

Prácticas letradas vernáculas y universitarias: una vinculación en la sociedad de la información

Literate vernacular practices and University: a linking in the information society

Armando Ávila-Carreto *
Daniel Mocencahua Mora **

Fecha de recepción: 8 de noviembre de 2019
Fecha de aceptación: 10 de abril de 2020

RESUMEN

Los hábitos de lectura tradicional en la universidad se encuentran en descenso. Esta situación conlleva efectos negativos sobre lo que se espera de la literacidad académica de los estudiantes en la sociedad de la información. El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre la importancia de las prácticas letradas vernáculas de universitarios en la lectura académica. Para ello, se aborda la importancia de los textos digitales en las prácticas letradas universitarias. Se propone la pedagogía del acompañamiento docente para propiciar la formación crítica de los alumnos en la valoración de las fuentes de información que consultan en internet. Finalmente, se concluye que el conocimiento de las prácticas letradas vernáculas de los jóvenes universitarios representa un área de oportunidad para favorecer las actividades académicas en la escuela.

Palabras clave:

lectura, alfabetización, investigación sobre la lectura, sociedad de la información, docencia.

ABSTRACT

In higher education institutions in Mexico, as we know, the use of academic texts among university students is scarce and reading habits are declining. This has negative effects on what is expected in the academic literacy of students in the information society. Thus, the objective of this paper is to describe the different ways of understanding reading in the university, based on the importance and relevance of literacy. In addition, the influence of the digital in university literate practices is analyzed, with emphasis on vernacular literacy practices, and the characteristics of these practices are summarized. Consequently, the method consisted of a documentary research in the literature and multimedia material of literate practices and literacy. Finally, strategies to bring the student closer to academic reading are critically noted.

Keywords:

Reading, Literacy, Reading research, Information society, Teaching profesión.

* Universidad Autónoma de Tlaxcala, México.

** Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.

Introducción

En el siglo XXI, se experimenta una transformación de los estilos y actitudes habituales de lectura. Los medios digitales han reformado las actividades tradicionales del comportamiento lector y, con ello, transfigurado las necesidades e intereses de los actores académicos involucrados en la enseñanza- aprendizaje de la lectura y la escritura (Ballester e Ibarra, 2016; Luck, Lamp, Coldwell-Neilson y Craig, 2016). Internet está presente en diversos lugares; la escuela no es la excepción. Como afirma Solano, (2018): «[...] Los avances tecnológicos han transformado las formas de comunicación, con quién, y cuándo se hace» (p. 27).

El desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) ha propiciado la creación y presentación de textos escritos acompañados con diferentes soportes digitales, que no representan un simple apoyo a la lectura, sino que forman parte esencial del contenido. En consecuencia, el acto de leer es ahora una actividad multimodal (Aparicio y Castellá, 2009).

En las instituciones de educación superior (IES) en México, la lectura forma parte de la formación de alumnos en la comprensión crítica de textos. No obstante, de acuerdo con datos de la Encuesta Nacional de Lectura (CONACULTA, 2015), los universitarios leen en promedio 10.9 libros al año, una frecuencia de lectura escasa comparada con la de lectores de naciones con un mayor nivel socioeconómico y cultural, donde según Argüelles (2017), se leen en promedio veinte o más libros por ciudadano.

No obstante la importancia de estos datos, debe recordarse que el desarrollo de la lectura no se basa en solo incrementar el número de textos leídos por persona, sino fundamentalmente en favorecer el desarrollo de los aspectos intelectuales que propician una cultura lectora (Manresa, 2009). Durante el acto de leer, además, el sujeto acepta intervenir en una comunidad reflexiva. Por ello, el lector trata no sólo de comprender un texto, sino de adquirir diversas formas expresivas de utilizar esa información en determinados contextos sociales (Kalman, 2004).

Existen diferentes maneras de acercarse a la lectura de textos. En las IES se prefiere la lectura sistematizada —académica y obligatoria— por encima de las prácticas letradas vernáculas contemporáneas, que resaltan la importancia de distintos soportes, discursos y formas de abordar los textos en internet. En las Escuelas Normales, por ejemplo, se desaprovecha la riqueza de un currículo abierto a la lectura vernácula, digital, actual y global (Díaz-Barriga, 2019), que son autorreguladas e



independientes de los preceptos literarios tradicionales, así como de los acuerdos implantados sobre géneros, recursos y estilo (Cassany, 2012).

Los textos académicos, sin duda, son fundamentales para la enseñanza y el aprendizaje en la universidad. Conocer las prácticas letradas universitarias —que evolucionan según circunstancia y época— es esencial para determinar estrategias que permitan un acercamiento a los estudiantes. El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre las prácticas letradas universitarias en la sociedad de la información, cómo se lee en la actualidad y cuáles son algunos factores que modifican el acto de leer.

En torno a la lectura

La lectura es una actividad de relevancia consensuada en distintas esferas culturales, disciplinas académicas y sectores sociales, que adopta características heterogéneas, cambiantes y diversas de acuerdo con el contexto social de cada sujeto, el género discursivo y la disciplina profesional. El acto de leer no es ambiguo o vago, sino un instrumento dirigido a obtener ciertos objetivos definidos por el lector (Peris, 2009).

La lectura académica es un acto heterogéneo porque permite vincular la mente del autor con la del lector, con un objetivo en torno a contenidos enlazados con alguna especialidad, en un contexto social determinado (Cassany, 2006). En contraste, los objetivos de lectura fuera de la academia no son un fin en sí mismo; en otras palabras, el lector no lee por obligación. Al contrario, la lectura es una forma de lograr propósitos sociales y experiencias culturales distintas a las escolares (Zavala, 2009).

El acto de leer no es un proceso sencillo. La lectura mantiene una relación estrecha con la representación que hacemos del mundo y de nosotros mismos (Manguel, 2006). Es un ejercicio constructivista por el que el ser humano se apropia del texto y define su significado (Morales, 2002; Paredes, 2006). Un lector logra apropiarse de un texto cuando le adjudica su propia palabra y conocimientos previos. De acuerdo con Morales (2002), los textos adquieren su propio significado a través de un proceso hermenéutico que el sujeto construye, a partir de sus habilidades, experiencias e intereses (Lerner, 1985, 2001).

Al respecto, Lahire (2004) afirma que la lectura es una realidad introspectiva, inmaterial y única, difícil de analizar de manera racional, con discordantes estilos de leer, orientados a la creación, análisis y transformación de nuevos significados (Espino, 2017). Según Sánchez (2014), estos nuevos estilos a los que se enfrenta la enseñanza son con-



secuencia de la cultura de la información, que apoya la lectura en un contexto de multitarea. Por ejemplo, cuando un joven combina diferentes actividades como leer, escuchar música, navegar por internet y escribir en un celular, en un tiempo determinado. A esto se le denomina *prácticas letradas vernáculas*, una transformación en la manera de leer (Cassany, 2008).

Las prácticas letradas vernáculas, para Zavala (2009), se consideran como las diferentes expresiones donde se utiliza la lectura y la escritura en la vida cotidiana de cada individuo. Estas incluyen a los sujetos, objetos, valores, destrezas y conocimientos que forman parte del acto lector. También se refieren a las maneras de participación en la sociedad, no solo en el funcionamiento de esta, sino en cómo los sujetos utilizan los textos para relacionarse con su entorno social, aprender y contribuir activamente en ella.

Así, las prácticas letradas vernáculas se definen como las actividades que realizan los estudiantes fuera de la escuela abarcan «el conjunto de tareas letradas que ocurren en el ámbito privado y ocioso de la familia y lo amigos, que hacemos por iniciativa propia, cuándo y cómo nos da la gana y sin seguir norma o directriz alguna» (Cassany, 2012, p. 92). Dicho de otra manera, estas prácticas se dan cuando el sujeto lee de manera autónoma, sin la obligación de seguir las normas implantadas por las comunidades que dictan qué es lo socialmente aceptable o formal, como la escuela, la familia o las instancias de gobierno (Barton y Hamilton, 1998). Las prácticas letradas vernáculas se refieren al acto de leer y escribir para realizar las actividades de comunicación digital de la vida diaria, sin la necesidad de seguir las prácticas dominantes de redacción de un correo, un mensaje instantáneo o un *chat*. El principal objetivo que buscan los locutores o autores vernáculos es ser expresivos, originales e individuales, es decir, lograr mostrar su propio sello particular en el momento de hablar o de escribir.

Existe, pues, una disparidad «entre las habilidades que promueve la escuela y las que los estudiantes desarrollan con mayor motivación fuera de ella, esto explica por qué muchos chicos no rinden en el sistema escolar, aunque lo hagan muy bien fuera de esta institución» (Zavala, 2009, pp. 34-35). Pero de acuerdo con Pahl y Rowsell (2005), los jóvenes aprenden mejor cuando existe una prolongación entre las prácticas académicas y las vernáculas.

Las prácticas académicas y la vernáculas se inscriben dentro del concepto de literacidad. La literacidad hace referencia a todos los conocimientos, habilidades, valores y prácticas relacionadas con el uso de la



lectura y escritura (Cassany, 2008). Es un proceso cognitivo que los lectores despliegan en diferentes situaciones y con disímiles objetivos (Jones et al., 2009). El término proviene de la palabra anglosajona *literacy*; en la literatura en castellano hay una escasa unanimidad en la traducción. En la mayor parte de las investigaciones sobre el tema se utiliza la palabra alfabetización —término comúnmente asociado con ignorancia o incultura—. Por esta razón, Zavala (2002) propone el neologismo literacidad, el cual carece de connotaciones peyorativas, dado que esta palabra proviene de la raíz *litera* cercana en significado al adjetivo letrado. Cabe resaltar aquí que la literacidad también incluye las habilidades y conocimientos relacionados con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que de acuerdo con algunos autores, son esenciales para desarrollar actitudes que facilitan la creación de bienestar personal, social y económico (Breivik, 2005; Kellner, 2004).

Los textos digitales de las TIC representan nuevos desafíos porque proyectan un impacto considerable en la capacidad del lector para comprender lo que lee (International Reading Association, 2002). «Se aproxima una revolución en la lectura gracias a la masiva proliferación de tecnología móvil, y las futuras investigaciones deberían dirigirse a evaluar, mejorar y facilitar esta revolución a medida que se desarrolla» (UNESCO, 2015, p. 82).

Esta transformación se debe a que los textos impresos muestran sus contenidos de manera cautiva, mientras que el internet brinda la posibilidad de acercarse a la información de manera libre y global. No obstante, «en internet convive la información rigurosa con la manipulación; ante estos peligros, la red demanda una notable pericia en la *navegación* y, de momento, requiere para el lector no experto más capacidad crítica que ningún otro medio» (Cortiñas, 2009, p. 106). En este sentido, es necesario considerar la importancia de la literacidad informacional como práctica letrada de leer y escribir en internet, la cual plantea que no basta con descodificar, verbalizar, comprender y aprovechar un escrito, sino saber elegirlo de entre una sobresaturación de información. La literacidad informacional se refiere, además, a todo tipo de instrumentos culturales que permitan al sujeto anticiparse de manera independiente a los cambios en el entorno de la gestión de la información. En otras palabras, se define la literacidad informacional como la capacidad de identificar necesidades informativas, buscar y localizar respuestas y poder evaluarlas con éxito (Cassany, 2008).



Perspectivas sobre la lectura

De la misma manera que cambian las necesidades y los deseos de los seres humanos, conforme avanza el tiempo, de acuerdo con la disciplina, el enfoque de escuela en boga y el contexto cultural, también cambia la forma de acercarse a la lectura —y a la escritura—. Hoy, por esto, el acto de leer es diferente a como se hacía en el siglo veinte. En la actualidad, los factores que transforman la lectura son la instauración y el progreso de la democracia, la globalización, el internet y un mayor énfasis en la ciencia (Cassany, 2013). Pero ¿quién determina que un lector sea considerado ingenuo o lúcido? De acuerdo con Cassany (2012), esta valorización se da a partir de referentes sociales e ideológicos, con mayor notoriedad en los discursos de la escuela a través de los docentes, los intelectuales y la comunidad alfabetizada, quienes señalan como buen lector al estudiante que trabaja con textos oficiales y académicos, mientras que el mal lector es al alumno que aprecia otros textos más comunes o menos complejos (Cassany, 2012).

En el auge de la sociedad de la información, el aprendizaje y la enseñanza de la lectura se conciben en la escuela como actividades descontextualizadas. Esto, tal vez se deba al imaginario escolar que trae consigo desde el siglo pasado, un imaginario que concibe al acto lector como una habilidad cognitiva y universal, es decir, que supone que todos los seres humanos leen de manera semejante, homogénea. Una visión análoga se observa en las pruebas estandarizadas para medir la competencia lectora, por ejemplo, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos —mejor conocido como prueba PISA—, del cual no se pone en duda la información que aportan, sino el enfoque de evaluación centrado en actividades académicas tradicionales, lenguas oficiales y prácticas tradicionales de lectura. Además, a medida que se realiza un mayor número de pruebas, se vuelve cada vez más importante la discusión sobre cómo las diferentes opciones del formato de evaluación —en línea, papel y lápiz o híbridas— afectan los puntajes de los estudiantes y las propiedades psicométricas. Con todo, la información publicada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2016), en la prueba PISA de 2015, destaca que, en el tema de literacidad, México ocupaba el lugar 55 de 72 países miembros. Este dato no ha sufrido alteración alguna desde 2009. Una forma de comprender esta situación es reflexionar sobre si debe considerarse una obligación el acto de leer (Argüelles, 2017), si esta obligatoriedad propicia una perspectiva que exhorta a memorizar textos, y gratifica la calidad de los trabajos con base en la cantidad de páginas escritas (Freire, 2004). Esto resultaría contradictorio con el genuino placer de la lectura.



Finalidad de la lectura

Las habilidades de lectura impactan en las oportunidades laborales, el éxito económico y el progreso social de las personas (Jones *et al.*, 2009). Las naciones con niveles bajos de lectura presentan mayores dificultades en su desarrollo, pues a medida en que estas se industrializan, requieren un mayor número de personas con habilidades de literacidad. A partir de resultados de la OCDE y de las instituciones culturales de los países miembros sobre la lectura, se ha originado un amplio debate sobre las políticas educativas. De acuerdo con Díaz-Barriga (2019) se discute la necesidad de reestructurar los contenidos pedagógicos y disciplinares de los planes de estudio, que desde el siglo diecisiete sitúa la enseñanza en una pedagogía de pensamiento convergente, cuando, en la actualidad, la búsqueda de información se realiza desde un pensamiento divergente. En este sentido, debe encontrarse cómo combinar una correcta síntesis de textos, con un acompañamiento en las búsquedas de información, así como desarrollar la capacidad de emplear estrategias tecnológicas en situaciones de aprendizaje. Para ello, sería conveniente analizar las prácticas de lectura de los alumnos en la sociedad de la información donde se considera que ser analfabeta se asemeja a la situación que viven los sujetos que no son capaces de seleccionar información adecuada en la red (Martí, 2009).

Internet está modificando las prácticas letradas. Leer en la red es distinto de lo que representaba leer en el siglo XX. Investigadores recomiendan reexaminar los currículos que impiden entrar a internet o que estén orientados hacia actividades desconectadas de la red (Cas-sany, 2012). De acuerdo con Piscitelli (2010), el modelo educativo tradicional, centralizado y cerrado, es obsoleto en la actual sociedad de la información, porque fomentan la memorización y repetición de información en los jóvenes estudiantes. El autor afirma que “tanto el orden como la estructura del conocimiento se disuelven. El contenido episódico de libros o conferencias o clases magistrales, así como la estructura lineal y jerárquica de los cursos, desaparece totalmente bajo esta nueva estrategia [...]” (p. 13); las redes sociales son una herramienta de aprendizaje no formal. En la misma línea, Pera (2014) señala que las universidades «en las que la palabra hablada y la palabra escrita no son ya suficientes para la transmisión de la cultura y del conocimiento, [...] deben de ser ampliamente complementadas con la palabra digital, el hipertexto y la interactividad» (p. 81).

Los centros educativos no pueden permanecer inertes ante los fenómenos digitales; deben planear estratégicamente el enriquecimiento de los contenidos académicos con los que se obtienen desde internet,



mediante el uso correcto de la información. Los sujetos participan en su aprendizaje a lo largo de su vida, en la escuela o fuera de ella, y gran parte de este proceso se relaciona con el uso de textos, y en la actualidad de comprender, utilizar y trabajar con materiales digitales. La escuela debe comprender y autorregular el proceso lector de los jóvenes universitarios para responder a la nueva forma de leer y de escribir en las TIC, e implementar estrategias de navegación y de lectura digital.

El aumento de la información disponible —carente de rigor— subraya la necesidad de la habilidad lectora para buscar, evaluar e interpretar la información. No se trata solo de enseñar a interpretar el significado del texto o discernir sobre la información obtenida, sino de un aprendizaje de la lectura que implique saber utilizar los textos y su contenido en circunstancias diferentes de la realidad (Peris, 2009). En consecuencia, es elemental analizar las prácticas letradas contemporáneas que penetran la universidad, con el objetivo de apoyar la investigación sobre la comprensión y producción de escritos adecuados para cada licenciatura.

Para principios de la próxima década, los sujetos y naciones que no cuenten con las habilidades tecnológicas y de comunicación digitales probablemente no prosperarán. Estas nuevas habilidades básicas son fundamentales para los seres humanos, independientemente de sus objetivos, su género, antecedentes sociales o económicos (Murnane y Levy, 1996). Este nuevo escenario requiere de nuevas observaciones más efectivas para contribuir a resaltar el problema de la formación de lectores.

En la sociedad del conocimiento, los educandos tienen el compromiso de resolver problemas a través del pensamiento crítico, por lo que es necesario brindar las condiciones que potencien la lectura. Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, resultará elemental considerar las prácticas letradas vernáculas y digitales, puesto que los textos comunes son un vínculo con el currículo escolar. Se considera que los jóvenes aumentarán su motivación por la lectura, en la misma proporción en que los textos y las prácticas que se trabajen en el aula sean las mismas que emplean en su vida cotidiana fuera de la universidad.

Prácticas letradas universitarias

El currículo universitario ha llevado a las nuevas generaciones al estudio de un lenguaje especializado propio de cada licenciatura. En ocasiones los educandos no comprendan lo que leen, o peor aún, reciben un conocimiento fragmentado— en fotocopias, capítulos, etc.— En contraste, la lectura breve —pero completa— y con viñetas, les atrae



más por el menor número de páginas que contiene comparada con la de un libro o un artículo. En este sentido, Argüelles (2015) resalta que los universitarios aprecian los materiales de lectura «digeridos» o de corta extensión, y que prefieren desentenderse de la lectura porque implica para ellos un esfuerzo intelectual a evitar a toda costa. En otras palabras, no conciben la lectura como un proceso fundamental para la inteligencia personal y profesional

No obstante, debemos recordar que las categorías ideológicas de lectores, textos y prácticas letradas cambian conforme el contexto social. Aquí nos que interesa al desarrollo del entorno académico en la universidad, que exige a los estudiantes tareas definidas y complicadas, que no todos logran solventar a pesar de contar con la capacidad lectora adquirida desde la educación básica. Por consiguiente, los alumnos no muestran un perfil de lectores profesionales.

La lectura impacta de manera efectiva en el rendimiento académico (Espino y Barrón, 2017) y actúa como uno de los principales factores para potencializar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es común que el estudiante que ingresa a la universidad presente dificultades para hacer frente a actividades de lectura inéditas y prácticas letradas que desconoce de esa comunidad académica. Específicamente, el dilema al que se enfrenta el alumno que inicia su carrera universitaria, es el aprendizaje a través de textos difíciles de comprender por el nivel de información científica propia de la licenciatura elegida. La comunidad académica que lo recibe, le demanda que construya interpretaciones concretas, de acuerdo con prácticas oficiales establecidas con anterioridad.

Se espera que el universitario sea un lector ávido de textos de todas las disciplinas, en especial las de artes y humanidades. El objetivo es que el sujeto se integre a la cultura, experiencias y conocimientos sobre diferentes áreas de estudio. El desarrollo de la lectura en universitarios es el medio para obtener beneficios en su rendimiento académico, social y personal. Y facilita un desarrollo integral y equilibrado para la situación laboral, multidisciplinaria y globalizada que enfrentarán los egresados de la universidad. En definitiva, la lectura de la palabra transforma la lectura del mundo, a través de una práctica consciente (Freire, 2004).

De acuerdo con Cassany (2008), las prácticas letradas académicas se ven afectadas por el desarrollo tecnológico y la globalización. A partir de estos dos factores se puede distinguir cómo los jóvenes de hoy leen y escriben sustancialmente diferente a como lo hacían los seres



humanos hace algunos años. Lo que da como resultado nuevas formas de texto, que responden a la creciente demanda de comunicación de los universitarios.

Si analizamos las prácticas letradas contemporáneas que realizan los estudiantes, podemos encontrar la zona de desarrollo próximo para motivar la lectura académica. Pero los alumnos no aprenden a leer debido a que la escuela privilegia las prácticas letradas formales u oficiales, cuando en realidad los estudiantes pasan más tiempo en las prácticas de lectura vernácula. Estas son privadas, espontáneas, sobre todo interesantes para el sujeto. La generación actual no lee de principio a fin, mucho menos siguen el orden de las páginas. La lectura depende del interés o necesidades del estudiante. Por ello, es probable que los alumnos consideren que una vez aprobadas las asignaturas de la universidad, se vuelva innecesario mejorar su desempeño en la lectura continua, lineal, que estimula métodos de memorización y repetición de información con el objetivo de aprobar (Argüelles, 2015) materias tanto en la educación básica como en el posgrado.

Es esencial que la lectura coloque el pensamiento y la discusión por encima de la memorización, esta última tan prescindible entre los universitarios para aprobar y entre los docentes para enseñar.

El universitario y la lectura digital

Los estudiantes viven en una sociedad de la información que se caracteriza por una cultura participativa entre sus miembros, que muestra una resistencia a las prácticas culturales oficiales (Piscitelli, Adaime, y Binder, 2010). Por ejemplo, los jóvenes universitarios con débiles hábitos de lectura y mayores dificultades para la comprensión y atención de las lecturas oficiales escolares muestran que en su vida privada tienen mayor interés y motivación por las prácticas letradas vernáculas (Cassany, 2012). A estos alumnos que son lectores perseverantes de otro tipo de textos —como las publicaciones en redes sociales— se les categoriza como débiles lectores, por su escasa gusto por la lectura académica y su rechazo a los textos escolares.

Los estudiantes que se desarrollan en una era digital son consecuencia de un método de aprendizaje-informal- sobrestimulados por diversos elementos como figuras, dibujos, colores, ruidos, entre otros (Díaz-Barriga, 2013). Gracias a internet, algunos estudiantes se forman en la red, a partir de textos no escolares que los estimulan. Los jóvenes no muestran interés por aprender a leer mediante las prácticas escolares



tradicionales, las que consideran «individualistas, lentas, aburridas y desconectadas de su entorno» (Cassany, 2008, p. 73). Investigaciones como las de García-Delgado y Arias (2014), y Wang, Chiu, Ho y Lo (2016), reportan que los estudiantes universitarios prefieren la lectura digital porque es superficial y no requiere de una comprensión profunda. Por su parte, Kim y Kim (2013) señalan que los estudiantes están habituados al uso de los medios digitales para la búsqueda cómoda de información, por lo que en pruebas como el GRE, GMAT, TOEFL y USMLE (Bennett, 2003) ha aumentado el uso de modelos de evaluación en línea.

Lectura y docencia

Si bien es cierto que el estudiante lee más que antes, ahora es más difícil seleccionar, comprender e interpretar el material de lectura. Los estudiantes muestran mayores habilidades que sus docentes en el uso y manejo de las TIC. Sin embargo, la información obtenida a través de estas tecnologías no es conocimiento *per se*. Insistimos, la escolarización se ha enfocado en premiar la memorización y la repetición como principales estrategias para aprobar los cursos, y cuando el estudiante traslada el aprendizaje al uso de las TIC, se presenta el famoso «copiar y pegar», dejando de lado la interpretación para encontrar el sentido y significado de los datos obtenidos.

Los jóvenes utilizan el internet como lugar de ocio y esparcimiento; la tarea docente debería consistir en desarrollar acciones pedagógicas para fomentar el uso responsable de ese espacio apoyándose en las habilidades de sus propios alumnos. Algunos docentes demeritan los textos recopilados de internet por sus alumnos, cuando lo que se espera es que ellos aprendan a seleccionar y evaluar la información.

En este sentido, de acuerdo con Díaz-Barriga (2019), en las IES ingresan estudiantes que buscan un estímulo inmediato y otorgan mayor relevancia a las redes sociales que a los proyectos escolares. Los estudiantes muestran una actitud diferente al orden y la disciplina durante su aprendizaje, por lo que ahora los docentes se cuestionan dónde aprenden lo significativo, ¿en internet o en la escuela?

Los jóvenes de hoy investigan en internet cualquier información, a pesar de que no cuenten con las habilidades de discriminación necesarias para lograrlo. Ahora la tarea del docente es que el estudiante reconozca y precise sus necesidades de información; que sepa aprovechar los diferentes motores de búsqueda; que determine la calidad de la fuente y



los resultados; comprenda esos datos y los vincule con sus opiniones y necesidades; y referir con rigor las fuentes consultadas.

La escuela debe de ser más tolerante y perceptiva de las tendencias y las exigencias de los alumnos. Por esto, la responsabilidad de los docentes es enseñar a cuestionar cuáles son los textos y contenidos más apropiados entre todo el entramado de información presente en la red y otros medios; definir cómo legitimar, incorporar y utilizar en la educación las nuevas prácticas letradas de los estudiantes en internet.

Si los alumnos establecen una relación pedagógica con sus docentes y se reconoce una nueva dinámica mediada por las TIC, se permitirá establecer un espacio donde se ambos se retroalimentan entre sí, mediante el uso de internet: una pedagogía de la asociación que, en opinión de Prensky (2015), trata de reconocer los conocimientos y prácticas que aportan docentes y educandos. Los docentes colaboran con parte de sus conocimientos, mientras que respetan la opinión, conocimientos previos e intereses de los estudiantes. En este punto es conveniente recordar las palabras de Freire (2016) cuando invitaba a los docentes a no combatir la televisión —en ese momento el medio de comunicación privilegiado entre los estudiantes—, sino a encontrar la mejor manera de incitar la curiosidad y el pensamiento crítico a través de la lectura de aquel medio.

Conclusiones

Aquí no se plantea que los alumnos por sí mismos se conviertan en lectores eficientes; coincidimos con Gambrell (2015) que, en el proceso lector, el acto pedagógico docente es esencial. Un primer paso en esta tarea es que los profesores entendamos que, como afirma Cassany (2012), el tiempo utilizado por los alumnos cuando se conectan a la internet, influye en su educación. También es importante reconocer, junto con Martínez, Vélez, Ramírez y Pedraza (2015), que el acto lector es una habilidad adquirida en la educación básica que no puede transferirse a la educación universitaria.

Hoy, es importante en la educación aprovechar las prácticas letradas vernáculas de los alumnos para obtener objetivos académicos. Integrar la literacidad informacional en el currículo escolar permitiría desarrollar nuevas alfabetizaciones en la lectura digital de los estudiantes: formar, como lo propone Arguelles (2015), alumnos críticos que logren distinguir entre lo verídico y lo falaz, capaces de desafiar con habilidad un medio de comunicación engañoso, como lo es la red.



Para esto se requiere adoptar responsablemente una pedagogía de acompañamiento docente, que motive a utilizar los medios digitales como parte de una alfabetización en el uso educativo de las TIC. Los estudiantes necesitan desarrollar procesos cognitivos que les brinden la capacidad de identificar, clasificar y evaluar la información carente de rigor académico, para evitar caer en el peligro de creer en contenidos falsos obtenidos de manera fácil, sin trabajo ni esfuerzo crítico.

Es importante también que en las evaluaciones críticas de la información de internet, se contemple el análisis de la variedad de tipos de textos para conocer la manera cómo se presentan los textos narrativos e interactivos por diversos medios.

En conclusión, conocer las prácticas letradas vernáculas de los estudiantes representan un área de oportunidad para conocer sus gustos y motivaciones de lectura, y a partir de ahí hacer más atractivas las actividades de aprendizaje en la escuela. Con la gamificación, los textos pueden convertirse en algo concreto y actuar sobre ellos como en un juego. El mensaje no es eliminar las lecturas académicas por las vernáculas, sino vincular la escuela con los intereses de los alumnos, sin olvidar el enfoque y el manejo ético de la información.



Referencias

- Aparicio, H., y Castellá, J. (2009). Reflexiones sobre la lectura multimodal: el caso del Power-Point. En D. Cassany (Ed.), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. (pp. 217–232). Barcelona: Paidós.
- Argüelles, J. (2015). *Por una universidad lectora y otras lecturas sobre la lectura en la escuela*. México: Laberinto Ediciones.
- Argüelles, J. (2017). *¿Qué leen los que no leen? El poder inmaterial de la literatura, la tradición literaria y el hábito de leer*. México: Océano Travesía.
- Ballester, J. e Ibarra, N. (2016). La educación lectora, literaria y el libro en la era digital. *Revista Chilena de Literatura*, núm. 94, pp. 147–171. doi.org/10.2307/90000057
- Barton, D. y Hamilton, M. (1998). *Local Literacies: Reading and Writing in One Community*. Londres: Routledge.
- Bennett, R. (2003). *Online assessment and the comparability of score meaning*. Princeton: Educational Testing Service. Recuperado de: <http://www.ets.org/Media/Research/pdf/RM-03-05-Bennett.pdf>
- Bennett, R. (2008). Inexorable and Inevitable: The Continuing Story of Technology and Assessment. *Computer-Based Testing and the Internet: Issues and Advances*, vol. 1, núm. 1, pp. 201–217. doi.org/10.1002/9780470712993.ch11
- Breivik, P. (2005). 21st Century Learning and Information Literacy. *Change: The Magazine of Higher Learning*, vol. 37, núm. 2, pp. 21–27. doi.org/10.3200/CHNG.37.2.21-27
- Cassany, D. (2006). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. México: Ríos de Tinta.
- Cassany, D. (2012). *En línea. Leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2013). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- CONACULTA. (2015). *Encuesta nacional de lectura*. México: Dirección General de Publicaciones. Recuperado de <https://observatorio.librosmexico.mx/encuesta.html>
- Cortiñas, S. (2009). Diez preguntas para leer críticamente la prensa. En D. Cassany (Ed.), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. (pp. 99–108). Barcelona: Paidós.
- Díaz-Barriga, Á. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. 4, núm. 10, pp. 3–21. doi.org/10.1016/S2007-2872(13)71921-8
- Díaz-Barriga, Á. (2019). La profesión docente. (Á. Díaz-Barriga y H. Casanova-Cardiel, Eds.), *La iniciativa de reforma educativa. Voces de la investigación*. IISUE UNAM. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=_KzFPGjsnFs
- Espino, S. (2017). Leer y escribir para aprender en los contextos de educación formal. En S. Espino y C. Barrón (Eds.), *La lectura y la escritura en la educación en México. Aproximaciones teóricas, experiencias aplicadas y perspectivas de futuro*. (pp. 15–33). México: UNAM IISUE.
- Espino, S. y Barrón, C. (2017). *La lectura y la escritura en la educación en México. Aproximaciones teóricas, experiencias aplicadas y perspectivas de futuro*. México: UNAM IISUE. Recuperado de: <http://www.iisue.unam.mx/libros/?dd-product=la-lectura-y-la-escritura-en-la-educacion-en-mexico-aproximaciones-teoricas-experiencias-aplicadas-y-perspectivas-de-futuro>



- Freire, P. (2004). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2016). *Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. México: Siglo XXI Editores.
- Gambrell, L. (2015). Getting Students Hooked on the Reading Habit. *The Reading Teacher*, vol. 69, núm. 3, pp. 259–263. doi.org/10.1002/trtr.1423
- García-Delgado, B. y Arias, G. (2014). Papel vs. digital: hábitos de lectura de los estudiantes de la UEM. *Caracteres: Estudios Culturales y Críticos de la Esfera Digital*, vol. 3, núm. 1, pp. 250–271.
- IBBY México. (2015). *Primera Encuesta Nacional sobre Consumo Digital y Lectura*. México. Recuperado de: http://www.ibbymexico.org.mx/images/ENCUESTA_DIGITAL_LECTURA.pdf
- International Reading Association. (2002). *Integrating Literacy and Technology in the Curriculum*. Newark.
- Jones, S., Gabrielsen, E., Hagston, J., Linnakylä, P., Megherbi, H., Sabatini, J.,... Vidal-Abarca, E. (2009). PIAAC Literacy: A Conceptual Framework. *OECD Education Working Papers*, vol. 34. doi.org/10.1787/220348414075
- Kalman, J. (2004). *Saber lo que es la letra: una experiencia de lectoescritura con mujeres de Mixquic*. México: Siglo XXI.
- Kellner, D. (2004). Technological Transformation, Multiple Literacies, and the Re-Visioning of Education. *E-Learning and Digital Media*, vol. 1, núm. 1, pp. 9–37. doi.org/10.2304/elea.2004.1.1.8
- Kim, H. y Kim, J. (2013). Reading from an LCD monitor versus paper: Teenagers' reading performance. *International Journal of Research Studies in Educational Technology*, vol. 2, núm. 1, pp. 1–10. Recuperado de: <https://www.learntechlib.org/p/49786>
- Lahire, B. (2004). *Sociología de la lectura*. España: Gedisa, Colección Lea.
- Lerner, D. (1985). La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión : Un enfoque psicogenético. *Lectura y Vida*, año 6, núm. 4.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Luck, S., Lamp, J., Coldwell-Neilson, J. y Craig, A. (2016). The book: production and participation. *Library Review*, vol. 65, núm. 1/2, pp. 2–19. doi.org/10.1108/LR-02-2015-0018
- Manguel, A. (2006). *Nuevo elogio de la locura*. Barcelona: Lumen.
- Manresa, M. (2009). El hábito lector a través de la voz adolescente: de la vida al texto. *Lectura y Vida*, vol. 30, núm. 4, pp. 32–42.
- Martí, F. (2009). Estrategias y actitudes críticas para leer webs. En D. Cassany (Ed.), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura* (pp. 207–216). Barcelona: Paidós.
- Martínez, M., Vélez, M., Ramírez, E. y Pedraza, H. (2015). Las creencias de docentes universitarios sobre las prácticas de lectura y escritura. En E. M. Ramírez (Ed.), *Tendencias de la lectura en la universidad* (pp. 75–91). México: UNAM IIBI.
- Morales, O. (2002). Cómo contribuir con el desarrollo de las competencias de los estudiantes universitarios como productores de textos. *Educere*, vol. 5, núm. 16. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/356/35601602/>
- Murnane, R. y Levy, F. (1996). *Teaching the new basic skills: Principles for educating children to thrive in a changing economy*. New York: The Free Press.



- OCDE. (2016). *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework*. OECD Publishing. doi.org/10.1787/9789264255425-en
- Pahl, K. y Rowsell, J. (2005). *Literacy and education: understanding the new literacy studies in the classroom*. Londres: Paul Chapman.
- Paredes, J. (2006). Decodificación y lectura. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 6, núm. 2, pp. 1–22.
- Pera, C. (2014). *La persona culta: Anatomía en una especie en peligro de extinción*. México: Ediciones Cal y Arena.
- Peris, E. (2009). Tareas para aprender a leer. En D. Cassany (Ed.), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. (pp. 63–80). Barcelona: Paidós.
- Piscitelli, A. (2010). Edupunk, maestros ignorantes, educación invisible y el proyecto Facebook. En A. Piscitelli, I. Adaime, y I. Binder (Eds.), *El proyecto Facebook y la posuniversidad: sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*. (pp. 2–19). Barcelona: Ariel.
- Piscitelli, A., Adaime, I., y Binder, I. (2010). El proyecto Facebook y la posuniversidad: sistema operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje. Barcelona: Ariel.
- Prensky, M. (2015). *Enseñar a nativos digitales*. Madrid: SM.
- Sánchez, C. (julio, 2014). De cómo los cambios en la lectura afectan la educación universitaria: otra reflexión sobre el perro mordiendo cola. *Agenda Cultural Alma Máter*, núm. 211, 4. Recuperado de: <http://rccp.udea.edu.co/index.php/almamater/article/viewFile/19773/16779>
- Solano, E. (2018). *La contribución didáctica de las instrucciones en la educación virtual* (Tesis doctoral). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Ciencias de la Electrónica, México. Recuperado de: <http://www.dgie.buap.mx/dsae/images/estudiantes/2018Eric/TesisSolano.pdf>
- UNESCO. (2015). *La lectura en la era móvil: Un estudio sobre la lectura móvil en los países en desarrollo*. Paris: UNESCO.
- Wang, P., Chiu, D., Ho, K. y Lo, P. (2016). Why read it on your mobile device? Change in reading habit of electronic magazines for university students. *The Journal of Academic Librarianship*, vol. 42, núm. 6, pp. 664–669. doi.org/10.1016/j.acalib.2016.08.007
- Zavala, V. (2002). *Desencuentros con la escritura. Escuela y comunidad en los andes peruanos*. Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú.
- Zavala, V. (2009). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. En D. Cassany (Ed.), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura* (pp. 23–36). Barcelona: Paidós.



