

Ponencia presentada en: “Cuartas Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didácticas de las lenguas y las literaturas” GEISE- Universidad de Río Negro, Bariloche, 7 de noviembre de 2014.

## **Representaciones sobre los modos de leer en el primer año de los estudios superiores**

María Cecilia Pereira y Mariana di Stefano

CBC-UBA

Este trabajo tiene como objetivo exponer una parte de los resultados obtenidos en una investigación sobre representaciones, recorridos y prácticas de lectura de alumnos de primer año de distintas instituciones de educación superior de la ciudad de Buenos Aires.<sup>1</sup> La investigación se llevó a cabo a partir de la aplicación de una encuesta en las siguientes instituciones de nivel universitario y terciario: Ciclo Básico Común (CBC) de la Universidad de Buenos Aires (UBA), Curso de Aprestamiento Universitario de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS), Instituto Superior de Educación Física “Dr. Romero Brest”, Instituto Superior de Enseñanza “Joaquín V. González”. En este artículo se analizan los resultados obtenidos en el CBC de la UBA.

Dentro de nuestra trayectoria en la investigación sobre didáctica de la lectura y la escritura, inscribimos esta nueva indagación en la perspectiva teórica que nos hemos trazado hace varios años (di Stefano y Pereira, 2004, 2007, 2012), que busca ampliar la puesta en diálogo de las preocupaciones propias de una didáctica de la lectura y la escritura con saberes provenientes de las ciencias del lenguaje (teoría del discurso, teorías de la argumentación, entre otras) y de las ciencias cognitivas (en particular, el interaccionismo sociodiscursivo heredero de los planteos de Vygotski), pero también con saberes de otros campos menos frecuentados por esta didáctica, como la historia social de la lectura y la

---

<sup>1</sup> La investigación forma parte del Proyecto UBACYT interdisciplinario “*El derecho a la palabra: perspectiva glotopolítica de las desigualdades /diferencias*”, dirigido por la Dra. Elvira Narvaja de Arnoux. Institución: Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires. Sede: Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras, 2011–2014. (código 20620100100023)

escritura, y en general enfoques antropológicos y filosóficos de estas prácticas, entre otros. En este trabajo, el diálogo fundamental que encaramos es con la llamada sociología de la lectura, un campo disciplinar que ya en el período de entre guerras se constituye en Estados Unidos y en Suiza con el objetivo de estudiar el grado de accesibilidad de los distintos sectores sociales a la cultura escrita, y que va a tener, a partir de los años 70 un desarrollo muy importante, principalmente en Francia.

Como señalan los especialistas en este terreno, entre ellos Bernard Lahire (2004), la sociología de la lectura –cuyo instrumento de recolección de datos por excelencia es la encuesta- resulta útil especialmente en la medida en que encara estudios comparativos, ya sea de distintos momentos históricos o de distintos grupos sociales. De este modo puede ofrecer información sobre las evoluciones o involuciones, desigualdades y diferencias en el acceso a la cultura de lo impreso y a sus lugares de difusión (Lahire, 2004: 12). En este campo, en la Argentina el desarrollo de este tipo de investigaciones es todavía incipiente, ya que se han hecho muy pocos estudios de alcance nacional sobre hábitos de lectura<sup>2</sup> y menos sobre poblaciones específicas, como es el caso de los estudiantes del primer año de estudios superiores.

Consideramos, sin embargo, que este tipo de estudios es importante y que ofrece un largo camino por recorrer en la obtención e interpretación de datos que permitan conocer más sobre cuánto leen nuestros alumnos, con qué frecuencia, qué tipo de lecturas realizan fuera de las indicadas para sus carreras, en qué soportes, cómo acceden a sus materiales de lectura, qué hacen con ellos una vez que los han leído, como también qué recorridos históricos han realizado como lectores, qué papel ha jugado la escuela o la familia en ellos y qué cambio ha implicado al respecto la universidad en sus vidas, entre muchos otros aspectos. Estos conocimientos no solo son relevantes para la investigación sociológica sino que pueden tener un impacto importante en el diseño de didácticas de la lectura y la escritura, en particular en una didáctica sensible a las representaciones del estudiante sobre su rol como lector, la finalidad de la lectura y sobre las modalidades requeridas en esta práctica en el ámbito académico.

---

<sup>2</sup> Nombrar a 2001 y 2011

Nuestro objetivo al aplicar una encuesta a los estudiantes ha sido tener más datos sobre ellos que aporten a la explicación de los obstáculos que podrían estar dificultando sus prácticas lectoras universitarias y para evaluar la incidencia de sus prácticas de lectura históricas en su presente como estudiantes del nivel superior. En esta exposición nos centraremos en la información obtenida sobre sus prácticas de lectura en la universidad.

A continuación explicamos la encuesta, describimos ese instrumento tal como finalmente se aplicó, para mostrar después algunos de los resultados obtenidos.

### **La encuesta**

En cuanto a las condiciones y circunstancias en las que se sustanció la encuesta, esta fue administrada por profesores que integran nuestro equipo de investigación en los Talleres de Lectura y Escritura de la Cátedra de Semiología del CBC. Esta implementación posibilitó, en primer lugar, que los encuestados recibieran una explicación clara del encuadre y los objetivos de la encuesta, para evitar que pudiera ser interpretada como “un examen de cultura general” (Donnat, 2004). Y, en segundo lugar, que los alumnos pudieran obtener respuestas pertinentes a las preguntas que podían surgirles de algunos ítems. Se sustanció en cursos elegidos al azar de distintas bandas horarias. La muestra de 210 encuestas que consideramos en este trabajo representa el 10% aproximadamente del universo estudiado.

### **La organización del cuestionario**

El cuestionario buscó obtener información sobre prácticas de lectura de los alumnos, tanto en el presente de la situación de encuesta como en algunos momentos de su historia, para acceder a representaciones y hábitos de lectura. Se organizó en dos grandes partes: una serie de seis preguntas referidas a las prácticas de lectura en la infancia y otra de quince preguntas referidas a esas prácticas en el momento de realización de la encuesta. En ambas partes se interrogó a los alumnos sobre si se consideraron o se consideran lectores y por qué. A partir de esa pregunta, se encadenaron ítems (sobre su gusto por la lectura, sobre el modo de acceso a los materiales, sobre las lecturas recordadas y las causas que explicaban ese recuerdo, entre otros) que buscaron establecer indicadores de la manera de leer y que contribuyen a establecer los sistemas de clasificación implícitos (Bourdieu y Chartier,

2003: 255-266) que los lectores ponen en práctica cuando declaran que algo les gusta o les disgusta, que es bueno o malo, fácil o difícil.

La sección referida a las prácticas de lectura actuales incluyeron además ocho ítems sobre lecturas realizadas en la universidad, para establecer las modalidades que adquiere esta práctica entre los estudiantes, a los que nos referiremos en esta oportunidad; cuatro ítems se refirieron a las formas de conservación de libros y materiales de lectura y a la posesión o concurrencia a bibliotecas; tres preguntas interrogaron sobre los momentos y los lugares en los que se practica la lectura. La encuesta incluyó un último ítem, de carácter abierto, que solicitaba al alumno la elaboración de un comentario de la última lectura que le hubiera despertado interés.

### **Resultados obtenidos**

El análisis de las respuestas referidas a las lecturas realizadas en la infancia y en instancias previas al ingreso a la universidad mostró que esas experiencias lectoras resultaron significativas –para un porcentaje importante de alumnos- sobre todo en lo emocional, en lo identitario, en la búsqueda de autoconocimiento y como forma de entretenimiento. Pero solo un porcentaje menor de alumnos manifiesta que las lecturas realizadas antes de su ingreso a la universidad fueron significativas por el acceso al conocimiento de conceptualizaciones y teorías explicativas, que pueden permitir nuevas formas de reflexión y el conocimiento de cuestiones diversas. En relación con ese tramo de la investigación sobre la encuesta, nosotros señalamos la presencia de una representación dominante en los alumnos, por un lado, sobre sí mismos como lectores. En este punto, ellos se autoconsideran “lectores”, mayoritariamente, declaran leer entre 3 y 5 libros por año o más de 5; declaran interés por guardar sus materiales de lectura en sus propias bibliotecas o en sus propias cajas, pero en espacios propios, diferenciados del resto de la familia; declaran leer varias horas por día. Es decir que revelan una familiarización con la lectura, que los lleva a autoconsiderarse lectores. Pero, por otro lado, encontramos una representación sobre el leer, que caracterizamos como “básica” o “primaria”, este leer emotivo, atrapado por las tramas de los relatos y que opera como un instrumento identitario al nivel de lo emocional y por los vínculos que fortalece con otras personas (padres, abuelos, maestros). Consideramos que este tipo de lecturas es importante, pero es de las primeras que se

transitan y que la familia (en muchos casos) y la escuela, en particular, estimula desde los primeros grados<sup>3</sup>. Estos resultados los hemos exhibido y explicado más profundamente en un artículo, por eso pasamos ahora a la investigación centrada en otro tramo de la encuesta: la referida a las lecturas universitarias.

A partir de las primeras conclusiones, nos preguntamos qué ocurría con los alumnos, en cuanto a sus lecturas, cuando encaran la vida universitaria; cómo impacta la universidad a nivel de sus lecturas.

En este sentido, lo que comprobamos a partir de los datos obtenidos es que en el primer año la universidad impacta en los alumnos, y que este impacto se da en especial en cuanto a los temas de lectura, y en cuanto a los géneros a los que acceden. La Universidad les abre un panorama de lecturas, que para muchos es sorprendente.

El problema es que, aún cuando esas lecturas resultan atractivas, a muchos les plantean grandes dificultades de comprensión. Nosotros tuvimos en cuenta el dato de que 2 tercios de la población encuestada no promociona las materias, sino que o bien debe rendir un final (1 tercio) o bien debe recursarla (1 tercio). De modo que, nosotras señalamos como un dato importante que la escuela primaria y secundaria parece no participar en la construcción de otro tipo de representaciones sobre el leer; por ejemplo, en representaciones que resulten operativas para continuar estudios universitarios. La escuela tiene un fuerte rol en la construcción de representaciones básicas sobre el leer; pero luego parece ya no intervenir en mostrar a los alumnos otros modos de leer, otras apreciaciones de la lectura.

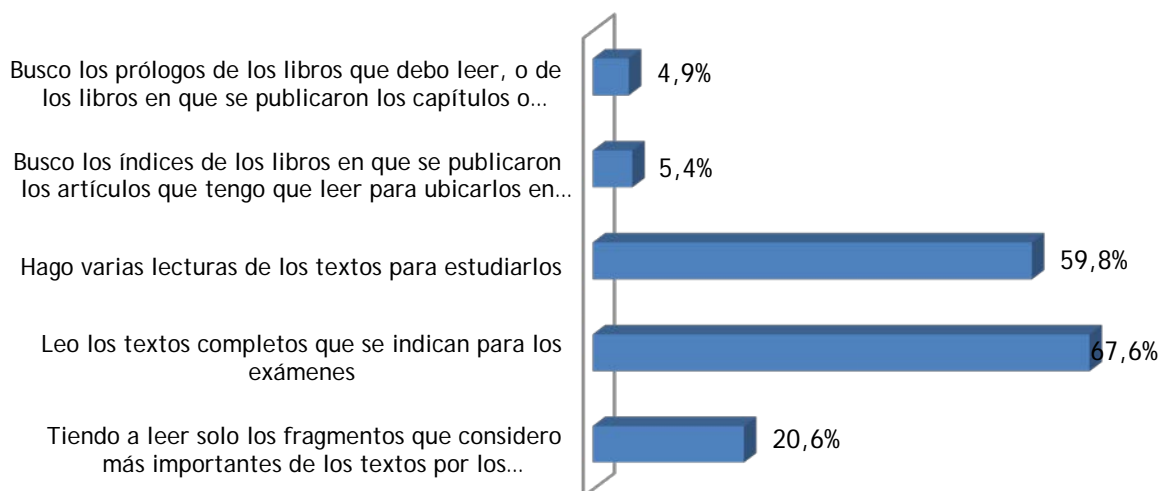
Este impacto de la universidad pero también la precariedad para encarar lecturas de otro tipo, como son las académicas, se observan en los siguientes datos que obtuvimos de la encuesta. Cuatro preguntas generales se referían a los modos de leer en la universidad.

En primer lugar, les planteamos la siguiente pregunta:

---

<sup>3</sup> M. Bachtin (1981, p. 89) ha hablado de “lectura ingenua”, que se deja llevar por la historia y se identifica con ella, para oponerla a la lectura “estética”, de percepción del acontecimiento artístico. Bourdieu (1979, p. 33) ha llamado a las primeras, lecturas pragmáticas para diferenciarlas de las formales. Lahire (1993) diferencia la lectura pragmática anclada en la realidad de la lectura con anclaje literario o ensayístico, que cobra sentido en relación con otras lecturas y otras referencias.

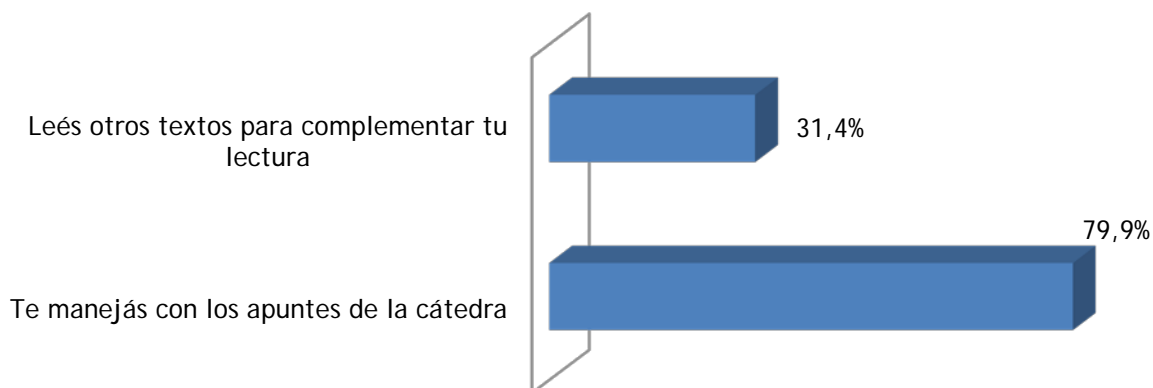
## Cuando lees para la universidad, ¿cómo lees?



La lectura del texto completo y su relectura parecen ser las estrategias más utilizadas por los alumnos en sus lecturas universitarias, que tengamos presente, se trata de una lectura no recreativa sino de formación. Pese a que los estudiantes podían marcar más de una opción para responder a la pregunta, solo un porcentaje mínimo (entre el 5 y el 5,5 %) marcó la opción que indaga acerca de si lee prólogos o índices para ubicar las lecturas. Y es también significativo ese 20% que solo lee los fragmentos que considera más importantes de los textos dados.

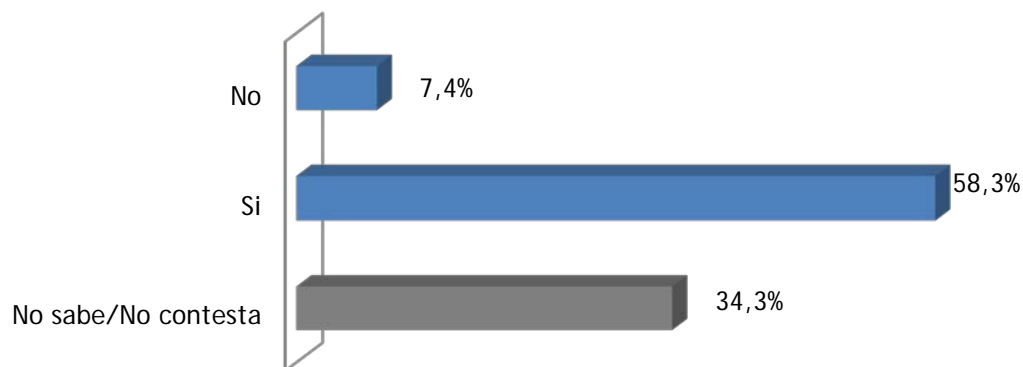
En cuanto a las lecturas realizadas para estudiar, casi el 80 % declara leer los apuntes de la cátedra y un 30% dice complementar los apuntes con otras lecturas.

## Cuando estás estudiando un texto para la facultad...



No obstante, cuando se les consulta sobre el uso de internet para complementar las lecturas demandadas desde la universidad aparece un dato discordante: más del 50 % de los estudiantes dice buscar información en Internet cuando estudia. De ahí que inferimos que para un número importante de estudiantes la lectura de textos de Internet no es concebida como una lectura complementaria.

## ¿Solés consultar Internet para complementar tu lectura?



Tratamos de explicarnos por qué casi la mitad de los alumnos que dice consultar Internet declara a la vez que “no complementa los apuntes de la cátedra con otras lecturas”. Cuando indagamos en el tipo de información que declaran buscar en Web, a través de una pregunta abierta, las respuestas, mayoritariamente indican:

1. **Significados de palabras, definiciones de palabras o conceptos.** Es decir, no se leen géneros que amplíen, interroguen o cuestionen la lectura realizada sino textos relativamente breves, que funcionan como auxiliares de la lectura literal del material indicado por el docente.
2. **Resúmenes, explicaciones que les permitan comprender mejor** (por ejemplo, uno declara “información más sencilla”, o “conceptos que no haya entendido en clase”). Es decir, buscan versiones que les simplifiquen la comprensión; la ilusión sería acceder al contenido del texto no a través de la fuente directa dada por la cátedra –ya que esta les resultaría compleja para comprender- sino a través de materiales simplificadores. El valor más frecuente que se le atribuye a la información obtenida en Internet es su claridad asociada muchas veces con un registro menos formal. Los alumnos dicen buscar: “Explicaciones más claras o completas para entender mejor”, “Interpretaciones no tan complicadas de la materia”, busco en un “lugar menos formal”, entre otras.
3. **Videos (sobre temas vistos).** Aquí lo audiovisual también funcionaría como un material auxiliar, facilitador y nuevamente en una relación de explicación de la fuente dada. (Ejemplo, un poco gracioso: “Busqué videos de Saussure por ejemplo, en YouTube”)
4. **Biografías, datos del autor.** Y en menor escala, datos de **contexto histórico.**

Los datos nos llevan a pensar que los alumnos declaran que “no complementan” las lecturas planteadas por las cátedras porque la lectura de Internet es concebida casi exclusivamente con el fin de lograr una suerte de “reproducción fiel” del contenido de la lectura solicitada, reproducción que se ve amenazada por los fragmentos oscuros o el desconocimiento del léxico, y en general por los obstáculos de comprensión. Algunas respuestas revelan claramente esa función que se le asigna a la lectura de Internet que no es evaluada por muchos estudiantes como “complementaria”, porque no aporta algo nuevo, que amplíe la



información del texto fuente, sino que lo explique, lo traduzca. Es muy gráfica, al respecto, una respuesta de un alumno: ante la pregunta ¿Qué tipo de información buscás en Internet?, responde: “La misma que aparece en los textos, para entenderlos mejor”. La expresión subrayada se reitera en un porcentaje alto de respuestas.

Incluso, la búsqueda de datos biográficos o de contexto tiene una finalidad declarada muy similar a la de la búsqueda del significado léxico o la del resumen: la de contribuir a la comprensión del texto. Por ejemplo, un alumno explica que lee “biografías de autores o personajes históricos, o datos históricos que aparecen nombrados en los textos para comprender mejor los textos”. Lo cual, evidentemente es positivo, pero es también básico. Los alumnos no llegan a buscar una real complementación de lecturas (como ellos mismos declaran); esta no es una tarea que se propongan, porque el objetivo que los ocupa es comprender la fuente. En esto, destacamos, vemos una representación del leer asociada a la idea de que la finalidad de la lectura de este tipo de textos académicos es poder “reproducir” lo que estos dicen, para lo que buscan otros textos que digan lo mismo pero más fácil.

Este foco puesto en la comprensión de la fuente y en el objetivo de poder “reproducirla” aparece también en las respuestas de los alumnos a las preguntas sobre la lectura de fuentes en papel que complementen lo leído para las materias. En estas no registramos ninguna diferencia con las respuestas sobre la consulta en la Web.

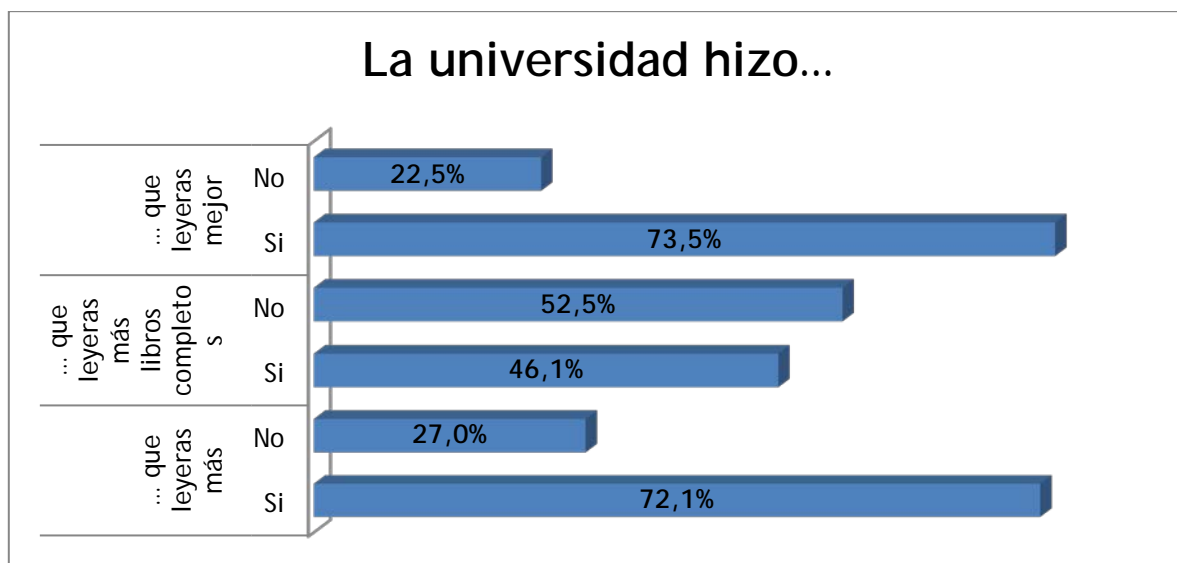
Pero entre las respuestas a la pregunta de si complementan la información a través de libros, encontramos algunas –pocas- que revelan otra representación de la lectura y otro rol del lector. Agrupamos estas pocas respuestas en dos clases: una que revela una representación más asociada a la construcción de una mirada crítica sobre lo leído (grupo 1), y otra en la que el lector universitario se manifiesta con inquietudes autónomas, más allá de los requerimientos de las cátedras o exámenes. En este caso, lo que declaran es que las lecturas universitarias lo disparan hacia la lectura de otros textos, por interés; no como lectura utilitaria para la comprensión del texto fuente ni para la aprobación de la materia. (Este es el grupo 2).

Ejemplos de frases de los alumnos:

1. “Busco información sobre el autor y otros puntos de vista con respecto a lo que cita en el texto”;  
“(Busco) Para profundizar sobre un tema, buscar explicaciones distintas sobre el mismo tema”;  
“Busco algunas explicaciones distintas a un tema”  
3 respuestas sobre 205 encuestados
2. “Busco lo relacionado con el tema que quiero estudiar, opiniones de expertos”;  
“Busco los textos que recomienda el profesor como complemento para el estudio de la bibliografía obligatoria”;  
“(Busco) Libros de sociólogos o filósofos que me hayan interesados pero no para las materias”;  
“Busco el libro . Análisis y opiniones en relación al texto”.  
4 sobre 205 encuestados.

Como vemos, solo 7 respuestas se apartan de la representación dominante construida desde las mismas instituciones educativas sobre lo que es leer y sobre el rol del lector, alrededor del 4 % de la muestra, un porcentaje similar al de los alumnos que leían prólogos e índices...

Lo que nos parece importante destacar es que pese a esta concepción limitada acerca del leer, lo que es notable es el impacto que declaran sentir los alumnos ante las lecturas universitarias, ampliando el universo del lector. Observemos las repuestas a la pregunta sobre los efectos de la lectura universitaria:



Es decir, los alumnos declaran leer más y mejor (casi en un 73%) y más libros completos (en un 46 %).

Pensamos que los alumnos aprecian los valores asociados a las representaciones sobre el leer que les comunica la universidad, prácticamente desde el momento mismo en que entran a ella. Aprecian lo “más” y lo “mejor” en esa puerta que la universidad les abre. Pero solo un porcentaje mínimo ha incorporado realmente otra forma de leer en su primer año, en que mayoritariamente reproducen representaciones adquiridas en otra etapa y en otros espacios sociales. Como vemos, el proceso de construcción y adopción de nuevas representaciones es costoso, aún cuando haya entusiasmo, voluntad y valoración positiva hacia el objetivo.

Por eso insistimos en que la didáctica de la lectura y la escritura, entendida como un trabajo de reflexión sobre las prácticas discursivas, sigue siendo imprescindible en la universidad; a la vez que señalamos la persistencia y continuidad de resultados poco satisfactorios en cuanto al rol de la escuela como constructora de representaciones múltiples sobre el leer que, entre otras, favorezcan la posibilidad de que los alumnos prosigan estudios universitarios.

### **Bibliografía**

Bourdieu, P. ([1989] 2013) “El método”, *La nobleza de estado. Educación de élite y espíritu de pueblo*, Buenos Aires: Siglo XXI.

Bourdieu, P. y Chartier, R. (2003) “La lectura: una práctica cultural”, en: Bourdieu P. *Creencia artística y bienes simbólicos. Elementos para una sociología de la cultura*, Buenos Aires: Aurelia Rivera.

Chartier, Roger (1993) *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*, Madrid, Alianza Universidad.

Chartier, A.M. (2004) “La memoria y el olvido, o cómo leen los jóvenes profesores”, en: Lahire, B. (Comp.) *Sociología de la lectura*. Barcelona: Gedisa.

di Stefano y M. C. Pereira (2004) “La enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel superior: procesos, prácticas y representaciones sociales” en: *Textos en Contexto: Leer y*

*escribir en la universidad*, Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura, Lectura y Vida.

di Stefano M. y M.C. Pereira (2009) “Modernidad y posmodernidad en discursos sobre la lectura en el ámbito educativo (2001-2006)”, en: Mónica Pini (comp.) *Discurso y Educación. Herramientas para el análisis crítico*. San Martín: UNSAMedita.

Donnat, O. (2004) “Encuestas sobre los comportamientos de lectura. Cuestiones de método”, en: Lahire, B. (Comp.) *Sociología de la lectura*. Barcelona: Gedisa.

Lahire, B. (2004) “Formas de lectura estudiantil y categorías escolares de la comprensión de la lectura” en: Lahire, B. (Comp.) *Sociología de la lectura*. Barcelona: Gedisa.

Petit, Michèle (1999) *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, México, Fondo de Cultura Económica.

Poulain, M. (2004) “Entre preocupaciones sociales e investigación científica: el desarrollo de las sociologías de la lectura en Francia en el siglo XX” en: Lahire, B. (Comp.) *Sociología de la lectura*. Barcelona: Gedisa.