

JÓVENES,

PSICOLOGÍA Y RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

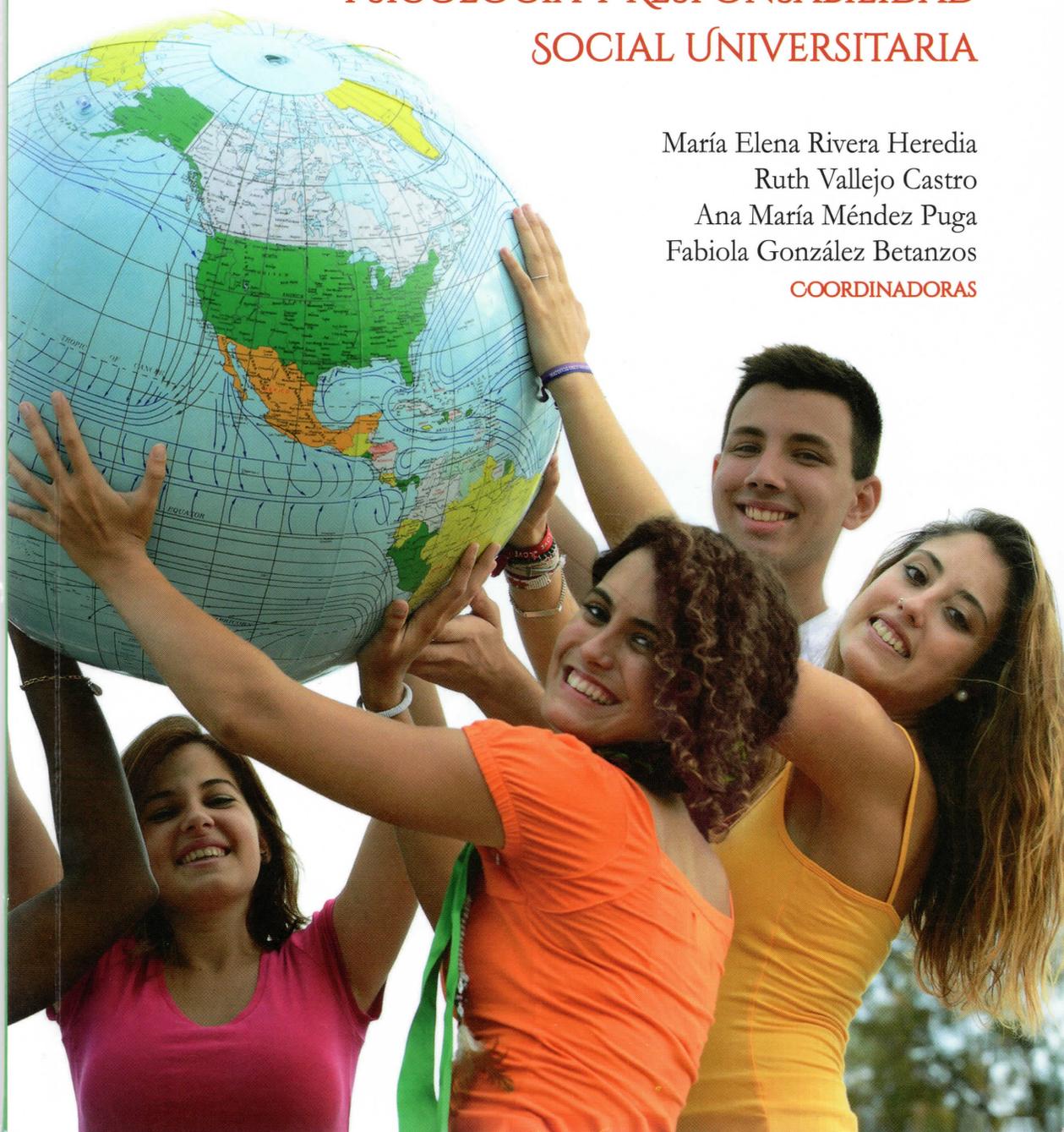
María Elena Rivera Heredia

Ruth Vallejo Castro

Ana María Méndez Puga

Fabiola González Betanzos

COORDINADORAS



Índice

JÓVENES,

PSICOLOGÍA Y RESPONSABILIDAD
SOCIAL UNIVERSITARIA

María Elena Rivera Heredia
Ruth Vallejo Castro
Ana María Méndez Puga
Fabiola González Betanzos
COORDINADORAS

Consortio de
Universidades
Mexicanas

100 años
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE SAN PABLO DE HUICAPILCO
Calle de México, s/n, San Pablo de Huicapilco

PROFOCIE
PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD
EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS 2014 - 2015

GRASÉN
ORRÚA
Calle Edmundo

MÉXICO, 2016

JÓVENES,

PSICOLOGÍA Y RESPONSABILIDAD
SOCIAL UNIVERSITARIA

COORDINADORAS
Fátima González Rodríguez
Ana María Sánchez Puga
Jocelyn Valdez Castro
María Elena Rivera Hernández



IMPRESO EN MÉXICO

Colima 35,
Tizapán,
01090 México, D.F.

Primera edición, diciembre del año 2016

© 2016 Por características tipográficas y de diseño editorial
Lito-Grapo, S.A. de C.V.

Impreso en los talleres de Lito-Grapo, S.A. de C.V.

Derechos reservados conforme a la ley
ISBN Lito Grapo: 978-607-8341-43-6

Queda prohibida la reproducción parcial o total, directa o indirecta del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito de los editores, en términos de lo así previsto por la *Ley Federal del Derecho de Autor* y, en su caso, por los tratados internacionales aplicables.

Jóvenes, psicología



La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) es una respuesta del llamado a las Instituciones de Educación Superior a realizar trabajos de extensión ligados a las necesidades de

la población con quienes se trabaja: las y los estudiantes, docentes y administrativos, así como los habitantes de los lugares donde están asentados los centros universitarios; se trata de hacer un trabajo dirigido al bienestar social, en el que se tome en cuenta el cuidado de la persona, los colectivos, el medio ambiente y la sustentabilidad.

Las Instituciones de Educación Superior tienen una responsabilidad importante al educar a los futuros responsables de la política, la economía y en general de la organización social y de la atención específica a la población en temas diversos.

Es por ello que este libro está enfocado a analizar reflexiones, propuestas y acciones de profesores universitarios, la mayoría de ellos formados como psicólogos, en torno a la Responsabilidad Social Universitaria; asimismo presenta análisis crítico y descripción de algunas situaciones problema que requieren ser atendidas por las instituciones educativas como parte de su labor aplicando la RSU.

Esperamos que el trabajo de recopilar, evaluar y sistematizar las propuestas de los diversos autores e instituciones que contribuyeron en este libro permita contar con una obra que sintetice la situación actual de este tema. Tenemos la esperanza de que este libro pueda contribuir a sembrar y fortalecer la presencia de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en nuestros lectores y en las instituciones en las que ellos se encuentren.



PROFOCIE

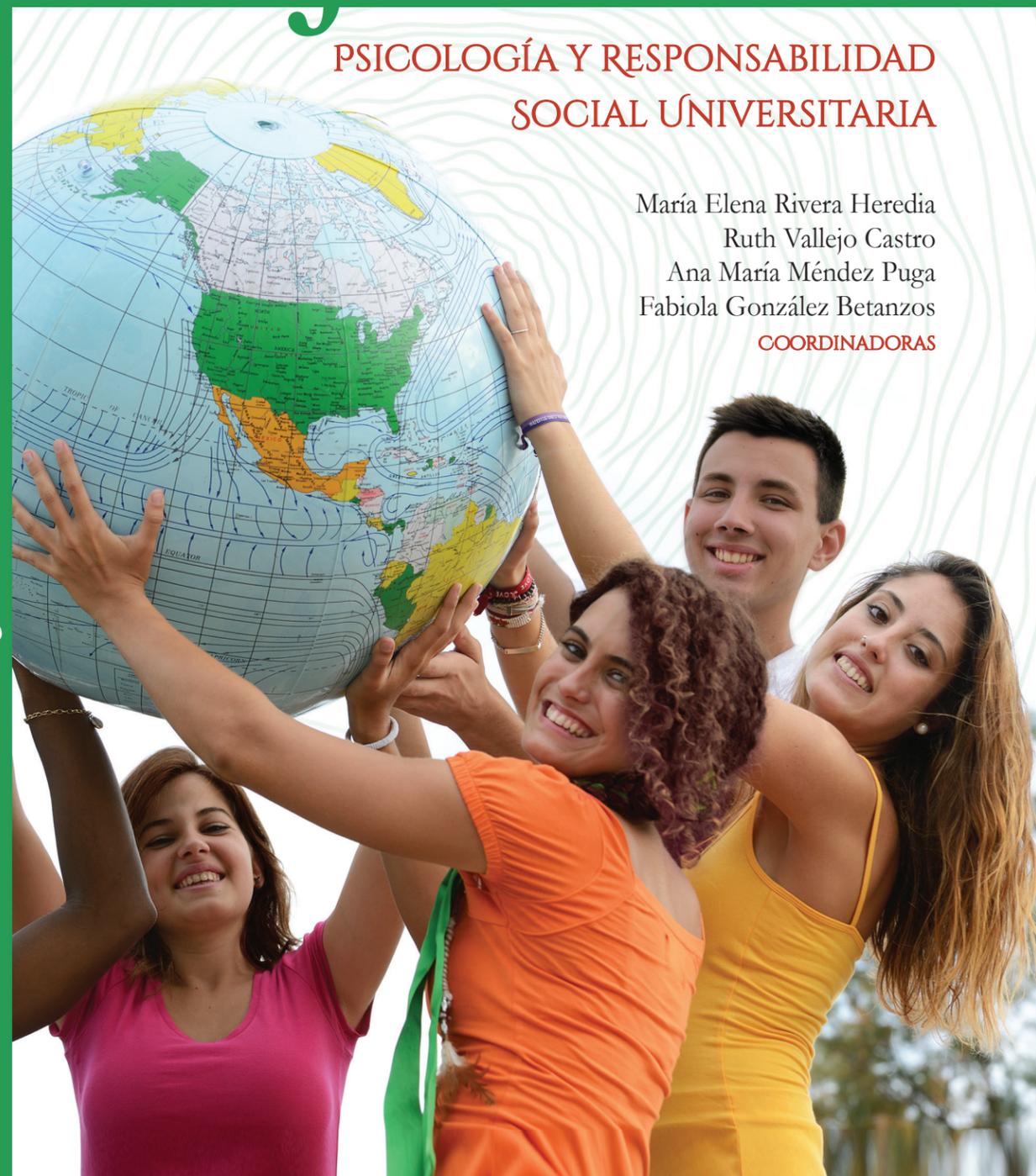
PSICOLOGÍA Y RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

JÓVENES,

JÓVENES,

PSICOLOGÍA Y RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

María Elena Rivera Heredia
Ruth Vallejo Castro
Ana María Méndez Puga
Fabiola González Betanzos
COORDINADORAS



Índice

INTRODUCCIÓN	9
<i>María Elena Rivera Heredia,</i> <i>Ruth Vallejo Castro,</i> <i>Ana María Méndez Puga y</i> <i>Fabiola González Betanzos</i> Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	
PRIMERA SECCIÓN PSICOLOGÍA Y RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA	
1. La Universidad y los jóvenes: diálogos en materia de RSU	19
<i>Joel Zapata Salazar</i> <i>Mayra Aracely Chávez Martínez</i> <i>Jana Petrželová Mažacová</i> Universidad Autónoma de Coahuila	
2. La Responsabilidad Social Universitaria ante la diversidad	35
<i>Ana María Méndez Puga</i> Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	

3. Sustentabilidad, Psicología y Responsabilidad Social Universitaria 43
Victor Corral Verdugo
Universidad de Sonora

4. Psicología y responsabilidad social: de la publicidad empresarial
a la reflexión universitaria 59
David Pavón Cuéllar
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

SEGUNDA SECCIÓN

INVESTIGACIONES APLICADAS SOBRE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

5. La Responsabilidad Social Universitaria desde la
conceptualización de diferentes actores universitarios 73
Teresita Castillo León
Rebelín Echeverría Echeverría
Universidad Autónoma de Yucatán

6. Responsabilidad Social Universitaria desde la visión
de los estudiantes de Psicología 95
Mirta Margarita Flores Galaz
María de Lourdes Cortés Ayala
Isaac Ortega
María Teresa Morales Manrique
Universidad Autónoma de Yucatán

7. Impacto organizacional de la actividad universitaria en docentes
y alumnos: una mirada desde la Responsabilidad Social Universitaria 111
Oliverio Leonel Linares Olivas
Universidad Juárez del Estado de Durango
Cynthia Zaira Vega Valero
FES Iztacala UNAM
Mónica Adriana Vasconcelos Ramírez
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Rocío Zariñana Herrejón
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Fabiola García Rangel
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Magdalena Escamilla Quintal
Universidad Autónoma de Yucatán



TERCERA SECCIÓN
LA ENSEÑANZA Y LA ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA:
NECESIDADES POR ATENDER CON RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

8. Enseñanza y alfabetización académica de estudiantes en el aula universitaria 131
J. Simón Sánchez Hernández
María del Carmen Ortega Salas
Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco
9. Perfil lector de estudiantes de Psicología 149
Silvia del Carmen Miramontes Zapata
Juan Martín Sánchez Bautista
Sandra Ramos Basurto
Georgina Lozano Razo
Javier Zavala Rayas
Universidad Autónoma de Zacatecas
10. Lectura, *habitus*, práctica: crítica de la lectura escolar 165
David Jasso Velázquez
Sonia Villagrán Rueda
Mónica Rodríguez Ortiz
Universidad Autónoma de Zacatecas

CUARTA SECCIÓN
ACCIONES Y PROPUESTAS PARA PROMOVER LA
RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

11. Tutoría y Responsabilidad Social Universitaria: un compromiso con los estudiantes 191
Ma. del Carmen Farfán García
Universidad Autónoma del Estado de México
Blanca de la Luz Fernández Heredia
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Enrique Navarrete Sánchez
Universidad Autónoma del Estado de México



12. Responsabilidad Social de las Universidades en la atención
educativa a los alumnos con altas capacidades 203

Rogelio Zambrano Guzmán

Universidad de Guadalajara

María de los Dolores Valdez Sierra

Universidad de Guadalajara

Ángel Valdés Cuervo

Instituto Tecnológico de Sonora

Diana Irasema Cervantes Arreola

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

Mónica Galán Leyte

Universidad de Guadalajara

13. La responsabilidad social y el estudiante universitario
en el Tianguis de la Ciencia 215

Nydia Obregón Velasco

Ana Karen Rojas Alanís

Nancy Adriana Pino Ocampo

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

14. Acciones de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
para contribuir a la Responsabilidad Social Universitaria 231

Fabiola González Betanzos

Rosenda Aguilar Aguilar

Evelia Santillán Ferreyra

Rodrigo David Martínez Nambo

Ginna Patricia Saavedra James

Roberto García Acevedo

Fabiola García Rangel

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Perfil lector de estudiantes de Psicología

*Silvia del Carmen Miramontes Zapata**

*Juan Martín Sánchez Bautista**

*Sandra Ramos Basurto**

*Georgina Lozano Razo**

*Javier Zavala Rayas**

INTRODUCCIÓN

La vida universitaria requiere el desarrollo de una serie de competencias y habilidades en las y los estudiantes, para lograr un buen desempeño durante su trayecto escolar. Una de esas habilidades la constituye la lectura y, por consiguiente, la comprensión de material escrito de distintos niveles de dificultad.

La lectura se define como un proceso complejo en el que se involucran una gran cantidad de factores: motrices, sensoriales, lingüísticos, cognitivos, emocionales, sociales, familiares, etcétera (Cabrera, Donoso y Marín, 1994).

Pese a que actualmente es innegable la necesidad del dominio de esta habilidad en sociedades alfabetizadas, diversos estudios han mostrado que esta actividad no forma parte de la vida cotidiana de toda la población. En México se han realizado varias encuestas sobre los

* Universidad Autónoma de Zacatecas

usos y consumo de lectura. Las más recientes son la Encuesta Nacional de Lectura (2006) realizada por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), la Encuesta Nacional de Uso del Tiempo (ENUT) (2009) por parte del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI), la Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales (CONACULTA, 2010) y en 2012 la Encuesta Nacional de Lectura llevada a cabo por la Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura (FunLectura). Cabe señalar que el CONACULTA anunció la realización de una nueva Encuesta Nacional de Lectura para finales de 2014 o inicios de 2015.

A partir de los resultados encontrados en las diferentes encuestas realizadas se pueden señalar los siguientes aspectos sobre los mexicanos y su relación con la lectura. Los resultados de la ENUT (INEGI, 2009) nos muestra que poco más de 33 millones de personas en nuestro país reportan haber leído durante la última semana material impreso (como libros, revistas y periódicos), excluyendo estos resultados las lecturas realizadas como parte de su trabajo o estudio. Estos datos representaban 39 por ciento de la población total de 12 años y más, considerada para ese año. La misma encuesta informa que se dedicaron tres horas a esta actividad durante la semana y que no existían diferencias proporcionales entre los hombres (50.9 por ciento) y las mujeres (49.1 por ciento).

En la Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales, CONACULTA (2010), se encontró que 43 por ciento de los mexicanos nunca ha entrado a una biblioteca y solamente 55 por ciento reconoce haberlo hecho. Considerando este último dato como un universo, de ellos, sólo 23 por ciento ha entrado a una en el último año. Y entre las razones que se aducen para no hacer uso de la biblioteca se refiere la falta de tiempo (32 por ciento) o el no gusto por la lectura (28 por ciento). En el mismo sentido se encuentran los hábitos de compra o adquisición de libros, ya que 57 por ciento nunca ha entrado a una librería.

De las personas que leen, 27 por ciento ha leído en el último año al menos un libro. Contrastando con los resultados de otros países como Reino Unido o Francia con 82 y 71 por ciento, respectivamente. Pero además es pertinente señalar que estos lectores son en cierta medida



forzados, ya que de ellos, 68 por ciento sólo ha leído textos que tengan que ver con su trabajo o estudios. En el mismo tono se encuentra el consumo de periódicos (38 por ciento nunca los ha leído) y revistas (49 por ciento de los mexicanos no las lee).

En la Encuesta Nacional de Lectura (2012) realizada por FunLectura se reporta una disminución en torno a 10 por ciento en el ejercicio del hábito de lectura con relación a los resultados de la ENL 2006, es decir, mientras en 2012, 46.2 por ciento de los mexicanos leen libros, 56 por ciento lo hacía durante el 2006. Los mexicanos declaran leer un promedio de 2.94 libros por año, cifra baja si se compara con los promedios de lectura de otras partes del mundo. Las razones expresadas para no leer siguen siendo prácticamente las mismas que se han señalado previamente: falta de tiempo y el no gusto por la lectura.

Además, en la ENL se puede encontrar que a partir de los 18 años existe un descenso en los niveles de lectura, atribuido a que la mayoría de los jóvenes terminan su escolarización. En otros rubros, esta encuesta nos muestra que 43 por ciento lee menos, 34 por ciento lee la misma cantidad de libros y tan sólo 22 por ciento ha aumentado en su lectura. Esto es, existe un descenso en las prácticas lectoras respecto a lo declarado en la ENL 2006. En la posesión de libros, como indicador de hábitos lectores, el 56 por ciento de los encuestados dijeron tener entre uno y 10 libros (no considerando los escolares), 21.5 por ciento entre 11 y 20 libros y sólo 2.7 por ciento tiene más de 100 libros. En otras palabras, las bibliotecas personales son limitadas y el contacto con libros en las familias parece darse a través de los libros escolares.

Por otro lado, desde el punto de vista cognitivo, existen dos procesos: uno básico relacionado con la decodificación y otro con la extracción de significados de un texto (García, 2009). Al primero se le conoce como Reconocimiento de palabras y al segundo, Comprensión lectora. Ambos procesos requieren de habilidades específicas para su correcto desempeño. Para reconocer palabras es necesario que seamos capaces de reconocer las letras que las componen, unir las en sílabas y reconocer que en su conjunto, se forman palabras. En este sentido podemos reconocer palabras comunes sólo con un golpe de vista, por lo que se dice



que se accede por la vía léxica; con las palabras menos comunes nos obligamos a convertir cada letra en su correspondiente sonido, es decir, accedemos por ruta fonológica (para una descripción más amplia, véase Cuetos, 1990). La comprensión lectora implica, por su parte, extraer las ideas que el texto contenga.

Dependiendo del nivel de comprensión que se esté revisando, ésta puede ser superficial (también conocida como literal) o profunda (véase Vallés y Vallés, 2006). Además, para comprender un texto es necesario contar con habilidades de integración del discurso, conocimientos relacionados con la estructura de los textos, capacidad para realizar inferencias, entre otras (García, 2009).

El paso de la preparatoria a la universidad exige que los estudiantes posean ese tipo de habilidades, ya que en esta etapa de su vida deberán enfrentarse a un tipo de texto con el cual probablemente algunos de ellos no se habían enfrentado antes, lo que les exige una serie de recursos cognitivos de diversa índole. En ese sentido, resulta necesario conocer el nivel lector que tienen los estudiantes en su ingreso a la educación superior, a fin de realizar una tutoría en forma más efectiva.

MÉTODO

Con el fin de conocer el rendimiento lector de los alumnos de nuevo ingreso de la carrera de psicología del campus Fresnillo, se realizó un estudio descriptivo transversal para lo cual se aplicaron diversos instrumentos de evaluación para medir algunas variables personales que intervienen en el proceso de comprensión lectora.

Concretamente, se pretendió conocer los siguientes aspectos:

- Hábitos de lectura
- Reconocimiento de palabras
- Fluidez lectora
- Nivel de comprensión

PARTICIPANTES

La población de la Unidad Académica de Psicología campus Fresnillo cuenta con una población de 220 estudiantes, de los cuales 80 fueron los alumnos de nuevo ingreso a la generación 2012-2017. El presente estudio contó con la participación de 69 estudiantes de 1er semestre, mismos que fueron seleccionados con un muestreo no probabilístico voluntario.

INSTRUMENTOS

A continuación se describen los instrumentos y procedimientos de aplicación e interpretación para cada una de las variables analizadas:

Hábitos de lectura

Se define hábito como la repetición de una acción que se desarrolla de manera permanente y voluntaria con el fin de actuar de una forma rápida y eficaz (García-Huidobro, Gutiérrez y Condemarín, 2005), por tanto, se considera, para fines de esta investigación, como hábito de lectura el acto de leer bajo condiciones ambientales de espacio-tiempo, semejantes entre sí y que se realizan en forma voluntaria.

Para evaluar los hábitos de lectura de los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad, se diseñó un cuestionario de 16 preguntas cerradas en las que se exploran la cantidad, frecuencia y tipo de textos con los que se enfrentan los participantes, así como el uso y consumo de algunas tecnologías como la televisión o la internet.

Reconocimiento de palabras

El reconocimiento de palabras es la capacidad para decodificar las palabras escritas y otorgarles un significado en forma individual. Se tomaron

dos indicadores para medir esta capacidad: la precisión y la velocidad con la que se leen cada una de las palabras.

Para evaluar la habilidad para reconocer palabras, se utilizó la batería de Pruebas PROLEC-SE (Ramos y Cuetos, 1999), concretamente la tarea diseñada para evaluar los procesos léxicos: el subtest de reconocimiento de palabras. Esta prueba consiste en presentarle al estudiante una lista de 40 palabras aisladas y una serie de 40 pseudopalabras. Se mide el tiempo que tarda en leerlas y el número de errores cometidos durante la lectura de ambas listas. La puntuación se asigna considerando el tiempo de lectura y el número de palabras y las pseudopalabras leídas correctamente. De esta prueba se obtienen cuatro puntuaciones distintas: Precisión en la Lectura de Palabras (LP-P), Velocidad en la lectura de palabras (LP-V), Precisión en la Lectura de pseudopalabras (LS-P) y Velocidad en la lectura de pseudopalabras (LS-V). Para las medidas de velocidad se toma en cuenta la cantidad de segundos que tardan en leer la lista de palabras completa y para las medidas de precisión, el número de palabras leídas correctamente.

Fluidez lectora

Otra variable a tomar en cuenta es la fluidez lectora. Para este estudio, ésta se define como la habilidad de leer textos rápidamente, con precisión y con expresión adecuada.

Para evaluar la fluidez lectora se utilizaron las Tareas de Evaluación de Procesos Gramaticales y Signos de Puntuación de la batería de Evaluación de los Procesos Lectores (PROLEC-SE), concretamente, la tarea encargada de medir la lectura con signos de puntuación. Esta tarea consiste en leer un texto en voz alta, respetando los signos de puntuación que en él aparecen. Se registra el tiempo total de lectura y el número de errores. Con ello, se obtienen dos puntuaciones: uno de velocidad (medido en número de palabras leídas por minuto) y otro de precisión (traducido en número de aciertos al leer los signos de puntuación).

Nivel de comprensión

Comprender un texto supone 1) acceder a las ideas presentes en él, 2) establecer relaciones entre unas ideas y otras, y 3) conectar los contenidos que el texto transmite con los ya poseídos, de manera que sea posible dar respuesta a problemas relacionados con aquello a lo que el texto hace referencia.

Para evaluar el nivel de comprensión de los alumnos de este estudio, se emplearon las Tareas de Evaluación de Procesos Semánticos de la batería de Evaluación de los Procesos Lectores (PROLEC-SE). Estas tareas incluyen la lectura de dos textos —“Los esquimales” y “Los papúes australianos”— y la respuesta a una serie de preguntas sobre los mismos. La puntuación máxima que puede obtenerse en esta prueba tras computar las preguntas acertadas es 20 puntos.

Como medida adicional para medir la comprensión, se evalúa la capacidad de los estudiantes en develar la estructura interna del texto y, por tanto, reconocer y jerarquizar las ideas del mismo. Para ello, se utilizó la batería de pruebas PROLEC-SE, específicamente, la prueba relativa a la estructura textual. Esta tarea consiste en leer un texto y posteriormente, identificar las ideas principales y anotarlas en un esquema prediseñado para tal fin.

PROCEDIMIENTO

La aplicación de los instrumentos antes descritos se realizó por estudiantes de pregrado capacitados para tal fin. Dicha aplicación fue de manera individual y se contó con el permiso de las autoridades correspondientes y de los participantes del mismo. El análisis de los datos se hizo con el paquete estadístico SPSS 15.

RESULTADOS

Con el fin de mostrar un análisis más minucioso de los resultados encontrados en el presente estudio, se presentan, en primer lugar, los resultados relativos a los hábitos de lectura de los participantes y posteriormente los relativos al nivel de eficacia lectora alcanzado en cada una de las medidas correspondientes.

Hábitos de lectura

Con respecto a los hábitos de lectura, la primera cuestión que se indagó sobre los estudiantes fue acerca del tipo de texto que les gusta leer (véase la tabla 1); se encontró que 42 por ciento reporta que les *gusta* leer libros de literatura, seguido de revistas (25 por ciento). No obstante, al cuestionarlos acerca del tipo de texto que *acostumbran* leer, los resultados fueron opuestos: la mayoría (45 por ciento) reportan leer revistas contra el 27 por ciento que señala leer libros de literatura. El porcentaje restante (poco más del 20 por ciento) reporta leer o que les gusta leer libros de consulta, escolares o cómics.

TABLA 1
PORCENTAJE DE PARTICIPANTES QUE REPORTAN QUÉ TIPO DE TEXTO LES GUSTA
LEER Y QUÉ TIPO DE TEXTO ACOSTUMBRAN LEER

Tipo de texto que les gusta leer	Porcentaje del tipo de texto que les gusta leer	Porcentaje del tipo de texto que acostumbran leer
Revistas	25%	45%
Literatura	42%	27%
Libros escolares	8%	4%
Consulta	15%	10%
Cómics	5%	8%

Al preguntar directamente sobre la lectura de libros escolares, 11.6 por ciento respondió que no los leen nunca o casi nunca; 12.6 por ciento reconoce leer una vez a la semana; 26 por ciento cada tercer día y sólo 38 por ciento señala leer material escolar todos los días. Con respecto al tiempo que le dedican a la lectura de libros escolares por día, la mayoría (53.6 por ciento) responde que dos horas por cada día de lectura (recordemos que apenas señalaba la mayoría no leer a diario), 24.6 por ciento respondió que una hora o menos, mientras que el resto (21.8 por ciento), más de dos horas. En relación con número de libros escolares o disciplinares que los participantes reportaron leer, distintos a los que les sugieren sus profesores para clases, durante un año, 80 por ciento señala leer uno o menos de uno, mientras que el resto (20 por ciento), de dos a cuatro libros por año.

En relación con la frecuencia con que los participantes leen libros no escolares: 37 por ciento señaló que nunca, 19 por ciento un día a la semana, 24 por ciento cada tercer día y el resto a diario. Acerca de la cantidad de libros no escolares que los participantes indican que leen al año, el 51 por ciento citan leer uno o menos, 32 por ciento apenas dos libros, el resto (17 por ciento) de tres a cinco.

Respecto al número de libros que los estudiantes reportan tener en casa, 12 por ciento revela no poseer ningún libro; 19 por ciento menos de 10; 33 por ciento entre 11 y 20; y 36 por ciento, más de 21 pero menos de 50. Sobre los tipos de libros que los participantes dicen tener en su casa, los resultados se muestran en la tabla 2.

TABLA 2
PORCENTAJE DE PARTICIPANTES QUE REPORTAN POSEER LIBROS EN CASA

Tipo de libro	Escolares	Enciclopedia	Literatura	Diccionario	Profesionales
Porcentaje	33%	40%	21%	10%	20%

Entre otros datos interesantes, 72 por ciento de los estudiantes señala que les gusta leer. Cabe resaltar que 70 por ciento los estudiantes reporta

hacer uso del internet entre dos y cuatro horas *al día*; el principal uso reportado por 100 por ciento de los participantes son las redes sociales. Asimismo, en promedio, los estudiantes reportan ver 2.5 horas de televisión al día.

A continuación se presentarán los resultados relativos al rendimiento lector que tienen los estudiantes que participaron en este estudio. En primer lugar, y como se anticipó líneas atrás, se mostrarán las medidas en Reconocimiento de palabras, posteriormente las medidas en el Nivel de fluidez y por último, las relativas al Nivel de comprensión lectora encontrado. Todas esas medidas tomadas a partir de los resultados de la aplicación de la Batería de Pruebas estandarizadas PROLEC-SE.

Reconocimiento de palabras

En correspondencia a las cuatro medidas en Reconocimiento de palabras utilizadas: Precisión en la Lectura de Palabras (LP-P), Velocidad en la lectura de palabras (LP-V), Precisión en la Lectura de pseudopalabras (LS-P) y Velocidad en la lectura de pseudopalabras (LS-V) se encontró que el grupo de 1er semestre de licenciatura al que se le aplicó la evaluación fue de 36.9 en LP-P y 33.9 en LS-P. La puntuación máxima que puede obtenerse en las dos pruebas de precisión es de 40 puntos en cada lista; la media del grupo de baremación mayor que considera la prueba (1er año de preparatoria) y que correspondería en forma relativamente cercana de acuerdo a la edad de los estudiantes evaluados es de 39.4 en LP-P y 37 en la lista de pseudopalabras, lo que los sitúa por debajo de la media, sobre todo con respecto a LS-P, a nivel grupal. Con respecto a la cantidad de estudiantes que se detectaron con problemas lectores con respecto a la precisión (es decir, que cuando leen cometen errores) fue de 51 por ciento, lo que podría indicar que la mayoría de sus dificultades se encuentran en la ruta de acceso fonológico, dificultad que no suele encontrarse en estudiantes de licenciatura. Asimismo, 32 por ciento mostró dificultades en la ruta de acceso léxico.



En cuanto a la velocidad, la media de los alumnos de primero de preparatoria incluidos en la muestra de baremación es de 28.9 segundos en la lista de palabras y 45.3 en la lista de pseudopalabras; en el grupo de estudiantes evaluados fue de 44.7 en la lista de palabras y 56.9 en pseudopalabras, lo que los sitúa muy por debajo de lo esperado en ambas medidas. Se encontró además, que 60 por ciento de los estudiantes presentó dificultades en la lectura de palabras con respecto a la velocidad y 32 por ciento con respecto a la velocidad con la que se leyeron las pseudopalabras. Más aún, el resto de los participantes presentaron niveles bajos de velocidad de ambas medidas. Es decir, los estudiantes evaluados presentaron niveles por debajo de lo esperado en la lectura de palabras, tanto en los niveles de velocidad como de precisión en lectura de palabras (ruta léxica) como de pseudopalabras (ruta fonológica).

Fluidez lectora

Para fines de la presente investigación, se tomaron dos medidas para evaluar la fluidez con la que se leía el texto; primero, el número de aciertos al leer con la entonación correcta, lo que hace evidente cada uno de los signos de puntuación marcados. Con respecto a esta primera medida, el grupo evaluado obtuvo una puntuación de 19.2 y el promedio esperado de acuerdo a su grupo de baremación es de 22.1; por lo que el grupo evaluado se ubicó por debajo de lo esperado. En segundo lugar, se consideró la velocidad en la lectura del texto completo, medida en segundos; el grupo evaluado obtuvo 150 palabras por minuto, mientras la velocidad esperada de acuerdo al baremo fue de 171.6.

Comprensión lectora

Con respecto al nivel de comprensión alcanzado por los participantes, se encontró que la puntuación obtenida en la estructura textual fue de 14.5, cuando lo esperada de acuerdo a la media del grupo de baremación



es de 17.7, por lo que, nuevamente, la ejecución global del grupo fue deficiente. Respecto a la prueba de comprensión lectora propiamente dicha, se encontró que el promedio de aciertos obtenidos en el grupo evaluado fue de 9.8, en donde la media esperada era de 14, es decir, nuevamente su desempeño fue por debajo de lo esperado.

DISCUSIÓN

En la descripción de los resultados se pudo observar que los hábitos lectores que los estudiantes poseen en general son bajos. Pese a que una gran mayoría de los participantes indican que les gusta leer (posiblemente una respuesta inducida por la deseabilidad social), también reportan que no leen a diario, sino una vez por semana, a pesar de que sería lo más adecuado, siendo que como estudiantes constituye su actividad principal; la mayoría señalan hacerlo por un lapso de dos horas o menos, tanto textos académicos (o escolares) como no académicos.

Por otro lado, la mayoría de los participantes manifiestan leer más revistas, aunque señalan que su preferencia son los libros de literatura. Un dato que llama la atención es que la mayoría de los estudiantes dedican más horas del día al internet utilizando las redes sociales o viendo televisión, que a la lectura de libros o material impreso. Esto podría parcialmente explicarse si se toma en cuenta el poco acceso que tienen a material escrito, ya que un alto porcentaje de estudiantes reporta tener menos de veinte libros en casa. Asimismo, es importante también señalar que la cantidad de bibliotecas públicas que existen en la ciudad de Fresnillo es baja; sólo una, con un acervo reducido y se ubica a varios kilómetros del sitio donde se encuentra localizada la facultad. Dentro de la facultad también se cuenta con una biblioteca, cuyo acervo es también limitado a unos cuantos ejemplares de textos disciplinares.

Peredo (2005) indica que la conducta lectora de las personas en general es heterogénea y que ésta se construye a partir de las exigencias sociales en las que el lector requiere interactuar con los textos. De acuerdo con la autora, estas experiencias forman una historia lectora,



que permite asumir roles que se van modificando a partir de las situaciones dentro de las cuales las personas se desempeñan, por ejemplo, cuando se asume el rol de estudiante o adulto que trabaja, se realizan conductas lectoras diferentes. En este sentido, por ejemplo, en la Encuesta Nacional de Lectura (ENL) (FunLectura, 2006) se encontró que los estudiantes de licenciatura leen en promedio cinco libros al año, en comparación de los adultos, cuya cuota se reduce a uno o dos. Al revisar los resultados obtenidos en el presente estudio, se encontró que los estudiantes que formaron parte de la presente muestra leen menos que la media nacional (uno o dos libros al año, como los adultos reportados por Peredo, cuyo objetivo de lectura es meramente por la necesidad de adquirir información de su medio laboral, y éste puede ser sustituido por la vía oral).

Como se señaló en líneas atrás, comparando los resultados de la ENL del 2006 con los del 2012, los hábitos lectores han disminuido en lugar de incrementarse. Esta situación se vuelve preocupante si, siguiendo la lógica de estos estudios, culturalmente se reducen los hábitos de lectura y en la vida adulta se reducen aún más. Los estudiantes que formaron parte de la muestra, si siguen esta tendencia, al ser adultos podrían llegar a reducir aún más el uso del lenguaje escrito (o al menos por la vía de los libros), pese a haber sido alfabetizados.

Estos resultados serían menos desalentadores si no se tomaran en cuenta los resultados relativos al nivel de lectura y comprensión: globalmente son muy bajos, tanto en relación a procesos básicos (reconocimiento de palabras y fluidez), como en procesos superiores (reconocer la estructura de un texto y la comprensión). Esto indica que el tipo de apoyos que requieren los estudiantes de nuevo ingreso son grandes. Estas dificultades podrían ser explicadas a través del Efecto San Mateo. Este concepto surge de la sociología, se basa en la cita bíblica del capítulo 13, versículo 12 del evangelio de San Mateo (que se repite en Mateo 25, 29 y en otros evangelistas hasta en cinco ocasiones) que dice: “Porque al que tiene se le dará y tendrá en abundancia; pero al que no tiene incluso lo que tiene se le quitará”. Esta idea ha sido aplicada a diversas disciplinas como la sociología, la economía, la psicología, entre otros

(Jiménez, 2009). En el caso de la lectura se ha encontrado que los niños que tardan en aprender a leer progresan más lento que el resto de los niños; adquieren menor vocabulario y aprenden menos de los textos, esto genera una falta de motivación hacia la lectura y, por lo tanto, un menor contacto con lo escrito. Este escaso contacto reduce la confianza en las posibilidades personales y por lo tanto, cuando menos se lee, menos se aprende; y menos habilidades propias hacia la lectura se desarrollan (Marchesi *et al.*, 2002; Stanovich, 1984, entre otros).

Luke (1995, citado en Peredo, 2005) y Myer (1992, citado en Peredo) plantearon que la escuela no fomenta prácticas de lectura exitosa. Esa idea ya había sido desarrollada previamente por Rockwell (1986) en un estudio etnográfico en el que señalaba que varias de las prácticas de lectura que se llevan en los ámbitos escolares, fuera de éste, eran inútiles. Esto podría explicar el escaso gusto que se tiene por la lectura, reportada en las encuestas realizadas en nuestro país, y el efecto San Mateo explicaría las escasas conductas hacia la lectura y las dificultades lectoras en procesos básicos que se encuentran en numerosos estudiantes de diversos niveles.

Dentro la universidad, es posible que se puedan resarcir dichas dificultades lectoras con un programa de tutorías a través de intervención psicopedagógica en los casos que resulte necesario; no obstante, conviene preguntarse cuál será entonces el papel que tendría que ser jugado desde la universidad, considerando que no se trata de cubrir los huecos que deja la educación básica, sino de posibilitar que se logre la participación de las y los estudiantes en actos de lectura y escritura que sean relevantes a su actividad como estudiantes y como futuros profesionales, ya que no es suficiente ser alfabetizado para alcanzar la categoría de lector, sino que es necesario ser productor y lector de textos pertinentes a la formación.

FUENTES CONSULTADAS

- CUETOS, F. (1990), *Psicología de la lectura*, Madrid, España, Escuela Española.
- CONACULTA-INEGI (2014), Encuesta Nacional de Consumo Cultural de México 2012, Instituto Nacional de Estadística y Geografía, Aguascalientes.
- Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura (FunLectura) (2012), De la penumbra a la oscuridad... Encuesta Nacional de Lectura 2012. Primer informe, México, http://www.miguelcarbonell.com/artman/uploads/1/ENL_2012.pdf
- GARCÍA-HUIDOBRO, C., M.C. Gutiérrez y E. Condemarín (2005), *A estudiar se aprende. Metodología de estudio sesión por sesión*, 9ª. ed., México, Alfaomega.
- GARCÍA, J.R. (2009), "El desarrollo de la capacidad de comprensión: un análisis a partir de las competencias implicadas", *Aula de Innovación Educativa*, 179, 39-43.
- INEGI (2012), Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo (2009): ENUT metodología y tabulados básicos, Instituto Nacional de Estadística y Geografía/ Instituto Nacional de las Mujeres, México, INEGI.
- JIMÉNEZ, J. (2009), "El efecto San Mateo: un concepto psicológico", *Papeles del Psicólogo*, 30(2), 145-154.
- MARCHESI, Á., C. Coll y J. Palacios (2002), *Desarrollo psicológico y educación*, vol. III, *Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*, Madrid, Alianza.
- PEREDO, M.A. (2005), *Lectura y vida cotidiana. Por qué y para qué leen los adultos*. México, Paidós.
- RAMOS, J. L y F. Cuertos (1999), *Evaluación de los Procesos Lectores. PROLEC-SE*, Madrid, TEA.
- ROCKWELL, E. (1986), "Los usos escolares de la lengua escrita", en E. Ferreiro y M. Gómez-Palacios (comps.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, México, Siglo XXI, pp. 6-19.
- STANOVICH, K. E. (1984), "The interactive-compensatory model of reading: A confluence of developmental, experimental and educational psychology", *Remedial and Special Education*, 5(3), 11-19.
- VALLÉS, A. y C. Vallés (2006), *Comprensión lectora y estudio. Intervención psicopedagógica*, Valencia, España, Promolibro.