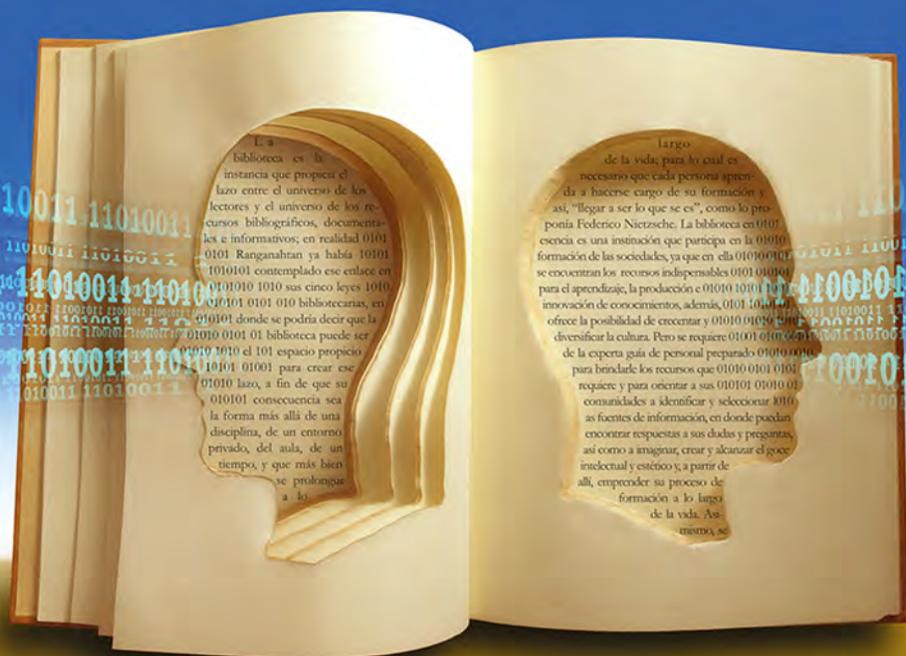


La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores



Elsa M. Ramírez Leyva

COORDINADORA



La presente obra está bajo una licencia de:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>



Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

Este es un resumen legible por humanos (y no un sustituto) de la [licencia](#). [Advertencia](#).

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material

La licenciante no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:



Atribución — Usted debe dar [crédito de manera adecuada](#), brindar un enlace a la licencia, e [indicar si se han realizado cambios](#). Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.



NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con [propósitos comerciales](#).



CompartirIgual — Si remezcla, transforma o crea a partir del material, debe distribuir su contribución bajo la [misma licencia](#) del original.

**La biblioteca universitaria como espacio
de formación de lectores**

COLECCIÓN

LECTURA: PASADO, PRESENTE Y FUTURO

Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información
Dirección General de Bibliotecas

La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores

Coordinadora

Elsa Margarita Ramírez Leyva



**Universidad Nacional Autónoma de México
2018**

Z675
U5B52

La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores / coordinadora Elsa Margarita Ramírez Leyva. -- México : UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2018.

xi, 136 p. -- (Lectura: pasado, presente y futuro)

ISBN: 978-607-30-1178-5

1. Bibliotecas Universitarias 2. Lectores 3. Promoción de la Lectura I. Ramírez Leyva, Elsa Margarita, coordinadora II. ser.

Diseño de portada: *Mercedes Torres Serratos*

Primera edición, 2018

DR © UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Ciudad Universitaria, 04510, Ciudad de México

Impreso y hecho en México

ISBN: 978-607-30-1178-5

Publicación dictaminada

Tabla de contenido

Presentación	vii
Elsa Margarita Ramírez Leyva	
LA FORMACIÓN DE LECTORES EN LA BIBLIOTECA: UNA BREVE REFLEXIÓN CON ENFOQUE POLITOLÓGICO	1
Didier Álvarez Zapata	
LA BIBLIOTECA UNIVERSITARIA Y SU PAPEL EN LA ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA	17
Edilma Naranjo Vélez	
LA LECTURA ACADÉMICA Y LA LECTURA ESTÉTICA EN LA BIBLIOTECA UNIVERSITARIA: UNA RELACIÓN CON CONSECUENCIAS	35
Elsa Margarita Ramírez Leyva	
PROMOCIÓN DE LA LECTURA POR PLACER, COMO FORMACIÓN INTEGRAL DE LECTORES DESDE LA BIBLIOTECA UNIVERSITARIA	53
Edna Laura Zamora Barragán	
PASIÓN POR LA LECTURA: UNA PROPUESTA EFERENTEESTÉTICA PARA FORMAR UNIVERSITARIOS LECTORES	67
Ofelia Antuña Rivera	
LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA EN LA UNIVERSIDAD A TRAVÉS DE UNA PROPUESTA DE CAMPAÑA DE PUBLICIDAD. EL CASO DE LA UNIVERSIDAD OLMECA DEL ESTADO DE TABASCO	87
Ariel Gutiérrez Valencia y Laura Hernández Esteban	

LECTURA ACADÉMICA Y LITERARIA EN LA FORMACIÓN INTEGRAL
DEL ESTUDIANTE. EXPERIENCIA EN LA UNIDAD ACADÉMICA
MULTIDISCIPLINARIA ZONA MEDIA DE LA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ. 101

Celia Mireles Cárdenas y Blanca Elizabeth Meléndez Ortiz

FORMACIÓN DE LECTORES Y FOMENTO A LA LECTURA A TRAVÉS
DE ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES EN LA FACULTAD DE
CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE SAN LUIS POTOSÍ 119

Adriana Mata Puente, Maricela Bravo Aguilar y Janett Ruiz Gómez

Presentación

La biblioteca es desde hace mucho tiempo un lugar en el que se aprende a aprender y en el que se transforma la información en conocimiento. En las sociedades basadas en el aprendizaje a lo largo de toda la vida, las bibliotecas tienen que promoverlo y facilitarlo a todos los niveles.

UNESCO

Este libro reúne experiencias y propuestas en torno a las bibliotecas como espacios de formación de lectores donde se propicia el proceso de *lemniscata*. Ésta se refiere al lazo de opuestos que se transforman constantemente y de manera infinita, como la formación que surge de la transformación.

La biblioteca es la instancia que propicia el lazo entre el universo de los lectores y el universo de los recursos bibliográficos, documentales e informativos. En realidad, Ranganathan ya había contemplado ese vínculo en sus cinco leyes bibliotecarias, de las cuales es viable inferir que la biblioteca puede ser el espacio idóneo para crear ese nexo, a fin de que su consecuencia sea la formación expandida más allá de una disciplina, de un entorno privado, del aula, de un tiempo, y que más bien se prolongue a lo largo de

la vida; para ello, es necesario que cada persona aprenda a hacerse cargo de su formación, y así, “llegar a ser lo que se es”, como proponía Nietzsche.

La biblioteca en esencia es una institución que participa en la formación de las sociedades, ya que en ella se encuentran los recursos indispensables para el aprendizaje, la producción y la innovación de conocimientos; además, ofrece la posibilidad de ampliar y diversificar la cultura. Pero se requiere de la experta guía de personal preparado para brindar los recursos que esa institución demanda y para orientar a sus comunidades a identificar y seleccionar las fuentes de información, en donde se puedan encontrar respuestas a dudas y preguntas, así como a imaginar, crear y alcanzar el goce intelectual y estético para, a partir de ahí, emprender un proceso de formación a lo largo de la vida. Asimismo, al interior de la biblioteca, se necesita de especialistas que coadyuven a desarrollar habilidades informativas, a fortalecer la lectura y a encontrar el placer intelectual a quienes, por diversas razones, carecieron de las oportunidades de contar con alguien que les transmitiera ese gusto; o que, en su momento, no tuvieron los libros y otros recursos donde descubrirlos.

En relación con lo anterior, hasta hace algunas décadas todavía se consideraba que las capacidades de lectura y escritura se alcanzaban a una edad y a un ciclo escolar previo a los estudios superiores. Por ello, se asumía que los estudiantes que ingresaban a la universidad habían desarrollado las aptitudes para el campo de conocimientos que elegían; sin embargo, docentes y bibliotecólogos, atentos al desempeño de los jóvenes, se percataban de que, en no pocos casos, éstos tenían dificultades en la lectura y la escritura académica, así como que carecían de las habilidades de información, por lo que fue necesario pensar en fortalecerlas.

Actualmente, cada vez son más las bibliotecas universitarias que inician programas de habilidades informativas y de promoción de la lectura, en especial la de tipo estético. Sobre este aspecto, se ha abordado la necesidad de que las bibliotecas ofrezcan actividades que propicien la vinculación de las lecturas académica y estética con las habilidades informativas y mediáticas, enfocadas al desarrollo de las capacidades involucradas en el aprendizaje, la generación de conocimientos y la cultura.

Estas bibliotecas están desarrollando acciones de integración, tanto en los procesos de aprendizaje como en los de investigación, además de que en sus espacios se han realizado adecuaciones para incorporar diferentes modalidades de lectura, tanto en formatos analógicos como digitales, en áreas de silencio o de tipo informal, así como para actividades colaborativas y ludotecas, salas de exposiciones, conferencias, cine-debates, gabinetes con instrumentos musicales, cafeterías, etcétera. Es decir, se configuran atmósferas, recursos y actividades propicios para el trabajo académico y para las experiencias estéticas, con lo cual se logra una *lemniscata*, que es una potencia en espera de un lector que la active.

En esta obra, por un lado, Didier Álvarez, Edilma Naranjo, Elsa Margarita Ramírez, Edna Zamora y Ofelia Antuña abordan el papel formador que tiene la biblioteca desde las asignaciones éticas y estéticas para, mediante la lectura y el uso de la información, lograr integrar a la comunidad al orden y la tradición cultural a través del canon artístico y estético. Por otro lado, Ariel Gutiérrez, Laura Hernández, Celia Mireles, Blanca Meléndez, Adriana Mata, Maricela Bravo y Janett Ruiz, gracias a las experiencias de sus respectivas instituciones, comparten modelos bibliotecológicos de formación de lectores universitarios desde los ámbitos de

La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores

la apreciación estética de textos literarios, que pueden ser vinculados de forma transversal a sus cursos y desde la alfabetización académica, con lo cual se abren las puertas al conocimiento y a un proceso formativo integrador, donde el aprendizaje significativo y funcional se desarrolle por medio de actividades extracurriculares de fomento a la lectura. A lo largo de la formación escolar, el papel del profesional para atender las necesidades socioculturales de la población es fundamental porque es un promotor de lectura por naturaleza.

Algunas bibliotecas de universidades se consolidan como espacio de formación de lectores, en donde se ofrecen programas para promover la lectura por gusto, en los que se utilizan no sólo la enseñanza y la práctica de los géneros literarios, sino también actividades culturales como ciclos de cine, exposiciones pictóricas, puestas en escena o presentaciones musicales. Lo anterior, con el fin de complementar o ampliar –más allá de la teoría– alguno de los temas de su materia. En este sentido, la biblioteca puede favorecer los vínculos de los diferentes tipos de lectura, las habilidades informativas, la promoción de la ética y, a la par, involucrarse y cooperar en los procesos de aprendizaje de los alumnos, así como de enseñanza e investigación de los docentes.

Esta obra aborda un tema que ya ha sido tratado en el Seminario de Investigación de Lectura –el de la biblioteca universitaria como mediadora entre la lectura académica y la lectura estética–, en donde se propone que los bibliotecólogos planteen programas en los que se articulen ambas lecturas con las capacidades informativas y mediáticas enfocadas al desarrollo de las capacidades involucradas en el aprendizaje, la generación de conocimientos y la cultura, ya que en los ámbitos escolar y universitario, por lo general, se considera que la lectura de textos académicos utilizados

Presentación

para el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas propician pocas experiencias estéticas o goce intelectual, y viceversa. Finalmente, se dan ejemplos de cómo la biblioteca universitaria puede contribuir a la alfabetización académica desde la formación de lectores.

Elsa Margarita Ramírez Leyva

La formación de lectores en la biblioteca: una breve reflexión con enfoque politológico

DIDIER ÁLVAREZ ZAPATA
Universidad de Antioquia, Colombia

A MODO DE INTRODUCCIÓN

Es difícil hablar y apostar por la potenciación de las personas en un mundo como el que vivimos, donde soñar se ha reducido a éxito y éste, a su vez, a los logros materiales; cuando pierde sentido creer en lo diferente [...] cuando se debilita la voluntad de atreverse limitándose al espacio de la eficacia que proporcione reconocimiento.

Hugo Zemelman

Soslayando las relaciones vitales entre oralidad, escrituralidad e imagen, así como la condición de totalidad que tiene el lenguaje, a la lectura y la escritura se les sigue difundiendo en nuestra región desde una doble representación: por un lado, como estrategias idealizadas de cultivo de sí mismo, insignias de integración social, bono de compra de prestigio social; y, por otro, como instrumentos apenas útiles para participar en los conglomerados de las redes sociales y usar los servicios de mensajería de Internet. Esta tensión contemporánea las ha llevado a una situación

de *reificación*,¹ que pone en riesgo su necesaria consolidación como capacidades esenciales para la vida² y derechos propios para el ejercicio pleno de una ciudadanía democrática intercultural.³

Este texto, precisamente, quiere aportar algunas reflexiones al estudio de la formación de lectores desde un enfoque politológico, poniendo en consideración dos cuestiones: el lenguaje como totalidad humana en la que se sustentan las relaciones de poder y, por tanto, los diseños de orden social; y la potencial consideración de la lectura como derecho ciudadano, esto es, su práctica como reivindicación susceptible de garantía por parte del poder político, en el marco de una ciudadanía democrática intercultural.

1 Dice Margulis que “[...] la reificación es un mecanismo ideológico que afecta las significaciones, aumentando su opacidad y ejerciendo un efecto deformador y engañoso sobre la discursividad social. [...] Todo tiende a convertirse en mercancía, sus efluvios alcanzan a esferas alejadas del mundo mercantil y su influencia incluye, muchas veces, a actividades y ámbitos que parecen ser resistentes o rebeldes a su campo de acción.” (Margulis, 2006: 36).

2 Las capacidades básicas se entienden como *funcionamientos valiosos para las personas*, por ejemplo, escribir, leer, entre otras (Sen, 1992).

3 “Así definida [como democrática intercultural], la ciudadanía ya no puede identificarse con la conciencia nacional, en la que el individuo entrega todo por su patria, donde el valor fundamental es la pertenencia a un Estado nacional que crea una solidaridad de los deberes. La noción de ciudadanía, por el contrario, funda el derecho de participar, directa o indirectamente, en la gestión de la sociedad, es decir, la ciudadanía otorga derechos.” (Hurtado, Naranjo y Peralta, 2003: 41).

EL LENGUAJE COMO ÁMBITO ESENCIAL DE LA BIBLIOTECA

*Un desbande de palabras entra por las manos
y hace un dulce viaje hasta el oído.
Inclinados sobre la nieve del papel
como oyendo galopar el silencio
o casi asomados al asombro, acarician la palabra
como un instrumento musical.*

Juan Manuel Roca

No podrían juzgarse adecuadamente las consecuencias que para las sociedades contemporáneas tiene la intervención que se viene haciendo desde las bibliotecas en el campo de la formación de lectores, si no hay un esfuerzo significativo por comprender la lectura y la escritura como prácticas integradas a la totalidad del lenguaje o, si se quiere, al lenguaje como expresión humana que no puede fragmentarse sin recibir a cambio serios daños.

Evidentemente, el lenguaje es una realidad humana unitotal que se construye y expresa en prácticas sociales diversas de representación y significación del mundo, del otro, de uno mismo; de individuación y control de la corporalidad, del tiempo, de la memoria y del territorio; de moldeamiento del sentir y del pensar, de la presencia y de la trascendencia. En el lenguaje somos en tanto podemos nombrarnos en referencia a lo otro y con lo otro, en cuanto logramos tener la sensación (con frecuencia leve, muy leve) de que poseemos una identidad expresable, diferenciada, capaz de ser nombrada con palabras que, hoy más que nunca, se hibridan y complementan con otros sistemas de símbolos. El lenguaje, sin embargo, como ningún otro sistema simbólico, al mismo tiempo que nos enfrenta a la contingencia, nos

hace la promesa de protegernos del olvido del mundo, nos sume en la mítica *común-unidad* del hombre en la palabra, es decir, en una colectividad de memoria y voz.

Esta comunidad de lenguaje se hace sustento de los mundos cotidianos que habitamos; estrategia del sentir y del pensar, del recordar y del proyectar experiencias y proyectos de futuro comunes, del construirnos realidades y de evadirnos de ellas. Hombres y mujeres se identifican como tales gracias a que las formas del lenguaje los modelan como sujetos de otros desde antes de existir; los integran a estructuras simbólicas que los preexisten como convenciones de sentido disponibles públicamente, como lógicas de actuación colectiva, como formas de comportamiento social, como sistemas de mundos. Es por eso, tal vez, que Ludwig Wittgenstein afirmaba que “Los límites de mi lenguaje son los límites de mi mente.”

El lenguaje se vuelve fundamento de la vida social ya que vehiculiza el acuerdo simbólico y lo reproduce, lo que implica una consideración pedagógica del lenguaje; por tanto, una actitud política frente a la palabra como realidad humana que, está claro, no admite pedacerías ni descuartizamientos. Educar exige una activa práctica pedagógica y política en el sistema lenguaje/pensamiento, una recuperación de la integridad de la palabra y una lucha constante contra las consignas que las ideas tradicionalistas del lenguaje han agenciado: “la oralidad extendida es propia de sociedades subdesarrolladas”, “la escritura es para pocos y la lectura para muchos”, “la buena lectura, la esencia del canon, es para las élites cultivadas que tienen a cargo el poder y la conducción de la sociedad; la lectura insubstantial, por el contrario, es para las masas que deben obedecer”.

Ahora bien, en la cuestión específica de la formación de los lectores y escritores aparece, irremediabilmente, la pre-

gunta por los “mediadores”, por la acción social ejercida por los espacios e instituciones sociales de la lectura. Hogares, escuelas y bibliotecas, entre otros entornos, se ven confrontados por las preguntas sobre los efectos que les ponen sus propias tradiciones como ámbitos de socialización en el lenguaje. Todos los espacios sociales de la lectura son, desde luego, territorios del lenguaje y de la memoria, pero también de definiciones y de ejercicios del poder y de los órdenes hegemónicos: el hogar y su educación incidental, se vuelve un espacio acrítico de integración de los nuevos sujetos al orden social del lenguaje; la escuela y su educación formal, se convierte en el ámbito del lenguaje cosificado mediante prácticas de control de la palabra, la voz y la memoria en el tiempo, el espacio y el cuerpo; la biblioteca y su mal asumido papel de “guardiana de la “cultura”, se vuelve ámbito de sacralización de los registros de conocimiento, un templo de la modernidad en el que se oficia la ya vieja religión de la cultura letrada.

Ante ello se hace necesario que, en el terreno de las relaciones con el lenguaje, la instituciones de la lectura (hogar, escuela y biblioteca, principalmente) asuman la pregunta por cómo se conforman, mediante las prácticas del habla y la escucha, la lectura y la escritura, el pensamiento y el debate públicos, no sólo las orientaciones y disposiciones sociales y políticas de las personas, sino también la relación consigo mismas. Dicho de otra manera, la pregunta por el lenguaje como totalidad humana exige entender que éste no transcurre apenas como un problema referido a las externalidades de la persona, sino ante todo como una dimensión de configuración de la propia intimidad, del sí mismo. La vida interior no es un asunto que se agota en la personalidad o en las estrategias de acción social con las cuales se actúa en el espacio privado y público. La vida interior

La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores

es un territorio propio, único, incógnito para los otros, lleno de voces y narraciones, pero no reducido a la palabra; un espacio en el que se mezclan la huella genética con la libertad de Ser, la palabra con el silencio, la presencia con la trascendencia, las voces y las imágenes de los que hemos sido, somos y seremos.

Lo que se quiere hacer comprender, entonces, es la necesidad de sobreponerse a las visiones tradicionales de las instituciones de la oralidad y la escrituralidad en general, y en particular de la biblioteca, que las reducen a espacios instrumentales, a simples *interfaces* entre los diseños sociales hegemónicos del lenguaje y su proyecto de “alfabetidades” orales, escritas y audiovisuales reducidas: literacidades pobres como base de una educación pobre. Al contrario, se requiere asumirlas como instituciones detentadoras de un gran potencial de deconstrucción y resignificación de la vida social y política.

Más allá de la transformación tecnológica que vive hoy, la biblioteca en América Latina sigue personificando, como ninguna otra institución social, los ideales éticos, políticos, gnoseológicos y estéticos de la modernidad. Estos ideales la proyectan como un dispositivo de poder que asume la lectura como estrategia para lograr tres cosas: integrar a los sujetos al orden y la tradición cultural de la sociedad mayor (acción ética y política); legitimar ciertas formas de conocimiento en desmedro de otros: el saber libresco asentado en la escritura, sobre el saber popular puesto en la oralidad y la visualidad (acción gnoseológica); informar para impulsar una identidad ilustrada de los sujetos por la vía de la lectura del canon artístico, filosófico y científico occidental (acción estética).

Ante este *programa civilizatorio moderno* que sustenta nuestra biblioteca, se requiere *re-flexionarla* desde un alto

compromiso crítico con el mundo social y político, consciente de su condición de “funcionaria de la humanidad”;⁴ abierta a la promoción del lenguaje como una totalidad humana que no debe ser desmoronada; y, por tanto, dispuesta a descubrir las profundas relaciones de la lectura y la escritura con el habla y la escucha, con la formación de un pensamiento liberador y para el uso crítico de una razón que no marchite los otros campos de la realidad humana; inteligente al momento de valorar, organizar y difundir la información como fuente de emancipación y no de reproducción; constructora de experiencias vivas de formación de lectores y no despojada imitadoras de las *experiencias exitosas coloniales de la Escuela moderna* que adulteran las propias memorias y las voces diversas de las comunidades con las que trabaja; sistematizadora de sus procesos y dispuesta siempre a la construcción colectiva de saberes; por tanto, plenamente orientada al trabajo en red; y, por último, capaz de hacerse, paso a paso, lectora, escritora, escucha y hablante eficiente de su propio mundo institucional, gnoseológico, comunitario: convencida, en fin, de que la formación en el lenguaje es siempre, sin duda alguna, una estrategia de intervención social y política que debe ayudar a dignificar la vida y a resistir la barbarie, no una acción institucional neutral, tal cual lo trasluce el discurso actual de la mediación lectora.

⁴ Tal cual llamaba Edmund Husserl a todos los trabajadores de las ciencias sociales, y lo que Hugo Zemelman complementaría diciendo “y con vocación de futuro.”

EL DERECHO A LA CULTURA ESCRITA: TERRITORIO DE
LA ACCIÓN POLÍTICA DE LA BIBLIOTECA

No es una cuestión de hombros la carga del mundo. Los que la llegan a llevar son a menudo los más frágiles. Ellos también están sujetos al miedo a la duda al desánimo y llegan a veces a maldecir la Idea o el Sueño espléndidos que les expusieron.

Abdellatif Laâbi

La idealización moderna de la lectura y la escritura (y por lo tanto, de la biblioteca) como instrumentos de desarrollo, de superación de estados deficitarios, de *triunfo de la cultura sobre la ignorancia*,⁵ de impulsora del progreso económico, la ha llevado a una situación en la que se le ve como un indicador por conquistar más que una capacidad transformativa de desarrollo humano.

Todo esto ha puesto en escena el problema de la consideración de la lectura y la escritura (más la primera que la segunda, ciertamente) como derechos (incluso, para algunos, como *derechos fundamentales*). Esta cuestión no acaba de llegar a la discusión bibliotecológica, ni en lo relativo a sus efectos sociales ni en lo concerniente a los impactos en la institucionalidad bibliotecaria. Algunas ideas básicas para esta discusión en el seno de la bibliotecología se plantean a continuación.

Desde el punto de vista de la ciencia política, la asignación de un derecho es una acción correspondiente con el reconocimiento que las instancias del poder político (agrupadas en un Estado o comprometidas por los acuerdos entre varios Estados) hacen de una condición o materia de vida

5 Sólo un ejemplo: la biblioteca pública “[...] es una agencia de educación fundamental que colabora en la tarea de salvar, para la cultura, a las masas ignoras.” *Conferencia sobre el desarrollo de los servicios de bibliotecas públicas en América Latina (1951, São Paulo) (1953).*

social que puede ser de índole cultural, educativa, política o económica, y que ciertos grupos reivindican en cuanto la ven necesaria para la plena realización de sus proyectos de vida social. De hecho, y es necesario aclararlo también, aun cuando la demanda por reivindicación de esa titularidad o condición suele ser emprendida por grupos, el beneficio de la proclamación del derecho ha de beneficiar a todas las personas.

Por esta vía se empieza a entender que las *titularidades* corresponden más al plano de las relaciones que establecen las personas en el mundo de la vida o mundo simbólico en el que se desenvuelven su presencia social cotidiana; y que los *derechos* pertenecen más a la esfera del sistema, es decir, al ámbito transaccional del poder político y, más específicamente, a la *norma* que legitima y reconoce legalmente una titularidad. De otra manera, puede decirse que la *titularidad* es el acto de reconocimiento (no necesariamente explícito en el discurso sino dado por el uso, por ejemplo) que una sociedad hace de una cierta *práctica* que considera importante y necesaria para su propio desenvolvimiento y reproducción; y que el *derecho* es el reconocimiento legal que un agente político (Estado o grupo de estados) hacen de esa *titularidad*.

Lo más curioso de todo esto, y tal cual lo afirma el reconocido politólogo Charles Tilly, es que la historia de los derechos ha estado históricamente cargada por la lucha y la pugnacidad entre diferentes grupos sociales, así como entre la base social y el poder político: “[...] en contra de las ideas más difundidas, todos los caminos a la democracia se transitaban mediante intensas luchas; la democracia nunca resultó barata.” (Tilly, 2005: 41). De ello puede derivarse la constatación de que la constitución moderna del Estado, y su tarea central garantista de derechos, no ha sido un

proceso carente de sobresaltos y que se haya dado bajo el entendimiento racional y pacífico; por el contrario, ha transitado con demasiada frecuencia por la demanda, la protesta, la movilización dirigidas a la reivindicación... un común esfuerzo por hacer legal lo necesario y evidente lo obvio.

En efecto, en las propuestas de intelectuales contemporáneos que estudian el problema del desarrollo humano,⁶ por ejemplo, los derechos se entienden como reivindicaciones que son susceptibles de obtenerse por intermedio de bienes, servicios o protección. A lo que habría que agregar que las cuestiones propias de la vida social, vueltas ya *titularidades* al ser reconocidas como propias de esa vida, se tornan derechos de ciudadanía sólo cuando el sujeto de la solicitud, es decir, a quien se le demanda la garantía del derecho, es un Estado o sus agentes (Tilly, 2004: 275); y los solicitantes están en la esfera de la jurisdicción de ese Estado o, en el caso del plano internacional, cobijados por declaraciones o convenios suscritos por dos o más Estados.

Por otra parte, y a la luz de las ideas del ya citado Charles Tilly (2004: 276), puede decirse que son cuatro las cuestiones asociadas con la aparición de los derechos: primera, la existencia de grupos sociales más o menos organizados con necesidades comunes, con intenciones de expansión de sus intereses y que se disponen a luchar por la reivindicación. Segunda, la negociación con los estados sujetos de demanda de la satisfacción de esas reivindicaciones, lo que incluye el explícito propósito de reconocerlas como derecho. Tercera, la consolidación de las reivindicaciones con compromisos de Estado. Cuarta, la expansión de esas reivindicaciones al grueso de la sociedad.

Mirando todo ello en el caso específico de su labor formadora de lectores, se asume que la biblioteca está com-

6 Entre otros autores: Habermas, 1999: 189-230; y Papachini, 2003: 41-56.

prometida con la reivindicación del derecho a la lectura, partiendo de la promoción de la titularidad que tienen sus usuarios como constructores-habitantes del lenguaje como totalidad humana. Esto le implica asumir el deber de reivindicar y lograr que se instaure en el seno de la sociedad contemporánea el pleno disfrute, por parte de *todas las personas*, de los beneficios y posibilidades de desarrollo humano que tiene, según su juicio valorativo y de acuerdo con su propia experiencia histórica, el acceso y permanencia de las personas y las comunidades en la palabra en todas sus formas y expresiones, como vehículo de la memoria y la información.

EL LECTOR EN LA BIBLIOTECA: ¿SUJETO POLÍTICO DIFERENCIADO?

*Somos huéspedes desconocidos
en la casa del mundo...
somos la huella sobre la arena
somos cada letra del alfabeto...
somos el lugar donde termina el mundo
aquel donde comienza.*

Amina Saïd

Dentro del marco de las ideas anteriormente expuestas, es posible ver cómo el proceso de reconocimiento de derechos sociales y culturales en América Latina ha resultado especialmente importante para la consolidación de ciertas instituciones sociales, como es el caso de la biblioteca. En Colombia, por ejemplo, a la luz de la dinámica que la Constitución Política de 1991 instauró, los últimos procesos de planificación sectorial (planes de lectura de Álvaro Uribe,

2002- 2009, y el Plan de Lectura y Escritura de Juan Manuel Santos, 2010-2018) han puesto al lector como destinatario de una cierta oferta de servicios culturales que puede ser vista no tanto como satisfacción de demandas, sino como estrategia política que hace de la planeación una herramienta de moldeamiento de la sociedad y de las instituciones que la reproducen.

Pero para intentar reflexionar los asuntos atinentes a las relaciones entre Lector-Poder-Biblioteca, parece oportuno referirse al problema de la condición política de lector en una perspectiva que permita considerar que en ella se albergan sujetos de derechos.

“Ser lector” como condición cultural, como imagen social nítidamente diferenciada, sólo aparece en las sociedades latinoamericanas pasada la mitad del siglo XX (sobre todo a partir de la década de los setenta), momento en que se produce una importante serie de cambios sociales y culturales, que hunde sus raíces en la consolidación de la urbanización que venía viviendo la región desde principios de siglo. La Escuela, que hasta entonces no se había ocupado de la educación lectora (pues había estado centrada en la instrucción lectora: decodificación e imposición del canon), se ve envuelta en críticas y deconstrucciones de su sentido social y político. Por su parte, la biblioteca empieza a desarrollar cada vez más un sentimiento de responsabilidad respecto de los lectores y camina hacia la conversión de sus salas de consulta tradicionales en un espacio de lectura, entre otras estrategias de acomodación a los nuevos aires que trae la revaloración social lector (mitificación, en no pocos casos) y la ampliación de las capas alfabetizadas y urbanizadas.

Por ello podría creerse que hay una reivindicación de los lectores como agentes sociales y políticos. Sin embargo, a su creciente visualización educativa parece que no se le co-

respondiera su visibilización política. En la misma medida en que los lectores se hacen sujetos de la norma o de la iniciativa estatal por la expansión de la educación, parece que se alejaran más de ser considerados y reconocidos como sujetos de poder. La legislación que les otorga presencia educativa y cultural parece obrar como un elemento neutralizador de sus iniciativas reconfiguradoras de la escena política. Tal vez convertirlos en sujetos de legislación dirigida a lograr su formación como lectores comprensivos, podría significar, también, su neutralización en lo político al sugerir que su formación debe dirigirse a la conformación de una ciudadanía cívica,⁷ es decir, normativa y no crítica.⁸

Por este camino se entiende que la acción crítica de la biblioteca es la de ayudar a leer la realidad para construir sentido del mundo por las vías de la recepción, la asimilación y deconstrucción de los discursos ya construidos por otros, quizás con otras necesidades, pero que alienan, es decir, limitan la posibilidad de tener una vida auténtica y digna. Esto, obviamente, vincula a la biblioteca con la idea de cultura como construcción de sentido, y lleva a pensar que la lectura de la realidad lo que hace es permitir la co-construcción, asimilación y reactualización de ya existentes estrategias de acción social y política. Esto desemboca, por cierto, en un mar de preguntas dirigidas a entender las profundas relaciones entre lectura como acto de significación

7 La cultura cívica es la base de la ciudadanía cívica; en ella se asume que los valores, sentimientos y creencias de las personas influyen significativamente sobre el comportamiento político, y que estos mismos se pueden desarrollar a través de la socialización (la educación, prioritariamente), vista como una acción dirigida a garantizar la estabilidad democrática.

8 Los estudios internacionales sobre la lectura parecen apostarle aún a este idea de ciudadanía: “[...] el Estudio Internacional de Cívica y Ciudadanía (ICCS, 2009 y 2016) midió los dominios cognitivos del saber, razonar y analizar en cuatro dominios de contenido, que incluyen: sociedad y sistemas cívicos, principios cívicos, participación cívica e identidades cívicas.” (Colombia. Ministerio de Educación, 2017: 20)

y la cultura como elemento diferenciador de la presencia pública de los sujetos (ciudadanos).

Se trata, entonces, de que la biblioteca vea en la cultura escrita (específicamente en sus prácticas básicas de leer y escribir) un ámbito simbólico para la participación, el impulso de la inclusión social y política de las personas y la promoción del autogobierno. Es decir, la biblioteca como institución de la posalfabetización, esto es, lo referido a la permanencia de las personas en la cultura escrita como dimensión significativa y dadora de sentido a los proyectos de vida emancipada, pero entendida en su nicho generador: el lenguaje como totalidad. Ello es un proyecto político en el que la biblioteca premeditadamente busca alejarse de las posiciones de ingenuidad y de falsa neutralidad que la han marcado como una institución silenciosa (casi muda). Una lucha contra la mitificación de la biblioteca que, parafraseando a Freire, la ha llevado a negar la naturaleza política del mismo proceso bibliotecario, y “[...] tomarlo como un quehacer puro, en que nos comprometemos al servicio de la humanidad entendida como una abstracción [...]” (Freire, 1997: 109).

A MODO DE CONCLUSIÓN

Hay que rehacer lo humano y darle una voz.

Amante Eledín

La comprensión de la biblioteca como espacio de democratización, como ámbito de vivencia del lenguaje en tanto totalidad humana, no tiene que ver sólo con las titularidades que la norma legalice para el lector dentro del espacio político, es decir, con la *reglamentación de los lectores*, que es

la consecuencia lógica de la promulgación el derecho a la lectura en el marco de las sociedades capitalistas democráticas liberales. Se trata, más bien, de entender y generar un activo proceso de reconocimiento y cambio de las actitudes y señales que desde la esfera política están recibiendo los lectores (y los no lectores). De tal manera, a una estrategia sociopolítica coptadora de los lectores, habrá que oponer una acción bibliotecaria legítima y re-creativa; esa que ha abierto, siempre, nuevos espacios sociales para la lectura, esa que le pertenece plenamente a su esfuerzo histórico de promoción del pluralismo político, la diversidad cultural y ampliación de horizontes de vida para las personas.

Al hablar de la necesidad de la proclamación del derecho a la lectura como una iniciativa emancipadora debe verse en ello, también, la presencia de grupos que por la vía de la *acción social* e, incluso en algunos momentos, por el ejercicio y movilización de las fuerzas y las estrategias propias de los *movimientos sociales*, ven la reivindicación de la cultura escrita como una bandera de trabajo y organización dirigidas a impulsar el cambio político, la justicia social y la democracia cultural, a más de la humanización de los sistemas educativos y el impulso de los sistemas bibliotecarios.

Éste ha sido el caso, precisamente, de algunas experiencias bibliotecarias en América Latina que han visto en las dimensiones culturales de la lectura y la escritura (las dos dimensiones básicas de la cultura escrita) un nicho valioso de posibilidades de cambio social y cultural.

Por último, sólo una idea: la promoción del derecho a la lectura desde la biblioteca será trasformador si se opera sobre la desmitificación del lector y de la lectura, y su reconstrucción como esfera cultural estrechamente vinculada con la promoción de la persona humana.

REFERENCIAS

- Colombia. Ministerio de Educación (2017). *Marco de referencia preliminar para competencia global PISA 2018*. Bogotá: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación.
- Conferencia sobre el desarrollo de los servicios de bibliotecas públicas en América Latina (1951, São Paulo) (1953)* [Memorias]. París: UNESCO.
- Freire, P. (1997). *La importancia de leer y el acto de liberación*. México: Siglo XXI Editores.
- Habermas, J. (1999). La lucha por el reconocimiento en el Estado democrático de derecho. En J. Habermas. *La inclusión del otro* (pp. 189-230). Barcelona: Paidós.
- Hurtado, D., Naranjo, G. y Peralta, J. A. (2003). *Tras las huellas ciudadanas: Medellín 1990-2000*. Medellín: IEP-UDEA.
- Margulis, M. (2006). Ideología, fetichismo de la mercancía y reificación. *Estudios Sociológicos*, 24, ene.-abr., 31-64.
- Papachini, A. (2003). *Filosofía y derechos humanos*. Cali: Universidad del Valle.
- Sen, A. (1992). *Inequality re-examined*. Oxford: Oxford University Press.
- Tilly, Ch. (2005). La democratización mediante la lucha. *Sociológica*, 20(57), ene-abr., 35-59.
- _____ (2004). ¿De dónde vienen los derechos? *Sociológica*, 19(55), may.-ago., 273-300.
- Wallerstein, I. (2004). *La crisis estructural del capitalismo*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.
- Zemelman, H. (2010). *Pensar y poder, razonar y gramática del pensar histórico*. México: Siglo XXI Editores

La biblioteca universitaria y su papel en la alfabetización académica

EDILMA NARANJO VÉLEZ
Universidad de Antioquia, Colombia

INTRODUCCIÓN

La idea de que los estudiantes universitarios, por el solo hecho de ingresar a una institución de educación superior, están preparados para asumir las habilidades lingüísticas como la lectura y la escritura, se ha rebatido desde hace buen tiempo. En América Latina se viene haciendo desde principios de este siglo; y así, día a día, se tiene reconocimiento de los programas y estrategias que se están implementando en las diferentes universidades para enfrentar esta situación que incide, directa e indirectamente, en la permanencia de los estudiantes, aunque también en la deserción que aumenta paulatinamente.

El aprendizaje depende, en gran medida, de la calidad en la lectura, y su proyección se puede reflejar en la escritura y en otro tipo de producciones. Por eso los profesores, preocupados por los resultados de los estudiantes en las aulas de clase, buscan la manera de organizar las actividades lectivas alrededor de las lecturas propias de las temáticas

que abordan, mientras que otros simplemente argumentan que el bajo rendimiento de los estudiantes frente a estos compromisos es producto de la formación en la educación básica secundaria.

No es cuestión de tratar de ver quién tiene la responsabilidad ante esta realidad, sino de enfrentarla y de realizar propuestas que permitan superar la problemática que se presenta en las instituciones de educación superior; propuestas que demandan de un trabajo en equipo entre los profesores de los cursos con temáticas específicas de las diferentes disciplinas académicas que se ofrecen a los futuros profesionales, acompañados de profesores expertos en temas de lectura y escritura y la presencia de bibliotecarios que asumen desde la biblioteca los programas de alfabetización informativa y de formación de lectores, siendo éste un reto para el cual los bibliotecarios han de prepararse para responder a los nuevos desafíos que les presenta la academia y así apoyar la función misional de la docencia y la investigación.

ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA

En los diferentes niveles de la educación superior, el estudiante se enfrenta a procesos cognitivos complejos que exigen de él una serie de habilidades comunicativas que le permitan dar cuenta de los logros formativos obtenidos. Es así como en el mundo educativo universitario las lecturas son exigentes, en la medida en que comunican un lenguaje especializado, propio de las diferentes disciplinas; asimismo, se da el ejercicio de la escritura, acto que también demanda en el estudiante disponer de una serie de capacidades. Sin embargo, se debe observar que detrás de esos procesos

de lectura y escritura se instalan las necesidades de información, las cuales surgen de acuerdo con la situación y el contexto que se esté trabajando en el espacio áulico. La resolución de las necesidades de información conlleva, de parte del estudiantado, asumir un comportamiento en relación con la búsqueda, recuperación, evaluación y uso ético de la información.

Sea que elaboren informes de lectura, trabajos de grado, tesis, artículos, resúmenes, informes de investigación, los estudiantes deberán presentar sus discursos en forma clara, coherente, concisa, con un lenguaje fluido y un léxico propio de la disciplina. Sin embargo, cabe preguntarse: ¿será que estos estudiantes sí están preparados para asumir esas formas de comunicación, no sólo escrita sino también oral, sonora, visual y audiovisual?, ¿será que en las instituciones de educación superior “[...] se promueven conocimientos, procesos y recursos que habiliten al estudiante como lector ‘competente’ en tareas basadas en múltiples documentos[?]” (Flores, 2013: 344).

Ante el gran flujo de información con que se cuenta actualmente, se espera que los universitarios estén actualizados frente a los avances, tanto de las aplicaciones tecnológicas como de su disciplina en relación con los saberes y destrezas, asumiendo esa expectativa como una actividad permanente; asimismo, se dice que deben tener la capacidad de adaptarse a los cambios y a las transformaciones que surgen. Sin embargo, estas exigencias preocupan, puesto que la información se renueva y se divulga tan rápido, y es tan abundante que es casi imposible estar a la par con ello; de ahí que también se pida que estos universitarios estén en condiciones de seleccionarla y analizarla adecuadamente, una vez que la han buscado y recuperado. Posteriormente, deberán utilizarla de acuerdo con los requerimientos que

demande la sociedad para presentar las propuestas de desarrollo y solución adecuadas para poder avanzar. No obstante, es necesario preparar a estos estudiantes para asumir la responsabilidad que demanda el ingreso a la educación superior.

Esa preparación implica no sólo comprender que el ejercicio de la escritura va más allá del uso adecuado de la gramática y la forma, sino también que las ideas sean coherentes, cohesionadas y comprensibles, y que den cuenta de la inquietud de la persona que escribe, pues ésta refleja sus interrogantes, sus indagaciones, sus tribulaciones, entre otras características que impulsan la alfabetización académica que, en palabras de Carlino, se entiende como:

[El] proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia. Conlleva dos objetivos que, si bien relacionados, conviene distinguir: enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él. En el primer caso, se trata de formar para escribir y leer como lo hacen los especialistas; en el segundo, de enseñar a leer y a escribir para apropiarse del conocimiento producido por ellos. (Carlino, 2013: 370).

La esencia de este concepto se centra en la importancia que tienen los modos de leer y de escribir en cada área del conocimiento, dejando en claro que no son modos iguales, sino que difieren de acuerdo con la disciplina y con el saber específico del tema; por lo anterior se entiende el hecho de “[...] buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento” (Carlino, 2013: 370), lo cual indica que es necesario com-

prender que estas habilidades no se adquieren de una vez en la educación básica secundaria y vocacional, sino que implican un proceso que varía de acuerdo con los niveles de dificultad y con el lenguaje que deba comprenderse para poder interpretarlo y posteriormente transformarlo y escribirlo.

Y es que la diversidad de temas, puntos de vista, estilos para presentar los escritos, receptores, así como los mismos contextos, exigen, de quien los aborda, unas condiciones adecuadas para hacerlo; de ahí que se diga que el aprendizaje de la lectura y la escritura son infinitos y nunca terminan.

De igual forma, en el proceso de alfabetización académica se requiere que el profesor comprenda la importancia de aprender a buscar la información por parte del estudiante universitario, para poder realizar sus procesos de lectura de modo que pueda analizar y comprender los documentos adecuados, reconociendo los enfoques, los diferentes puntos de vista y las escuelas de pensamiento que pueden referirse a un mismo tema, el cual, además, puede variar a lo largo de la historia. Para alcanzar a dominar esta claridad, se requiere entonces de métodos y estrategias que permitan formarse para leer, comprender, reflexionar, interpretar, transformar y escribir.

Este proceso de comunicación conlleva tres tipos de lenguaje: el cotidiano, el científico y el estético (González, 1998). El primero es parte del lenguaje que representa al estudiante en formación, quien –se espera– esté interesado por ampliar su léxico y su bagaje social, cultural y científico. Los textos, los contenidos portan el lenguaje científico que, sin perder la rigurosidad y científicidad, el profesor traduce a un lenguaje más comprensible para el educando. El tercero es la producción que surge del aprendiz, lo que este sujeto en formación presenta como su producción en un lenguaje también científico, en virtud de haber vivido unos

procesos de comprensión e interpretación surcados por el diálogo y la conversación en el espacio áulico; este proceso lo habilita como un interlocutor válido para que se comunique con autoridades del objeto de estudio.

Se constata así la acción comunicativa que, en palabras de Habermas:

[...] presupone el lenguaje como un medio de entendimiento sin más abreviaturas, en el que hablantes y oyentes se refieren simultáneamente –desde el horizonte preinterpretado que su concepción del universo representa–, a algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo, para negociar definiciones de la situación que puedan ser compartidas por todos. (Habermas, 1989: 137-138).

Cuando el diálogo entra al aula de clase, como un atributo del método de enseñanza, muestra la esencia del hombre, en el sentido de que él es un ser en conexión con el mundo, que busca contribuir a la historia, generar cultura y transformar la sociedad; realidad que Freire expresa de la siguiente manera: “[...] el hombre no sólo está en el mundo; está con el mundo [...] lo que lo hace ser un ‘ente de relaciones.’” (Freire, 1972: 5). Relaciones en las que se aprende a hablar escuchando, lo que indica que se da un reconocimiento al otro como sujeto, puesto que “[...] quien tiene algo que decir debe asumir el deber de motivar, de desafiar a quien escucha, en el sentido de que, quien escucha diga, hable, responda” (Freire, 1997: 112), pues en estos actos se reflexiona para comprender e interpretar la realidad, superando la transferencia de la información y de contenidos y logrando, en últimas, comunicar lo que ha transformado, es decir, la síntesis.

Empero, es preciso entender que la cultura académica es heterogénea; por lo tanto, los esquemas de pensamiento varían de una disciplina a otra, lo que se observa en los di-

ferentes escritos al abordar el lenguaje que utilizan y la forma como lo presentan de acuerdo con el público al cual va dirigido; aspectos que el profesor mostrará a los estudiantes en su proceso formativo.

De igual manera procederá con la escritura. El papel de redactar es un paso esencial pues “[...] la escritura alberga un potencial epistémico, es decir, no resulta sólo un medio de registro o comunicación sino que puede devenir un instrumento para desarrollar, revisar y transformar el propio saber.” (Carlino, 2003: 411). Sin embargo, la escritura es un procedimiento que, no necesariamente, lleva de inmediato al aprendizaje; para lograrlo es fundamental, al momento de escribir, ser consciente del destinatario o receptor y el propósito del escrito, lo que casi nunca ocurre, pues el interés del estudiante cuando redacta es mostrar el dominio sobre el tema, sin tener en cuenta si la persona que lo lea comprenderá lo que expone en el escrito; su interés es obtener una buena nota evaluativa. Para lograr el cambio, la responsabilidad del profesor se encaminará a orientar el proceso de escritura.

Introducir el tema de la lectura y de la escritura en la discusión de un tema de clase –por ejemplo en economía, física, derecho u otra disciplina–, como una estrategia didáctica permanente que acompaña las demás actividades de enseñanza y de aprendizaje, puede llevar a lograr graduados que sean reflexivos, analíticos y críticos, interesados en seguir aprendiendo y que sepan comunicar los resultados de su transformación cognoscitiva y personal.

Por lo tanto, la alfabetización académica requiere de una mediación con los profesores de los diferentes cursos, pues ellos saben enseñar su saber disciplinar, pero ¿sabrán orientar sus conceptos, teorías y enfoques desde los procesos de lectura, escritura y oralidad? Se necesita superar la idea

general de que con cursos de lectura y de escritura comunes a todos los estudiantes es suficiente para abordar el saber sabio. Se observa entonces que ese trabajo requiere del compromiso institucional, por lo tanto, de la participación de todos los profesores, pues es imposible lograr el objetivo si sólo se aplica en un curso curricular, o en momentos aislados del desarrollo de la clase, en donde la lectura y la producción de textos va por un lado, y la clase se desarrolla en otro.

FORMACIÓN DE LECTORES USUARIOS

Si se parte de la idea de que formar no es sólo darle forma a algo, sino también de que para lograr la formación cuando está de por medio un sujeto, es imprescindible contar con la disposición y el interés de éste, entonces se puede expresar que aquello que se quiere alcanzar, que se pretende ser, esa imagen que se proyecta en el horizonte y que se alcanza a partir de la relación horizontal que surge entre quienes participan en el proceso formativo, requiere de una interacción dialógica, de la dialéctica, al comprender que este proceso está en constante transformación, que nunca termina. Como expresa Gadamer, la formación es un:

[...] modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre [...] es un acto de libertad del sujeto que actúa, como una obligación consigo mismo [...] en la formación uno se apropia por entero de aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma [...] en la formación alcanzada nada desaparece, sino que todo se guarda. (Gadamer, 2005: 39).

Esta transformación constante se logra en la medida en que el hombre, como ser pensante, es consciente de su ascensión histórica, de su modificación, de sus logros y difi-

cultades, de sus vacíos y carencias frente a situaciones que vive en su trasegar, en su relación con los otros, consigo mismo y con su entorno, con el mundo que lo rodea, esto es, en su *llegar a ser*. Esto indica que el ser, que el hombre va adquiriendo elementos que le permiten alcanzar, en forma paulatina, su autonomía, que va siendo libre, que va siendo él en relación consigo mismo y con los demás, puesto que está consciente de las decisiones que toma y de la incidencia de éstas, fruto de su proceso cognoscitivo.

Se observa así que en la formación se da un proceso formativo individual, que se puede construir o aportar a esta construcción en el colectivo, pero la incidencia será de acuerdo con el horizonte que tenga trazado ese hombre, ya que es un acto único, que lo vive cada uno a partir de sus intereses y sus proyecciones; aunque no debe olvidarse que este ser individual está en relación con los demás, con la sociedad, en el aliciente de sus intereses y proyecciones, de acuerdo con el movimiento, el recorrido, el devenir, las tensiones y la comprensión de su pensamiento, de la relación con su cultura y con su entorno.

Tales circunstancias llevan a valorar el papel de los profesores al exigir a los estudiantes esas calidades y profundidades, de las cuales ellos deben ser los principales ejemplos, a fin de superar las dificultades y las limitaciones para leer fluidamente y comprender e interpretar los documentos escritos, inclusive visuales y auditivos; o para socializar trabajos, realizar resúmenes o presentar las ideas principales.

El problema, como se planteó anteriormente, puede estar centrado en el hecho de que los profesores universitarios dan por un hecho que el estudiante que ingresa a la educación superior está preparado para asumir la lectura y la escritura con las exigencias que demanda el nuevo nivel educativo; lo cierto es que el profesor debe aceptar que la

realidad es otra y que parte de su responsabilidad consiste en transformarla.

En esta transformación se cuenta con otros profesionales que contribuyen con la formación de los lectores: los bibliotecarios y su espacio por excelencia –las bibliotecas–; aunque, con el auge de las TIC, también se dispone de los espacios interactivos y las aplicaciones tecnológicas que les permiten interactuar con los usuarios en forma sincrónica o asincrónica desde lugares remotos.

En la biblioteca universitaria, conscientes del papel que tienen dentro de la institución superior al ser el apoyo bibliográfico para el cumplimiento de las funciones misionales, ofrecen programas para enseñarle al usuario a utilizar los diferentes sistemas de información documental–SID–¹ con que cuentan, puesto que son medios didácticos que permiten intervenir en la formación de lectores.

El bibliotecario, como mediador, debe comprender que el usuario es un sujeto en construcción no sólo de sí, sino además de los objetos que lo hacen miembro de la comunidad académica, esto es, de los saberes y conocimientos que trata de aprehender; es decir, es un ser que pretende transformar y producir sus propios esquemas de conocimiento; en consonancia, desde la biblioteca se puede propiciar la interacción entre sujeto y objeto de conocimiento y el bibliotecario, como mediador, ha de comprender que la estructura cognoscitiva del estudiante se encuentra en la lucha por acomodarse a los compromisos que le demanda el espacio universitario y por asimilar aquella información que es nueva para él, pues, como expone Not, la mediación didáctica “[...] consiste en suministrar al alumno la información de la que no dispone y que no podría procurarse por

1 Bases de datos, repositorios digitales, bibliotecas electrónicas y digitales, otras bibliotecas, los catálogos, páginas web, etcétera.

sus propios medios, después en ayudarle a transformarla en conocimiento.” (Not, 1992: 83).

Por consiguiente, el bibliotecario comprenderá que su mediación no sólo llega hasta el momento en que entrega el material solicitado por el usuario, sino que, además, él puede contribuir desde ese momento con la formación del usuario lector y del usuario escritor, ampliando la propuesta de la alfabetización informativa, acudiendo a una estrategia didáctica que tenga relación directa con la alfabetización académica, que involucra los procesos de lectura y de escritura para transformar en conocimiento comprensible la información que se discute en la clase.

Esto es posible, en la medida en que durante las sesiones de las clases, los laboratorios y las prácticas, se confronten los contenidos que portan, como información, los documentos (libros, artículos, capítulos de libros, videos, películas, etcétera) disponibles en los diferentes sistemas de información documental, y que permiten estimular y fomentar la crítica, plantear dudas y confrontar, a partir de las lecturas que abordaron, los saberes que el profesor traduce como saber por enseñar; es decir, se cuenta con un:

[...] producto necesario e inherente al trabajo con la información. Esto quiere decir que la utilización de [estos SID] puede [...] o bien potenciar la propuesta educativa o bien banalizarla al no reconocer que información no es igual a contenido para la enseñanza y para el aprendizaje. (Litwin, 2001, en línea).

Es necesario verificar la correcta utilización de los SID por parte de los profesores y, por ende, su enseñanza a los alumnos. Para esto, se requiere la participación de los bibliotecarios, quienes acompañarán a aquellos en la enseñanza del uso de los sistemas de información documental y deberán discutir las estrategias didácticas, entendiendo que

el éxito de una estrategia reside en la combinación compleja de pensamiento, reflexión, dominio de las cosas simples que incluye la acción (Morin, 1994). Esto implica la apropiación de ese conocimiento, que cada vez se dilucida más, para generar nuevas incertidumbres.

Incertidumbres y procesos de aprehensión en los que se involucra el estudiante como parte de su proceso formativo profesional y que demandan nuevas búsquedas, nuevos niveles de lectura, que el profesor involucrado en la alfabetización académica podrá orientar, pero que para satisfacer los intereses del estudiante y apuntar a las necesidades de la sociedad, requiere de una variedad de textos o documentos que, seguramente, obtendrá en la biblioteca, donde podrán orientar para su consecución, de acuerdo con el área temática en que se encuentre, lo cual lleva a pensar en un bibliotecario especializado, no por la lectura (algo que debe ser propio de su desempeño profesional) sino por la temática. Se espera que a medida que avanza en este esquema de búsqueda, recuperación y uso de la información, el estudiante se vaya concientizando de que puede localizar fuentes y medios de información que le permiten llevar a cabo una regulación más activa de su nuevo conocimiento.

Con esta toma de conciencia del proceso de búsqueda, recuperación y uso de la información como parte del proceso investigativo en la transformación de la información en conocimiento, apoyados en los procesos de lectura y de escritura, se busca que el estudiante no sólo comprenda el éxito de transformar lo dado, sino también de los pasos que hacen posible el éxito, contribuyendo así a la autodeterminación del estudiante de proceder en cada uno de sus cursos. En consonancia, estas actividades demandan una acción consciente, organizada y reflexionada para la elabo-

ración de gran cantidad de compromisos y labores académicas, sean en el aula o fuera de ella.

Este momento demanda que el estudiante sepa usar los SID para encontrar la información que le deja conocer los antecedentes de los temas, las leyes, los principios, las teorías, además de reconocer las tendencias disciplinares; para ello se pueden establecer diversas estrategias didácticas, como la que se resume en la *Gráfica 1 (TRINCO: Transformación de la Información en Conocimiento*, con la cual, mediante fases, es posible desarrollar habilidades, destrezas y conocimientos en el uso de la información, respondiendo así a la alfabetización informativa).

Gráfica 1.

TRINCO: Transformación de la Información en Conocimiento



Fuente: Naranjo, 2014: 204.

Una vez que analiza, comprende e interpreta el tema que hace parte del contenido de la clase, se inicia el proceso de transformar la información en conocimiento, como expresa Naranjo:

[...] la transformación de la tradición del pasado en fusión con el presente; [allí participa] el ser que se deja decir al confrontar sus prejuicios, precomprensiones, conocimientos previos y creencias con el texto que lo aborda; reflexiona y para ello lo desglosa, lo desenmascara en sus partes más simples, las compara hasta llegar a comprender cada una de ellas en sus relaciones internas, lo que permite interpretar el sentido de lo expresado allí, para llegar a un nuevo texto, la síntesis que muestra su modificación. (Naranjo, 2014: 193).

Es posible afirmar que cuando el estudiante escribe su síntesis, su producción, es porque adquirió y afianzó una serie de conocimientos, pero también de habilidades y destrezas que se requieren para organizar y estructurar la información que necesita. Puesto que el profesor, en compañía del bibliotecario, prepara al estudiante para que redacte y presente sus trabajos y los resultados de su proceso de búsqueda y uso de la información, bien sea en forma escrita, visual, oral o audiovisual en diferentes espacios, formatos y soportes, además de que sus presentaciones estarán respaldadas por las bibliografías que elabore, de manera que dé cuenta del manejo ético que ha hecho con la información, entre otras acciones.

A MODO DE CIERRE

Los sistemas de información documental se comportan como medios didácticos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, si se tiene en cuenta que tanto profesores

como estudiantes los utilizan para hallar la información que necesitan para poder participar en las discusiones que surgen en el espacio áulico cuando se exponen los contenidos propios del objeto de estudio de su disciplina; discusión que superará los prejuicios, los preconceptos y que, además, reconocerá las experiencias y tendrá en cuenta la reflexión de cada uno de los participantes, aspectos que se modificarán con la lectura de la información que se encuentra disponible en los SID.

Con este trabajo se muestra cómo, para llevar a cabo la alfabetización académica, las bibliotecas se convierten en valiosos aliados, pues en ellas reposa la información, los documentos en los cuales se apoyarán los profesores para llevar a cabo el desarrollo de los contenidos formativos; de ahí la importancia que tiene la alfabetización informativa tanto de estudiantes como de profesores para el uso de los SID, lo cual ayudará en la transformación de la información en conocimiento.

Es de resaltar que, si bien existe un compromiso en las instituciones de educación superior por contar con estudiantes que sean lectores excelentes para abordar los saberes que pretenden aprehender, no debe desconocerse que éstos responden a esa intención de acuerdo con sus intereses, con sus necesidades y convencimientos; por eso, para poder hablar de la formación de los lectores usuarios en la universidad, se debe partir de la disposición de éstos para empezar la intervención correspondiente, esto es, una mediación planeada, adecuada, organizada y relacionada, entre la lectura estética y la lectura académica, entre la lectura libre y la lectura guiada, de manera que se pueda superar la tensión que se ha dado entre éstas, pues ambas cobijan aspectos culturales, conocimiento y cohesión social (Chartier y Hebrard, 1994) y poder llegar, finalmente, a la escritura.

REFERENCIAS

- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6(20), 409-420 [en línea], <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35662008>
- _____. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.
- Chartier, A. y Hebrard, J. (1994). *Discursos sobre la lectura (1880-1980)*. Barcelona: Gedisa.
- Flores, P. (2013). Investigaciones sobre el aprendizaje de los jóvenes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 343-347.
- Freire, P. (1972). *Educación como práctica de la libertad*. Bogotá: Convergencia.
- _____. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI Editores.
- Gadamer, H. G. (2005). *Verdad y método*, Tom. I. Salamanca: Sígueme.
- González, E. (2011). *La educación: metáfora de la vida: modelo pedagógico basado en la comunicación para generar acciones creativas en el mundo de la vida*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Universidad de La Habana, Cuba.
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa*. Buenos Aires: Taurus.
- Litwin, E. (2001). Las nuevas tecnologías y las prácticas de la enseñanza en la universidad [en línea], [http:// www.litwin.com.ar/site/Articulos2.asp](http://www.litwin.com.ar/site/Articulos2.asp)
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

La biblioteca universitaria y su papel en la alfabetizació...

Naranjo, E. (2014). *Didáctica de los sistemas de información documental: Transformación de la información en conocimiento*. México: UNAM/IIBI.

Not, L. (1992). *La enseñanza dialogante: hacia una educación en segunda persona*. Barcelona: Herder.

La lectura académica y la lectura estética en la biblioteca universitaria: una relación con consecuencias

ELSA MARGARITA RAMÍREZ LEYVA

Universidad Nacional Autónoma de México

*La lectura es un vaivén del pensamiento y de la emoción,
una cadencia, un ritmo, una gracia donde se juntan
lo que se piensa y lo que se siente. Diría incluso que hay libros
que se sienten a partir de la inteligencia
y otros que se piensan a partir del sentimiento.*

Juan Domingo Argüelles

INTRODUCCIÓN

La escisión entre la lectura académica y la lectura estética –que surgió en el siglo XIX, cuando se privilegiaba el conocimiento científico– coloca a la racionalidad por encima de las emociones al asumir que los saberes son el producto del trabajo de la razón y, por tanto, pertenecen al ámbito exclusivo del cerebro, considerando a éste como la matriz donde se gestan las ideas, los pensamientos, los conocimientos o las innovaciones que se cultivan en los campos educativos, científicos y tecnológicos. Al contrario de esto, las experiencias en general y las estéticas en particular

se enmarcan en el ámbito emocional. Esta escisión ha traído consecuencias sociales, culturales o educativas. Un ejemplo de dicha separación es la diferencia entre las “lecturas para hombre”, las académicas, y las “lecturas para mujeres”, las de los géneros literarios.

En los ámbitos educativos, por consiguiente, las lecturas y el arte quedaron circunscritos en esas dos dimensiones, ya que, por un lado, no se consideró que las lecturas escolares o académicas pudieran propiciar placer o gozo, pues su finalidad era el estudio y el aprendizaje; por el otro, la lectura estética de nuestro entorno se valoraba poco, a pesar de que todos los seres humanos nos iniciamos con la lectura sensitiva del mundo para transitar a otros lenguajes, como el oral, el escrito, el matemático, el visual, el sonoro, etcétera, en los que se descifra, comprende e interpreta información con la cual posteriormente se genera conocimiento.

En las bibliotecas, esa separación tuvo también consecuencias, ya que en la inversión para los recursos bibliográficos en las bibliotecas escolares y universitarias no se consideraban obras que no estuvieran determinadas por los planes de estudio. De igual manera, los espacios, ambientes y mobiliario estaban diseñados solamente para la actividad de estudio en solitario. No obstante, desde finales del siglo pasado en algunas bibliotecas se empezaron a incorporar las actividades colaborativas y la lectura por placer; de hecho, actualmente son tendencias que se están generalizando. Con ello, se abren oportunidades para participar en la formación de los usuarios que cubra complemente aspectos que en la educación formal no se consideran, como las relaciones entre diferentes modalidades de lectura.

LA LECTURA ACADÉMICA Y LA LECTURA ESTÉTICA

Se puede afirmar que todos los seres humanos nos iniciamos con la lectura estética del mundo, lo cual genera sensaciones y emociones. Después se transita al desarrollo del lenguaje oral y, posteriormente, al escrito y a otros. Todos esos procesos intervienen en el desarrollo y la activación de las capacidades neuronales en potencia, pero también remueven las emociones y se crean transacciones entre ambos dominios. En otras palabras, la transacción entre la razón y la emoción es producto del acto de lectura, que hace la función de un continuo que enlaza las dos dimensiones de emoción-razón, como en una banda de Möbius que al transitar de una a otra se transforman, se potencian y pueden llegar a conformar un acto de formación (*Figura 1*).¹

Figura 1



Fuente: elaboración propia.

1 Estas transacciones las relacionamos con la banda de Möbius, proceso que Johann Benedict Listing había descubierto y que en 1858 reafirmó el matemático y astrónomo August Ferdinand Möbius. Si se dibuja de un lado una palabra o figura, al hacerla girar 180 grados aparece invertida del otro lado (véase Macho Stadler, 2007: en línea).

Al respecto, Josep Ballester señala que “[...] no se pueden leer los libros si no se ha empezado a leer el mundo que nos rodea.” (Ballester, 2015: 17). Ese mundo que está poblado de distintos elementos, seres u objetos, lo conocemos a través de una lectura primigenia basada en diferentes codificaciones y formas –como la visual, la auditiva, la táctil o la audiovisual–, de las cuales se produce una interacción en donde se siente y se piensa a la vez. Lo anterior genera emociones, imaginación, reflexiones interpretaciones, deducciones o experiencias que nos llevan a crear experiencias y conocimientos.

Por tanto, podemos afirmar que la lectura estética y la lectura escolar o académica pueden conformar un binomio indispensable en la formación de los seres humanos. Ejemplo de ello es la experiencia del neurocientífico David Ezpeleta, aficionado a la lectura de ciencia ficción y a la música quien, en una entrevista con Antonio Basanta (2018), señaló respecto a la relación entre el cerebro y la lectura que leer textos sobre neurología ya no le representaba gran esfuerzo, pero el género de ciencia ficción y la poesía le implicaban un trabajo neurológico mayor, porque activaban áreas del lenguaje, dado que los textos literarios o ficcionales son tan complejos, que exigen una mayor atención, concentración, comprensión, interpretación, memoria y saber leer entre líneas o entre sonidos e imágenes, debido a las figuras retóricas como las metáforas, las elipsis, los hipérbaton, entre otras.

En relación con lo anterior, en el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT, por sus iniciales en inglés) utilizan la poesía para enseñar concentración a sus alumnos. Por ejemplo, Michael C., afirmaba:

Estudio poesía para ser un buen ingeniero [...] Disfruto las artes por sí mismas, tanto como cualquier otra persona, pero también

aprecio su utilidad. Es la razón por la que estoy estudiando poesía, y la razón por la que tomé una clase de actuación el semestre pasado: para optimizar mi capacidad de entregar un mensaje, ya sea en el escenario de 2.009 o en un video del producto [trad. propia] (MIT Admission, 2016: en línea).

Asimismo, el físico y poeta David Jou afirma:

Construir puentes y fomentar complicidades entre ciencia y humanismo es una de las urgencias de la cultura actual [...] la ciencia, al igual que la poesía, es una forma de buscar la armonía entre el caos del mundo físico. Los poetas tienen algo de descubridores, pioneros que se adentran en territorio inexplorado. Los científicos, por su parte, son también creadores y su “arte” tiene una innegable cualidad estética. (Jou, 2016: en línea).

En el ser humano se producen constantes interconexiones, sensaciones, emociones, pensamientos y experiencias que se activan y responden de acuerdo a la información que se recibe a través de los sentidos y gracias a la capacidad metalingüística para descifrarlos, comprenderlos e interpretarlos. Todo ello es un capital que se acumula, transforma e innova en determinadas circunstancias y necesidades, en una interacción directa con la información, como la banda de Möbius de la que hablábamos líneas arriba, en la que las lecturas estética y académica se transforman y se potencian hasta constituir un acto de formación.

Sin embargo, hay ocasiones en las que queda un vacío entre esas dos dimensiones de lectura que abarcan no sólo los signos escritos sino toda la gama del mundo natural y artificial, por lo cual los bibliotecarios deben desarrollar esas mismas capacidades que se proponen impulsar.

LA BIBLIOTECA: LAZO ENTRE LA LECTURA ACADÉMICA Y LA LECTURA ESTÉTICA

La biblioteca es un espacio en donde se articulan dos universos: uno constituido por los recursos y los servicios, y otro por los usuarios o lectores. De la relación entre ambos resultan el aprendizaje, los descubrimientos, el conocimiento y la ampliación de la cultura, como señala Shera: “[...] el hombre y el libro se encuentran en una fructífera experiencia intelectual.” (Shera, 1990: 40). En Shera se observa la concepción racional, a la que debemos actualizar y sumar también las experiencias estéticas.

El proceso de formación de los individuos se inicia en los ámbitos familiar y social; se continúa en las escuelas primaria, secundaria y en la universidad. Posteriormente, se extiende a los espacios laborales, culturales, públicos, naturales, etcétera, pero además está la voluntad y la necesidad de cada individuo para desarrollar sus capacidades a lo largo de su vida, para que la información y experiencias obtenidas las pueda transformar en formación y, en palabras de Nietzsche, “llegar a ser lo que es” (2005: 68). Al respecto de lo cual, la lectura puede ser un medio en donde el lector debe asumirla como:

[...] verdaderamente seria, profunda, esto es, justamente humana, por afectar a los propósitos del arte, el saber y el pensar y que debe prevalecer. Porque el peligro consiste en el establecimiento general e indiscriminado de un modo de lectura pragmatista e incluso dispersiva, finalmente aberrante. (Aullón, 2012: 33-34).

Esa formación demanda que el universitario aprenda no sólo a desarrollar capacidades para progresar en el dominio de la lectura, la escritura y la comunicación disciplinares, sino también a ampliar la lectura multialfabética, más

allá del libro o de la pantalla, y extenderla a la lectura del mundo, en la que intervengan todos sus sentidos. Dada la inmensa diversidad de información que está contenida en él, el universitario requiere, además de los saberes especializados y determinados lenguajes, desarrollar sus habilidades informativas, entre las que se incluyen la lectura crítica. Por lo mismo, es necesario el aprendizaje de diferentes lenguajes y géneros que abarcan el escrito, el audiovisual, el digital y el mediático, que permitan integrar perspectivas multidisciplinarias, como la literaria, la política, la social, la económica y cultural, así como de la naturaleza y las formas materiales.

Con ello, el conocimiento del mundo requiere de ir más allá de nuestros límites disciplinares, geográficos y temporales, para entender las interrelaciones entre el todo y sus partes. Halliday considera que “[...] la lengua es el medio por el que un ser humano se hace de personalidad, como consecuencia de ser miembro de una sociedad y de desempeñar papeles sociales.” (Halliday, 1982: 26). Agrega que “[...] el lenguaje es la condición esencial del saber, el proceso por el cual la experiencia se convierte en conocimiento dentro de un contexto disciplinar regulador.” (Halliday, 1982: 44). En efecto, en un espacio y tiempo se comparten los códigos, significados, símbolos, normas, creencias, informaciones, ideas, artes, contenidos, representaciones y prácticas sociales, las cuales pueden ser reforzadas, transformadas o adecuadas a los distintos contextos (Ramírez, 2016: 22).

Por ello, es necesario que, en su formación, los lectores articulen sus capacidades racionales, sus cualidades sensitivas y sus habilidades informativas como en una banda de Möbius (*Figura 2*). Así, el lector, a la par que comprende, entiende, interpreta, analiza, relaciona, duda, critica, imagi-

La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores

na, siente, disfruta, sufre o se sorprende; también goza lo que lee y aflora la necesidad de saber más para formarse y transformarse en un continuo inherente al ser, al pensar y al hacer, de manera responsable a lo largo de su vida.

Figura 2



Fuente: elaboración propia.

En la actualidad, algunas bibliotecas cuentan ya con posibilidades de transformarse en el espacio donde se articulen lectura disciplinar, lectura estética y habilidades informativas, con la finalidad de subsanar, ampliar, fortalecer y desarrollar las capacidades involucradas. Con ello, se logrará construir las relaciones colaborativas entre el cuerpo docente, los alumnos de los diferentes campos del conocimiento y los sectores culturales, a fin de identificar, por un lado, diversos géneros como literatura, películas, videos, fotografía, carteles, música, artes plásticas, juegos, videojuegos, blogs; y, por otro, actividades culturales, exposiciones, conciertos, representaciones teatrales, programas de radio y TV. Esto es para identificar conceptos básicos y saberes, autores y géneros disciplinares que se consideren parte de los ejes transversales. A todo ello, además, se deberá añadir la oferta que puede encontrarse en Internet, tanto en sitios académicos como en el sector cultural.

Un aspecto importante es que los bibliotecólogos deben conocer las características de los planes de estudios, los programas académicos, la bibliografía, las actividades pedagógicas, las modalidades de evaluación, etcétera, en cuanto a temas, géneros, lenguajes, métodos didácticos o necesidades informativas, pues, como refiere Edilma Naranjo:

[...] la manera de acercarse a la lectura varía, y los bibliotecólogos, por lo tanto, deben prepararse adecuadamente para que dicha lectura les permita ser responsables y hacer aportes desde su quehacer en la sociedad, mediante la apropiación de la información, la lectura crítica y la posterior reelaboración de la misma. (Naranjo, 2005: 119).

El bibliotecólogo necesita asumirse como formador de lectores y, por lo mismo, además de conocer a las comunidades y campos del conocimiento con los que deben trabajar, debe identificar tanto los saberes y las habilidades que los lectores necesitan desarrollar como las experiencias estéticas que les permitan lograr una conciencia de su aportación para el desarrollo pleno de los seres humanos.

La biblioteca puede constituirse como el lugar donde se propicien las transacciones entre actividades académicas, culturales o lúdicas; para ello, es necesario conformar colecciones que aborden temas o aspectos de los diferentes campos de conocimiento: ciencias sociales, administrativas, de la salud, ingenierías, químico-biológicas, etcétera, que permitan establecer esa comunicación entre ambas lecturas, recurriendo a otras actividades como representaciones teatrales, proyección de películas o cine-debates, narraciones orales en voz alta, conciertos o exposiciones, aparte de otros recursos que ahora ofrecen las tecnologías de la información con contenidos electrónicos, realidad aumentada o videojuegos.

LA ALFABETIZACIÓN DISCIPLINAR

Enseñar y aprender a leer, escribir y comunicar en el ámbito universitario ha dado lugar a dos conceptos: el de alfabetización académica y el de alfabetización disciplinar. Al respecto, G. López Bonilla apunta que:

[...] una noción de alfabetización académica de esta naturaleza es una noción restringida, pues supone que se trata de competencias discursivas más o menos genéricas que pueden ser llevadas de un contexto académico a otro, sin considerar las demandas cognitivas de cada campo disciplinar ni la función que en ellos cumplen los textos. La alfabetización disciplinar, por otro lado, considera prácticas propias de la disciplina y los recursos necesarios para participar en esas prácticas, que involucran tanto a los textos de las disciplinas académicas como a las actividades que les confieren sentido a esos textos. (López Bonilla, 2017: 30-31).

La alfabetización disciplinar crea no sólo una identidad, sino también un vínculo entre las comunidades; en ese sentido cumple una función social. Daniel Cassany y Carmen López-Ferrero consideran que:

[...] para ampliar la variedad de experiencias letradas de los estudiantes, constituye un requisito fundamental reflexionar sobre la escritura y la lectura como prácticas sociales que articulan toda una comunidad (científica, técnica, etc.), donde se aplican unas determinadas reglas del “juego”, esto es, se persiguen unos propósitos comunicativos y socioculturales específicos, se adoptan los roles e identidades requeridos en cada situación. (Cassany y López-Ferrero, 2010: 26).

La alfabetización disciplinar puede llegar a dominarse, pero su capital lingüístico especializado, a la vez que permite conocer y profundizar en un campo de conocimiento parcial de la realidad, también restringe el horizonte del

lector, con los riesgos que implica no poder comprender, interpretar o relacionar el todo con sus partes.

Louise M. Rosenblatt integra a la lectura disciplinar las lecturas eferentes académicas, y al respecto considera que:

[...] la lectura de un periódico, un libro de texto o un informe jurídico, a menudo suple un ejemplo similar, si bien menos extremo, de la postura predominantemente eferente. En la lectura eferente, entonces, enfocamos la atención de modo principal en la “punta pública del iceberg” del sentido. El significado resulta de la abstracción y estructuración analítica de ideas, información, direcciones o conclusiones que se retienen, utilizan o llevan a la práctica al finalizar la lectura. (Rosenblatt, 1996: en línea).

Una competencia relevante en el nivel universitario –incluido en las propuestas de habilidades informativas– es la lectura crítica, que apunta a desarrollar el pensamiento crítico. Al respecto, Daniel Cassany señala que:

[...] la lectura crítica se sabe elaborada, compleja, humilde, cargada de matices y razonamientos, dúctil, insatisfecha, exploradora, capaz de discutir e, incluso, de cambiar de opinión de forma razonada; es la lectura que aspira a comprender la complejidad de lo humano, psicológico y social, y a transformarlo si es preciso. Al contrario, la acrítica se nos representa como sencilla, rápida, directa, simplificadora, autosatisfecha, esquemática [...] no hay duda de que muchas de las características que aquí atribuimos a uno y otro tipo de lector tienen implicaciones didácticas de gran envergadura [...] (Cassany, 2010: 367).

En relación con la modalidad de lectura crítica, profunda y reflexiva –ubicada por lo general en el sector académico–, cabe advertir que se está poniendo énfasis en su desarrollo para contrarrestar la abundancia de información, los problemas de plagio o alteración de resultados. Sin embargo, también la lectura estética puede ser objeto de la lectura crítica, no sólo en los contenidos escritos (como el de los géneros

La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores

literarios), sino también en otros, como en el cinematográfico, las fotografías, el arte dramático y las artes plásticas, ya que, por el hecho de ser lectura estética, no significa que el lector deje de activar el pensamiento crítico, la reflexión o el capital de conocimientos; de igual manera, se considera que en la lectura académica se suscitan experiencias de emoción y gozo.

LECTURA Y EXPERIENCIA ESTÉTICA

A la dimensión estética se la ubica en el ámbito de las emociones y las sensaciones, la belleza, lo exquisito o lo agradable, pero considero que ello restringe la función estética, ya que dejaríamos de lado cualquier otro elemento del mundo real o artificial que también puede tener efectos sensoriales y que, conforme a la historia y el contexto cultural del sujeto, le generan emociones no sólo placenteras, también ominosas, que son objeto de experiencias y razonamientos.

En este sentido, hay experiencias de lectura que pueden generar en el lector emociones y sensaciones de placer o displacer que alteran el cuerpo y la mente (*Figura 3*).

Figura 3



Fuente: elaboración propia.

En cuanto al concepto de lectura estética, el propio Rosenblatt dice que:

[...] el lector se dispone con presteza a centrar la atención en las vivencias que afloran durante el acto de lectura. Se eligió el término estético porque su raíz griega sugiere percepción a través de los sentidos, los sentimientos y las intuiciones. Ingresan ahora a la conciencia no sólo los referentes públicos de los signos verbales, sino también la parte privada del “iceberg” del significado: las sensaciones, las imágenes, los sentimientos y las ideas que constituyen el residuo de hechos psicológicos pasados relacionados con dichas palabras y sus referentes. (Rosenblatt, 2016: en línea).

Por lo general, esta lectura se relaciona con géneros literarios, novela, cuento o poesía, y también con el cine, la música, las artes plásticas, así como elementos de la vida natural. La lectura estética, que provoca emociones, pasa por la experiencia sensible, y con frecuencia se ubica sólo –sea de manera real o metafórica– en el cuerpo. Por tanto, se considera que no genera conocimiento y se le excluye de la razón, como si no existiera una comunicación o interacción entre ambos. Jorge Larrosa explica esta separación de la siguiente manera:

[...] en la filosofía clásica, la experiencia ha sido entendida como un modo de conocimiento inferior, quizá necesario como punto de partida, pero inferior: la experiencia es sólo el inicio del verdadero conocimiento [...] es un obstáculo para el verdadero conocimiento [...] Es decir, a un tiempo y a un espacio particular, limitado, contingente, finito. Suena también a cuerpo, es decir, a sensibilidad, a tacto y a piel, a voz y a oído, a mirada, a sabor y a olor, a placer y a sufrimiento, a caricia y a herida, a mortalidad. Y suena, sobre todo, a vida, a una vida que no es otra cosa que su mismo vivir, a una vida que no tiene otra esencia que su propia existencia finita, corporal, de carne y hueso. (Larrosa, 2006: 110).

Para Larrosa la formación no sólo se logra por los conocimientos, también por la experiencia y, en este sentido, considera que:

Pensar la lectura *como formación* supone cancelar esa frontera entre lo que sabemos y lo que somos, entre lo que pasa (y que podemos conocer) y lo que nos pasa (como algo a lo que debemos atribuir un sentido en relación a nosotros mismos) [...] Y la formación implica necesariamente nuestra capacidad de escuchar (o de leer) eso que tienen que decirnos. Una persona que no es capaz de ponerse a la escucha ha cancelado su potencial de formación y de trans-formación. (Larrosa, 2003: 29).

LA LECTURA ESTÉTICA EN EL ÁMBITO ACADÉMICO

En la actualidad se han empezado a revalorizar los beneficios de la lectura estética en la formación académica, y viceversa. Es decir, ya se ha aceptado que una u otra pueden transitar a la dimensión de las emociones o de la racionalidad, e inclusive, que una active a la otra de nuevo, en referencia a la circularidad de la banda de Möbius de la que ya hemos hecho referencia. Al respecto, Rosenblatt sostiene:

Dado que la lectura es un hecho que ocurre bajo circunstancias especiales, el mismo texto puede ser leído de modo eferente o estético. El lector experimentado con frecuencia aborda un texto atento a las pautas que dicho texto le ofrece, y –a no ser que medie la intervención de otro propósito– automáticamente adopta la postura predominante adecuada. (Rosenblatt, 2016: en línea).

Por ejemplo, en el blog *Omicrono* Azucena Martín afirma que: “Hay mucha ciencia detrás del arte y mucho arte detrás de la ciencia, por lo que ambas disciplinas no pueden vivir por separado.” (Martín, 2016: en línea). En dicho artículo la autora presenta ejemplos de pinturas famosas con temas

científicos, y precisamente los bibliotecólogos pueden utilizar este tipo de recursos para diseñar actividades que propicien diálogos entre especialistas de diferentes campos de conocimiento y las diversas gamas de las artes.

También, en el último número de la revista *Ciencia* de la Academia Mexicana de la Ciencia, dedicada a la ciencia en el cine, José Luis Morán López destaca que “[...] el cine y las ciencias significan creatividad, imaginación, abstracción y pasión.” (Morán López, 2018: 3). Y Roberto Domínguez Cáceres afirma que “[...] la ciencia ha transformado en realidad objetos que antes fueron imaginación [...]” (Domínguez Cáceres, 2018: 11). En estas frases se reconoce que también en la ciencia hay emociones e imaginación. Cabría preguntar cuánta ciencia se produjo por leer una novela, ver una película, observar un cuadro, una escultura, la naturaleza, y viceversa: cuánta producción artística se inspiró en la ciencia.

En la revista citada se analiza una gran cantidad de películas de ciencia ficción que pueden ser un valioso material para que, junto con los géneros literarios, conformen una colección que utilicen las bibliotecas en actividades de vinculación entre lectura disciplinar, lectura estética y habilidades informativas. Al respecto, es oportuno destacar los artículos “Modelo de taller de lectura científica: *Soldados de Salamina*, novela y filme” (2012) y “Aprender a investigar viendo cine” (2017) de José López Yepes, en los que, a partir del cine, la novela, los relatos de viajes o textos históricos, enseña la lectura crítica para crear vínculos entre la academia, la literatura, el arte y las habilidades informativas.

En conclusión, las bibliotecas pueden coadyuvar en la formación académica y estética, y en el uso de la información para ampliar ese universo, a fin de que los lectores aprendan sinergias que propicien el desarrollo de capacidades de formación a lo largo de la vida, pues, como señala

La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores

Josep Ballester, “[...] a partir de la lectura tomamos conciencia no solamente de los otros, sino de la inmensa materia en perpetua formación que entraña el lenguaje. Su desarrollo proporciona una mejor capacidad para una mayor comprensión del mundo, para la exploración del mundo y, en consecuencia, para gozar del mundo.” (Ballester, 2015: 115-116). Por tanto, la consecuencia derivada de la acción que emprende la biblioteca al relacionar la lectura académica y la lectura estética es hacer de la lectura una experiencia de formación en el individuo.

REFERENCIAS

- Aullón de Haro, P. (2012). *Estética de la lectura: una teoría general*. Madrid: Editorial Verbum.
- Ballester, J. (2015). *La formación lectora y literaria*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. y López-Ferrero, C. (2010). De la Universidad al mundo laboral: Continuidad y contraste entre las prácticas letradas académicas y profesionales. En G. Parodi (ed.). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas* (pp. 347-374). Barcelona: Planeta Ariel.
- Cassany, D. y Castellà, J. M. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, 28(2), 353-374 [en línea], <http://www.perspectiva.ufsc.br>
- Domingo Argüelles, J. (2012). *La lectura. Elogio del libro y alabanza del placer de leer*. Toluca: Consejo Editorial de la Administración Pública Estatal / Fondo Editorial Estado de México / Secretaría de Educación del Estado de México.
- Domínguez Cáceres, R. (2018). Cómo los científicos utilizan el cine. *Revista Ciencia de la Academia Mexicana de la Ciencia*, 69(2), 8-13.

- Ezpeleta D. (2018). Conversación de David Ezpeleta con Antonio Barrantes. *Neurociencia y lectura*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Laboratorio Contemporáneo de Fomento de la Lectura [en línea], <https://www.youtube.com/watch?v=3mHL72wA82Y>
- Hallyday, M. A. K. (1982). *El lenguaje como semiótica social: la interpretación social del lenguaje y del significado*. Buenos Aires: FCE.
- Instituto Tecnológico de Massachusetts, Admission 2016 [en línea], <http://mitadmissions.org/blogs/entry/im-studying-poetry-to-be-a-better-engineer-and-this-is-why>
- Jou, D. (2016). La ciencia de la poesía. Blog de *Poética 2.0.*, 28 de julio [en línea], <https://www.poetica2puntocero.com/la-ciencia-la-poesia>
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: FCE.
- _____. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma: revista de psicología, ciencias de l'educació i de l'esport*, 19, 87-112 [en línea], <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2201318>
- López Bonilla, G. (2017). Alfabetización y literacidad disciplinar: el acceso al conocimiento en las disciplinas académicas. En E. Ramírez Leyva (coord.). *Enseñar a leer en la universidad* (pp.29-42). México: UNAM/IIBI.
- Macho Stadler, M. (2007). Las sorprendentes aplicaciones de la banda de Möbius, presentado en Segundo Congreso Internacional de Matemáticas en la Ingeniería y la Arquitectura [en línea], www.ehu.es/~mtwmastm/IngenieriaArquitectura.pdf.
- Martin, A. (2016). La ciencia detrás del arte. Blog *Omicrono*, 20 de mayo [en línea], <https://omicrono.elespanol.com/2016/05/ciencia-detras-del-arte/>
- Morán López J. L. (2018). Mensaje del presidente de la AMC. *Revista Ciencia de la Academia Mexicana de la Ciencia*, 69(2), 3.

La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores

- Naranjo Vélez, E. (2005). ¿Debe tener bases pedagógicas el bibliotecólogo dedicado a la promoción de la lectura? *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 28(1), 113-145.
- Nietzsche, F. W. (2005). *Ecce homo: Cómo se llega a ser lo que es*. México: Ed. Alianza.
- Prieto, C. Moebius, August Ferdinand. *Biografías de matemáticos: K-O*. Disponible en página de Dr. Carlos Prieto de Castro, Instituto de Matemáticas de la Universidad Nacional Autónoma de México [en línea], <https://paginas.matem.unam.mx/cprieto/biografias.../218-moebius-august-ferdinand>
- Ramírez Leyva, E. M. (2016). *Las representaciones y prácticas de lectura de los estudiantes del bachillerato UNAM*. México: UNAM/IIBI [en línea], <http://132.248.242.6/~publica/conmutar1.php?arch=1&idx=304>
- Rosenblatt, L. M. (1996). La teoría transaccional de la lectura y la escritura. Textos en Contexto. *Didáctica de la lengua 1* [en línea], <https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2013/08/unidad-1-complementaria-roseblatt.pdf>
- Shera, J. (1990). *Fundamentos de la educación bibliotecológica*. México: UNAM/CUIB.

Promoción de la lectura por placer, como formación integral de lectores desde la biblioteca universitaria

EDNA LAURA ZAMORA BARRAGÁN
Universidad Veracruzana, México

ANTECEDENTES

Después de muchos años de servicio y de formación bibliotecaria, comprendí que estaba inmersa en una comunidad universitaria no lectora; que el área de la colección de literatura de la Biblioteca Central de la Universidad Veracruzana se movía únicamente por los estudiantes que necesitaban apoyo académico con esa bibliografía, específicamente los de la Unidad de Humanidades y uno que otro lector que conocía la riqueza de ese acervo.

Al percibir esa necesidad, busqué al grupo de interés común. Así fue como incursioné en el mundo de la formación lectora dentro del medio bibliotecario. Entre otras cosas, coincidimos en que la colección de literatura (a pesar de ser rica por su variedad y extensión) necesitaba promoción para su uso cotidiano. Cada actor tenía un repertorio literario como para comenzar esa actividad, así que iniciamos con una serie de talleres y círculos de lectura. Para ello,

emitimos una convocatoria a la comunidad universitaria en general. Teníamos la esperanza de que se volcara un numeroso grupo de estudiantes ante este llamado; sin embargo, acudían unos cuantos profesores jubilados, amas de casa y uno que otro estudiante. Todos los demás tenían muchas ocupaciones y no había tiempo para la lectura por placer. Así transcurrieron algunos años y los talleres y círculos se multiplicaron en las regiones de nuestro estado, pero con poca asistencia de estudiantes.

En 2007, surgió el Programa Universitario de Formación de Lectores. En 2008, salió a la luz *Prácticas lectoras en la Universidad Veracruzana*, una encuesta en la que se descubrió que existía un destacado grupo de lectores: los bibliotecarios, parte de nuestro Sistema Bibliotecario. A partir de ese estudio, decidimos reunir dos variables: los no lectores y los bibliotecarios lectores.

En 2012, diseñamos una Experiencia Educativa: Taller para Promotores de Lectura (TPL), cumpliendo con todos los requisitos y lineamientos que establece la Dirección General de Desarrollo Académico e Innovación Educativa (DGDAIE) de la Universidad Veracruzana (UV). Pertenece al Nuevo Modelo Educativo Integral y Flexible en el Área de Elección Libre, por lo que pueden cursarla estudiantes del primero al último semestre de cualquier área y de cualquier región. Actualmente, es impartida por un grupo de 20 profesores en todo el estado. Se otorgan 5 créditos a cada estudiante y tiene una duración de 60 horas al semestre. Hasta enero de 2018 se habían atendido cerca de 2,300 estudiantes.

Además, contamos con la materia prima necesaria para la formación de lectores:

- instructores;
- libros (más de 800,000 recursos documentales);

Promoción de la lectura por placer, como formación integral...

- espacios-aulas dentro de las bibliotecas y estudiantes (motivados en un primer momento por los 5 créditos) de las 6 áreas académicas atendidas por la UV: Artes, Técnica, Ciencias de la Salud, Biológica-Agropecuaria, Económico-Administrativas y Humanidades;
- requisitos para la elaboración de programas académicos que nos permiten implementar una experiencia educativa académica, con fines lúdicos y por placer (es la idea que transmitimos a los estudiantes en el primer encuentro);
- capacitación a profesores que imparten esta experiencia para que entiendan cuál es el objetivo y se respete la propuesta al momento de la enseñanza.

En el 2014, se diseñó la Especialización en Promoción de la Lectura (EPL), que en tan sólo tres años ha logrado ser de Competencia Internacional dentro del Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT. Es un programa multisede y durante el semestre febrero-julio de 2018, se atendió a la quinta generación en Xalapa, a la tercera en Córdoba y a la segunda en Veracruz.

Hasta aquí una introducción para compartir cómo una experiencia educativa de este tipo y un posgrado en promoción de la lectura surgen desde la biblioteca y se imparten en la misma, en su gran mayoría con profesores bibliotecarios y personal administrativo pertenecientes a la Dirección General de Bibliotecas y que, además, se han ido sumando profesores interesados en este campo de la formación de lectores de otras áreas.

PRÁCTICAS DE LA BIBLIOTECA DEL SIGLO XXI,
EN TORNO A LA LECTURA

*La biblioteca es una caja de ideas, una caja de sorpresas.
Cuando yo era pequeño, cada vez que iba y luego salía,
tenía la sensación de haber descubierto algo, me sentía más grande.
Mediante la lectura uno se desarrolla, tiene un modo de vida diferente
al de los demás, se vuelve diferente. La biblioteca es como el agua.*

Fethi Benslama

Las bibliotecas han tenido que transformar sus espacios y servicios en este mundo global. La tecnología ha llegado a nosotros sin consideración alguna. No se nos preguntó si teníamos las habilidades y competencias suficientes para hacerle frente. El uso del Internet y de las redes sociales nos ha permitido entrar a lugares que nunca imaginamos, pero también usuarios de otras latitudes nos han descubierto. Estamos en posibilidades de llegar a cualquier sitio y estar al alcance de quien decida hacerlo, como parte de los servicios que ofrecemos.

La gente acude a las bibliotecas para conocer sobre su historia local, regional, mundial. Se pueden realizar diversas actividades que permitan encontrar una afición o, de manera creativa, se pueden aprender nuevas cosas para después buscar su *modus vivendi*. Algunas bibliotecas se han convertido en verdaderos laboratorios de aprendizaje.

Por un lado, planeamos compras de recursos documentales; tenemos estantes repletos de libros; procesamos la organización documental de los recursos para atender a nuestros usuarios; verificamos la existencia de equipos de cómputo y conexión a Internet que permitan recuperar cualquier tipo de información. Por otro lado, capacitamos

en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC); contratamos servicios de bases de datos especializadas; ofrecemos visitas guiadas; nos preocupamos por el Desarrollo de Habilidades Informativas; modernizamos nuestros espacios físicos; creamos contenidos; hacemos e impulsamos la investigación, la docencia, la difusión de la cultura. Y, dentro de estas tres últimas funciones, apoyamos los planes y programas de estudio acreditando programas y certificando áreas con los más altos estándares de calidad (tenemos eficientes Sistemas de Gestión de la Calidad que lo avalan). La promoción de la lectura debe ser parte de los servicios que toda biblioteca tiene considerados.

Al llegar a este apartado, me di a la tarea de buscar en los portales de algunas bibliotecas cuáles tenían considerada como un servicio a la promoción o fomento de la lectura, y encontré que las siguientes manejan estos términos:

- Biblioteca de México. Considera, dentro de sus objetivos: “Posicionarse como un foro de fomento a la lectura, aprovechando sus amplias colecciones editoriales de materias diversas.” (Biblioteca de México, 2018: en línea).
- Biblioteca de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Considera, en el documento Carta de Servicios Bibliotecarios: “Promoción de la lectura: Actividades que realiza la Dirección General de Bibliotecas para desarrollar habilidades lectoras en niños, adolescentes, comunidad universitaria y público en general.” (BUAP, 2018: en línea).
- Biblioteca Anáhuac. Dentro de la misión considera: “[...] al mismo tiempo que recursos de lectura y recreación, con el fin de apoyar y facilitar su proceso de formación y desarrollo como personas íntegras, colaborando así

con la misión de la Universidad Anáhuac.” (Biblioteca Anáhuac de México, 2018: en línea).

Las bibliotecas tienen el compromiso de formar lectores a través de actividades que despierten el interés de sus usuarios y los deseos de leer, pero, sobre todo, de pensar en aquellos que, por infinidad de razones, no se acercan para pedir sugerencias de qué libro leer. Al mismo tiempo, deberá de considerar estrategias más elaboradas para aquellos que son lectores y que, a través de ciertos programas, podrían robustecer sus hábitos lectores.

¿POR QUÉ FOMENTAR LA LECTURA POR PLACER EN LA UNIVERSIDAD?

Pedro Cerrillo señala que es importante enseñar literatura: “Para desarrollarnos como personas, para entender cómo funciona el mundo, para ser lectores competentes y, en último término, para el ejercicio de una profesión concreta.” (Cerrillo, 2016: 22).

Debemos de pensar en la formación integral de lectores, lo que nos lleva a considerar las nuevas formas de lectura en esta sociedad del conocimiento. Es precisamente Elsa Ramírez Leyva quien expresa que el siglo XXI requiere de lectores cada vez más expertos, capaces de enfrentar nuevos retos:

El escenario del presente siglo requiere innovar la función de formar lectores en el campo bibliotecológico, la cual se torna más compleja debido a las habilidades que ahora se exigen para transformar el recurso informativo en conocimiento, el cual se revaloriza como denominador de la sociedad actual y se considera un elemento estratégico para impulsar las economías, la innova-

Promoción de la lectura por placer, como formación integral...

ción, la competitividad y la interacción global. (Ramírez Leyva, 2016: 97).

Ante una sobreabundancia de información, de irrupción de nuevas tecnologías de la información, de nuevas formas de leer, de nuevos espacios, de nuevos métodos de enseñanza, de las desigualdades sociales, económicas, culturales y de los pocos lectores en nuestra sociedad, la biblioteca debe asumir su responsabilidad para formar lectores, partiendo de la idea de que éstos ejerzan una lectura activa, libre y crítica.

Esto me lleva a pensar en aquellos jóvenes universitarios que no tuvieron un acompañante en casa que hiciera la función de guía y que tejiera su proceso de andamiaje lector –tal como lo plantea Isabel Solé (2011: 65)–, pero que tampoco lo encontraron en su vida escolar; de esos jóvenes que no han tenido aún un encuentro placentero con el libro y que, por lo general, tienen serios problemas de comprensión lectora, situación que se refleja en su rendimiento escolar.

También está el caso de aquellos jóvenes que tuvieron canciones de cuna, juegos, historias sencillas, libros, versiones de audiocuentos o audiolibros. Éstas (aunque lo ignoren) fueron sus primeras experiencias en el proceso de formación como lectores y que, en el encuentro con la escritura, pudieron convertirse en un verdadero inicio placentero como lectores críticos, literarios, pero que se alejaron de los libros.

De esos chicos, que actualmente tienen que leer libros como parte de la bibliografía de los planes y programas de estudio, está por demás decir que la mayoría acude a nuestros espacios porque tiene una necesidad de información que satisfacer, y tengan la seguridad de que, si estos usua-

rios tuvieran recursos económicos suficientes, no acudirían a la biblioteca y preferirán comprar el libro.

Qué hacer, como bibliotecarios, para acercarlos a los libros sin que experimentemos un rechazo inmediato o una evasiva demasiado educada a su edad.

En la UV hemos realizado ciertas actividades dentro del PUFL que nos han dado buen resultado y nos han permitido un acercamiento a los estudiantes. Algunas las hemos denominado: Martes de Lectores y Lecturas, Cita a ciegas, Novedades adquiridas, sugerencias en el portal de Lectores y Lecturas, y todas aquellas que el mismo libro nos permite echar a volar la imaginación y buscar nuevas estrategias para llegar a los estudiantes y a todo aquel que crea que podemos sugerirle un autor o un libro que le agrade.

Actualmente no puedo asegurar que todos los bibliotecarios sean lectores (acción que debería ser consecuencia de la profesionalización bibliotecaria), lectores por placer, que tengan la convicción de la importancia y los beneficios de leer.

Para ser promotor de la lectura, está por demás decirlo, se debe ser lector. Se debe tener un repertorio lo bastante amplio para elegir y recomendar libros a los usuarios que lo soliciten, siempre tomando en consideración los gustos y las necesidades de cada persona. Nunca seremos capaces de leer todos los libros que existen, pero sí de leer aquellos que vamos eligiendo y que, en la medida de lo posible, proporcionan un placer, gozo o información a un fin determinado. El placer por la lectura se contagia, y no se puede contagiar algo que no se conoce.

Ya lo dice el maestro Felipe Garrido:

Un bibliotecario tendrá siempre a su alrededor muchos más libros de los que podría leer en toda su vida, así que deberá decidir con cuáles de los que tiene a su alcance puede organizar un grupo, taller, círculo o sala de lectura. (Garrido, 2012: 46).

No es tarea sencilla la de promover la lectura, y menos en el ámbito universitario. Se necesita ser un buen lector y contar con la formación necesaria para realizar esta tarea. Afortunadamente ya existen programas de formación de lectores que proporcionan los conocimientos, habilidades y actitudes para desarrollarse exitosamente como un promotor de lectura.

No podemos seguir imaginando un mundo sin lectores y mucho menos una universidad en la que los estudiantes sólo lean por obligación.

En nuestro caso, hemos tenido la fortuna de encontrar académicos de diversas áreas que son excelentes lectores. Me viene a la memoria una doctora en ciencias que se acercó a nuestro programa, porque tenía una verdadera preocupación de que los estudiantes son no lectores. Actualmente ella basa su bibliografía en libros de ciencia para hacer promoción a la lectura dentro de la licenciatura y el posgrado, y los chicos tienen realmente interés en leer lo que ella les propone.

Tenemos licenciados en biblioteconomía que son jefes o directores de biblioteca y que se acercaron al programa para obtener conocimiento directo sobre el área de promoción de la lectura; ahora son excelentes profesores en promoción de la lectura.

Me gustaría compartir mi experiencia como profesora-bibliotecaria en la promoción de la lectura. He tenido estudiantes que, después de acudir al TPL, se han inscrito a la EPL.

Al comenzar el semestre y cuando el primer día de clases los estudiantes empiezan a reunirse en el salón de la biblioteca destinado para esta actividad, uno de los primeros acercamientos que tengo con ellos es presentarnos. Les pregunto cuál es el motivo de haberse inscrito en esa experiencia. Les pido que sean sinceros porque necesito tener una

idea clara de si ese grupo es lector o no. Muchos de ellos me dicen abiertamente que van por los 5 créditos y que tiene mucho que no leen. Al cierre del semestre, les pregunto qué se llevan después de haberlo cursado. Tengo evidencia escrita de que muchos manifiestan haberse enamorado de la lectura, que con las intervenciones en las que de manera lúdica se les presentan autores como Julio Cortázar, Mario Benedetti, Gabriel García Márquez, Felipe Garrido, Ángeles Mastretta, Juan Domingo Argüelles, Eraclio Zepeda, Rosario Castellanos, María Enriqueta Camarillo, entre otros, se despertó en ellos el interés por conocer más de estos escritores y de los que se fueron presentando en el taller.

Desde la primera sesión les hago una propuesta, la cual consiste en tres puntos a seguir en el salón: lo que ahí se hace o dice, ahí se queda; nadie tiene la verdad absoluta (pueden existir distintos puntos de vista y debemos respetar lo que cada uno manifieste, ya sea verbalmente o por escrito); todos participamos, a menos que algo afecte a un integrante y éste pida abstenerse de compartir su punto de vista ese día. Estos acuerdos han permitido que todos se sientan parte del grupo y con la libertad de hablar. Normalmente en la tercera sesión de clase todos están participando; es raro que un grupo no reaccione de esa manera. En varios semestres, siempre tengo estudiantes que van de oyentes, invitados por algún compañero, amigo o novia (o).

A veces leemos algún libro y luego compartimos la película. Es muy grato ver cómo otros estudiantes se acercan al espacio y terminan leyendo o viendo la película con el resto del grupo. Al final preguntan si esta experiencia se repetirá pronto.

Cada estudiante debe presentar, al concluir el semestre, una propuesta para realizar un taller de promoción de la lectura con sus compañeros, familia, amigos o en alguna es-

cuela. Algunos lo han realizado y he asistido a la primera o a la última sesión. Es realmente grato ver la creatividad que estos estudiantes demuestran con sus grupos de atención.

Han sido 11 grupos que han estado en mi clase desde 2012 y que empezamos con el TPL. A lo largo y ancho del estado hemos atendido a más de 2,500 estudiantes. No tengo la seguridad de que todos se hayan convertido en lectores, pero me queda muy claro que a muchos de esos estudiantes los sigo viendo en la biblioteca, a varios en el área de literatura, y algunas veces me comparten el libro que están leyendo.

En cuanto a la EPL la experiencia ha sido bastante grata. Directamente, tres de mis estudiantes han trabajado con los bibliotecarios de la sede de Xalapa. Los han llevado de la mano para realizar actividades de promoción en la comunidad universitaria, y se ha tenido buena respuesta por parte de este grupo. En su momento, se temía que no se involucrarían abiertamente para atender a los chicos. La sorpresa ha sido que quieren seguir capacitándose para ser ellos los que tomen la iniciativa de realizar este tipo de animación lectora.

CONSIDERACIONES

- Qué nuestros bibliotecarios se profesionalicen en la promoción de la lectura.
- Diseñar, implementar y evaluar programas de promoción de la lectura acordes con las necesidades de la comunidad estudiantil.
- Aprovechar la infraestructura bibliotecaria para contribuir a la formación lectora de los usuarios-estudiantes, así como los recursos documentales en los distintos soportes (físico y electrónico) que ya tenemos.

La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores

- Inmersión permanente de actividades de promoción de la lectura en la biblioteca.
- Ofrecer novedades literarias a nuestros usuarios (de preferencia se lean antes por los bibliotecarios), para que puedan recomendarlas ampliamente.
- Transformar espacios de la biblioteca en sitios que favorezcan la lectura por placer.

REFERENCIAS

- Bamberger, R. (1975). *La promoción de la lectura*. Promoción Cultural, S. A. - Barcelona - París [en línea], <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001343/134347so.pdf>
- Biblioteca de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (2018). Carta de Servicios Bibliotecarios [en línea], http://www.bibliotecas.buap.mx/portal/public/files/bib18_CartaDeServiciosBibliotecarios.pdf
- Biblioteca de México (2018). Misión, visión y objetivos [en línea], http://www.bibliotecademexico.gob.mx/info_detalle_BM.php?id=83&area=BM
- Biblioteca de la Universidad Anáhuac (2018). Misión [en línea], <http://pegaso.anahuac.mx/biblioteca/>
- Castro, C., Jarvio, O., Garrido, F. y Ojeda, M. M. (2008). *Prácticas lectoras en la Universidad Veracruzana. Primera encuesta sobre prácticas lectoras*. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Cerrillo, P. (2016). *El lector literario*. México: FCE.
- Garrido, F. (2012). *Manual del buen promotor: una guía para promover la lectura y la escritura*. México: CONACULTA.

Promoción de la lectura por placer, como formación integral...

Ramírez, E. (2016). De la promoción de la lectura por placer a la formación integral de lectores. *Investigación Bibliotecológica*, 30(69), 95-120 [en línea], <http://www.scielo.org.mx/pdf/ib/v30n69/0187-358X-ib-30-69-00095.pdf>

Solé, I. (2011). *Estrategias de lectura*. México: Grao - Colofón.

Pasión por la lectura: una propuesta eferenteestética para formar universitarios lectores

OFELIA ANTUÑA RIVERA
ITESM, Cuernavaca, México

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, en el contexto de la llamada sociedad del conocimiento, son cada vez más los retos a los que deben enfrentarse los egresados y, por lo tanto los universitarios, en términos de la cantidad de información que deben procesar para generar soluciones de diversa naturaleza a problemáticas de su entorno, con el conocimiento dado por su área disciplinar. Lo anterior constituye una de las preocupaciones fundamentales de la universidad que, ante la necesidad de competir en un mundo “globalizado”, ha caído en una:

[...] excesiva especialización [y] ha originado en muchos casos un abandono absoluto de las prácticas lectoescritoras con el consiguiente deterioro de la capacidad de expresión oral y escrita de los futuros profesionales. (Morales, 2013: 127).

Se forman especialistas “competitivos” en sus áreas, pero con importantes carencias, no sólo en sus destrezas comunicativas sino en cuanto a su bagaje cultural, pues no es el acceso a la información y el procesamiento de contenidos lo que les permite responder a estos retos: para ello, es menester que realicen una lectura profunda y constante no sólo de los textos de su área disciplinar sino de textos literarios y de muy diversa naturaleza temática, es decir, una lectura “en sentido amplio”. En la línea de lo afirmado por Roland Barthes, se extienden los límites de lo que puede leerse, desde textos e imágenes hasta ciudades, rostros, gestos y escenas (1997: 41).

Así, el reto con la lectura en la universidad implica, para los formadores, asumir una conciencia sobre las necesidades del universitario en términos de lectura, para establecer trayectorias de la lectura de comprensión, hacia la lectura de apreciación y la lectura formativa: de la lectura para comprender a la lectura para *ser*, es decir, la lectura que forma y que contribuye a la construcción del estudiante universitario no sólo como un experto en el ámbito de su disciplina sino como una persona capaz de establecer un diálogo con las obras, de sensibilizarse ante diversas realidades, de conectar con el otro, de asumir una postura sensible y fundamentada ante diversos temas. Como ha señalado García Canclini “[...] pasar de la conectividad indiferenciada al pensamiento crítico.” (2007: 35).

Ante este panorama, en las instituciones de educación superior ha despertado el interés por fortalecer las capacidades de lectura, con la finalidad de que sus estudiantes puedan hacerse cargo de su aprendizaje y de su actualización a lo largo de su vida para que sean individuos capa-

ces de participar en la sociedad.¹ Es claro que la lectura, además de incentivar los aspectos mencionados, repercutirá en elevar la calidad de la educación y en construir un modelo educativo efectivo en la competencia lectora donde las diversas áreas que integran la universidad deberán involucrarse no sólo con cursos aislados destinados a la formación lectoescritora,² sino de forma integral y constante a través de programas de lectura, donde colaboren de forma estratégica los profesores y los bibliotecólogos como especialistas en la vinculación entre usuarios y recursos de información a través de servicios y espacios destinados al aprendizaje, a la colaboración y, por supuesto, a la lectura y las bibliotecas.

Desarrollado en el contexto del Tecnológico de Monterrey en Cuernavaca –pero susceptible de adaptarse a otros entornos universitarios– este modelo pretende complementar el actual programa *Pasión por la Lectura* para atender las necesidades de lectura académica y lectura formativa de este nivel de estudios, a través de la integración de la lectura eferente (académica, informativa) con la lectura estética (por placer). Lo anterior, con base en la teoría transaccional de Louise Rosenblatt, los trabajos de Paula Carlino sobre alfabetización académica y la conceptualización de lectura como formación, de Jorge Larrosa; de tal forma que el modelo de formación de lectores universitarios contempla tres ámbitos:

- a) La vinculación de la lectura estética (por placer) y eferente (académica, informativa), a través de

1 Como ha señalado la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD): “[...] la competencia lectora no es solo una base para el logro en otras áreas temáticas dentro del sistema educativo, sino también un requisito para la participación exitosa en la mayoría de las áreas de la vida adulta.” (Cunningham y Stanovich, 1998; Smith, Mikulecky, Kibby y Dreher, 2000. En OECD, 2010: 21).

2 Como son los llamados cursos remediales que se imparten a los alumnos de nuevo ingreso a carreras profesionales.

actividades que pueden ser integradas de forma transversal a los cursos o a través de una oferta extraacadémica (por ejemplo, desde las áreas de biblioteca y difusión cultural).

- b) La alfabetización académica, es decir, el desarrollo o fortalecimiento en el alumno de las competencias de lectura que requiere para el procesamiento y asimilación de los textos propios de su disciplina, hasta el momento no contemplado en *Pasión por la Lectura* y de vital importancia para la formación de la comunidad estudiantil universitaria.
- c) La noción humanista de la lectura como formación, que concibe a la lectura como una experiencia ligada a la subjetividad de las personas y que, en el caso de los estudiantes, pretende contribuir en el fortalecimiento de sentido humano, valor enunciado en la misión de la institución que la biblioteca ha seleccionado como el principio central para guiar tanto el programa de lectura como sus diferentes iniciativas.

OBJETIVO DEL MODELO

Este modelo, generado desde el ámbito bibliotecario pero estrictamente vinculado con la academia, se ha planteado como objetivo general: Fortalecer las competencias para la lectura de los alumnos universitarios a través de la integración de tres ejes: la lectura estética-eferente, la alfabetización académica y la lectura como formación.

Lo anterior, tomando como referencia que el programa existente sólo ha contemplado al momento la lectura estética; sin embargo, el estudiante universitario necesita también reforzar sus habilidades para la lectura académica, conside-

rando que ambos tipos de lectura son fundamentales para su formación integral.

Así, se pretende que el programa fortalezca las competencias para la comprensión de textos informativos, prioritariamente disciplinares (lectura eferente) y se cumpla el propósito académico, pero también las habilidades para su apreciación (lectura estética) para culminar en el fortalecimiento de sentido humano a través de la lectura como formación (propósito formativo integral).

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

El modelo se plantea:

- a) Reconocer e implementar en sus estrategias la noción del acto de lectura como transacción (considerándolo como un acto único, con un rol fundamental del lector –o lectores– en el proceso,³ donde su reservorio intelectual y experiencial construyen el significado en la interacción con el texto).
- b) Establecer un continuo entre la lectura estética y la lectura eferente a través de estrategias y actividades que contribuyan en la alfabetización académica del universitario.
- c) Contribuir en la formación integral del estudiante universitario a través de la lectura, fortaleciendo su sentido humano; valor enunciado en la misión de la institución, que la biblioteca ha seleccionado como

3 Vale señalar que, aunque se explicita el carácter individual de la transacción en el lector, en este modelo se contempla la lectura como una práctica social: “asumimos que la lectura es una práctica social, en grupo, con interacción.” (Cassany, 2013: 5).

el principio central para guiar tanto el programa de lectura como sus diferentes iniciativas.

PRINCIPIOS DEL MODELO

En congruencia con los objetivos planteados, el modelo incluye como conceptos centrales los siguientes, que se presentan como “ejes rectores”:

- a) La noción del acto de lectura como transacción en cuanto a proceso.
- b) El planteamiento de un continuo entre la lectura estética y la lectura eferente que asegure la contribución en la alfabetización académica del universitario.
- c) La noción humanista de la lectura como formación.

LA NOCIÓN DEL ACTO DE LECTURA COMO TRANSACCIÓN

El acto de la lectura se define, con base en la conceptualización de Rosenblatt, como una transacción única –que sucede en un momento y contexto específico– y que implica la reconstrucción del sentido de un texto estableciendo relaciones sobre las distintas pistas informativas que contiene y el conocimiento de que dispone el lector, donde el significado se genera como resultado de la transacción del lector con el texto; es decir, no se trata de una actividad meramente receptiva sino de una que exige operar sobre el texto para lograr un significado coherente sobre él (Rosenblatt, 1996: 7). Al leer, ocurren múltiples transacciones entre pensamiento y lenguaje escrito, en forma ascendente (del

texto al lector) tanto como descendente (del lector al texto) (Kintsch. En Carlino, 2005: 69).

En resumen, la teoría transaccional implica que el acto de la lectura es una transacción donde tanto el lector como el texto desempeñan roles fundamentales en la construcción del significado (que no existe previamente en una totalidad, ni siquiera en el texto, pues se asume como resultado de este proceso), el cual se produce como consecuencia de un intercambio continuo entre el lector y el texto, implicando en él el propio reservorio intelectual que le permite establecer conexiones que le ayudan a precisarlo, a ampliarlo o a generar preguntas a partir del mismo.

Este proceso implica un diálogo entre el lector y el texto, que también puede originar el contraste de ideas y la generación de nuevo conocimiento.

Asimismo, esta transacción genera un proceso de lectura único y con un significado temporal, pues el mismo lector, enfrentándose al mismo texto en otro momento, generará otro significado, como resultado del contexto, o de una transformación en su reservorio intelectual y experiencial.

Por ello, el reservorio es fundamental en la construcción de sentido y éste no es el mismo para todos los lectores (de ahí la importancia de que el profesor propicie en el caso de la lectura académica la socialización del significado, es decir, la construcción de un significado común para un grupo de estudiantes, previa estimulación de lo que cada uno puede aportar a partir de sus reservorios intelectuales y experienciales).

Este concepto es equivalente al repertorio al que hace referencia Carlino: lectores y textos poseen “repertorios” –conjuntos de valores, conocimientos y convenciones culturales– que deben intersectarse para construir significado. Esto implica que los contenidos que pasan a primer plano

dependen de lo que sabe y lo que busca el lector (Carlino, 2008: 70-71).

Este aspecto debe considerarse en la lectura que se realiza en el aula para propiciar la reflexión del lector sobre su propio proceso y que reconozca la necesidad de acudir a otras fuentes si es preciso. Por su parte, el mediador de lectura –la mayoría de las veces, el profesor– puede enriquecer el repertorio o reservorio de sus alumnos⁴ a través de la recomendación de la lectura de textos propios de su área disciplinar o de otras referencias que le ayuden en la construcción de sentido.

Carlino señala que son los docentes quienes disponen de “repertorios” bibliográficos contruidos a lo largo de su formación, quienes pueden aportar “hojas de ruta y lentes” que ayuden a los alumnos a recorrer los textos. Por lo tanto, se contempla que éste sería uno de los roles fundamentales del mediador en las diferentes prácticas de lectura en la universidad, tanto eferentes como estéticas.

EL *CONTINUO* ENTRE LA LECTURA ESTÉTICA Y LA LECTURA EFERENTE

Un texto puede ser abordado con propósitos diferentes, aunque también su propia naturaleza puede motivar cierto tipo de aproximación al mismo. Un lector no se aproxima de la misma manera a un texto del cual requiere obtener un dato que de un texto que lee por placer. Esto es definido por Rosenblatt (1996) como lectura eferente –refiriéndose a la lectura con finalidades informativas– y la lectura estética –referente a la lectura con propósitos de apreciación y disfrute.

⁴ Para efectos de esta propuesta, los términos “reservorio” (Rosenblatt) y “repertorio” (Carlino) se tomarán como sinónimos.

En la lectura eferente, el lector se enfoca en obtener información o conocimiento específico a partir de la lectura. Lo fundamental radica en lo que el lector derivará de dicho proceso. Tal es el caso de la lectura de textos académicos, enciclopedias, manuales, pero también de textos literarios, de los cuales tendrá que obtenerse información muy específica, como puede suceder en una clase de literatura, donde hay categorías de análisis específicas que se desean explorar en una novela; por ejemplo, cuando se está realizando un ejercicio de literatura comparada.

En la lectura estética, el proceso está centrado en lo que sucede en el momento con la lectura, y es altamente subjetivo. Es el tipo de proceso que se da, por ejemplo, con la lectura de géneros literarios con fines recreativos. En la realidad, la lectura no siempre tiene estos límites.

En esta propuesta se pretende enlazar elementos eferentes y estéticos, no sólo en el sentido del propósito de la lectura sino de géneros y formatos: la pertinencia de objetos para la lectura se expande y las posibilidades de lectura se vuelven ilimitadas; de tal manera que la noción de *lectura diversificada en sentido amplio* que se plantea en este modelo es una práctica incluyente en términos de formatos y propósitos, que comprende tanto los textos impresos como los disponibles en plataformas virtuales, y expande la noción de texto a obras artísticas, pictóricas, audiovisuales y las diversas expresiones susceptibles de ser leídas. Aunque la prioridad se encuentra en las lecturas académicas y literarias procedentes de diversos escritos, retomando la definición de Roland Barthes, se pretende ampliarla a otras textualidades: “[...] se leen textos, imágenes, ciudades, rostros, gestos, escenas.” (1997: 41).

Al ampliar el concepto de lectura, también se expande el de la comprensión: las posibilidades son múltiples y no

existe una comprensión de la lectura única e irrevocable. Así, en este modelo, transitamos de la definición de *la lectura* a *las lecturas*, considerando el carácter polisémico de la lectura, de forma tal que la comprensión de la lectura no lleva a un único camino, sino a varios.

La labor del mediador es, entonces, la de quien estimula en el lector la lectura expansiva y creativa (con los riesgos que esto conlleva ante la diversidad de opiniones y el tiempo para comentarlas en el aula, donde el tiempo es limitado), y que, si es preciso, dada la finalidad de ésta, sobre todo en un contexto académico, ayuda a delimitar respetuosamente algunas aproximaciones sin desdeñar las posibilidades que el lector encontró.

En este modelo, la transacción entre lo estético y lo eferente se construye a través de:

- a) La creación de condiciones específicas para la lectura tanto eferente como estética que generen una disposición apropiada por parte del alumno.⁵
- b) La lectura estética en el aula, reflexionando sobre el proceso y llevando a que el alumno identifique las estrategias que le pueden ser útiles en la lectura eferente.
- c) La expansión de la lectura eferente a través de la lectura estética, llevando al alumno de la mano en el camino con una trayectoria que lo conduzca del texto de su materia a otras lecturas literarias y otros formatos que le permitan una mejor comprensión o ampliación del conocimiento.
- d) Por último, se pretende dotar al profesor de estrategias, a través de su formación como mediador de

5 Considerando el planteamiento del modelo enfocado a universitarios, se menciona la palabra “alumno”, pero puede tratarse de cualquier participante en la lectura.

lectura, para que ayude al alumno a lograr el mejor aprovechamiento de los textos. Lo anterior pretende lograrse a través de la reflexión de profesores y alumnos sobre el proceso de lectura que se genera de forma colaborativa en el aula, con base en las etapas de la lectura transaccional.

LA NOCIÓN HUMANISTA DE LA LECTURA COMO FORMACIÓN

El perfil del estudiante que se desea formar en cada institución, generalmente se establece a partir de la misión. En este caso, la misión del Tecnológico de Monterrey (ITESM, 2012) establece: “Formar líderes con espíritu emprendedor, sentido humano y competitivos internacionalmente”. Asimismo, define los siguientes como los valores fundamentales sobre los cuales se sustenta tanto la práctica docente como la operación de la institución: integridad, sentido humano, visión global, trabajo colaborativo e innovación.

La biblioteca, comprometida con el fortalecimiento del sentido humano de los estudiantes, lo ha asumido como su principio central. En el caso del programa *Pasión por la Lectura*, a través de una conceptualización humanista de la lectura como una experiencia ligada a la subjetividad y al valor de las personas y las sociedades, que promueve el reconocimiento de las diversas manifestaciones que definen nuestra cultura.

Si bien, desde sus inicios, el programa *Pasión por la Lectura* se planteó como slogan “*Leer te transforma*”, este modelo se propone retomarlo no sólo como una frase publicitaria, sino genuinamente enlazado a los propósitos y estrategias del programa, reconociendo que no sólo la lectura, sino la conversación a partir de ella, contribuyen eficazmen-

te a la formación integral del estudiante como persona y como ciudadano.

Para materializar este principio, el programa plantea los siguientes elementos:

- a) En la línea de la recomendación de Larrosa (2003) de guiar al otro en un proceso donde se den “la escritura, exploración y el silencio”, este modelo reivindica la importancia de dar el adecuado tiempo al proceso, es decir, favorecer la reflexión y la asimilación, en contraposición a la lectura rápida e irreflexiva de multiplicidad de textos.
- b) Promover el diálogo con el texto a través de las preguntas que “abren la lectura y la incendian” (Larrosa, 2003: 19), sin duda el profesor y el mediador pueden motivar a través de éstas al estudiante lector a reflexionar sobre la lectura, es decir, con preguntas abiertas que lleven a la conexión del lector con el texto y evitar aquellas preguntas cerradas que reducen la lectura a datos específicos.⁶
- c) Contribuir al aprecio del patrimonio cultural de la región a través del reconocimiento de la producción literaria local y nacional. Si bien el programa en sus inicios planteó la selección de obras de valor literario “universal” en la selección del listado de “Los cien”, se considera fundamental la inclusión formal de obras literarias locales, otorgando el reconocimiento que merecen los autores fundamentales de cada región.

6 Autores como Kelly Gallagher (2009) han denunciado precisamente este problema. Él señala que en las clases de literatura, por ejemplo, a veces se presta más atención a aspectos irrelevantes de la lectura que llevan a la ubicación de datos muy específicos que “fragmentan la lectura”, pero no de conexiones que generen conocimiento, es decir, se atiende más a la memorización que a la comprensión y reinterpretación, necesarias para integrar lo leído (Gallagher, 2009: 72-73).

ESTRATEGIA FUNDAMENTAL DE ACTIVACIÓN DEL MODELO CENTRADA EN EL LECTOR Y LA LECTURA

Las exigencias académicas implican tanto para alumnos como para profesores la necesidad de enfrentarse a textos de diversa naturaleza y con diversas finalidades; sin embargo, la necesidad de cumplir con un programa en un lapso temporal determinado implica a veces que se deban cumplir ciertas lecturas como requisito, pero no es hasta la entrega de un examen o un trabajo escrito que el profesor se da cuenta que el alumno se enfrentó al texto con dificultades, y esto sucede aun tratándose de universitarios.

Esto lleva al reconocimiento de la necesidad de que profesores y mediadores asuman un rol más activo en el proceso de lectura del alumno universitario, tanto en el caso de las lecturas que se realizan con fines académicos como con fines recreativos o estéticos, considerando que tanto los contenidos como la práctica reiterada de la lectura tienen una función formativa en el estudiante y un efecto favorable en su desempeño académico. Por lo tanto, retomando los principios establecidos en el anterior apartado y el objetivo del modelo de “Fortalecer las competencias para la lectura de los alumnos universitarios a través de la integración de tres ejes: la lectura estética-eferente, la alfabetización académica y la lectura como formación”, se proponen las siguientes estrategias:

- a) Generar experiencias integradoras con textos eferentes y aproximación estética, a través de la lectura de textos académicos, tomando como modelo el círculo de lectura denominado *Café Literario* (donde se leen y comentan textos literarios), pero con lecturas académicas, ya sea del curso donde se realiza la prác-

tica de lectura o de manera interdisciplinaria; por ejemplo, fragmentos de lecturas de los autores disciplinares o artículos científicos en condiciones que propicien la disposición del alumno hacia la lectura. Para esta actividad se proponen las denominaciones siguientes: *Café académico*, *café científico* o *café interdisciplinario*,⁷ o más específico, aludiendo al área disciplinar, *Té matemático*⁸. Ésta puede realizarse en el aula o en la biblioteca.

- b) Generar experiencias integradoras con textos estéticos y aproximación eferente a través de la lectura de textos literarios. Esta estrategia se puede concretar en actividades como la lectura de cuento, poesía o novela vinculada a la materia, o considerando la noción de la lectura diversificada en sentido amplio, con obras artísticas de diferente naturaleza (audiovisuales, pictóricas, dancística, musicales, etcétera) que pueden ser incorporadas de forma transversal a los cursos universitarios con la finalidad de ampliar, complementar, discutir la comprensión de los conceptos propios de la disciplina.

Si bien esta incorporación puede realizarse como bibliografía adicional, se recomienda que se lleve a cabo a través de una sesión en el aula, en la biblioteca, o a través de una visita específica al espacio específico (cine, museo, galería de arte, teatro, etcétera), con un mediador de lectura o experto diferente del profesor. Para esta actividad se proponen las denominaciones siguientes: *Café en el aula*, *Cine-club*

7 Actividad que se exploró en 2015 integrada a la iniciativa *Café Literario*, pero con una periodicidad mensual.

8 Actividad que desde 2017 se realiza en el campus Cuernavaca bajo la coordinación de los profesores Pedro Nájera y Ramona Fuentes.

en el aula, Conectarte (conexiones entre el arte y tu área disciplinar).

- c) El acto de lectura, guiado por el mediador, incorporará los momentos pertinentes para la activación del reservorio/repertorio o la complementación de éste, así como para la reflexión. En este caso, con base en los conceptos de la clase, pero siempre enmarcado en la noción humanista de la lectura formativa, promoviendo la reflexión, la generación de una postura crítica y ética ante los diferentes planteamientos. La secuencia que se recomienda implica los siguientes momentos:
1. Propiciar la atención selectiva en el contenido a partir del establecimiento de un propósito para la lectura y la generación de condiciones tanto físicas como mentales para la misma (concentración, atención plena a la lectura, interés, comodidad en el espacio, clima de confianza generado por el mediador, entre otras).
 2. Reforzamiento o detonación del reservorio intelectual (del lector). Si bien el lector, en este caso el alumno, independientemente del nivel en que se encuentre, tendrá un reservorio de experiencias el mediador (profesor o bibliotecario) podrá apoyar su proceso de lectura o la transacción detonando la conexión con experiencias o textos anteriormente leídos y propiciar que el mismo alumno establezca una relación con el texto, sin proporcionarle elementos adicionales o externos a su propio reservorio intelectual y experiencial.
 3. Apoyar al alumno propiciando la conexión con textos o autores adicionales (externos) dados por el profesor o el mediador (lo cual puede facilitar-

se de cierto modo en el contexto académico, en términos de que un programa de estudios tiene secuencialidad y para llegar a cierto grado los alumnos tuvieron que cumplir ciertos requisitos). Esto puede reforzarse recomendando la lectura de los textos de los autores medulares en el área (durante la sesión de lectura si es en el aula o a través de una bibliografía recomendada incluso desde el primer día de clases, como ha propuesto Carlino (2005) en sus guías de lectura). Esto activará ciertos elementos de su reservorio de experiencias lingüísticas, y por lo tanto anulará otros. Este acompañamiento debe asegurarse en las sesiones de lectura, pero además, particularmente, en los primeros semestres de la carrera pensando que es el momento en que se irá construyendo ese nuevo reservorio propio del área disciplinar (en el caso de lecturas académicas) y de cultura literaria (en el caso de las lecturas seleccionadas, como es el listado de *Los Cien* en el programa *Pasión por la Lectura*).

4. La transacción misma, ya sea individual o grupal, la conversación con el texto, que puede detonar el profesor o mediador tanto si la lectura se realiza en casa como en el aula. En el primer caso, con una guía de preguntas abiertas o en el aula, promoviendo la discusión y el intercambio a partir del texto. Promover en las actividades la discusión de los textos, las preguntas que lleven a la introspección que permitan generar apreciación, conciencia social y política.

CONCLUSIONES

Es menester que las bibliotecas universitarias, como espacios que ofrecen múltiples posibilidades para el encuentro con los saberes a través de la lectura, asuman su rol en el desarrollo y fortalecimiento de las competencias de lectura tanto académica como por placer de los estudiantes. Como ha señalado la investigadora francesa Michèle Petit:

Dentro y fuera de los muros de la biblioteca, existe entonces una urgencia por multiplicar las oportunidades de mediación, rehabilitar la función de dar consejo, con el objeto de que los profesionales [...] puedan ayudar a los adolescentes (¡y a otros públicos!) a cruzar umbrales, a hacer descubrimientos imprevistos, a apropiarse de metáforas para construir sentido y representar un mundo interior a veces caótico, y hacerlo más tolerable. (Petit, 2005: 72).

La comunidad universitaria tiene diversos retos en cuanto a lectura se refiere: cumplir con los requisitos académicos a través de la lectura continua de textos tanto de su área disciplinar como de naturaleza multidisciplinar. Por otra parte, debe ser formado para responder activamente a los retos que le depara la vida futura como egresado pero, sobre todo, como ser humano responsable, como ciudadano del siglo XXI, entre otros que se han señalado en la primera sección de este capítulo.

Ante este panorama, la educación superior en general y la biblioteca universitaria en particular deben asumir la formación de lectores como una prioridad, en términos de un proceso educativo integral donde se conjunten los esfuerzos de los diferentes departamentos involucrados con el ejercicio de la lectura, como departamentos académicos, de cultura y, sin duda, la biblioteca. En esta conceptualización, hay un reconocimiento de la responsabilidad de la biblioteca universitaria en la formación de lectores, contemplada en un nivel

básico en sus actividades de fomento lector que le permiten relacionar los materiales bibliográficos con los usuarios que los necesitan: “Para cada lector, su libro y para cada libro, su lector”, dice la conocida regla de Ranganathan.

Concluyendo, es un imperativo que las bibliotecas universitarias –sus bibliotecarios, profesionales y auxiliares, sus espacios, sus procesos, sus proyectos y sus programas– enfoquen sus esfuerzos para contribuir en una labor significativamente formativa de los estudiantes considerando los retos actuales y que, además, aprovechando su experiencia –y reconociendo su responsabilidad en el tema– asuman el liderazgo como mediadores entre el usuario y los recursos de información, incluyendo los procesos relacionados con la formación de lectores.

REFERENCIAS

- Álvarez Zapata, D. y Giraldo, Y. N. (2008). ¿Fomento, promoción o animación a la lectura? Un acercamiento conceptual a lo que la biblioteca pública hace con la lectura. En E. M. Ramírez Leyva (coord.). *La biblioteca pública y la formación de lectores en la sociedad de la información* (pp. 87-114). México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes; Dirección General de Bibliotecas; UNAM/CUIB.
- Barthes, R. (1987). Sobre la lectura. En R. Barthes. *El susurro del lenguaje: más allá de la palabra y la escritura* (pp. 39-49). Barcelona: Paidós.
- Carlino, P. (2002). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? *Lectura y Vida*, 23(1), 6-14 [en línea], <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=6904448&lang=es&site=ehost-live>

- Carlino, P. (2005). La lectura en el nivel superior. En P. Carlino. *Escribir, leer y aprender en la Universidad: una introducción a la alfabetización académica* (pp.67-95). Buenos Aires: FCE.
- _____. (2013). Alfabetización académica, diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381 [en línea], <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- Cassany, D. (2013). Hacia la ciudadanía letrada del siglo XXI (con las bibliotecas escolares) [en línea], https://cdn.educ.ar/repositorio/Download/file?file_id=8edfa893-8ba1-4fc8-93fc-69b0cfc6dc93
- Gallagher, K. (2009). *Readicide: how schools are killing reading and what you can do about it*. Portland, ME: Stenhouse Publishers.
- García Canclini, N. (2007). *Lectores, espectadores e internautas*. Barcelona: Gedisa.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. México: FCE.
- Morales Sánchez, M. I. (2013). Competencias lectoescritoras. En E. Martos Núñez y M. Campos Fernández Fígares (coord.). *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura* (pp. 126-131). Madrid: Red Internacional de Universidades Lectoras; Santillana.
- OECD (2010). Reading Framework. En *PISA 2009 Assessment Framework: Key Competencies in Reading, Mathematics and Science* (pp 19-82). Paris: OECD Publishing [en línea], <http://0-dx.doi.org.millennium.itesm.mx/10.1787/9789264062658-3-en>
- Petit, Michèle. (2005). El extraño objeto que nos reúne. En E. M. Ramírez Leyva (comp.). *Seminario. Lectura: pasado, presente y futuro* (pp. 45-76). México: UNAM/CUIB.
- Rosenblatt, Louise (1996). El modelo transaccional: La teoría transaccional de la lectura y la escritura. En G. Mestroni (trad.) y M. E. Rodríguez (edit.). *Textos en Contexto 1. Los procesos de lectura y escritura* (pp. 13-71). Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura; Lectura y Vida.

La promoción de la lectura en la universidad a través de una propuesta de campaña de publicidad. El caso de la Universidad Olmeca del estado de Tabasco

ARIEL GUTIÉRREZ VALENCIA

LAURA HERNÁNDEZ ESTEBAN¹

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México

Universidad Olmeca, México

INTRODUCCIÓN

Hasta hace algunos años se consideraba que los estudiantes universitarios llegaban a la educación superior con las habilidades y destrezas de lectura necesarias para enfrentar exitosamente los retos de leer los diversos recursos bibliográficos, impresos y digitales, establecidos en los programas de estudio de la licenciatura, donde incursionarían para formarse como futuros profesionistas.

Se daba como un hecho cierto que, a su paso por las aulas escolares a lo largo de doce años sumados al capital cultura adquirido en el medio familiar y escolar, era suficiente para que los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad

1 En colaboración con Alejandra Maldonado Domínguez, César Yzquierdo Gómez y Ana Beatriz López Romero.

emprendieran con fortuna las nuevas prácticas lectoras requeridas para alcanzar los objetivos curriculares de la enseñanza superior.

Sin embargo, diversos estudios realizados a partir de la primera década del siglo XXI y enfocados a investigar las prácticas de lectura en la comunidad universitaria alertaron a las autoridades, a los docentes y a la sociedad en su conjunto, que:

[...] se puede suponer que los estudiantes universitarios no desarrollaron, durante su escolaridad básica o media, estrategias que les permitan comprender textos de índole general, académicos y especializados según su disciplina de estudio. (Velásquez Rivera, Cornejo Valderrama y Roco Videla, 2008: 26).

Así pues, la creencia de que los estudiantes universitarios habían desarrollado plenamente sus competencias lectoras durante su paso por las aulas escolares desde la primaria hasta los niveles medio superior deberían de ponerse en tela de juicio, ya que estas investigaciones demostraban lo contrario.

Ante esta realidad, se inició un debate en torno al papel que deberían de asumir las universidades en el contexto mexicano a partir de los diversos resultados emanados de dichas investigaciones. Éstas revelaron que los universitarios de nuestro país leen muy poco y que presentan niveles de comprensión de lo leído situados muy por debajo de los estándares internacionales, lo que resulta insuficiente para el logro de los objetivos académicos del nivel superior. Otros datos derivados de estas indagaciones pusieron de relieve la carencia de programas de fomento a la lectura en gran parte de las instituciones de educación superior en el país.

Estas investigaciones de carácter diagnóstico motivaron en los años subsiguientes líneas de investigación con miras

a identificar aquellos aspectos que requerían de especial atención, a fin de involucrar a las bibliotecas y a los diferentes sectores de la comunidad universitaria en la tarea conjunta de acercar a los universitarios al mundo de los textos impresos y digitales, así como de motivarlos en la mejora de sus hábitos lectores.

En algunas instituciones de educación superior, incluso, se implementaron políticas que impulsaron la puesta en marcha de programas de lectura con el propósito de elevar las capacidades lectoras de sus egresados para un desempeño más eficiente tanto profesional como académico, en un mundo que demanda cada vez más del desarrollo de nuevas competencias, muchas de las cuales están enfocadas al dominio tecnológico y al manejo y procesamiento de la información.

LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL ESTADO DE TABASCO

En el caso particular del estado de Tabasco, a la fecha, se cuenta con 52 instituciones de educación superior de carácter público y privado que ofrecen diversas carreras profesionales a una comunidad estudiantil integrada por 72, 073 estudiantes y 7, 733 docentes. De esta matrícula total universitaria, el 44% estudia en planteles ubicados en municipios distantes de la capital en zonas rurales y un 10% se encuentra adscrito a instituciones de carácter privado.

Es importante señalar, además, que el sistema de educación media superior en la entidad alberga a 111, 985 estudiantes que se integrarán en un breve plazo al sistema universitario estatal, razón por la cual la matrícula se incrementara en un periodo corto.

LAS PRÁCTICAS LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS EN EL ESTADO DE TABASCO

A la fecha, se cuenta en esta entidad con algunas investigaciones enfocadas en conocer el estado actual de las prácticas y los hábitos lectores de los universitarios tabasqueños. Tales estudios han permitido poner de manifiesto que, en la mayoría de estos centros educativos, no se realizan actividades que motiven a sus estudiantes y docentes a tener un acercamiento constante con las bibliotecas y la lectura de libros, a pesar de que, por disposiciones legales, la apertura de una institución de educación superior requiere obligatoriamente contar con un espacio donde se brinden los servicios bibliotecarios a la comunidad universitaria, así como la consulta de la bibliografía establecida en los programas de estudio de las licenciaturas que se ofertan en ella.

A pesar de estas limitaciones, se ha podido incursionar en la construcción de un perfil lector para este nivel educativo; de tal manera que, en la actualidad, se tiene un mayor conocimiento sobre las experiencias y los hábitos lectores de esta comunidad universitaria en concreto.

En estos perfiles se han integrado datos relacionados, por ejemplo, con su capital cultural, económico, social y escolar; información importante sobre sus escuelas de procedencia; impacto familiar y docente, así como la influencia que ejercen sus amigos en su formación lectora; reconstrucción de sus trayectorias como lectores acorde a sus edades y etapas de crecimiento; percepción, legitimación, simbolismo y valor que le dan a la lectura en el contexto de su formación académica y en su vida diaria; factores adversos que los alejan de la lectura, e incluso, el número de veces que los estudiantes universitarios deben leer un mismo texto para comprender su contenido.

Se cuenta, por tanto, con una mayor información que nos permite establecer el número de horas que le dedican al acto de leer, sus gustos por los diversos géneros literarios, sus libros favoritos, las preferencias respecto al texto impreso y electrónico, su contacto con los periódicos y las revistas, el número de textos que se leen al año, la frecuencia de visitas y los usos que hacen de las bibliotecas públicas y universitarias, los servicios bibliotecarios empleados con mayor frecuencia y su comportamiento ante el advenimiento de las prácticas emergentes de lectura en formatos electrónicos y el Internet. Estos datos se constituyen en importantes referentes de estudio en el nivel universitario.

Las conclusiones de estas investigaciones han revelado que las prácticas de lectura de los estudiantes universitarios tabasqueños son cuantitativamente escasas e insuficientes, y cualitativamente inconsistentes. Ello dio lugar a que, en 2014, se impulsara en la Universidad Olmeca el programa de fomento a la lectura denominado “Rumbo al acceso pleno a la sociedad del conocimiento”, el primero de su género en la entidad.

La Universidad Olmeca es una institución de educación superior creada en septiembre de 1991. Su visión y misión la conciben como una institución particular universitaria sin fines de lucro, con personal altamente calificado, para el desarrollo del capital humano que contribuya al crecimiento social, ambiental y económico del estado, inspirado en un sistema de calidad certificado, permanente, con programas educativos innovadores y acreditados que responden a los estándares nacionales e internacionales, capaces de insertar a los profesionistas egresados de forma exitosa en el mundo empresarial, que contribuya al desarrollo y progreso del país.

El programa de lectura de la Universidad Olmeca consta de 100 acciones que se realizan permanentemente en sus instalaciones. Se plantea como objetivo general: promover el hábito de la lectura y las competencias lectoras de los estudiantes, profesores, investigadores y personal administrativo.

A este esfuerzo se suma una reciente propuesta elaborada por un grupo de estudiantes de la carrera de diseño gráfico digital, quienes –desde el mes de julio de 2017, motivados por el deseo de impulsar y promover una campaña para fomentar el gusto por la lectura, así como un acercamiento más intenso de los alumnos y los docentes con los libros y la biblioteca– se dieron a la tarea de presentar un proyecto como parte de su trabajo final en la asignatura denominada “Desarrollo de proyectos integrales.” Esta asignatura estuvo coordinada por la profesora Laura Hernández Esteban, maestra en Comunicación y Publicidad.

Este proyecto de campaña fue presentado a las instancias universitarias de la Universidad Olmeca y, después de varios meses de adecuaciones, se aprobó para ponerse en marcha a lo largo de 2018.

La campaña pretende la utilización de todos los espacios con los que cuenta la Universidad Olmeca, incluyendo sus autobuses, para fomentar la lectura a través de diferentes acciones. Se describe a continuación cada etapa, así como las estrategias que se implementarán en el presente ciclo escolar, incluyendo los diversos recursos publicitarios diseñados para este fin.

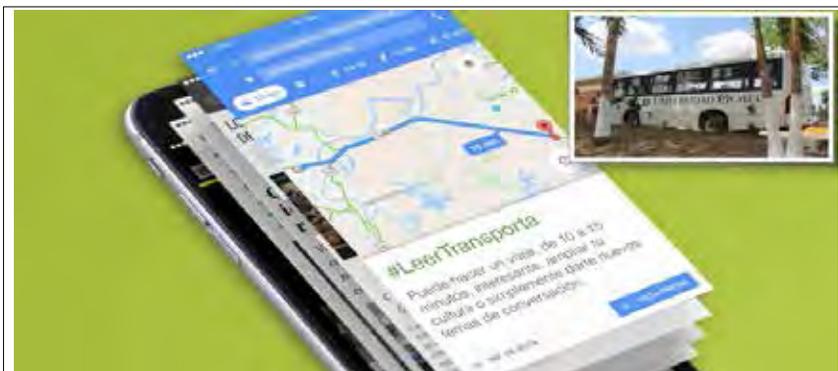
CAMPAÑA

La campaña se denomina “Leer Entretiene”, y tiene como slogan: “Lo que quieras, cuando quieras, donde quieras ¡Lee!”

La promoción de la lectura en la universidad...



Se implementará en todos los espacios de la Universidad: en los autobuses.



La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores



En el Lobby.



La promoción de la lectura en la universidad...



En los pasillos.



La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores



En la cafetería.



La promoción de la lectura en la universidad...



En artículos promocionales.



La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores



CONCLUSIONES

La promoción de la lectura en la comunidad universitaria debe seguir siendo una tarea primordial en las funciones sustantivas que realizan las universidades mexicanas en los próximos años a fin de seguir fortaleciendo las prácticas de lectura de los futuros profesionistas del siglo XXI.

En esta labor de promoción deben unir esfuerzos las distintas áreas de la institución, bajo la guía del personal que labora en la biblioteca universitaria a fin de seguir generando experiencias novedosas y atractivas que propicien la utilización de todos los espacios con los que cuenta la universidad para fomentar la lectura más allá de los recintos bibliotecarios.

En un esfuerzo por seguir generando alternativas de acercamiento a la lectura y a los libros en la comunidad universitaria, esta propuesta de campaña denominada “Leer Entretiene”, que tiene como slogan “Lo que quieras, cuando quieras, donde quieras ¡Lee!”, se constituye en una experiencia viable que puede ser implementada por otras instancias educativas en pro de la lectura.

REFERENCIAS

- Dantzić, C. M. (2009). *Diseño visual: introducción a las artes visuales*. México: Trillas.
- Ferrer Rodríguez, E. (2010). *Los conceptos de la publicidad*. México: Trillas.
- Fischer de la Vega, L. (2004). *Mercadotecnia*. México: McGraw-Hill.

La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores

Gutiérrez Valencia, A. (2017). *Las prácticas de lectura de los estudiantes universitarios: un estudio comparativo entre la universidad pública y la universidad privada en el estado de Tabasco*. Berlín: Editorial Académica Española.

_____. (2014). *Rumbo al acceso pleno a la sociedad del conocimiento: Programa de fomento a la lectura de la Universidad Olmeca, 2013-2020*. Villahermosa: Universidad Olmeca.

Kotler, Ph. (2012). *Marketing*. México: Pearson Educación.

Ley General de Educación. Nueva ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993. Última reforma publicada DOF, 18-01-2018 [en línea], https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://legalzone.com.mx/wp-content/uploads/2018/02/PDF-Ley-General-de-Educaci%C3%B3n-legalzone.com_.mx_.pdf&hl=es

Morris Mano, M. (2003). *Diseño digital*. México: Prentice Hall.

Munari, B. (2002). *Diseño y comunicación visual: contribución a una metodología didáctica*. Barcelona: Gustavo Gili.

O'Guinn, T. C. (2006). *Publicidad y comunicación integral de marca*. México: Thomson.

Secretaría de Educación del estado de Tabasco. Resumen del Sistema Educativo en el estado de Tabasco. Inicio de cursos 2016-2017 [en línea], http://www.setab.gob.mx/php/ser_edu/estad/estatal/doctos/resestedo_alumgpodocesc.pdf

Universidad Olmeca. Historia: nuestra universidad a través del tiempo [en línea], <http://www.olmeca.edu.mx/quienes-somos/historia>

Velásquez Rivera, M., Cornejo Valderrama, C. y Roco Videla, Á. (2008). Evaluación de la competencia lectora en estudiantes de primer año de carreras del Área Humanista y carreras del Área de la Salud en tres universidades del Consejo de Rectores. *Estudios Pedagógicos*, XXXIV(1), 123-138 [en línea], <http://www.redalyc.org/pdf/1735/173514135007.pdf>

Lectura académica y literaria en la formación
integral del estudiante. Experiencia en la
Unidad Académica Multidisciplinaria Zona
Media de la Universidad Autónoma
de San Luis Potosí

CELIA MIRELES CÁRDENAS
BLANCA ELIZABETH MELÉNDEZ ORTIZ
Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México

INTRODUCCIÓN

Es natural vincular la profesión bibliotecológica con la promoción a la lectura, pues si bien, en principio, el énfasis de las actividades prevalecían en relación con el libro objeto y su organización en catálogos, sobrevino después la explotación de los aspectos intelectuales y de contenido. En ese contexto, se desarrolló el papel del bibliotecario como formador de usuarios, el cual no sólo forma, crea y organiza acervos, sino que potencializa diversos escenarios de aprendizaje para que, con éstos, los usuarios construyan nuevos conocimientos (Ortega y Gasset. En Campello, 2010). De la misma manera, el rol de bibliotecario en la educación se fue consolidando a lo largo del tiempo.

Bernadete Campello explica la evolución de las prácticas bibliotecarias, lo cual nos ha llevado, primero, a brindar un servicio de referencia y resolución de problemas informativos complejos, después, a educar a los usuarios y, finalmente, a insertarse en actividades de enseñanza-aprendizaje que consolidan la profesión en un nivel pedagógico (Campello, 2010).

Este documento tiene como objetivo general analizar la experiencia del *Club de Lectura y Taller de Apreciación Literaria* de la Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Media (UAMZM), así como describir la relación que existe entre la lectura académica y la lectura estética para el desarrollo de habilidades informativas y competencias de los estudiantes de la Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Media de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Por último, se presenta la primera parte de una propuesta para su integración formal en los programas académicos.

El método empleado para el cumplimiento de dicho objetivo fue el analítico, apoyado de la investigación documental, es decir, el análisis de la información escrita sobre el tema, con el propósito de establecer relaciones y diferencias. El método analítico permitió la separación de los elementos que conforman la lectura en relación con los objetivos planteados.

LECTURA ACADÉMICA Y LECTURA ESTÉTICA

Los profesores universitarios esperan que los hábitos lectores de sus estudiantes lleven a éstos a una comprensión y análisis exhaustivo de los textos que se les presentan. En consecuencia, que organicen y justifiquen sus ideas en torno a las posturas de un autor. Dichas expectativas incluyen

que el alumno acceda por sí mismo a las fuentes de información que lo llevarán a ese debate, que parecería natural en su condición de estudiante universitario. No obstante, las prácticas lectoras son distintas en cada alumno y varían según su contexto y objetivos propios (Estienne y Carlino, 2004); en contraste a lo esperado, los alumnos generalmente no disponen de los conocimientos y habilidades deseadas para el perfil del lector universitario, que va más allá de saber leer y escribir, pues incluye saber comprender un texto, reflexionar, analizar, interpretar y generar con ello nuevo conocimiento (Morales y Cassany, 2008). En ese sentido, la interpretación de los textos sobrepasa la comprensión, pues al comprender podemos hablar de la construcción de un significado, pero interpretar nos lleva a tomar la lectura como un artefacto “social y crítico”, al tomar conciencia del uso y valor de los textos para la sociedad (Cassany, 2012).

Es posible que los estudiantes universitarios que no hayan recibido el estímulo de la lectura desde la infancia, difícilmente mostrarán interés por esa práctica a lo largo de la formación profesional (Morales y Cassany, 2008). Por lo tanto, las expectativas del profesorado se ven limitadas en muchos de los casos que se presentan y se tiende a realizar un juicio generalizado: *los alumnos no leen*. En contraste a ese criterio, Ramírez Leyva nos ilustra acerca de la pertinencia de los estudios cuantitativos que usualmente colocan a los jóvenes en una posición desfavorable frente a la lectura, principalmente porque existen documentos que la sociedad no considera “lecturas” (Ramírez, 2006).

En la actualidad, “[...] leemos imágenes, vídeos y esquemas virtuales, además de letras” (Cassany, 2012: 1); leemos en situaciones nuevas y una gran variedad de textos provenientes de todas partes del mundo, y gracias al Internet tenemos acceso a una cantidad infinita de posibilidades de

lecturas. Empero, Cassany habla de “basura escrita” refiriéndose a textos que “exageran, manipulan o engañan” a los lectores (Cassany, 2012), que, sumados a los cómics, revistas de entretenimiento de los que habla Ramírez (2006), se consolida la idea generalizada de los tipos de textos que la sociedad no clasifica como lecturas.

Es por ello que, lejos de atentar con la “autonomía del estudiante” respecto a sus prácticas lectoras (Estienne y Carlino, 2004), es indispensable guiar al estudiante hacia la interpretación y diferenciación de los textos que representan las lecturas de nuestro tiempo, de manera que les sea posible diferenciar la lectura estética de la académica, pero sin que exista una separación de éstas en su proceso formativo, pues ambas lo construyen.

Jorge Larrosa (en Ramírez Leyva, 2015) habla de la responsabilidad del bibliotecólogo como formador para impulsar a la biblioteca como un espacio de aprendizaje, que contribuya a la disminución de las brechas culturales y cognitivas existentes en algunos países respecto de otros, pero sobre todo en la construcción de la propia identidad del individuo. Por consiguiente, la formación de lectores es una de las principales aportaciones de la disciplina bibliotecológica a la sociedad del conocimiento (Ramírez Leyva, 2015).

HÁBITOS DE LECTURA EN UNIVERSITARIOS

Los hábitos de lectura no sólo están relacionados con la competencia lectora, sino en general con los aprendizajes. Los hábitos lectores no sólo favorecen la técnica lectora sino que además contribuyen al logro de aprendizajes en diferentes ámbitos. El dominio de la técnica lectora se con-

sidera como elemento fundamental para el éxito en la mayor parte de las disciplinas escolares (Flores, 2011).

Uno de los conflictos que presenta el estudiante en la universidad es la falta de conocimiento de sus propias “deficiencias lectoras”, es decir, que los universitarios son conscientes de que pueden mejorar sus prácticas lectoras o se asumen como no lectores o lectores “deficientes”, pero no reciben orientación al respecto, de lo cual resulta una desventaja para mejorar sus habilidades y destrezas en el quehacer académico a lo largo de su formación (Arrieta y Cepeda, 2005).

Yubero y Larrañaga (2015), en su investigación en estudiantes universitarios españoles y portugueses, hablan acerca de la imperiosa necesidad del perfeccionamiento de la competencia lectora dentro de la universidad para reforzar el comportamiento lector voluntario y generar con ello hábitos lectores. En dicho estudio se detectó que un gran número de estudiantes universitarios no contaba con hábito lector y que tampoco practicaba la lectura voluntaria, por lo que propusieron que los cuerpos docentes y las bibliotecas universitarias ofrecieran sus recursos y servicios para la promoción de la lectura, con el fin de fortalecer la competencia lectora en la educación superior.

Para Carlino, los talleres de lectura que se imparten en las universidades presentan ventajas, limitaciones y también riesgos. Por un lado, hacen visible la necesidad de que la universidad continúe ocupándose de la lectura y escritura; y por otro –ya que muchos de los talleres se llevan a cabo por profesionales no capacitados para desarrollar competencias específicas y los temas tratados pueden ser no muy complejos– los aspectos lingüísticos, discursivos y metacognitivos son difíciles de abordar (Carlino, 2013).

LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ Y LA LECTURA

Dentro de las estrategias del Plan Institucional de Desarrollo (PIDE 2013-2023) de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP) se encuentra la promoción de la ciencia, el arte y la cultura, además de que se considera la organización de eventos para fortalecer el hábito de la lectura y las capacidades de redacción de textos en la comunidad universitaria (UASLP, 2013).

Por su parte, la UAMZM, dependencia académica de la UASLP, desarrolló de igual forma su *Plan de Desarrollo de la UAMZM*, que en el Apartado II Sección II.⁸ incluye actividades de promoción de la lectura, como la realización de la llamada Feria del Libro Universitaria, en la cual se efectúa una exposición y venta de material bibliográfico a la población de Rioverde.

En relación con el Sistema de Bibliotecas, el rubro de lectura no se presenta de forma explícita en su Plan Institucional de Desarrollo del Sistema de Bibliotecas (PIDESIBIB), por lo que se reconoce que son escasas las propuestas para incorporarse integralmente en el quehacer académico, así como la carencia de un programa sistemático de innovación de servicios (UASLP, 2011).

Un aspecto importante que ha cobrado relevancia fue la aprobación en 2007 del Modelo Universitario de Formación Integral (MUFI), que puede considerarse el esfuerzo más evidente de la institución por trabajar en la integración de las competencias educativas en sus programas de licenciatura e ingenierías.

1 Apartado II, “El escenario de partida: Un diagnóstico de la Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Media. Fortalezas, debilidades y retos”, Sección II.8 “Cultura y Arte”.

El MUFI se plantea lograr la formación integral de los estudiantes en el ámbito profesional, ciudadano y personal, con un enfoque de responsabilidad social y sustentabilidad. Los propósitos formativos se expresan en ocho dimensiones, así como el desarrollo de competencias profesionales específicas para todos los alumnos de la universidad, independientemente del programa educativo que cursen. La dimensión que concierne a la lectura se encuentra en el apartado 3.2.6. “Dimensión de comunicación e información”. Esta dimensión se refiere a la “[...] capacidad de emitir, construir e intercambiar mensajes e información con una intención, de manera clara, para socializar e interactuar en diversos contextos” (UASLP, 2017), lo que implica actividades más específicas tales como la lectura.

La estrategia transversal y de servicio en la cual se puede ubicar lo referente a la lectura se encuentra en el apartado 5.1.2 “Arte y Cultura”, en donde se señala que:

La UASLP reconoce que uno de sus objetos es la difusión de la cultura, lo que implica también la formación, fomento, promoción y gestión para la preservación, creación y realización de actividades y proyectos culturales, que implican el bienestar del Estado y de sus habitantes [...] En su sentido más amplio, la cultura engloba, además de las artes, las letras. (UASLP, 2017).

A pesar de que de forma explícita el tema de lectura no se presenta en los planes de desarrollo, sí se desarrollan actividades constantes al respecto en la comunidad universitaria, tanto en las facultades, las coordinaciones relacionadas con el arte y la cultura, así como en el sistema de bibliotecas. Las actividades más recurridas son: talleres, exposiciones, presentaciones de libros, conferencias, maratones de lectura, proyecciones de cine, narraciones, conciertos, teatro y círculos de lectura, entre otros (Vázquez Campos, 2016).

**CLUB DE LECTURA Y TALLER DE APRECIACIÓN LITERARIA
EN LA UNIDAD ACADÉMICA MULTIDISCIPLINARIA
ZONA MEDIA**

En 2012, la UAMZM creó la Ingeniería Mecatrónica y la Ingeniería Agroindustrial, por lo que se establecieron las Actividades Complementarias de Apoyo a la Formación Integral (ACAFI). Se buscó que éstas fueran impartidas de manera voluntaria por personal de la propia Universidad y que contribuyeran a alguna de las dimensiones planteadas en el MUFI, por lo que el *Club de Lectura y Taller de Apreciación Literaria* respondió oportunamente a tales necesidades.

Cabe mencionar que estas actividades se llevan a cabo en el municipio de Rioverde, ubicado en la Región Media de San Luis Potosí, en donde la economía se basa en la actividad primaria, los servicios y una incipiente actividad industrial. El municipio tiene una limitada cobertura de servicios básicos, dificultades de comunicación en el medio rural y una intensa corriente migratoria hacia Estados Unidos, así como una importante población indígena.

En ese contexto, El *Club de Lectura y Taller de Apreciación Literaria* surgió, en principio, para dar cumplimiento a lo planteado en el MUFI, a la par de las carreras que se ofertaron en 2012 como nueva creación en la UAMZM. Las ACAFI del área de ingeniería se concibieron como una serie de prácticas tutoriales que incluyeron aspectos de fomento a la expresión artística, cultural, y deportiva. Los alumnos de las ingenierías recién creadas tuvieron entonces que elegir como materia extracurricular una de las distintas opciones, entre las que se encontraban atletismo, ajedrez, agenda ambiental y el *Club de Lectura*. El ACAFI no se consideraba de carácter obligatorio, por lo que los alumnos podían elegir entre las distintas opciones y cambiarla al finalizar el semestre.

La invitación para participar en la impartición de las ACAFI se recibió de la Coordinación de Ingeniería Mecatrónica, y la propuesta que se presentó fue la de crear un taller que contribuyera para fortalecer el hábito de la lectura y las capacidades de redacción de textos en la comunidad universitaria de la UAMZM.

El primer *Club de Lectura y Taller de Apreciación Literaria* se impartió con éxito en el semestre enero de 2013 con 28 alumnos de primero y segundo semestre de la carrera Ingeniería Mecatrónica. El rezago social, cultural y económico de la Zona es evidente y se hizo presente en la actividad, ya que se observó gran contraste en la posición socioeconómica de algunos asistentes en relación con otros. Ello sin mencionar la existencia de alumnos provenientes de los diferentes municipios, como Rayón, cuya lengua madre es el pame (xi'oi). Además de ser un grupo heterogéneo en su origen social, sus prácticas lectoras eran muy variadas.

El Taller se ha realizado cada semestre desde entonces, y cumplió 5 años en enero de 2018. Para el tercer semestre se incorporó la carrera de Ingeniería Agroindustrial, por lo que alumnos de esta carrera pudieron inscribir el Taller como su ACAFI.

Al impartirse el Taller en la Biblioteca (Centro Integral de Aprendizaje Zona Media), la invitación a participar en él se extendió a todas las carreras de la Unidad, y posteriormente, en 2015, a toda la comunidad de la Zona Media.

Al iniciar el Taller, los estudiantes de la UAMZM que participaron mostraron poco interés hacia la lectura académica, lo cual puede ser alarmante ya que la principal herramienta y fuente de información es a través de los textos. Con ello adquieren conocimientos básicos y necesarios para su profesión; hay que mencionar, también, que otro de los problemas que refleja el estudiante se da cuando existe la

necesidad de redactar un texto, luego de realizar lecturas de documentos ofrecidos y la dificultad para dicha actividad, como consecuencia del déficit de comprensión lectora. Sin embargo, los alumnos mostraron mayor interés por la lectura literaria, cuyos textos no se les dificultaron en cuanto a la comprensión. Dichos textos fueron asignados conforme a un interés específico del alumno en diversos temas. Para ello, fue sumamente importante entender las prácticas sociales y culturales de la comunidad universitaria de la UAMZM.

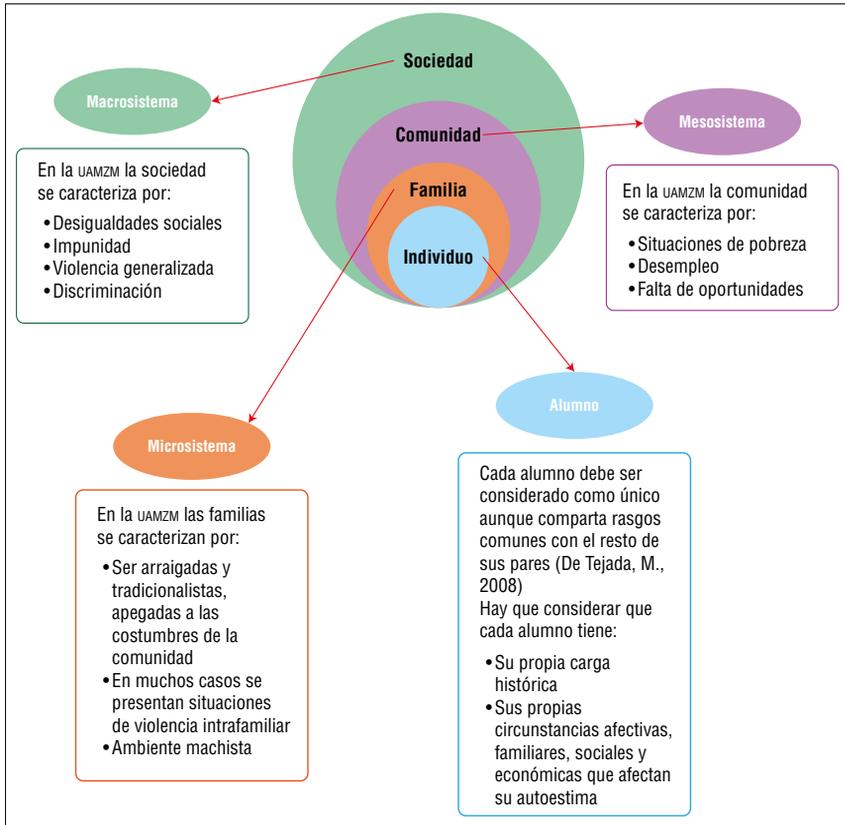
RESULTADOS

Para cumplir con el cometido de contribuir a la educación de los estudiantes universitarios bajo el enfoque de educación integral, es indispensable:

[...] considerar las condiciones individuales de cada alumno/a y comprender, en toda su dimensión, las circunstancias afectivas, familiares, sociales y económicas en las que transcurre su existencia, de manera que pueda entender los procesos que se activan en su particular microsistema familiar y que pudieran incidir en su rendimiento y comportamiento dentro del microsistema escolar. (De Tejada, 2015).

Por lo tanto, sería un error suponer que todos los estudiantes de la Unidad proceden de entornos similares, pues bajo este enfoque es necesario analizar las características individuales de cada alumno al que se encuentra en un proceso de formación. De acuerdo con lo anterior, fue posible analizar el entorno de los estudiantes que se integran al Club de Lectura a lo largo de los cinco años que se ha implementado en la UAMZM, tal como se muestra en la *Figura 1*.

Figura 1.
Análisis de resultados



Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, se identificaron las competencias a desarrollar y se realizaron distintas actividades a lo largo del semestre; esto, sin que ninguna de ellas siguiera un orden específico o calendarización, pues, basándonos en lo planteado anteriormente, cada estudiante tendría sus preferencias de lectura específicas. Sin embargo, se identificaron las competencias con las que el *Club de Lectura y Taller de*

La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores

Apreciación Literaria podría contribuir a dicha formación, sin que exista hasta este momento una valoración de resultados. Las competencias identificadas se muestran en el *Cuadro 1*.

Cuadro 1

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD FORMATIVA: Club de Lectura y Taller de apreciación Literaria.	
PLAN DE ESTUDIOS AL QUE SE APLICA: Licenciado en Enfermería (LEN), Licenciado en Administración (LA), Licenciado en Mercadotecnia (LME), Licenciado en Contaduría Pública y Finanzas (LCPF), Ingeniería Civil (IC), Ingeniería Agroindustrial (IAG)*, Ingeniería en Mecatrónica (IMC) ²	
COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA: Como resultado de su proceso formativo en el desarrollo de la actividad formativa, el estudiante desarrollará una capacidad de análisis básico, la comprensión y adquisición de nuevo vocabulario, así como una comprensión lectora.	
COMPETENCIAS A DESARROLLAR	ANÁLISIS POR COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
Competencias instrumentales	Capacidad de análisis y síntesis Comunicación oral y escrita en su propia lengua
Competencias interpersonales	Capacidad crítica y autocrítica Apreciación de la diversidad y multiculturalidad
Competencias sistémicas	Capacidad de aprender Capacidad de adaptarse a nuevas situaciones Capacidad de generar nuevas ideas (creatividad) Conocimiento de culturas y costumbres de otros países

Fuente: elaboración propia.

Jesus Lau destaca la función primordialmente formadora de la biblioteca universitaria en el desarrollo de habilidades informativas en los alumnos universitarios. Para este autor, la biblioteca “[...] debe ser el principal apoyo académico en el suministro de información y conocimiento, insumos básicos para el proceso de aprendizaje, que realizan el académico o facilitador y el estudiante en su papel de aprendedor.” (Lau, 2001: 3). Por lo tanto, el bibliotecario puede y debe ejercer funciones como docente, facilitador o formador en las universidades.

- 2 El club se creó inicialmente para apoyar a la carrera de Ingeniería Mecatrónica, pero en enero de 2015 se abrió para ser implementado para todas las carreras que conforman la UAMZM, así como para público en general.

Lectura académica y literaria en la formación integral...

En ese sentido, es posible identificar algunas de las diferentes temáticas que se han llevado hasta el momento en el *Club de Lectura y Taller de Apreciación Literaria* de la UASLP, así como separar las actividades de enseñanza y aprendizaje que se aplicaron para contribuir al desarrollo de habilidades informativas de lectura de los estudiantes de la UAMZM y en su formación integral por competencias (*Cuadro 2*).

Cuadro 2

TEMA	ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
Introducción a los géneros y corrientes literarias	Llevar a cabo actividades prácticas que promuevan el desarrollo de habilidades para la identificación y manejo de las diferentes corrientes literarias.	Buscar, seleccionar y analizar información de distintas fuentes.
Técnicas de comprensión lectora	Propiciar actividades intelectuales de inducción, deducción y síntesis. Relacionar los contenidos de la asignatura con las demás del plan de estudios.	Actividades intelectuales de inducción, deducción y síntesis. Leer, escuchar, observar, descubrir, cuestionar, preguntar, obtener información.
Corrientes literarias	Propiciar actividades de búsqueda, selección y análisis de información en distintas fuentes.	Hablar, redactar, crear ideas, relacionar ideas, expresarlas con claridad.
Lectura en voz alta	Fomentar actividades grupales que propicien la comunicación, el intercambio argumentado de ideas, la reflexión, la integración y la colaboración de y entre los estudiantes.	Participar en actividades grupales que propicien la comunicación, el intercambio argumentado de ideas, la reflexión la integración y la colaboración.

Fuente: elaboración propia.

Con la experiencia obtenida, se propone implementar un Sistema Integral de Acompañamiento Estudiantil, donde se incluya a la lectura como una materia extraordinaria optativa a modo de tutoría con un docente o bibliotecario. Esta propuesta coloca al docente o bibliotecario como un tutor, quien brinda un apoyo individualizado para que mejore su desempeño en algo o aprenda mejor una enseñanza.

Puede, además, apoyarse de un trabajo de intervención en el aula. No se requiere para la implementación de la propuesta un esfuerzo económico adicional, pues la Uni-

versidad cuenta con un Sistema de Bibliotecas que posee más de 500 mil títulos en diferentes formatos y distribuidos a lo largo de la entidad. Cuenta, además, con un porcentaje muy alto de bibliotecarios profesionales trabajando en dicho sistema (cerca del 80% de los empleados del sistema poseen un título profesional de bibliotecario y no ejercen actividades relevantes ni extraordinarias a la práctica común de una biblioteca). Eso, sin considerar que se tiene una Facultad de Letras con doctores y especialistas que podrían diseñar un programa de lectura orientado al desarrollo de esta competencia.

La propuesta educativa orientada a la lectura se refiere específicamente a la implementación de un Sistema Integral de Acompañamiento Estudiantil donde se incluya a la lectura como una materia extraordinaria optativa, a modo de tutoría, con un docente o bibliotecario. Se proponen tres fases.

- *Fase 1. Diagnóstico.* Como se mencionó anteriormente, éste se hace necesario, pues se parte de una hipótesis que supone que los estudiantes requieren fortalecer esta competencia.
- *Fase 2. Diseño de programa.* Se dispondrían los recursos materiales y humanos con los que ya cuenta la Universidad (distribución de actividades, diseño de programas de lectura orientados a tipos de lectores y objetivos deseados).
- *Fase 3. Implementación.* Se llevará a cabo la propuesta, que incluye:
 - la tutoría académica, es decir, el acompañamiento académico de los estudiantes, desde que ingresan hasta que concluyen sus estudios. Su objetivo es fortalecer la atención y la formación integral de todos y cada uno de los estudiantes a lo largo de toda su

trayectoria. Como ya se mencionó, adquirir hábitos es una competencia importante que beneficiará no sólo al estudiante al mejorar su comprensión, sino a toda la sociedad.

- *Fase 4. Evaluación de resultados esperados.* Como todo programa, es necesario evaluar la pertinencia de su aplicación y, a su vez, valorar los resultados obtenidos una vez que se haya realizado. Esto nos permitirá determinar si el objetivo fue cumplido, o si la estrategia no funcionó adecuadamente. La toma de decisiones futuras dependerá de los resultados de esta evaluación.

Como competencia, la lectura implica desarrollar habilidades para reflexionar acerca de lo ya leído y reconocer a qué público va dirigido dicho texto; por lo tanto, esta capacidad lectora requiere de la habilidad de comprensión e interpretación sobre la variedad de textos existentes para después darle sentido. En consecuencia, el docente o bibliotecario tutor deberá contar con esa competencia (este último, de acuerdo a lo que menciona Tejeda (2007), pertenece a la familia profesional de la educación al ejercer esta función).

En apego a lo que plantea el listado de Perrenoud (2007), el bibliotecario como tutor tendrá que desarrollar cinco de las competencias de Referencia que plantea el autor:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.
- Utilizar las nuevas tecnologías.
- Organizar la propia formación continua.

CONCLUSIONES

Como docentes universitarios, regularmente asumimos que las prácticas lectoras de nuestros alumnos son producto de un desarrollo cultural, por lo que concebimos la lectura de los jóvenes como un proceso evolutivo de su “madurez”. No obstante, las prácticas lectoras son comportamientos sociales que requieren del apoyo o guía de acompañantes más experimentados (Estienne y Carlino, 2004).

“La responsabilidad formadora de la bibliotecología no significa una función educativa en el sentido de la pedagogía que se practica en la escuela, sino que debe crear alternativas más allá del aprendizaje escolar [...]” (Ramírez Leyva, 2016: 98); de tal forma que la universidad, a través de sus bibliotecarios, puede asumir problemática del déficit de habilidades lectoras, la lectura inaccesible y los contextos adversos, con un único objetivo: favorecer a una sociedad más crítica, comprometida y capacitada.

REFERENCIAS

- Arrieta de Meza, B. y Meza Cepeda, R. (2005). La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(2), 1-10 [en línea], <http://rieoei.org/didactica8.htm>
- Campello, B. (2010) Del trabajo de referencia hacia la alfabetización informativa: la evolución del papel bibliotecario. *Investigación Bibliotecológica*, 24(50), 83-108.
- Carlino, P. (2013). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades. *Lectura y vida*, 23(1), 6-14.

- Cassany, D. (2012). 10 claves para enseñar a interpretar [en línea], http://leer.es/documents/235507/353837/art_alum_ep_eso_le_ereradigital_10clavesparaaprenderrainterpretar_danielcassany.pdf/b2230e6d-7594-410b-9553-47ea1108862d
- De Tejada Langonell, M. (2015). La escuela desde una perspectiva ecológica [en línea], http://ciegc.org.ve/2015/wp-content/uploads/2015/02/Enfoque_ecologico_en_la_escuela.pdf
- Estienne, V. M. y Carlino, P. (2004). Leer en la Universidad: enseñar y aprender en una cultura nueva [en línea], http://crea.um.edu.mx/wp-content/uploads/2017/03/Estienne_y_Carlino_Leer_en_la_universidad_ens_y_apr_una_cultura_nueva_6-004-Estienne_etAl.pdf
- Lau, J. (2001). Aprendizaje y calidad educativa: papel de la biblioteca [en línea], https://www.academia.edu/12156497/APRENDIZAJE_Y_CALIDAD_EDUCATIVA_PAPEL
- Morales, O. y Cassany, D. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memorialia*, 5, 69-82.
- Perrenoud, Ph. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. México: Graó; Colofón.
- Ramírez Leyva, E. M. (2016) De la promoción de la lectura por placer a la formación integral de lectores. *Investigación Bibliotecológica*, 30(69), 95-120 [en línea], https://ac.els-cdn.com/S0187358X16300181/1-s2.0-S0187358X16300181-main.pdf?tid=5ac7df91-6c4f-431c-aa63-746f708ea5f5&acdnat=1539880712_bb1dbacfaa27f1772c212691f55de983
- _____. (2006). *Las prácticas sociales de lectura: memoria del segundo seminario lectura: pasado, presente y futuro*. México: UNAM/CUIB.
- Universidad Autónoma de San Luis Potosí. (2013). Plan Institucional de Desarrollo 2013-2023 (PIDE 2013-2023) [en línea], <http://www.uaslp.mx/PIDE/inicio>

La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores

- Universidad Autónoma de San Luis Potosí. (2014). *Plan de Desarrollo de la Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Media 2014-2023*. Rioverde: UASLP.
- Universidad Autónoma de San Luis Potosí. (2017). *Modelo Educativo de la UASLP: Modelo Universitario de Formación Integral y Estrategias para su realización*. Documento de trabajo, UASLP.
- Yubero, S. y Larrañaga, E. (2015). Lectura y universidad: hábitos lectores de los estudiantes universitarios de España y Portugal. *El profesional de la información*, 24(6), 717-723.
- Vázquez Campos, J. E. (2016). *Alfabetización informativa, lectura y escritura en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí: hacia una universidad lectora*. Tesis para obtener el título de Licenciada en Bibliotecología. Facultad de Ciencias de la Información de la UASLP.

Formación de lectores y fomento a la lectura
a través de actividades extracurriculares en
la Facultad de Ciencias de la Información
de la Universidad Autónoma
de San Luis Potosí

ADRIANA MATA PUENTE
MARICELA BRAVO AGUILAR
JANETT RUIZ GÓMEZ

Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México

INTRODUCCIÓN

Analizar la lectura es un tema relevante. A través de las encuestas, se ha demostrado que los mexicanos leen poco (CONACULTA, 2015). El dato más reciente proporcionado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) arroja que los mexicanos leen 3.8 libros al año (2016); no obstante, se ha cuestionado que las encuestas se orientan desde la perspectiva de los editores y que no necesariamente se leen libros ni documentos que se adquieren en librerías. El hábito lector no tiene que ver con la cantidad de libros leídos sino con el deleite del texto que se tiene en las manos; para ello se requiere que los textos

estén disponibles, pero también que se revisen las formas en que se ha enseñado a leer y a “disfrutar” de la lectura.

Son diversos los actores en los que recae la responsabilidad de formar lectores que disfruten de leer. Uno de ellos son los bibliotecarios. Se han hecho diversos análisis sobre la importancia de leer y llevar a cabo actividades de promoción de lectura con la comunidad a la cual sirven. Autores como Shera (1990), Rodríguez Gallardo (1998), Ramírez Leyva (2007), Alfaro López (2009), entre otros, han reflexionado sobre el hábito lector de los bibliotecarios, su gusto por la lectura y la importancia de desarrollar actividades para facilitar las posibilidades que otros accedan al placer de la lectura. Shera (1990) dice que, al fomentar la lectura, se está contribuyendo al bienestar moral e intelectual tanto del individuo como de la comunidad.

En la elaboración de este trabajo se tomaron como base los siguientes cuestionamientos: ¿cómo se forma a los estudiantes de la Licenciatura en Gestión de la Información de la Facultad de Ciencias de la Información (FCI) de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP) para que, a su vez, éstos sean promotores del hábito lector?, ¿en las asignaturas se desarrollan competencias para promover la lectura entre diversos sectores sociales?, ¿las actividades extracurriculares les dan la posibilidad de desarrollar habilidades lectoras y ser formadores de lectores?

El capítulo se estructura en tres partes. En la primera, se analiza la formación del Gestor de la Información en la FCI-UASLP para promover la lectura; se parte del análisis de las competencias, el plan de estudios y las actividades extracurriculares que inciden en ese tema. En la segunda parte, se hace un análisis de las habilidades que han adquirido los estudiantes al participar en diversas actividades para promocionar la lectura. Finalmente, en el último apartado de

este capítulo, se analiza el papel del profesional de la información para promover la lectura y su acercamiento con la comunidad a la cual sirve.

LA FORMACIÓN ESCOLAR Y LAS HABILIDADES LECTORAS

La Facultad de Ciencias de la Información, desde 1980, ofrece la Licenciatura en Bibliotecología. A partir de 2014 se hizo un análisis del plan de estudios y la pertinencia de los contenidos en el contexto social y productivo. Ese análisis llevó al cambio de nombre de la licenciatura para que el egresado contara con las competencias necesarias para dar respuesta a las exigencias actuales del mercado laboral. Los sectores prioritarios siguen siendo: científico, económico y sociocultural, los cuales demandan productos y servicios de información.

El modelo educativo de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí está diseñado por competencias profesionales, la cual se refiere, según José López Yepes, “[a la] aptitud o capacidad para desarrollar una determinada tarea relacionada con una profesión.” (López Yepes, 2004: 357). Se entiende por competencia a la capacidad individual para aprender actividades que requieran una planificación, ejecución y control autónomo. Es decir, son las funciones que los estudiantes desarrollan en su día como fruto de la formación que se les ofrece. Con ellas deberán ser capaces de gestionar problemas relevantes en el ámbito de una profesión (Sabalza. En Ramírez, 2003).

De acuerdo con el modelo de formación integral se desarrollan competencias básicas y transversales. Las competencias básicas se refieren a los conocimientos indispensables que el profesional va adquiriendo en cuanto

La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores

al dominio de su materia; es decir, la capacidad para la planificación, ejecución y control de cada una de las seis áreas de formación que se desarrollan en la FCI, a saber: organización, servicios, administración, tecnologías, normalización y patrimonio documental.

Las competencias transversales son aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes universitarios poseen porque se han desarrollado en niveles previos de formación, conforme van avanzando de grado y van fortaleciendo competencias que les permitirán desempeñarse de una mejor manera en el contexto social. Las competencias transversales en la UASLP son agrupadas en siete dimensiones: científico-tecnológica; cognitiva y emprendedora; responsabilidad social y sustentabilidad; ético-valoral; internacional e intercultural; comunicación e información; cuidado de la salud e integridad física (*Cuadro 1*).

Cuadro 1.
Competencias en la formación de la FCI

Competencias transversales		Competencias básicas	
1.	Científico tecnológico	1.	Organización
2.	Cognitiva y emprendedora	2.	Servicios
3.	Responsabilidad social	3.	Administración
4.	Ético-social	4.	Tecnología
5.	Internacional e intercultural	5.	Normalización
6.	Comunicación e información	6.	Patrimonio documental
7.	Cuidado de la salud e integridad física		

Fuente: elaboración propia.

Al hacer un análisis de las competencias básicas y transversales, no aparece la lectura de manera independiente. Se asume como una habilidad que el estudiante posee, que va desarrollando a lo largo de su formación y que se pone en juego al momento de requerirla. En las competencias bási-

cas, se desarrolla la habilidad lectora en el área de servicios. En las competencias transversales se hace a través de la dimensión de comunicación e información.

En esta dimensión, se señala que el alumno tendrá la “[...] capacidad de comunicar sus ideas en forma oral o escrita, tanto en español como en inglés, así como a través de las más modernas tecnologías de información.” Se entiende por comunicación:

[...] al proceso por el cual un sujeto emisor transmite, a través de un medio o canal y en unas determinadas circunstancias, a un sujeto receptor una información o mensaje de acuerdo con un código o conjunto de reglas que les es común. (López Yepes, 2004: 361).

En el plan de estudio de la Licenciatura en Gestión de la Información, la competencia del área de servicios es: “[...] crear, implementar y difundir productos y servicios de información acorde a las demandas de las distintas comunidades de usuarios.” Algunas de las materias que desarrollan esa competencia son: usuarios de la información, servicios de información, servicios especializados de información, taller de alfabetización informativa.

Como puede verse, en el plan de estudios no existe una materia que forme a los estudiantes en fomento a la lectura. Se da de manera relacionada en algún contenido de las materias ya señaladas. Los alumnos no cuentan con un acercamiento que los motive a practicar el hábito lector. Es por ello que se considera necesario proponer de manera continua cursos o talleres de fomento a la lectura.

En ese tenor, continuamente se ofrecen cursos a estudiantes y egresados para promover la lectura. Por ejemplo, cada año, en el mes de octubre, se lleva a cabo la Semana de Ciencias de la Información, con la finalidad de

fortalecer la formación profesional de los estudiantes y la actualización disciplinar de los profesores y egresados de la Facultad. Los talleres que se realizan son actuales, acordes con los temas de interés general tanto para alumnos como para maestros. Por otro lado, el Centro Información en Humanidades, Bibliotecología y Psicología (CIHByP) de la Facultad también implementa algunos cursos y talleres referentes a la promoción de la lectoescritura, donde los jóvenes asisten para participar en dichas actividades de aprendizaje y recreación.

En la FCI la formación en temas relacionados con la promoción de la lectura se hace a través de las actividades que realizan los alumnos con apoyo de los docentes, las cuales están orientadas a promover la lectura entre diversos sectores educativos (en primera instancia, estudiantes de primaria, secundaria y bachillerato), así como promover la lectura entre los estudiantes de la propia Facultad.

Para el desarrollo integral de los estudiantes se organizan diversas actividades donde los mismos estudiantes son quienes se encargan de la planeación y ejecución de la actividad como una tarea extracurricular. La participación de los alumnos en actividades de lectura tuvo sus inicios en el Laboratorio de Procesos Técnicos, uno de cuyos objetivos es promocionar la lectura. Todo inició en 2013, con un kilómetro de libros para acrecentar el material impreso en el laboratorio, pero, sobre todo, aquellos que aborden temas literarios. En ese entonces, un grupo de alumnos muy entusiastas participaron en la realización de la actividad.

Aunado a ello, se comenzó a festejar el Día Internacional del Libro (23 de abril) y el Día Nacional del Libro (12 de noviembre) (*Figura 1*), con lo cual se han efectuado diversas actividades donde participan los alumnos, con la orientación de un profesor, en el diseño y desarrollo de una actividad

de lectura, la cual forma parte de actividades extracurriculares que los maestros califican dentro de algunas materias; por ejemplo Cultura escrita y Patrimonio documental.

Figura 1.

Carteles de las actividades de la conmemoración del Día del Libro



Desde 2014 se han llevado a cabo diversas actividades con la comunidad estudiantil para promover la lectura. Los estudiantes participan en actividades didácticas donde explotan su creatividad, innovación y trabajo en equipo, para fomentar la lectura con diversos sectores sociales. Cabe mencionar que los docentes que implementan estas actividades apuestan a una transformación que impacte la didáctica del profesor en el aprovechamiento y desarrollo de los estudiantes, así como en el campo laboral.

Resumiendo: la formación en la FCI es a través de competencias. En el Modelo Educativo se detectan dos áreas que inciden en lectura: servicios (básica) y lenguaje y comunicación (transversal), que posibilitan a los estudiantes desarro-

llar competencias para fomentar el hábito lector a través de asignaturas, cursos y actividades extracurriculares.

HABILIDADES LECTORAS Y PROMOCIÓN DE LECTURA

En este apartado se analizan las habilidades lectoras que han adquirido los estudiantes al participar en actividades extracurriculares de fomento a la lectura, donde ellos son los responsables de la planeación, diseño y ejecución de las actividades. El maestro es el facilitador que orienta a los estudiantes en la realización de la actividad. Primero, se describen las actividades desarrolladas por los estudiantes en los últimos cuatro años y, posteriormente, se da cuenta de su sentir al haber participado en las actividades y las habilidades adquiridas.

Las actividades de fomento a la lectura se iniciaron en el Laboratorio de Procesos Técnicos de la Facultad de Ciencias de la Información de la UASLP, lugar al que acude la comunidad estudiantil, debido a que uno de sus objetivos es promocionar las prácticas lectoras y el valor del acto de leer.

Tomando en cuenta que una de las tareas del profesional de la información es implementar acciones a favor del deleite por la lectura, desde hace seis años se decidió motivar a los alumnos a realizar actividades extracurriculares donde tuvieran la oportunidad de expresar su creatividad, innovación y trabajo en equipo y que, al mismo tiempo, adquirieran seguridad, aumento de autoestima y desarrollo personal.

En 2012 se inició con un proyecto de intercambio de libros, incentivando en los alumnos el interés y el encuentro con la lectura. Posteriormente, en 2014 se invitó al alumnado a participar en las celebraciones del Día Nacional e Interna-

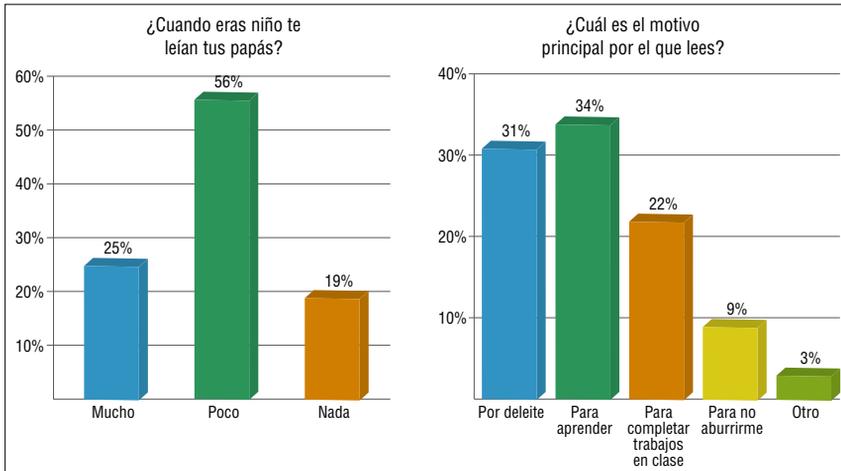
cional del Libro, en las cuales se han realizado diversas actividades, como el museo internacional de cera, casino literario, cuentos eróticos, bibliobici, rally “la ruta del autor,” el audio libro, lectura en voz alta, exposición de cómics, entre otras.

En las actividades ya enunciadas en líneas previas, los alumnos de la FCI son los responsables de desarrollar la actividad con la orientación de un maestro. Se preparan para llevarla a cabo investigando sobre autores, textos, actividades y dinámicas. Lo más importante es diseñar la actividad acorde al público al cual va dirigida. El público más difícil son los niños, pues si la actividad no les gusta se distraen fácilmente. La misión es atrapar a los lectores con actividades lúdicas y creativas para motivar el gusto por la lectura.

Para profundizar en las habilidades lectoras adquiridas por los estudiantes a lo largo de su formación profesional, se fundamenta esta aportación con una investigación de campo con la técnica del cuestionario y la guía de pregunta, con los instrumentos de la encuesta y la entrevista, en alumnos de primero, quinto y séptimo semestre.

La encuesta sirvió de guía para indagar el antes, el ahora y el después. El objetivo fue conocer la concepción que el alumno tiene de la lectura, así como su formación lectora. Los estudiantes manifiestan que ni en su casa ni en la escuela existió alguien que los motivara a leer; por lo tanto, ingresan a la Facultad con carencias de hábitos lectores. A un alto porcentaje les leían poco o nada durante su infancia (*Figura 2*). Actualmente, en la licenciatura, sólo el 31% lee por deleite (*Figura 3*). En la universidad, declararon que los profesores más jóvenes son quienes los han motivado a leer, debido a que los mayores sólo les han proporcionado conocimientos técnicos de la carrera y que no han implementado actividades para el deleite de la lectura.

Figuras 2 y 3



Fuente: elaboración propia.

Los resultados de las encuestas evidencian que los estudiantes carecen de hábito lector. Se puede asumir que sólo el porcentaje que lee por deleite tendrá las competencias requeridas para promover la lectura, pues sabe de libros y autores; por tanto, puede recomendar textos a quien lo solicite, es decir, puede aplicar dos de las leyes de Ranganathan: “a cada libro su lector y a cada lector su libro”, en otras palabras, ser el vínculo entre un texto y su lector.

Los estudiantes que han participado en las actividades de lectura consideran que ésta es un medio para ampliar el conocimiento. Con la lectura se aprende sobre aspectos que no se conocía o se confirma aquello que no se tenía la certeza. La lectura también es un medio para desarrollar la imaginación y la creatividad, transportar a otros lugares y hechos o eventos que de otra forma no se podría acceder a ellos. Motiva la imaginación y, por supuesto, el placer de disfrutar un momento íntimo entre lector, texto e imaginación.

Formación de lectores y fomento a la lectura...

Los estudiantes que han participado en esas actividades coinciden en señalar que, a partir de ello, se han acercado de otra forma a los textos, que disfrutaban más el acto de leer y que prefieren lecturas recreativas o literarias, aquellas que alimentan su espíritu. Aun cuando no se consideran promotores de lectura, van adquiriendo confianza para vincularse en actividades de promoción de la lectura (*Cuadro 2*).

Cuadro 2.
Hábito lector y tipos de lectura preferida

Ahora lees más o menos que hace dos años				
1º	37.5% Mucho más	50% Más	12.5% Igual	0% Menos
5º	20% Mucho más	50% Más	10% Igual	20% Menos
7º	14% Mucho más	57% Más	14% Igual	7% Menos
¿Qué tipo de lecturas prefieres?				
1º	37.5% Literaria	25% Informativa	25% Científica	12.5% Otra
5º	30% Literaria	30% Informativa	30% Científica	10% Otra
7º	71% Literaria	14% Informativa	7% Científica	7% Otra

Fuente: elaboración propia.

La entrevista se empleó para complementar la opinión de los alumnos en cuanto a sus gustos lectores y su capacidad actual para promocionar la lectura fuera de la institución. Este instrumento fue aplicado específicamente a alumnos de séptimo semestre debido a que han participado durante cuatro años en las actividades extracurriculares de promoción de la lectura.

En las entrevistas coinciden en que fue difícil acercarse al público con actividades de lectura, pues carecían de habilidades para atraer a los lectores. La ayuda del docente y el trabajo en equipo incidieron en darle seguridad al estudian-

te para llevar a cabo la actividad. Al principio, estar frente al público les dio un poco de temor, pero conforme iban desarrollando la actividad con apoyo de los compañeros, iban tomando más confianza. Al finalizar la actividad, se quedan con el gusto por haber participado en ella, pero sobre todo saber que se está contribuyendo a la formación de lectores.

Son enfáticos al señalar que no se han formado como promotores de lectura, y declararon incapacidad para promocionar la lectura fuera de la Facultad. Algunas de las razones son las siguientes:

- Lectura de pocos libros, por lo que no pueden realizar recomendaciones.
- Falta de material y recursos.
- Falta información para promocionar la lectura.

EL PAPEL DEL PROFESIONAL PARA PROMOVER LA LECTURA

Hoy en día cobra importancia promover la lectura, ya que se ha evidenciado en las estadísticas la falta del hábito lector de la población, además del cuestionamiento a las actividades que se realizan desde la educación básica para desarrollar el gusto por dicha actividad. Pero sobre todo, desde la perspectiva bibliotecaria, la lectura es la vía idónea para acceder a la información.

Existen diversos tipos de lectura, pero aquí sólo se hará referencia a la lectura informativa y recreativa. En el caso de la lectura informativa, el profesional de la información adquiere conocimientos sobre usuarios y servicios de información con el objetivo de apoyar el desarrollo educativo y cultural de la comunidad al vincularla con los libros. Los servicios de información se centran en el usuario, cuyo ob-

jetivo principal es la transferencia de información suficiente y precisa que provoque el cambio en el ser humano, estimule la creación de hábitos, compromisos y conocimientos acordes con las nuevas realidades y necesidades de la comunidad. Para promover la lectura recreativa, primero se debe contar con el gusto por la lectura y, posteriormente, desarrollar en la comunidad actividades para fomentar el gusto lector, para lo cual se ofrecen diversos servicios al público, de los cuales destacan aquellos relacionados con el fomento a la lectura.

Promover la lectura es una actividad por excelencia de la biblioteca, pero también hoy en día encontramos otras instituciones culturales que han asumido la responsabilidad como parte de sus actividades; en primera instancia, la escuela. Sin importar la institución, se propicia la realización de actividades generadores de lectura, donde se presentan al menos tres tipos de situaciones: demandantes, de andamiaje y voluntarias.

Las situaciones de acceso a la lectura demandantes hacen referencia a acceso por necesidad. Ejemplo de ello son las actividades escolares que los estudiantes hacen en la escuela, sobre todo en la asignatura de español, o bien, cuando asisten a la biblioteca para realizar la tarea.

Las situaciones de andamiaje se refieren a la participación del bibliotecario o promotor de lectura para “enganchar” a los lectores con la lectura, lo que requiere de una participación más personal y directa con los lectores.

Finalmente, las situaciones voluntarias son aquellas donde los lectores se acercan por decisión personal a la lectura con la única finalidad de encontrar algo de interés personal, por el placer de disfrutar de los libros y su lectura.

El acto de leer supone una toma de decisión, única y personal: el reconocimiento de una necesidad de informarse,

pero también de dejarse llevar por la lectura, de reconstruirse, de retomar de los textos los argumentos que lo hacen tomar conciencia de su realidad, y aún más, leer por el placer de gozar el relato, de dejar volar la imaginación, de transportarse, de soñar, en fin, experiencias únicas en cada lector.

Retomando la propuesta de las situaciones de andamiaje para acceder a la lectura, se requiere de la mediación de un actor experto para guiarlos en su recorrido. En las actividades de promoción de la lectura, es fundamental la participación del bibliotecario o promotor de lectura como guía. Cuando él conoce la colección, les habla a los lectores sobre los libros y les hace recomendaciones de textos particulares a cada uno de ellos, de acuerdo a sus intereses y preferencias. De este modo logrará que se interesen más rápidamente en la lectura. El mediador juega un papel fundamental en el acceso.

Los conocimientos del lector experto para atraer a los lectores deben ser sobre libros, autores y temáticas para poder guiarlos, hacerles accesibles los documentos a través de la recomendación personal a cada miembro de la comunidad que así lo requiera. Esos conocimientos no se aprenden en una escuela, se adquieren a lo largo de la propia trayectoria como lector.

Un aspecto más que debe saber el mediador es sobre su comunidad en general, pero, sobre todo, en los intereses y preferencias de cada miembro para poder “atraparlo” con el relato de algún libro. Es necesaria la habilidad para ponerse en los zapatos del otro, entender su propia necesidad y ayudarlo con la recomendación de algún autor, un texto o simplemente una frase o reflexión que lleve de una lectura a otra; cuando cada mediador lo haga, sin duda mejorarán las estadísticas en materia lectora en nuestro país.

Las habilidades, entonces, deben ser sobre todo lo relacionado con la lectura: saber leer, tener la pasión por la lectura para poder transmitirla. La tarea de formar lectores es a través de las actividades colectivas, pero también se tiene el convencimiento de que se requiere la habilidad para lograr el contacto personal entre lector y libro, el intermediario, el facilitador que hace posible ese encuentro, para generar, cada día y en cada oportunidad, situaciones de andamiaje es el promotor de lectura.

Las estadísticas sobre lectura siguen siendo desalentadoras, ¿qué tenemos que hacer al respecto? Seguir trabajando por acercar textos con lectores, echando mano de las estrategias de promoción de la lectura ya implementadas, pero sobre todo se necesita la creatividad del bibliotecario para ponerlas en práctica, pues cada usuario es único, así como sus necesidades de lectura. Por lo tanto, las actividades deben ser más personales, frente a frente, de tal forma que se permita al bibliotecario generar situaciones de andamiaje con los miembros de su comunidad.

Las situaciones generadoras de lectura en la comunidad deben potenciarse, sobre todo las demandantes en colaboración con las escuelas. Hay que trabajar más estrechamente con los maestros para que diseñen actividades donde la biblioteca sea apoyo en sus tareas, pero no sólo con los estudiantes, sino en situaciones demandantes con otros sectores sociales de la comunidad. Se trata de actividades que ya se llevan a cabo, como las actividades de extensión, pero hacen falta las situaciones de andamiaje donde cada miembro de la comunidad se sienta “atrapado” por su biblioteca a través del trabajo cotidiano del bibliotecario al hacer sentir la necesidad de la lectura en su cotidianidad.

Los estudiantes que han participado en las actividades de promoción de lectura señalan que se contribuye al fo-

mento de la lectura a través de la disponibilidad de textos para leer, el desarrollo de actividades de promoción a la lectura adecuadas a los intereses y necesidades de los lectores, generar espacios para el debate sobre textos o autores, foros para debatir sobre la importancia de la lectura y su impacto hoy en día y diversas actividades donde los promotores de lectura compartan las experiencias para promover la lectura.

CONCLUSIÓN

En primer lugar, cabe señalar que al lector no se forma con cursos y actividades. El lector se hace al estar en contacto con los textos, al practicar la lectura y participar en actividades con la comunidad. Con la educación formal se facilitan estrategias para promover la lectura, actividades pedagógicas acordes al público al cual van destinadas. Como docentes debemos ser partícipes constantes de la formación. Consideremos el aprendizaje conjunto y significativo al aplicar actividades que amplíen ese conocimiento para mejorar.

En el caso de los estudiantes, éstos aún no se consideran promotores de lectura, pero se cuenta con el interés por convertirse en uno de ellos. Los alumnos coincidieron en la necesidad de contenidos que aborden la temática de lectura para que cuenten con más elementos para promocionar las prácticas lectoras en diversos contextos sociales. Asimismo, expresaron que algunos compañeros poseen una gran habilidad creativa para fomentar la lectura, pero necesitan guía para consolidarse como promotores.

Ser promotor de lectura es una actividad inherente a la esencia del bibliotecario, además de satisfacer las necesidades informativas a través de la adecuada organización y re-

cuperación de la información. Es importante la realización de actividades que acerquen a los ciudadanos con la lectura, ya que una buena lectura permite trasladar los aspectos de la vida personal a la imaginación, y viceversa; la lectura es un medio que despierta la imaginación y la creatividad.

REFERENCIAS

- Alfaro López, H. G. (2009). Los bibliotecarios y la formación de lectores. *Investigación Bibliotecológica*, 23(49), 179-195.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) (2015). Encuesta Nacional de Lectura y Escritura [en línea], https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf
- Elisondo, R. C. (2015). La creatividad como perspectiva educativa. Cinco ideas para pensar los contextos creativos de enseñanza y aprendizaje. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-23 [en línea], <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/viewFile/20904/21043>
- INEGI (2016). Módulo sobre lectura, febrero de 2016. Boletín de prensa núm. 156/16, 15 de abril [en línea], http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/boletines/2016/especiales/especiales2016_04_02.pdf
- López Yepes, J. (ed.) (2004). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Documentación*. Madrid: Síntesis.
- Ramírez Cortes, M. L. (2009). Competencias docentes desde la perspectiva andragógica en facilitadores de educación superior. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, (7), 153-175 [en línea] <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3063113>

La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores

- Ramírez Leyva, E. M. (2007). Más de cien años de estudio de los lectores. En F. F. Martínez Arellano y J. J. Calva González (comp.). *Tópicos de Investigación en Bibliotecología y sobre la Información. Edición conmemorativa de los XXV años del Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, vol 1.* (pp. 41-90). México: UNAM/CUIB.
- Rodríguez Gallardo, A. (1998). Por qué incluir el estudio de la lectura en la temática de los planes de estudio de las escuelas de bibliotecología. En *Memoria de las XXIX Jornadas Mexicanas de Biblioteconomía* (pp. 243-249). México: AMBAC.
- Shera, J. H. (1990). *Los fundamentos de la educación bibliotecológica.* México: UNAM/CUIB.

La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores. La edición consta de 100 ejemplares. Coordinación editorial, Carlos Ceballos Sosa; revisión especializada, formación editorial y revisión de pruebas, Mercedes Torres Serratos. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información/UNAM. Fue impreso en papel cultural de 90 g. en los talleres Tipos Futura, S.A. de C.V., Av. del Rosario, No. 751, colonia San Martín Xochinahuac, C.P. 02120, alcaldía de Azcapotzalco, Ciudad de México. Se terminó de imprimir el mes de noviembre de 2018.