

Los aportes que han traído consigo los nuevos enfoques sobre lectoescritura brindan un umbral esperanzador para el sistema educativo, no sólo para su enseñanza, sino también para adquirir el hábito lector. Incluso, desde hace algunos años, los aportes de los nuevos enfoques sobre la enseñanza de la lengua (cognitivo, comunicativo y sociocultural) están provocando que el propio concepto de alfabetismo sea sustituido por *literacidad*, a partir del cual el proceso de lectoescritura se reconoce como una práctica social, como cultura escrita, y vincula indisolublemente la oralidad con la escritura (UNESCO, 2016).

Para Cassany (2005), el concepto de literacidad se entiende como la suma de un proceso psicológico que utiliza unidades lingüísticas, en forma de producto social y cultural. En este sentido, cada texto es la invención social e histórica de un grupo humano y adopta formas diferentes en cada momento y lugar, las cuales también evolucionan al mismo tiempo que la comunidad. Este autor

también resalta que: “aprendemos a usar un texto participando en los contextos en que se usa” (Cassany, 2005: 3).

Esta forma de entender los procesos a través de los cuales se adquiere la lectoescritura también trae consigo fuertes implicaciones y retos para el sistema educativo, entre ellos, transformar los métodos tradicionales de enseñanza de la lectura, pues ¿cómo podrían los alumnos ampliar sus conocimientos a través de ella, cuando no se entiende y se dota de sentido a lo leído?

Al respecto, el informe del TERCE señala que durante muchos años se entendió la enseñanza de la lectura como el dominio técnico de la gramática; se estudiaban por separado cada uno de los elementos de la lengua: pronunciación, gramática, vocabulario, morfologías, y rasgos estructurales del discurso. Al docente se le concebía como quien entrega los conocimientos a través de reglas y modelos, y al estudiante como el depositario de este saber (UNESCO, 2016). Si bien, actualmente las cosas han cambiado en el sistema escolar, a decir de Cassany (2006, cit. en UNESCO, 2016) estos cambios no han sido suficientes, ya que persiste una enseñanza descontextualizada de la lectura.

Aunque los nuevos enfoques traen consigo la esperanza de que las habilidades lectoescritoras de los alumnos mejoren, trabajar la lectura como una práctica sociocultural que dota de sentido a lo leído implica nuevos retos, donde los docentes juegan un papel fundamental. Este enfoque implica contextualizar su aprendizaje en el entorno cultural y social determinando por las condiciones de vida de los alumnos; los docentes deben “formar en alfabetizaciones múltiples, en culturas y espacios letrados, y trabajar la lectura crítica reconstruyendo las estructuras e intenciones de los textos” (UNESCO, 2016: 13).

Bajo el concepto de literacidad, además, se espera que el sistema educativo forme a un lector que “participe de la comunidad letrada de forma consciente y crítica; lectores con opinión, autónomos, que sean capaces de desenvolverse de acuerdo con las exigencias del mundo actual” (UNESCO, 2016: 14).

En el informe del TERCE se indica también que desde este enfoque se busca que los procesos educativos formen a un *lector autorregulado*, es decir, aquél que logra tomar conciencia de las variables que resultan importantes para su aprendizaje; que es capaz de conocer, seleccionar, aplicar y evaluar las propias estrategias de lectura (UNESCO, 2016: 14).

Cabe advertir que desde la teoría esto suena excelente, pero el problema es cómo llevar a cabo estas transformaciones en el sistema escolar sin que se constituyan en una simple simulación: cómo transformar las prácticas tradicionales de enseñanza, cómo capacitar a los maestros sin verlos como únicos responsables de la situación educativa, cómo afrontar la heterogeneidad de los contextos escolares, familiares y sociales bajo los cuales se desarrollan las prácticas educativas, cómo reorientar la política educativa para que se constituya en verdadero apoyo, en lugar de conformar un conjunto de directrices tecnócratas que se dictan desde arriba, etc.

Lo que se puede asegurar es que son abundantes los retos, pero también la recompensa que implicaría lograr este cambio en el sistema escolar con la participación de todos.



El número 155 de *Perfiles Educativos* incluye trabajos que orientan su atención particularmente a la educación superior, aunque también se abordan otros niveles educativos. En la sección de *Claves* se presentan ocho artículos de investigación. El primero de ellos trata sobre los procesos de incorporación de los jóvenes universitarios al ámbito de la vida profesional. Desde el enfoque de las comunidades de práctica profesional, y siguiendo una metodología cualitativa, este estudio propone la metáfora de las escaleras de participación formativa para analizar la forma como los jóvenes se van apropiando de los repertorios culturales referidos a dos contextos diferentes de práctica profesional; esto les permite una aproximación gradual al quehacer profesional al promover una participación guiada en actividades de menor a mayor complejidad. Sin duda, este trabajo resultará de interés para los interesados en los procesos de formación.

El segundo artículo versa sobre la ética en el ámbito científico y resalta los dilemas a los que se enfrenta el mundo académico en un contexto donde la celeridad en la producción y publicación de resultados de investigación se está convirtiendo en la norma; en este trabajo se destaca también la forma en que estas exigencias son percibidas de manera diferente por académicos con diferente trayectoria y experiencia profesional.

Los dos siguientes artículos abordan cuestiones relacionadas con la elaboración de las tesis de posgrado. Ambos tienen en común que parten de una situación práctica desde la cual analizan los problemas que enfrentan los estudiantes en la elaboración de sus trabajos de tesis: uno de ellos se centra en analizar la actividad metalingüística en un espacio de interacción grupal, como el *blog*, a partir del cual se procura diseñar estrategias didácticas orientadas a solucionar problemas vinculados con la escritura académica de los estudiantes. El otro trabajo es un ejercicio de sociología reflexiva que parte de las experiencias de los alumnos en la elaboración de sus tesis. Los autores señalan que la elaboración de la tesis no constituye un proceso lineal, sino que es dinámico, y se entrelaza con las capacidades de los estudiantes para responder a diferentes tipos de demandas. En perspectiva, estos trabajos muestran los problemas y las diversas circunstancias que afrontan los estudiantes de posgrado en los procesos de elaboración de sus tesis.

El quinto trabajo en esta sección está orientado a analizar los efectos de los procesos de evaluación imperantes en la vida institucional y en las prácticas de los académicos. En estos procesos la cuantificación del desempeño académico se percibe como un mecanismo que a final de cuentas resulta útil, tanto para

legitimar procesos de evaluación que permiten la comparabilidad desde el punto de vista institucional, como para brindar certidumbre a los académicos sobre los posibles resultados de la evaluación. Más allá de cuestiones ideológicas, este trabajo aporta elementos para ampliar la discusión sobre los efectos que realmente están teniendo los procesos cuantitativos de evaluación en las instituciones de educación superior.

El sexto artículo es una investigación realizada en escuelas privadas de primero y segundo ciclo de la educación básica en Chile, que se orientó a analizar las disposiciones de los docentes al relacionarse con las familias de los estudiantes. Partiendo de que las familias menos aventajadas económicamente reportan pocas experiencias positivas y menor participación en las actividades de la escuela, esta investigación se preocupa por analizar las relaciones que se establecen entre docentes y familias con alto nivel económico y cultural; sus resultados son interesantes en tanto que ponen en evidencia que las relaciones entre docentes y familias tienden a ser independientes del nivel socioeconómico y cultural de estas últimas.

El séptimo artículo está orientado a analizar las percepciones de autoeficacia de los estudiantes provenientes de hogares de escasos recursos socioeconómicos en su proceso de ingreso a los bachilleratos públicos de la Ciudad de México. Sus resultados apuntan a considerar que el logro de una alta autoeficacia se asocia con los buenos resultados escolares que previamente obtienen los estudiantes, así como con ciertas motivaciones y aspiraciones originadas en los entornos familiares y escolares.

El último trabajo de esta sección, explora los casos de la educación superior en Corea del Sur y Chile, centrándose en aspectos tales como la cobertura, la equidad y la calidad educativa, para proponerlos como marco de reflexión para el caso de México. A partir de esta exploración el trabajo concluye señalando los alcances y riesgos que entraña la ampliación de la cobertura en educación superior a través de las instituciones privadas. Desde la perspectiva de las políticas educativas y los estudios de educación comparada, este trabajo aporta elementos que servirán para ampliar los debates con respecto a las cuestiones de cobertura, equidad y calidad en la educación superior.

En esta ocasión en la sección *Horizontes* se incluyen dos artículos: el primero de ellos se orienta a exponer los avances que se han dado con respecto a una serie de conceptos que están teniendo gran influencia en relación a los procesos de lectoescritura académica, como los de literacidad, literacidad disciplinar y alfabetización disciplinar. Debido a la temática que se aborda, los aportes de este artículo resultan relevantes desde la investigación y la didáctica en los diferentes niveles educativos. Por su parte, el segundo artículo, aborda el tema de la alfabetización académica de estudiantes de derecho; si bien el artículo centra su atención en la especificidad del ámbito universitario y jurídico chileno, su enfoque también puede servir como orientación pedagógica para el desarrollo de competencias discursivas en otros ámbitos disciplinares de la educación superior.

Finalmente, como se había prometido en el número anterior de *Perfiles Educativos*, en esta ocasión incluimos en la sección *Documentos* una serie de entrevistas realizadas a destacados investigadores mexicanos; bajo el título de “El modelo educativo 2016: un análisis desde la investigación educativa”, se presentan reflexiones que nos permiten comprender mejor esta nueva propuesta del gobierno mexicano, así como sus implicaciones en el sistema educativo y en la vida nacional.



Esperamos que los trabajos incluidos en este número de *Perfiles Educativos* sean del agrado de nuestros lectores. Nos despedimos recordando a nuestros lectores y colaboradores (dictaminadores) que, a partir de este año, nuestra publicación contará con el gestor editorial Open Journal Systems (OJS). Reiteramos nuestro compromiso para apoyarlos en la interacción con este sistema electrónico y mantener, en la medida de lo posible, nuestro contacto de la forma habitual.

Alejandro Márquez Jiménez

REFERENCIAS

- BANAMEX e IBBY México (2015), “Primera encuesta nacional sobre consumo de medios digitales y lectura”, en: http://www.ibbymexico.org.mx/imagenes/ENCUESTA_DIGITAL_LECTURA.pdf (consulta: 27 de noviembre de 2016).
- CASSANY, Daniel (2005), “Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, Internet y criticidad”, Congreso Nacional Cátedra UNESCO Leer y escribir en un mundo cambiante, Concepción, Universidad de Concepción, en: <http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf> (consulta: 27 de noviembre de 2016).
- CONACULTA (2015), “Encuesta nacional de lectura y escritura 2015-2018”, en: https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf (consulta: 28 de noviembre de 2016).
- FERREIRO, Emilia (2000), “Leer y escribir en un mundo cambiante”, conferencia presentada en la sesión plenaria del 26° Congreso de la Unión Internacional de Editores, México, CINVESTAV, en: www.oei.es/historico/fomentolectura/leer_escribir_mundo_cambiante_ferreiro.pdf (consulta: 30 de noviembre de 2016).
- FERREIRO, Emilia (2006), “La escritura antes de la letra”, *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, núm. 3, pp. 1-52, en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121724001> (consulta: 30 de noviembre de 2016).
- GRIJALVA, Dina (2016), “El placer de leer juegos de palabras”, *Ciencia*, vol. 67, núm. 4, pp. 8-13.
- HERNÁNDEZ Bringas, Héctor, René Flores Arenales, Rafael Santoyo Sánchez y Prócoro Millán Benítez (2012), “Situación del rezago acumulado en México (2010)”, en José Narro Robles, Jaime Martuscelli Quintana y Eduardo Barzana García (coords.), *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*, México, UNAM-Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, pp. 117-162, en: <http://www.planeducativonacional.unam.mx> (consulta: 30 de noviembre de 2016).
- INEA (2015), “Rezago educativo. Encuesta intercensal 2015”, en: http://www.inea.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=267&Itemid=503 (consulta: 30 de noviembre de 2016).
- INEE (2013), “México en PISA 2012”, México, INEE, en: http://www.sems.gob.mx/work/mo-dels/sems/Resource/11149/1/imagenes/Mexico_PISA_2012_Informe.pdf (consulta: 28 de noviembre de 2016).

- INEE (2015a), “Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA). Resultados nacionales 2015”, en: http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/difusion_resultados/1_Resultados_nacionales_Planea_2015.pdf (consulta: 28 de noviembre de 2016).
- INEE (2015b), “Resultados nacionales 2015. Lenguaje y Comunicación”, fascículo 9, en: http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaFasciculo_9.pdf (consulta: 28 de noviembre de 2016).
- INEGI (2014), “Educación. Sistema para la consulta de las estadísticas históricas de México 2014”, en: <http://dgcnesyp.inegi.org.mx/cgi-win/ehm2014.exe/D> (consulta: 2 de diciembre de 2016).
- INEGI (varios años), “Tabulados MOLEC”, en: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/modulos/molec/default.html?init=2> (consulta: 2 de diciembre de 2016).
- MARTOS Núñez, Eloy (2013), “Lectura y patrimonio cultural en la era digital”, *Platero*, año XXX, núm. 193, pp. 3-24, en: https://issuu.com/cprovi/docs/platero_193 (consulta: 30 de noviembre de 2016).
- UNESCO (2015), “Informe de resultados TERCE. Logros de aprendizaje”, Santiago de Chile, UNESCO, en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002435/243532S.pdf> (consulta: 30 de noviembre de 2016).
- UNESCO (2016), “TERCE: aportes para la enseñanza de la lectura”, Santiago de Chile, OREALC/UNESCO, en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244874S.pdf> (consulta: 28 de noviembre de 2016).
- VARGAS Llosa, Mario (2010), “Elogio de la lectura y la ficción”, discurso de aceptación del Premio Nobel de Literatura 2010, en: https://www.nobelprize.org/nobel_prizes/literature/laureates/2010/vargas_llosa-lecture_sp.pdf (consulta: 2 de diciembre de 2016).