

# JÓVENES, CULTURA ESCRITA Y TECNOCULTURA

---

## Análisis de los resultados arrojados por la encuesta en una investigación sobre lectura, escritura, conocimiento y tecnocultura en la universidad<sup>1</sup>

---

Giovanna Carvajal Barrios  
Alejandro Ulloa Sanmiguel

### Resumen

A partir de una conceptualización de lo que significa la cultura escrita y su importancia en el sistema educativo durante la modernidad occidental el artículo desarrolla una hipótesis en torno a la crisis de la cultura escrita en nuestro medio, y aporta las evidencias empíricas proporcionadas por una encuesta aplicada a los 256 estudiantes que participaron de la investigación sobre “Escritura, conocimiento y tecnocultura en la universidad”.

La metodología incluyó una prueba de lectura y una prueba de escritura, cuyos resultados fueron presentados en otro artículo. Aquí se analizan los resultados de la encuesta que preguntaba por el estrato socioeconómico de los estudiantes, sus prácticas de lectura y escritura antes y después de su ingreso a la universidad; indagaba por los espacios académicos y extracurriculares que propiciaban dichas prácticas por las formas de sociabilidad que favorecían sus relaciones con la cultura escrita, a través de la lectura y la escritura, averiguaba por la escolaridad de sus padres, el uso de medios audiovisuales y nuevas tecnologías de comunicación e información (el PC y la Internet), sus interacciones con ellos, y las formas de apropiación de conocimientos que se derivaban de sus relaciones con los textos escritos, con los medios y con las tecnologías. Considerando la escritura como una tecnología, el texto muestra sus articulaciones con las demás en las actuales condiciones históricas de la educación universitaria en nuestro país.

El análisis muestra el contraste entre la crisis de una cultura escrita, históricamente precaria en la educación colombiana, y el apogeo de la tecnocultura contemporánea, como resultado de una transformación cultural de la que se derivan muchos de los problemas de lectura y escritura presentados por los estudiantes, problemas cuyo diagnóstico y solución trasciende las fronteras de las investigaciones disciplinarias ya sean estas lingüísticas, semióticas o literarias.

### Palabras clave:

Lectura, escritura, tecnocultura, crisis de la cultura escrita.

## Abstract

Parting from a conceptualization of what the written culture means and its importance over the educational systems during the Western Modernity, this article develops a hypothesis around the crisis of the written culture in our surroundings; and it brings forth empirical evidences provided by a survey on the 259 students who had participated in the research over "Writing, knowledge, and techno-culture on campus."

The methodology includes a reading test and a writing test, the results of which were disclosed in another article. This one, on the other hand, analyses the survey that asked about the students' socio-economical class, their reading and writing practices before and after being admitted to the university. It furthermore inquired about the academic and extra-curricular spaces such practices provided; about the kinds of sociability that favored their relationship with the written culture through reading and writing; it verified the educational level of their parents, the usage of audiovisual means and new communication and information technologies (PC and internet), their interactions with them, and their ways of acquiring those knowledges that derive from their relationship with written texts, the media, and technologies. Considering writing as a technology, this text shows its articulations with the others in the current historical conditions of college education in our country.

The analysis shows the contrast between the crisis of a written culture, historically precarious in the Colombian education, and the rising of the contemporaneous techno-culture, as a result of a cultural transformation from which many of the reading and writing problems on behalf of the students are derived, problems the diagnosis and solutions of which transcend the boundaries of disciplinary researches, be they linguistical, semiotic, or literary.

## 1. Introducción

Durante los últimos 20 años en Colombia se ha realizado una serie de estudios sobre la lectura y la escritura, derivados de los desarrollos conceptuales de la lingüística textual, la semiótica discursiva y la psicología cognitiva. En tales investigaciones se han abordado tanto los procesos de producción y recepción textual como los procesos pedagógicos en la institución escolar. Así mismo, se ha dado mayor énfasis a la lectura que a la escritura. Sin embargo, poco se han considerado la lectura y la escritura en tanto prácticas sociales diferenciadas como expresiones de la cultura escrita, concepto ampliamente debatido en el ámbito internacional<sup>2</sup> pero cuya resonancia e incidencia en nuestro medio académico han sido más bien limitadas, por no decir nulas.

Así lo indica la revisión de la bibliografía disponible en nuestro país, que nos indica también la poca importancia que se le concede, desde un punto de vista teórico y metodológico, a los medios de comunicación social y a las nuevas tecnologías informáticas en tanto mediaciones culturales del conocimiento y el aprendizaje. En su lugar, los medios y las nuevas tecnologías han sido reducidos a meros instrumentos didácticos o a referentes temáticos en el currículo escolar. Así mismo, se les atribuye, particularmente a la televisión y a los juegos electrónicos, buena parte de la responsabilidad del fracaso académico de los estudiantes. Es sólo desde esta perspectiva instrumental que las tecnologías de información y comunicación –TIC– (viejas y nuevas) han sido incorporadas como objeto de análisis en algunos estudios y en muchas propuestas pedagógicas. En un afán por encontrar soluciones inmediatas y eficaces, dicha perspectiva ha ignorado la trama de relaciones sociales en las que transcurren los usos y las prácticas reales donde las tecnologías adquieren sentido para los usuarios, generan nuevos saberes y modifican hábitos y comportamientos, todo ello como expresión del cambio cultural propiciado por el desarrollo tecnológico de la sociedad pos-industrial a finales del siglo XX y en la transición al siglo XXI.

Así como se desconoce el concepto de cultura escrita, los estudios realizados suelen trabajar con una noción implícita de la escritura, en su acepción común, sin preocuparse por elaborar una categoría para el análisis de los problemas implicados. Desde nuestra perspectiva, concebimos la escritura como una tecnología de comunicación e información<sup>3</sup> (la más antigua de todas), que hoy en día se relaciona con los *mass media* y con las nuevas tecnologías, en diferentes contextos, grados y niveles de articulación.

Los diagnósticos hechos sobre los problemas de lectura y escritura en los estudiantes colombianos (orientación predominante también en otros países de América Latina) reducen la complejidad de los fenómenos a su dimensión lingüística y pedagógica, subvalorando la densidad de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías en cuanto escenarios de transformación cultural, e instancias de socialización, de educación informal y desescolarizada. De otro lado, se ha subestimado también la importancia del origen social de los estudiantes y de su capital cultural, como variables que generan modos desiguales de relacionarse con la cultura escrita y con las TIC. De tales diagnósticos se ha derivado la idea según la cual basta con mejorar los métodos didácticos e implementar nuevas estrategias mediante el uso de la lingüística textual para superar los problemas de lectura y escritura. Sin menospreciar los esfuerzos pedagógicos por mejorar la calidad de la docencia y de los procesos de enseñanza aprendizaje, consideramos indispensable lograr una

comprensión más global de las transformaciones culturales que inciden en las prácticas de lectura y escritura y en los procesos educativos en general. De igual forma, es necesario comprender las múltiples maneras como se articulan el desarrollo tecnológico y las prácticas de lectura y escritura, con la producción, conservación y transformación del conocimiento, campo de problemas en el que se inscribe nuestra investigación. En otras palabras, consideramos que la preocupación por encontrar soluciones pedagógicas no puede sustituir la necesidad de investigar más a fondo las determinaciones estructurales que afectan sensiblemente la educación y particularmente los modos de leer y escribir (sus relaciones con el conocimiento) dentro y fuera de los contextos educativos. El diseño de estrategias e innovaciones pedagógicas debe surgir de investigaciones consistentes en áreas específicas que contribuyan al logro de una visión integradora de los fenómenos analizados.

Si bien compartimos el interés por los desarrollos teóricos de las ciencias del lenguaje y su implementación didáctica, también nos interesa, desde una perspectiva socio-antropológica, investigar las transformaciones en las prácticas de lectura y escritura vinculadas con el uso de las tecnologías de información y comunicación, en el contexto del cambio cultural contemporáneo, así como las formas desiguales de acceso y apropiación de la cultura escrita y de dichas tecnologías.

En concordancia con lo anterior, la investigación “Escritura, conocimiento y tecnocultura en la Universidad” se propuso como un estudio exploratorio sobre las transformaciones en los modos de leer y de escribir de los jóvenes universitarios, la relación de tales cambios con el uso de tecnologías audiovisuales e informáticas, en tanto mediaciones de los conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos, con los cuales se desarrolla la formación profesional universitaria. Se realizó en la Universidad del Valle, con un grupo de 259 estudiantes de todos los programas académicos (jornadas diurna y nocturna), y tuvo los siguientes objetivos:

- Describir las prácticas de lectura y escritura que realizaban los estudiantes de segundo semestre en la Universidad del Valle, sujetos de la investigación, antes y después de su ingreso a la misma.
- Analizar la relación de los estudiantes de segundo semestre de la Universidad del Valle con la televisión y el computador, como dispositivos tecnológicos para el procesamiento y apropiación de conocimientos especializados.
- Analizar el desempeño de los estudiantes de segundo semestre de la Universidad del Valle en la lectura y escritura de textos expositivos-argumentativos, mediante la aplicación de una prueba de lectura y escritura.

Para el logro del tercer objetivo diseñamos y aplicamos una prueba de lectura y escritura, cuyos resultados y análisis se exponen en el informe final de investigación presentado a COLCIENCIAS y la Universidad del Valle. Una primera versión fue publicada en la Revista Lenguaje de la Universidad del Valle<sup>4</sup>. Para el logro de los dos primeros objetivos diseñamos una encuesta compuesta por 53 preguntas, divididas en cinco capítulos: Datos sociodemográficos; Prácticas escolares de lectura y escritura; Lectura, escritura y formas de sociabilidad; Apropiación de conocimientos; Tecnocultura y conocimientos (computador y televisión). El presente artículo está dedicado, de manera exclusiva, al análisis de los datos derivados de la encuesta.

## 2. Cultura escrita

Nos interesa, en primer lugar, diferenciar nuestro concepto de cultura escrita, de la noción tradicional de cultura letrada o “enciclopédica”. Para quienes se adscriben a ella, la cultura escrita alfabética supone, de un lado, una intensa relación con la escritura y la lectura, y por otro la inserción en una tradición donde leer y escribir constituyen prácticas fundamentales en la vida cotidiana de sectores de la sociedad para los cuales la presencia del texto (manuscrito, impreso o electrónico) y sus usos intelectuales, tienen un alto valor práctico y simbólico. Esta idea de cultura escrita alfabética tiene un carácter etnocentrista (por analogía a lo que Chartier llama el “etnocentrismo de la lectura”, esto es, “la universalización de una forma de lectura que regularmente se corresponde con aquella que domina en los círculos intelectuales”, pues no todos los agentes sociales tienen las mismas competencias ni requieren de la lectura y la escritura para su desempeño social).

Desde un punto de vista sicolingüístico, leer y escribir involucran complejos procesos mentales mediante la disponibilidad y el uso de los recursos (técnicos, informativos, lingüísticos, discursivos, cognitivos) y su aprovechamiento para pensar, interpretar y cuestionar los textos existentes y para crear nuevos textos. En otras palabras, no podemos reducir la cultura escrita alfabética a la idea tradicional de pensamiento ilustrado que supone la acumulación de contenidos informativos “universales” o “enciclopédicos” y que corresponderían a un saber declarativo (un saber qué acerca de algo). A diferencia de ello, entendemos la cultura escrita alfabética como un sistema de generación y transformación de conocimientos modales (un saber cómo) relacionados con el leer y escribir, como saberes específicos cuya práctica ejercida por grupos y comunidades, ha incidido significativamente en los cambios socioculturales operados en el mundo occidental.

Para nosotros la cultura escrita alfabética occidental está conformada por los siguientes componentes: 1- **Los inventos técnicos y sus usos** (el alfabeto y la escritura –con sus cánones correspondientes–, los manuscritos, libros y otros impresos, las bibliotecas, los archivos); 2- **Las prácticas de lectura y escritura históricamente determinadas**; y 3- **Los conocimientos en tanto contenidos informativos** (“saber qué) y en cuanto saberes procedimentales<sup>5</sup> (“saber cómo”) para poder leer y escribir. La cultura escrita alfabética, aunque en un sentido amplio se remonta a la sociedad griega, se consolidó con la modernidad, gracias, entre otras cosas, a las transformaciones ocurridas a partir de la imprenta que propició el desarrollo de los textos impresos; pero también por las transformaciones en los modos de concebir la naturaleza, de “leerla” y describirla “objetivamente” por medio de la escritura, particularmente del texto descriptivo, que se inaugura con el empirismo y el racionalismo del siglo XVII<sup>6</sup>; y mediante el texto expositivo-argumentativo de la “prosa moderna”, característico del pensamiento filosófico y la ilustración.

La cultura escrita alfabética, consolidada con la modernidad, y sobre la cual se erigió el sistema educativo en Occidente, configuró un canon<sup>7</sup> como una singular manera de escribir, en tanto organización del texto, por parte de un autor, con propósitos comunicativos para un lector imaginado. A esa manera de escribir le corresponde un modo de leer determinado por la estructuración del texto dada por un autor y las marcas verbales que éste le ofrece al lector para orientarlo en la comprensión, en el modo como debe tomar los enunciados (si en su sentido literal o metafórico; si como afirmación o como ironía; si como real o como posible; si como pregunta o como duda).

Así mismo, tales marcas le facilitan al lector reconocer las unidades de sentido comprendidas en los signos de puntuación; diferenciar el discurso directo del discurso indirecto y del indirecto libre como modos de ser la paráfrasis; entender sus implicaciones semánticas y pragmáticas en la interpretación de lo escrito; reconocer el uso y el valor de los deícticos en la identificación de la referencia, en las formas de asegurar la cohesión léxica y la cohesión gramatical para propiciar la inferencia a la hora de leer aprovechando los saberes que el lector pone en juego; reconocer los marcadores de la fuerza ilocutiva y la delocutividad (la orientación argumentativa) de los enunciados; distinguir los enunciadores que integran la polifonía de un texto, para no atribuir a uno los enunciados de otro; comprender las referencias intertextuales y su función semántica en la creación de un contexto al interior del texto; diferenciar las formas de organización superestructural del texto y familiarizarse con el léxico propio de la escritura especializada. Todos estos son recursos lingüísticos, discursivos y cognitivos constitutivos de los cánones construidos históricamente por la cultura escrita alfabética y, a su vez, corresponden a procesos de pensamiento que se fueron perfilando, definiendo y consolidando durante los últimos cinco siglos, dando lugar a un modo de leer específico, canónico y etnocentrista. En otras palabras, esos modos de leer y de escribir, corresponden a saberes procedimentales que junto con los saberes enciclopédicos configuran nuestra noción de cultura escrita –como la hemos definido– diferente de la noción tradicional de “cultura letrada” o “enciclopédica”. Para quienes se adscriben a ella la cultura escrita alfabética entraña una transformación cognitiva, no tanto por la suma de contenidos informativos más o menos universales que se acumulan, sino por el sistema de conocimientos prácticos que se requieren para poder leer y escribir canónicamente. Pues bien, esa cultura escrita alfabética que en nuestro país sólo fue privilegio de las “élites cultas e ilustradas”, en determinados periodos de nuestra historia, y cuyos intentos de expansión fueron siempre limitados, es la que está actualmente en crisis, no sólo en Colombia sino en el mundo donde ella ha reinado.

### 3. Tecnologías y tecnocultura

En lugar de ver las tecnologías como aparatos o como herramientas externas al cuerpo o como un sistema aislado, nos interesa verlas en su dimensión subjetiva, es decir, en relación con los cambios cognitivos que se producen individual y socialmente, y las maneras como esos cambios intervienen en la transformación de las prácticas sociales, sin olvidar que las prácticas sociales, a su vez, participan en la generación de las transformaciones del conocimiento. Llamaremos tecnocultura a la racionalidad propia del funcionamiento y el uso eficaz de todo dispositivo técnico; racionalidad que se incorpora a la subjetividad así como los aparatos se incorporan a la vida cotidiana, en tanto extensiones del cuerpo. Así entendida, de modo muy general, la tecnocultura designa lo aprendido (los conjuntos de saberes qué y saberes cómo), los usos y el proceso de transformación cognitiva, o sea la interiorización de los diversos sistemas de saberes necesarios para la puesta en funcionamiento y empleo de las herramientas o de los inventos técnicos, cosa que en el último siglo alcanzó grados inimaginables de funcionalidad, sofisticación y eficacia.

Ahora bien, con respecto a las tecnologías de la palabra y la comunicación que son las que nos interesan, la tecnocultura, en un sentido amplio, se remonta entonces a la invención del alfabeto y el desarrollo consecuente de la escritura y la lectura. Y, en un sentido más restringido, com-

prende la lógica o la racionalidad tecnocientífica –y política– que durante los últimos siglos, con la consolidación de la escritura canónica en occidente, llega a ser constitutiva de la subjetividad moderna, y más recientemente con el advenimiento de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías cuando se configura la tecnocultura contemporánea.

La tecnocultura, al igual que la cultura escrita, comprende los artefactos en tanto herramientas, los conocimientos para crearlos y para utilizarlos, las prácticas y los usos de las herramientas y de los conocimientos asociados a ellas. Planteamos, entonces, la existencia de las nuevas tecnologías y la cultura tecnológica que les es propia, al lado de la escritura alfabética como una tecnología y una institución que coexiste en el tiempo y en el espacio con aquellas, en el marco de otras instituciones sociales.

Asumimos que esa coexistencia es, en las actuales condiciones históricas, conflictiva y compleja aunque podamos identificar diferentes tipos de relaciones y articulaciones entre ellas.

Así mismo, es posible considerar que la tecnocultura contemporánea corresponde a una nueva mediación cognitiva distinta de la cultura escrita y hasta cierto punto independiente de ella pero, igualmente, poderosa y transformadora. En cuanto estructura cognitiva, se expresa en la capacidad para usar técnicamente los equipos, operar el software, las aplicaciones y toda clase de herramientas informáticas; aunque también se manifiesta en los discursos y representaciones sociales de las tecnologías, en las nuevas formas de percepción de lo real y en los nuevos modos de sociabilidad que mediatiza. Al igual que en la cultura escrita, en la tecnocultura debemos considerar grados diferenciados de conocimientos, desde los más simples, puramente operativos, hasta los más complejos. En otras palabras, la tecnocultura contemporánea designa el sistema de conocimientos semánticos y procedimentales para utilizar creativa o funcionalmente las herramientas puestas a disposición en sus respectivos ambientes y mediante determinadas prácticas. Los nuevos saberes desplegados por la tecnocultura en el ámbito familiar, escolar o laboral constituyen, sin duda, una forma de conocimiento inédita en la historia de la especie humana.

Hoy sabemos que buena parte de la tecnocultura contemporánea se ha aprendido informalmente, por fuera de la escuela: en los juegos de video, ubicados en lugares públicos o domésticos; en los usos de las tecnologías informáticas para diversos fines; en el empleo de cámaras y equipos de sonido; en la telefonía celular, en el cajero automático, etc. De igual modo, reconocemos que las nuevas tecnologías favorecen el desarrollo de algunas destrezas y habilidades procedimentales difíciles de lograr con los medios tradicionales, diferentes a las que exige y promueve la cultura escrita alfabética. También sabemos que están relacionadas de manera directa con la distribución del conocimiento en una sociedad cada vez más globalizada y que, por lo tanto, su relación con los procesos de formación escolar es innegable. En síntesis, aunque en muchos casos la formación de los jóvenes en la tecnocultura puede estar asociada a la recreación y el entretenimiento, en interacciones informales y más o menos espontáneas, antes que vinculada a la apropiación de saberes académicos, de tales interacciones se derivan saberes procedimentales básicos y conocimientos semánticos que pueden ser aprovechados en los procesos pedagógicos escolarizados. Por ello, consideramos fundamental pensar la tecnocultura contemporánea al lado de la cultura escrita (como mediaciones cognitivas que son) y analizar sus tensiones y sus posibles articulaciones en los proyectos educativos. Así mismo, al abordar la relación entre cultura escrita

y tecnocultura, es importante asumir la contradicción entre el potencial uso democratizador de las TIC –que tanto se pregona– y las condiciones económicas y sociales que en países como el nuestro impiden dicha democratización.

#### 4. Los estudiantes universitarios y su relación con la cultura escrita y la tecnocultura. Hipótesis

En el contexto de la modernidad, que da origen a la institución escolar, la cultura escrita alfabética constituye una mediación cognitiva indispensable en los procesos de apropiación, transformación y producción de los conocimientos escolarizados. Se trata de asumir como hipótesis de trabajo que, actualmente, bajo el predominio de los medios de comunicación y de las TIC, la cultura escrita está siendo “erosionada” en sus distintas manifestaciones, aunque ello no signifique su desaparición. Así mismo, consideramos que, si bien históricamente la educación se erigió bajo la égida de la cultura escrita, los estudiantes que hoy ingresan a la universidad, en su gran mayoría, han tenido un vínculo muy precario con la cultura escrita y con sus cánones, mientras por otro lado están viviendo una intensa relación con las tecnologías audiovisuales y con las TIC, especialmente en el caso de los sectores privilegiados.

Los problemas de lectura y escritura de los estudiantes universitarios<sup>8</sup> –identificados, recolectados y clasificados a partir de una observación empírica– serían los indicios más evidentes de esa precaria relación con la cultura escrita. Se trata de problemas manifestados en el desempeño de los estudiantes al leer y producir, entre otros, discursos de carácter expositivo-argumentativo. Este hecho es significativo, pues a través de esta clase de textos la cultura escrita ha materializado, reproducido y conservado los conocimientos, para su recreación y transformación (sin detrimento de los textos narrativos y de los lenguajes no verbales que también han contribuido a la creación y conservación del conocimiento).

Diversos estudios en países de América Latina (Percival Britto, 1983; Pécora, 1984; Parodi y Núñez, 2002, Silvestri 2001, Ramírez, 2002) han encontrado tipos de problemas semejantes a los identificados en nuestra investigación. Por ello, podemos afirmar que las dificultades que presentan los estudiantes de distintos niveles de secundaria y universidad para la producción y comprensión de textos, no constituye un fenómeno aislado ni exclusivo de nuestro país. Incluso, aquello que nosotros denominamos la crisis de la cultura escrita se relaciona de algún modo con lo que H. Bloom (2000) y A. Petrucci (2001), han llamado la crisis del canon de occidente, aludiendo a Norteamérica y Europa Occidental.

Ahora bien, la situación de la cultura escrita en Colombia estaría relacionada con, por lo menos, dos factores diferenciados pero interrelacionados: el primero de ellos es, la tardía expansión social de la cultura escrita alfabética promovida fundamentalmente por la institución escolar, realmente masificada sólo después de 1930. Este hecho es concomitante con el déficit en la cobertura educativa y consecuentemente con las altas tasas de analfabetismo que registra nuestro país. El segundo factor es el desarrollo de los medios de comunicación, particularmente de la radio y la televisión (que privilegian la imagen, la oralidad y el sonido) cuyo impacto socio-cultural posible-



mente sea mayor en contextos de limitada apropiación de la cultura escrita, como creemos que es nuestro caso.

Estos fenómenos que, como ya se dijo, no se pueden explicar sólo a partir de las deficiencias en los métodos de enseñanza del lenguaje, ni desligar de su relación con las formas desiguales de acceso y apropiación de la cultura escrita, se relacionan con lo que hemos denominado el cambio cultural propiciado por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Dicho cambio (que reconocemos como una nueva fase de la tecnocultura) se expresa en modos diferentes de acceder al conocimiento y formas novedosas de interacción con lo escrito y con dispositivos diferentes al libro y otros impresos.

Además de las dificultades de lectura y escritura de los estudiantes de educación media y universitaria –evidenciada por diferentes estudios–, existe otro indicio de la crisis de la cultura escrita. Nos referimos al desplazamiento y la pérdida de importancia en los colegios, de espacios y actividades extracurriculares asociados con la lectura y la escritura (centros literarios, clubes de lectura, concursos de oratoria y declamación, etc.), en contraste con el auge, en la vida de los jóvenes, de otras prácticas vinculadas con los medios de comunicación y las TIC (participación en emisoras escolares, *chats*, empleo de imágenes y sonidos), donde predominan formas de comunicación oral y audiovisual sobre la expresión escrita.

Para indagar empíricamente sobre los modos de relación y apropiación de la cultura escrita y de las TIC (dentro y fuera del espacio

escolar), en tanto mediaciones para la asimilación de conocimientos, fue necesario el diseño de la encuesta como uno de los componentes de la metodología implementada. A continuación presentamos aspectos generales sobre su aplicación, para luego iniciar la exposición de los resultados derivados del análisis.

## 5. Sobre la composición de la muestra

La selección de la muestra poblacional se hizo con base en los datos suministrados por la oficina de Registro Académico de la Universidad del Valle, para identificar a los estudiantes de segundo semestre, hombres y mujeres entre 16 y 20 años de edad, que ingresaron en el año 2002. Resultaron 1.757 estudiantes de segundo semestre, de los cuales se seleccionó una muestra aleatoria, estadísticamente representativa de los 54 programas académicos de pregrado existentes en la Universidad del Valle.

El perfil definido obedeció a dos razones fundamentales: en primer lugar, se buscaba que los estudiantes seleccionados tuvieran un nivel común de escolaridad (segundo semestre de estudios universitarios), lo cual implicaba, a su vez, una reciente culminación de su bachillerato, pero también un primer contacto con la vida universitaria, con los conocimientos propios de su formación profesional con los textos que deben leer y escribir como parte de sus labores académicas, así como con el uso –regular o esporádico– de las tecnologías de información y comunicación presentes dentro o fuera de la universidad. Así mismo, considerando que uno de los objetivos de la investigación fue conocer las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes antes y después

de su ingreso a la educación superior, así como el papel jugado por sus amigos, familiares y profesores en sus modos de leer y escribir era importante que no hubiese transcurrido mucho tiempo entre su salida del colegio y su entrada a la universidad. En segundo lugar, era necesario que los miembros de la muestra tuvieran edades similares, y a partir de ello, compartieran ciertos referentes culturales, particularmente en lo que respecta a su cercanía con la televisión y a las nuevas tecnologías de información y comunicación (video juegos, computador e Internet), teniendo en cuenta su pertenencia a diferentes estratos socioeconómicos.

Finalmente, se seleccionaron 292 alumnos, previendo un margen de error del 10% por dificultades en la aplicación de la encuesta y las pruebas, inasistencia, deserción de los estudiantes o negativas a ser parte de la muestra. En definitiva, se aplicaron la encuesta y las pruebas, a un total de 259 estudiantes, con un nivel de confiabilidad asumido del 95%.

## 6. Los sujetos de la investigación: Datos sociodemográficos

### 6.1 Edad, género, procedencia y nivel educativo de los padres

La mayoría de los estudiantes seleccionados (el 67,5%) tenía, al momento de realizarse la encuesta, entre 17 y 18 de años de edad. El 30.3% tenía entre 19 y 20 años y sólo el 2.3% contaba con 16 años. En cuanto al estrato socioeconómico, el 81.9% de la muestra corresponde a los estratos dos y tres. Los estratos uno, cuatro y cinco conforman el resto de la muestra (18%)<sup>9</sup>.

**Tabla N° 1**  
**Estrato socioeconómico**

<i>Estrato</i>	<i>No.</i>	<i>Porcentaje</i>
Uno	18	7,2
Dos	77	30,9
Tres	127	51,0
Cuatro	13	5,2
Cinco	14	5,6
Total	24,9	100,0

Con respecto a la composición por género, el 54.8% son hombres y el 45.2% mujeres. Del total, el 71.7% son de Cali, el 28.3% proviene de otras ciudades y sólo el 1% del exterior. Por departamento, el 85.7% de los estudiantes son del Valle del Cauca y el resto de otros departamentos. En síntesis, los resultados obtenidos en la investigación aluden fundamentalmente a estudiantes provenientes de este departamento, con edades que oscilan entre los 16 y los 20 años de edad, y que fueron admitidos a la Universidad del Valle en el año 2002.

Con relación al nivel educativo de los padres, encontramos que el 34% de los padres –hombres– de los estudiantes encuestados culminó el bachillerato y un 30% del total ha hecho estudios universitarios. Con respecto a las madres, el 32.6% ha culminado la secundaria y el 27.1% tiene estudios

universitarios. En conjunto, el nivel educativo de las madres de los estudiantes es ligeramente inferior al de sus progenitores.

**Tabla N° 2**  
**Educación del padre del/la estudiante**

<i>Educación padre</i>	<i>No.</i>	<i>%</i>	<i>% Acum.</i>
Primaria incompleta	28	11,2	11,2
Primaria completa	24	9,0	20,8
Secund. Incompleta	38	15,2	36,0
Secund. Completa	85	34,0	70,0
Universidad	75	30,0	100,0
Total	250	100,0	

**Tabla N° 3**  
**Educación de la madre del/la estudiante**

<i>Educación madre</i>	<i>No.</i>	<i>%</i>	<i>% Acum.</i>
Primaria incompleta	21	8,1	8,1
Primaria completa	26	10,1	18,2
Sec. Incompleta	57	22,1	40,3
Secund. Completa	84	32,6	72,9
Universidad	70	27,1	100,0
Total		258	100,0

En lo que respecta a la composición por facultades, el 33.6% de la muestra pertenecía a Ingenierías el 13.9% a Salud, el 13.1% a Humanidades, el 12% a Ciencias, el 10.4% era de Administración el 9.3% de Artes Integradas el 3.9% de Ciencias Sociales y Economía, y el 3.8% restante estaba dividido entre los estudiantes de Psicología y de Educación y Pedagogía.

## 6.2. Información sobre el colegio donde cursaron el bachillerato

### 6.2.1 Tipo de colegio

Considerando el papel de la institución escolar en el desarrollo de las habilidades de los niños y adolescentes para la lectura y la escritura<sup>10</sup>, era muy importante tener información sobre los colegios de los que egresaron los estudiantes sujetos de la investigación: Si se trata de colegios públicos o privados; cuál es su clasificación según su rendimiento en las pruebas de Estado, cuál su dotación en términos de infraestructura tecnocultural (desde los recursos con que cuenta la biblioteca, hasta el acceso a tecnologías informáticas pasando por la existencia de medios de

comunicación impresos, sonoros y audiovisuales); qué importancia tenían la lectura y la escritura en las diferentes asignaturas, qué tipo de actividades relacionadas con la interpretación y producción de textos se fomentaban por fuera de las clases, etc. Todas estas variables se consideraron en el capítulo II de la encuesta (Prácticas escolares de lectura y escritura)<sup>11</sup>.

El 56.8% de los estudiantes encuestados egresó de colegios privados (no oficiales) y el 42.9%, de colegios públicos (oficiales). Estos porcentajes coinciden con la composición estudiantil de la Universidad del Valle, en cuanto al tipo de colegio de procedencia<sup>12</sup>. El 45.9% de los estudiantes proviene de colegios con énfasis en bachillerato académico<sup>13</sup>, les siguen los que se graduaron de colegios comerciales (24.3%) y los de colegios técnico-industriales (19.3%). Hay muy baja presencia de estudiantes graduados de colegios con énfasis pedagógico (3.1%).

En lo relativo a la clasificación de los colegios (ICFES 2003), encontramos que hay una concentración de estudiantes provenientes de colegios de los niveles medio y alto (en conjunto se trata del 50.6% de los estudiantes encuestados). También es significativa la presencia de egresados de colegios con rendimiento superior. Hay una baja frecuencia de colegios de nivel inferior y muy superior<sup>14</sup>. Dentro de los sujetos de la investigación no hubo ningún estudiante de colegios catalogados como muy inferiores.

**Tabla N° 4**  
**Clasificación del colegio según resultados en pruebas del ICFES**

<i>Nivel</i>	<i>No.</i>	<i>%</i>
Inferior	7	2,7
Bajo	32	12,4
Medio	66	25,5
Alto	65	25,1
Superior	50	19,3
Muy superior	10	3,9
Sin información	29	11,2
Total	259	100,0

#### 6.2.2 Dotación tecnológica e infraestructura tecnocultural: tecnologías informáticas, medios de comunicación y bibliotecas

##### *Tecnologías informáticas y medios de comunicación internos*

Con el fin de obtener información sobre el acceso a tecnologías informáticas y la existencia de medios de comunicación sonoros y/o audiovisuales en los colegios, se incluyó en la encuesta una pregunta relacionada con dispositivos como la sala de cómputo, la emisora y el canal interno de televisión.

Prácticamente 9 de cada 10 colegios tienen sala de cómputo<sup>15</sup>, es decir que éste es un recurso tecnológico cuya presencia tiende a generalizarse en las instituciones educativas, tanto oficiales como no oficiales<sup>16</sup>. Resulta llamativo el alto porcentaje de colegios donde se cuenta con emisora, el cual supera considerablemente el de colegios que tienen canal interno de televisión. En cuanto a la emisora y al canal interno de televisión, la encuesta no preguntó sobre la participación de los estudiantes encuestados en su programación.

**Tabla N° 5**  
**Dispositivos tecnológicos**

	Sala de cómputo	Emisora	Canal de T.V.
No	11,6	41,3	93,4
Sí	88,4	58,7	6,6
Total	100.0	100.0	100.0

#### La biblioteca, dotación y usos

Hoy en día, las bibliotecas, además de ser aquellos lugares destinados al almacenamiento y conservación de los libros y a la lectura de materiales impresos (libros, enciclopedias, periódicos y revistas especializadas), se están convirtiendo, cuando las condiciones lo permiten, en sitios de encuentro de distintos productos comunicativos impresos, sonoros o audiovisuales. A la colección de libros, se le suman las películas argumentales y documentales, las discotecas, las colecciones de fotografía y pintura, las enciclopedias multimedia, así como el acceso a publicaciones virtuales de otras bibliotecas del mundo a través de internet<sup>17</sup>. Este conjunto diversificado de ofertas se pone a disposición de un público que, gracias a ello, puede acceder a una gran variedad de conocimientos.

No obstante, la situación de las bibliotecas en Colombia es muy precaria con relación a la de otros países –incluso si se considera solamente la cantidad de volúmenes con que cuentan las bibliotecas públicas– como lo muestran las cifras citadas por Jorge Orlando Melo a propósito de los resultados de una investigación sobre hábitos de lectura y consumo de libros en Colombia: mientras en España, un país con 39.7 millones de habitantes, el número de volúmenes en bibliotecas públicas es 58.4 millones (1.5 volúmenes por habitante), en Colombia, donde el número de habitantes supera los 40 millones, el número de volúmenes es apenas 4.2 millones (0.1 volúmenes por habitante)<sup>18</sup>. Y si se comparan las cifras de nuestro país con las de otros como Finlandia, Alemania, Estados Unidos e Inglaterra, las diferencias son mayores. Con respecto a las instituciones escolares la realidad es aún más dramática; por lo general

las bibliotecas de los colegios no reúnen una oferta variada y sus funciones se limitan al acopio de un reducido material de consulta, en ciertos casos por la falta de recursos, y en otros, por la ausencia de una visión más amplia acerca de las posibilidades que se pueden ofrecer. En algunos planteles es común, por ejemplo, programar la asistencia semanal a la biblioteca, sin ningún tipo de criterio y de orientación sobre su uso, de tal manera que para los alumnos estas jornadas se tornan en una penosa obligación, en una actividad sin sentido que por voluntad propia no se estaría dispuesto a repetir<sup>19</sup>.

Partiendo del interés de esta investigación por conocer las actividades de lectura promovidas y exigidas por la institución escolar media, la encuesta preguntaba por el tipo de materiales de consulta –además de los libros– con los que contaban las bibliotecas de los colegios de donde egresaron los estudiantes. Prácticamente en todos los colegios existía biblioteca (apenas en dos de ellos no había). En la mayor parte de las bibliotecas predominaban los materiales impresos (libros, periódicos y revistas), aunque también había una presencia considerable de material audiovisual. Sólo un bajo porcentaje de instituciones educativas tenía dentro de su dotación productos multimedia, como se puede apreciar en la tabla N° 6.

**Tabla N° 6**  
**Materiales de consulta en el colegio**

	<i>Periódico</i>	<i>Revistas</i>	<i>CDRom</i>	<i>Casetes</i>	<i>Videos</i>
No	15,3	14,5	82,4	82,4	43,1
Si	84,7	85,5	17,6	17,6	56,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
	No consultaba		2	0,8	
	No había biblioteca		2	0,8	

En muy pocos de los colegios los estudiantes tenían acceso a textos en soporte electrónico, como enciclopedias multimedia y revistas electrónicas (un poco menos de la quinta parte de las bibliotecas contaban con textos en soportes distintos al impreso). En comparación con las posibilidades con que se cuenta en la actualidad, estas bibliotecas se encuentran dotadas de manera muy precaria y en ellas se privilegian prácticas lectura ligadas al soporte impreso.

Con respecto a las motivaciones de los estudiantes para usar los recursos bibliográficos, encontramos lo siguiente:

**Tabla N° 7**  
**Razones para el uso de los materiales de la biblioteca**

	No.	%
Por iniciativa propia	172	67,2
Por obligación	53	20,7
Por su iniciativa y por obligación	11	4,3
Otras razones	20	7,8
Total	256	100,0

El 71.5% de estudiantes no necesitaban una exigencia institucional para asistir a la biblioteca de su colegio. Aunque esta cifra resulta altamente significativa, es importante tener en cuenta que

no necesariamente estos estudiantes acudían a la biblioteca con regularidad, comparados con aquellos que asistían una o dos veces a la semana porque así estaba estipulado en su horario de actividades escolares. Si bien es cierto que el asistir a ella motivado por intereses personales constituye uno de los indicadores de una relación cercana con la lectura y con el espacio particular de la biblioteca (un lugar en el que se puede acceder a materiales con los que probablemente no se cuenta en el espacio doméstico, un ambiente que –por lo menos idealmente– resulta propicio para la concentración y permite un grado mínimo de comodidad para las actividades de la lectura y la escritura, etc.), no en todos los casos lo es. De todos modos, a partir de los datos derivados de la encuesta no es posible concluir si los estudiantes que asistían a la biblioteca por su propia iniciativa lo hacían de manera más o menos frecuente, y si los que lo hacían por obligación tenían o no una relación más regular e intensa con la lectura de materiales de consulta.

### 6.2.3 Prácticas extracurriculares de lectura y escritura en el espacio escolar: publicaciones impresas, centros literarios y clubes de lectura

El mural, el periódico, el anuario, la revista, los centros o clubes de lectura y escritura se definieron en la investigación como actividades extracurriculares, realizadas por estudiantes, con o sin la orientación de algún profesor. Se trata de actividades que promueven un acercamiento de los estudiantes a la lectura y a la producción de textos de distinta naturaleza; representan, además, la posibilidad de cualificar las competencias lectoras y escritoras, cuando hay un trabajo de orientación riguroso por parte de docentes o estudiantes que posean los conocimientos necesarios para asumir este rol. La encuesta aporta datos relacionados con la existencia de publicaciones impresas (mural o cartelera, periódico o revista y anuario), de otras actividades extracurriculares tales como centros literarios y clubes de lectura y escritura, así como información sobre el tipo de participación que los estudiantes tuvieron en ellas.

**Tabla N° 8**  
**Actividades extracurriculares ligadas a la lectura y la escritura**

	<i>Periódico o revista</i>	<i>Centro Literario</i>	<i>Mural</i>	<i>Anuario</i>	<i>Otro</i>
Si	56,4	27,0	89,2	23,2	12,0
No	43,6	73,0	10,8	76,8	88,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Los medios impresos más comunes en los colegios de los estudiantes encuestados son el mural o cartelera –que no ha de confundirse con la cartelera de información institucional–, y en menor grado el periódico o la revista. El medio menos común es el anuario. La presencia frecuente del mural era un dato predecible, si se considera que la publicación de un periódico, de una revista o de un anuario requiere de un mayor grado de organización institucional, así como de una inversión económica más cuantiosa. No obstante, de la presencia del mural, la cartelera escolar, el periódico o la revista, no se deriva necesariamente una participación significativa de los estudiantes encuestados.

Los clubes de lectura y escritura o centros literarios, entendidos como grupos conformados por estudiantes –en ocasiones de distintos cursos–, cuyo objetivo es analizar escritos propios o de autores reconocidos en el ámbito de la literatura, el periodismo, la política, etc., eran actividades poco promovidas en los colegios: apenas un 27% tenía centros literarios o clubes de lectura y escritura y únicamente el 6.3% de los estudiantes participaban en ellos. Si comparamos el porcentaje de centros literarios o de clubes de lectura existentes en los planteles con el de las emisoras internas (58.7%), se hace aún más evidente la poca importancia que se le asigna hoy a actividades en las que el análisis, la discusión y la producción e intercambio de textos (literarios poéticos, argumentativos o expositivos) son el objetivo primordial. Este dato confirma lo expuesto en el numeral 4 donde se expuso la hipótesis de nuestra investigación con relación al desplazamiento de cierto tipo de actividades extracurriculares asociadas a la lectura y la escritura, en tanto indicio de la crisis de la cultura escrita y de la relación precaria de los estudiantes con ella.

Los datos señalan que en los colegios parece haber una mayor preferencia por estimular actividades extracurriculares que permitan una mayor difusión – interna y externa– de las actividades realizadas en el colegio, las producciones académicas de los estudiantes o sus consideraciones sobre ciertos temas de actualidad. Éste sería el caso de medios internos como el mural, el periódico, la revista y la emisora, cuya proyección a la comunidad educativa puede ser mayor comparada con la que tendrían actividades como los centros literarios o los clubes de lectura.

En lo que concierne a la emisora interna, su existencia se ha convertido prácticamente en un imperativo para muchos colegios, por lo que representa, en el contexto de las instituciones educativas participar, por ejemplo, en eventos organizados por las emisoras comerciales de la ciudad y contar con la presencia de reconocidos locutores y programadores de farándula en las instalaciones educativas. Asimismo, en el centro educativo adquieren mucha popularidad quienes hacen la programación, seleccionan la música, manejan los equipos o animan encuentros o actividades institucionales. Este hecho es significativo para nuestra investigación, pues la emisora es un espacio que privilegia la expresión oral, por encima de la lectura y la escritura, y otorga el prestigio que en otras épocas podría haber dado el destacarse como buen lector o buen escritor en el contexto de la institución escolar. En el caso de las emisoras locales que escuchan los jóvenes, la conversación espontánea, el relato de anécdotas, el intercambio de mensajes entre los oyentes, constituyen prácticas mucho más próximas a la oralidad que a los modos de expresión propios de la cultura escrita, con sus correspondientes cánones.

**Tabla N° 9**  
**Participación en actividades extracurriculares**

	<i>Familiares</i>	<i>Amigos</i>	<i>Medios de comunicación</i>
No	54,8	27,4	94,6
Sí	45,2	72,6	5,4
Total	100,0	100,0	100,0



A pesar de que el mural es el medio de comunicación más común en los colegios, sólo un 34.8% de los estudiantes de esta investigación participaban en su elaboración; el periódico o revista, contaba sólo con un 16% de participación. No tenemos información sobre las razones por las cuales la mayor parte de los estudiantes no participaban de las publicaciones internas de sus colegios, pero podemos sugerir algunas explicaciones tentativas al respecto. En primer lugar, la falta de motivación de los estudiantes para tomar parte en un tipo de actividad relacionada de manera directa con la lectura y la escritura. Algunos de ellos, incluso, por considerar que no tienen las competencias necesarias para aportar a una publicación institucional o para participar en formas de intercambio centradas en el texto escrito. En segundo lugar, la forma de organización de los grupos de trabajo, definida en muchas ocasiones de manera unilateral por parte de profesores o directivos. En algunas instituciones, la selección de los estudiantes para participar en el periódico, en la revista, e incluso en el mural, es una réplica de la distinción que se hace entre los “buenos” y los “malos” estudiantes la cual no permite reconocer las potencialidades de aquellos que sin ser los “mejores” poseen habilidades que se podrían desarrollar si contaran con espacios propicios y oportunidades para hacerlo.

De cualquier modo, estos datos relacionados con las actividades extracurriculares de lectura y escritura nos están hablando de una transformación –y quizás de la tendencia a la desaparición– de aquellos espacios que tradicionalmente promovían una relación con estas prácticas, como lo fueron en tiempos pasados los centros literarios, las tertulias, los grupos de estudio sobre temas políticos, artísticos o económicos. En su lugar, se abren paso otras formas de interacción y nuevos modos de relacionarse con la lectura y la escritura, ligados al auge de las nuevas tecnologías de comunicación e información: la escritura por correo electrónico, los sitios de conversación a través de internet (*chat*), y el hipertexto, entre otros, allí donde existen las condiciones para ello.

Con respecto al tipo de participación que tuvieron los estudiantes en las publicaciones impresas y demás actividades extracurriculares ligadas a la lectura y la escritura, se observa una tendencia a desempeñarse en labores relacionadas con formas de comunicación no verbal, en contraste con una baja participación en tareas propias de la comunicación verbal escrita: el 54.3% de los que participaban en murales, periódicos, revistas o anuarios realizaban tareas que implicaban el diseño, la creación o la manipulación de imágenes (ilustración o diseño el 41.9%, y fotografía el 12.4%); el 27,9% se desempeñaban en labores relacionadas con la escritura y el 15.5% se encargaban de varias labores. De hecho, esta información es coherente con la baja frecuencia de centros literarios y clubes de lectura y escritura (donde no habría lugar para actividades como el diseño y la ilustración) y con la escasa participación de los estudiantes en ellos.

**Tabla N° 10**  
**Labor en actividades extracurriculares**

<i>Labor</i>	<i>No.</i>	<i>%</i>
Director/coordinador	3	2,3
Redactor/escritor	36	27.9
Ilustrador/diseñador	54	41,9

<i>Labor</i>	<i>No.</i>	<i>%</i>
Fotógrafo	16	12,4
Varios	20	15,5
Total	129	100,0

#### 6.2.4 Enseñanza formal de la lectura y la escritura

El capítulo de la encuesta dedicado a las prácticas escolares de lectura y escritura aportó información sobre las áreas de formación en las que se daba importancia a la lectura y a la escritura en los colegios donde estudiaron los sujetos de la investigación. En esta parte de la encuesta, los estudiantes debían mencionar tres materias en las que se daba importancia a la lectura y tres en las cuales se hacía énfasis en la escritura<sup>20</sup>.

**Tabla N° 11**  
**Materias del bachillerato en donde se le daba más importancia a la lectura**

<i>Materia</i>	<i>Primera</i>	<i>Opciones Segunda</i>	<i>Tercera</i>
Español	75,1	17,9	5,1
Humanidades	16,7	40,9	17,1
Ciencias sociales	3,1	14,4	14,8
Ciencias naturales	2,7	9,7	14,0
Comercio y otros	2,3	8,2	8,9
Ninguna	0,0	8,9	40,1
Total	100,0	100,0	100,0

Según lo muestran los datos de la encuesta, la lectura era importante en las asignaturas ubicadas en el área que aquí hemos denominado Español y Literatura. Se le daba una menor relevancia en las Humanidades y muchísimo menos en las Ciencias Sociales y en las Ciencias Naturales. Este era un resultado previsible, considerando que es en los cursos de Lengua Materna (Español, Lengua Castellana, Ortografía, Gramática, Literatura, entre otros) donde se concentran los esfuerzos necesarios para desarrollar las competencias lectoras de los estudiantes.

Según los Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación, los estándares de Lenguaje se organizan en cinco aspectos básicos: (a) producción de textos (orales y escritos), (b) comprensión e interpretación, (c) literatura, (d) otros sistemas de símbolos (lenguajes no verbales) y (e) procesos, funciones y ética de la comunicación<sup>21</sup>. Aunque la formación lectora aparece expresada en uno de estos cinco aspectos básicos, bajo la denominación “comprensión e interpretación”, es importante tener en cuenta que comprender e interpretar (leer) son prácticas inherentes a muchas otras de las asignaturas del currículo y forman parte de los procesos pedagógicos en su conjunto. Los libros de texto, las guías de trabajo, los cuestionarios para los exámenes, entre otros, son textos particulares que exigen de parte de los estudiantes la comprensión e interpretación textual, razón

por la cual resulta paradójico que—según lo manifestaron los estudiantes— en áreas distintas a Español y Literatura no se le diera mucha importancia a la lectura.

Ahora bien, ¿qué se leía en las materias donde se daba importancia a la lectura? La encuesta muestra que, en su gran mayoría, los materiales de lectura correspondían a los textos guía y a obras literarias, lo que es comprensible, si se tiene en cuenta que se trata en mayor medida de los cursos de español y literatura. Los resúmenes —fundamentalmente de obras literarias— fueron otro tipo de material frecuente. Así mismo, los datos sugieren la presencia de textos periodísticos y de divulgación, articulados a temas vistos dentro de las materias cursadas: en el 57.1% de los colegios se trabajaba con periódicos y revistas, tendencia que correspondería a los Lineamientos Curriculares en el área de Lenguaje, los cuales consideran como parte fundamental del ítem (b) —"Comprender e interpretar"— el estudio de los mensajes de los medios masivos de comunicación, orientado hacia la comprensión, el análisis, la interpretación y la confrontación crítica de diversos mensajes por parte de los estudiantes<sup>22</sup>. No obstante, al no contar con información sobre las prácticas específicas desarrolladas a partir de tales lecturas, no podemos hacer observaciones más precisas. La presencia de cómics y de fascículos fue muy escasa, como se deriva de la Tabla N° 12 aunque en lo que respecta a los primeros, se trata de un porcentaje significativo.

**Tabla N° 12**  
**Lecturas realizadas en las asignaturas donde se daba importancia a la lectura**

	<i>Textos guía</i>	<i>Literatura</i>	<i>Resúmenes</i>	<i>Periódico revistas</i>	<i>Comics</i>	<i>Fascículos</i>	<i>Otros</i>
No	8,9	12,0	37,5	42,9	80,3	85,3	90,3
Si	91,1	88,0	62,5	57,1	19,7	14,7	9,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

En lo concerniente a las materias en las cuales se daba importancia a la escritura, también se observa una correspondencia entre los datos de la encuesta y los Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación, en los que se le atribuye al área de lenguaje la responsabilidad en el aprendizaje para la producción de textos.

**Tabla N° 13**  
**Materias del bachillerato donde se le daba más importancia la escritura**

	<i>Opciones</i>		
	<i>Primera</i>	<i>Segunda</i>	<i>Tercera</i>
Ninguna	0,4	20,8	64,1
Español y literatura	86,5	9,7	1,5
Humanidades	8,5	41,3	10,8
Ciencias sociales	2,3	12,4	9,3

	<i>Opciones</i>		
	<i>Primera</i>	<i>Segunda</i>	<i>Tercera</i>
Ciencias naturales	0,8	4,2	7,3
Comercio y otros	1,5	11,2	6,9
En todas materias	0,0	0,4	0,0
Total	100,0	100,0	100,0

La gran mayoría de los estudiantes encuestados mencionó en primer lugar materias del grupo de Español y Literatura, en tanto que muy pocos mencionaron en primer orden las del grupo de las Humanidades y un escaso porcentaje nombraron materias de Ciencias Sociales. El porcentaje de las Humanidades aumenta en lo que respecta a las materias mencionadas en segundo lugar (41.3%), así como el de Ciencias Sociales (12.4%) y Comercio (11.2%). Llama la atención que el 20.8% de los estudiantes sólo mencionó una materia y el 64.1% únicamente dos. Lo anterior sugiere que la escritura es considerada una práctica fundamental en las materias Español y Literatura, mas no en asignaturas de otras áreas, aunque no se puede desconocer que se percibe algún interés por la escritura en las asignaturas del área de las Humanidades.

La percepción que tienen los estudiantes con relación a la importancia que se daba a la escritura constituye un indicador del lugar que la producción textual tiene en el contexto de las prácticas pedagógicas de las que fueron partícipes. Pareciera, a la luz de la información aportada por la encuesta, que se tratara de estudiantes a quienes poco les correspondía escribir y cuyas actividades de producción escrita se hubieran restringido a muy pocas de las asignaturas que cursaron durante su bachillerato. De alguna manera, esto se confirma en el hecho de que aún persistan prácticas como la copia de dictados (presente incluso en los últimos años de la secundaria), la transcripción de fragmentos de libros, la solución de cuestionarios y exámenes, todas ellas actividades en las que predomina la reproducción de contenidos sobre el desarrollo de planteamientos o ideas autónomas. Los estudiantes escriben todo el tiempo pero no parecen reconocer este tipo de labores de “reproducción” como actividades de escritura propiamente dichas. Cabría entonces, preguntarse ¿qué tipo de actividades de escritura se realizaban en aquellas asignaturas mencionadas por ellos en la encuesta? ¿Qué tipo de estrategias pedagógicas eran implementadas por los docentes de dichas asignaturas? La encuesta no aporta información de este tipo. Tampoco podemos saber a ciencia cierta en qué se basaron los estudiantes para responder la pregunta (¿en el hecho de que los profesores promovieran trabajos de investigación?, ¿que les corrigieran la redacción y la ortografía?, ¿que les exigieran presentar trabajos escritos extensos, o que los motivaran para presentar textos elaborados por ellos mismos, en vez de transcripciones o resúmenes?). Para desarrollar este tópico, haría falta profundizar en los modos como se asume la enseñanza de la escritura en los colegios, en futuras investigaciones.

## 7. Prácticas de lectura y escritura por fuera del espacio escolar

### 7.1 La escritura

Además de aquellos textos que debían escribir como parte de sus tareas escolares, al 58.5% de los estudiantes les gustaba escribir por su propia iniciativa (EIP), aunque como lo veremos más adelante, esta cifra es inferior a la de los estudiantes que manifestaron leer por iniciativa propia (LIP).

**Tabla N° 14**  
**Escritura por iniciativa propia**

	No.	%
No	107	41,5
Si	151	58,5
Total	258	100,0

El que los estudiantes se interesen y le dediquen parte de su tiempo a la escritura indica la importancia que le atribuyen a este modo de expresión y, probablemente, su proximidad con la cultura escrita. La escritura, para estos jóvenes, no se reduce a sus obligaciones académicas (muy ligadas, en la mayoría de los casos a la reproducción y la síntesis), sino que constituye un modo de expresar sus ideas y emociones, bien sea para compartirlas con otras personas o consigo mismos. Esto se evidencia en algunos de los datos arrojados por la encuesta que presentamos a continuación.

**Tabla N° 15**  
**Motivaciones para la escritura**

	<i>Placer por escritura</i>	<i>Necesidad de Expresión</i>	<i>Sugerencia familiares</i>	<i>Otros motivos</i>
No	57,6	2,6	96,0	94,0
Si	42,4	97,4	4,0	6,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Como se puede observar en la Tabla N° 15, la principal motivación de los jóvenes que escriben independientemente de las exigencias académicas es “la necesidad de expresión”, seguida, aunque con un porcentaje no tan alto, por “el placer de escribir”. Dos tipos de relaciones con la escritura, no necesariamente excluyentes, parecen ponerse en evidencia en las respuestas de los estudiantes. Por una parte, una escritura ligada a la necesidad de expresarse, y por otra, una escritura posiblemente relacionada con un interés de explorar el lenguaje verbal como objeto estético. En la primera (la necesidad de expresión), prevalece el deseo o quizás la necesidad de manifestar mediante escritos (la reflexión y el poema), su manera de pensar sobre situaciones de su propia vida o de su entorno social, así como aquellos sentimientos producto de vivencias personales. Estos datos coinciden con uno de los hallazgos de una investigación de carácter cualitativo realizada en la Universidad del Valle sobre las prácticas de lectura y escritura de cinco

jóvenes universitarios. En dicha investigación<sup>23</sup>, se encontró que los jóvenes tienen una tendencia a desarrollar prácticas de escritura ligadas a la expresión de emociones y sentimientos, a la necesidad de resolver dilemas

desencadenados por situaciones difíciles que debieron enfrentar durante la etapa de la adolescencia, como por ejemplo la pérdida de un ser querido, los desplazamientos geográficos que implican el distanciamiento de los familiares o amigos, la ruptura de una relación sentimental o el surgimiento de un nuevo amor que encuentra en la escritura una manera de desfogarse y expresarse.<sup>24</sup>

Volviendo nuestra investigación, en el caso de quienes escriben por el placer de hacerlo, aunque pueda existir también un interés por expresar aquello que piensan o se sienten, la actividad de escribir está marcada, además, por una búsqueda en relación con el lenguaje: escribir cuentos o poemas, e incluso reflexiones, trae consigo el interés no sólo por el contenido (aquello que se desea expresar), sino también por la forma (el modo como se expresa), lo cual, probablemente puede relacionarse con un interés particular por la lectura de textos (narrativos, poéticos o argumentativos) que sirven como patrones o modelos de escritura.

En relación con lo anterior, resulta significativo que el 72.8% de quienes escriben por iniciativa propia se inclinen por la escritura de “reflexiones”, como lo mostraron los resultados de la encuesta. Observamos también que ocupan un lugar importante, en orden descendente, la escritura de poemas, los cuentos y el diario personal, aunque este último en un porcentaje menos importante.

**Tabla N° 16**  
**Textos que escribía por iniciativa propia**

No	53,0	71,5	63,6	27,2	92,7
Si	47,0	28,5	36,4	72,8	7,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

En este sentido, se observa una correspondencia entre los tipos de textos de preferencia y lo anotado con relación a las motivaciones para la escritura por iniciativa propia. Se puede concluir, a partir de estos datos, que existe una tendencia en los jóvenes a una escritura centrada en la subjetividad (expresión de pensamientos, sentimientos, emociones). Así mismo, para quienes escriben por interés personal, es frecuente la escritura ligada a la narración de eventos bien sea reales, como en el caso del diario y la reflexión, o imaginarios, como sucede en el cuento. La escritura de poemas podría estar relacionada tanto con el plano de lo real, como con el de lo ficticio. En cualquiera de los casos, la escritura –como lo mostró también la investigación de Carvajal–, trátase de relatos, de reflexiones ligadas a lo real o de elaboraciones a partir de ficciones, tiende a estar atravesada por las experiencias personales de los jóvenes<sup>25</sup>.

Ahora bien, elaborando un cruce de variables, en este caso entre la escritura por iniciativa propia y el género, encontramos que la escritura por fuera de las obligaciones académicas es una práctica mucho más frecuente en las mujeres que en los hombres:

**Tabla N° 17.**  
**Escritura por iniciativa propia**

<i>Género</i>	<i>No</i>	<i>Sí</i>	<i>Total</i>
Femenino	29,9	70,1	100,0
Masculino	51,1	48,9	100,0

No obstante, haciendo otro cruce, esta vez entre placer por la escritura y género, se observa que la inclinación a la escritura por el placer de escribir se encuentra presente en hombres y en mujeres en una misma proporción:

**Tabla N° 18**  
**Escritura por placer**

<i>Género</i>	<i>No</i>	<i>Sí</i>	<i>Total</i>
Femenino	57,3	42,7	100,0
Masculino	58,0	42,0	100,0

#### 7.1.1 Escritura ligada a formas de interacción social

Como lo muestra la Tabla N° 19, cuando las escrituras por iniciativa personal estaban dirigidas a alguien en especial, se trataba en la mayor parte de los casos de los amigos y, en menor medida, de familiares de los estudiantes. Sólo un pequeño porcentaje escribía a medios de comunicación. Esta información es coherente con un dato que ya fue mencionado. Tratándose de escrituras ligadas en primer lugar a la expresión de pensamientos y emociones, y en segundo lugar al placer de la escritura, es normal que la circulación de sus textos se lleve a cabo en el marco de relaciones de amistad o familiares y no tanto en ámbitos más abiertos como los medios de comunicación (la prensa, la radio, televisión o páginas web). De todos modos, la encuesta no arroja datos sobre los tipos de textos que se escribían a otros y, en el caso de quienes sí escribían a medios de comunicación (apenas un 5.4% de los estudiantes) qué era lo que escribían y cuáles sus motivaciones para hacerlo.

**Tabla N° 19.**  
**Personas a quienes acostumbra escribirles**

	<i>Familiares</i>	<i>Amigos</i>	<i>Medios de comunicación</i>
No	54,8	27,4	94,6
Sí	45,2	72,6	5,4
Total	100,0	100,0	100,0

Para escribir a otros, los estudiantes manifestaron una inclinación casi idéntica a utilizar las cartas y el correo electrónico. Aunque en la encuesta se consideraron tres variables (cartas, correo

electrónico y otros), es probable que al señalar la variable “cartas”, los estudiantes se estuvieran refiriendo a diferentes tipos de “formatos” tales como las esquelas, los escritos en hojas de cuaderno, las tarjetas con mensajes de amor o amistad –todos ellos entregados directamente a su destinatario–, y no necesariamente a la carta “tradicional”, enviada por algún tipo de correo o mensajería. En lo que respecta al uso frecuente del correo electrónico, este dato es coherente con la información sobre las motivaciones de los estudiantes para acceder a Internet, de las cuales, la más importante es, precisamente, leer y escribir mensajes de correo electrónico, como se verá más adelante.

## 7.2. La lectura

El interés por informarse, seguido del placer por la lectura, constituyen las motivaciones más frecuentes que tuvieron los estudiantes para leer durante la secundaria. A 8 de cada 10 estudiantes los motivaba a leer el deseo de informarse, y a 4 de cada 10, el placer por la lectura. La sugerencia de familiares y de amigos, así como la influencia de los medios de comunicación, se presentan como factores poco influyentes para la práctica de la lectura. Llama la atención la poca incidencia de los familiares en la motivación hacia la lectura, más cuando en promedio un 30 % de los padres tienen una formación universitaria. Según estos datos, el hecho de que los progenitores tengan un nivel educativo alto no los convierte, necesariamente, en figuras motivadoras para la práctica de la lectura de los jóvenes.

**Tabla N° 20**  
**Motivación a la lectura**

	Sugerencia de Familiares	Amigos	Deseos de informarse	Placer por la lectura	Medios de comunicación	Otros
No	79,2	78,0	18,9	57,1	83,0	90,0
Si	20,8	22,0	81,1	42,9	17,0	10,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

La lectura por iniciativa propia (LIP), es decir, aquella que no formaba parte de las exigencias escolares, era una práctica a la que se inclinaban la mayor parte de los estudiantes durante sus años de educación media. Así mismo, se observa que la tendencia a leer por iniciativa personal es mayor que la tendencia a la escritura por una motivación propia: mientras que la primera era practicada por el 88.8%, la segunda corresponde al 58.5%. En ese sentido, podríamos decir que la lectura es una práctica mucho más frecuente en la vida cotidiana de los estudiantes, parece estar más ligada a las actividades de ocio o de esparcimiento y su presencia tanto en el ámbito escolar como en otras formas de interacción social tiene una mayor intensidad, comparado con lo que sucede con la escritura.



**Tabla N° 21**  
**Lectura por iniciativa propia**

	No.	%
No	29	11,2
Si	230	88,8
Total	259	100,0

Adicionalmente, a partir del cruce de dos variables (LIP y EIP) se puede observar que de los estudiantes encuestados, el 54.3% realiza actividades de lectura y escritura por su propia iniciativa, como lo muestra la Tabla N° 22. Sin embargo, no podemos perder de vista que no correspondía a la encuesta proporcionar datos sobre el nivel de desempeño de los estudiantes que manifestaron leer y escribir por su propia iniciativa. Esta es una información que se obtuvo a partir de la realización de las pruebas de lectura y escritura, cuyos resultados se cruzaron con algunas de las variables de la encuesta<sup>26</sup>.

**Tabla N° 22**  
**Relación entre lectura y escritura por iniciativa propia**

	<i>No leen por iniciativa propia %</i>	<i>Sí leen por iniciativa propia %</i>	<i>Total %</i>
No escriben por iniciativa propia	7,0	34,5	41,5
Sí escriben por iniciativa propia	4,3	54,3	58,6
Total	11,2	88,8	100,0

Con respecto a la relación entre LIP y el desarrollo de actividades de EIP, observamos, en primer lugar, que los jóvenes que leen por su iniciativa tienden a desarrollar prácticas de escritura extra escolares, con mayor frecuencia que quienes no lo hacen: el 61% de los estudiantes que manifestaron leer por iniciativa propia también escriben por su iniciativa.

**Tabla N° 23**  
**Incidencia de lectura por iniciativa propia**

	<i>No leen por iniciativa propia %</i>	<i>Sí leen por iniciativa propia %</i>
No escriben por iniciativa propia	62,1	38,9
Sí escriben por iniciativa propia	37,9	61,1
Total	100,0	100,0

Así mismo, encontramos que el 92.7% de quienes escriben por iniciativa propia acostumbran leer por su propio interés, trascendiendo las exigencias propias de la formación escolar, como se concluye de la tabla No 24.

**Tabla N° 24**  
**Estudiantes que escriben por IP y leen por IP**

	<i>No lee por iniciativa propia</i>	<i>Sí lee por iniciativa propia</i>	<i>Total</i>
No escribe por iniciativa propia	16,8	83,2	100,0
Sí escribe por iniciativa propia	7,3	92,7	100,0
Total	11,2	88,8	100,0

En conclusión, aquellos estudiantes que tienen una relación mucho más cercana con la lectura, expresada en su interés por la lectura, tienden a ser más activos en la producción de textos por iniciativa personal.

En cuanto al tipo de lecturas que llevan a cabo quienes leen por IP, encontramos una marcada tendencia a la lectura de textos literarios. Los temas de ciencia y tecnología, así como las noticias, se encuentran en un segundo lugar de preferencia, en tanto que el interés por la lectura de cómics y de biografías es menor.

**Tabla N° 25**  
**Lecturas por iniciativa propia**

	<i>Literatura</i>	<i>Noticias</i>	<i>Ciencia y tecnología</i>	<i>Cómics</i>	<i>Biografías</i>
No	21,3	50,0	45,7	66,1	83,0
Sí	78,7	50,0	54,3	33,9	17,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Si relacionamos los datos anteriores con los principales factores de motivación para la lectura mencionados al inicio de este numeral, parece existir una relación entre el deseo de informarse y el gusto por textos de divulgación científica y tecnológica, así como también entre el placer por la lectura y la inclinación por textos literarios y los cómics.

### 7.2.1 Lectura ligada a formas de interacción social y hábitos de lectura

Uno de los intereses de esta investigación consistía en conocer la forma como leen los jóvenes: si acostumbran o no leer en grupo y cuáles son los grupos con los que leen; si intercambian textos con otros; cuáles son las formas de adquisición de los textos y cuáles los lugares que frecuentan para leer.

La Tabla N° 26 muestra cuáles son los grupos con los que los estudiantes encuestados acostumbran leer. La lectura con amigos y la lectura con grupos de estudio son las más frecuentes, lo cual resulta coherente con su condición de estudiantes universitarios. Incluso, es probable que para algunos de ellos el grupo de estudio esté conformado por los que también son sus amigos. La lectura con familiares ocupa un tercer lugar, pero su frecuencia es mucho menor que la de los dos grupos anteriores. En cuanto a la lectura con grupos religiosos, la frecuencia muy baja.

**Tabla N° 26**  
**Grupos con los que ha tenido la costumbre de leer**

	<i>Familiares</i>	<i>Amigos</i>	<i>Grupos de estudio</i>	<i>Grupos religiosos</i>	<i>Otros</i>
No	72,4	42,4	44,4	88,3	98,4
Sí	27,6	57,6	55,6	11,7	1,6
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Por otra parte, encontramos que la mayoría de estudiantes acostumbra intercambiar textos, y que los grupos con los que se suelen leer son los mismos grupos al interior de los cuales se lleva a cabo dicho intercambio. Las personas con las que más acostumbran intercambiar textos son los amigos y los compañeros de estudio. El intercambio de textos con familiares es un poco menos frecuente, aunque se trata de un porcentaje significativo. El intercambio con miembros de algún grupo religioso es practicado sólo una pequeña parte de la muestra. En conclusión, la práctica de la lectura ligada a la relación con otros (lectura al interior de grupos e intercambio de textos) se produce fundamentalmente entre pares.

**Tabla N° 27**  
**Costumbre de intercambiar de textos**

	No.	%
No	69	26,6
Sí	190	73,4
Total	259	100,0

**Tabla N° 28**  
**Personas con las que acostumbra intercambiar textos**

	Compañeros estudio	Amigos	Familiares	Miembros de un grupo religioso	Otros
No	24,7	21,6	60,5	87,4	98,9
Sí	75,3	78,4	39,5	12,6	1,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

En cuanto a las maneras de adquirir los textos que leen, se les preguntó a los estudiantes si acostumbran comprar, solicitar en préstamo, intercambiar o fotocopiar los textos (haciendo una distinción entre textos de lectura académica –relacionados con su formación profesional– y textos de lectura no académica –aquellos que leen por intereses distintos a su formación universitaria–). En la encuesta debían señalar, para cada una de estas formas de adquisición de materiales, si era utilizada por ellos siempre, a veces o nunca. En la tabla siguiente observamos cuáles

son los modos de adquisición de los materiales de lectura académica más frecuentes para los estudiantes.

**Tabla N° 29**  
**Maneras de adquirir textos de lectura académica**

	<i>Compra</i>	<i>Presta</i>	<i>Intercambia</i>	<i>Fotocopia</i>
Nunca	7,3	6,2	39,0	8,5
Algunas veces	78,8	75,7	56,0	69,1
Siempre	13,9	18,1	5,0	22,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

A simple vista, no parecen existir diferencias significativas entre los distintos modos de adquirir textos académicos, pues los mayores porcentajes se concentraron en la variable “algunas veces”. Se podría concluir, entonces que los estudiantes no tienen inclinaciones marcadas por determinadas formas de adquisición de sus materiales de lectura. Sin embargo, dentro de la categoría “algunas veces” se pueden establecer varios matices: desde los que esporádicamente se inclinan por un tipo particular de adquisición, hasta aquellos que de manera muy recurrente adquieren sus textos de tal o cual modo. No obstante, la tabla No. 29 permite hacer algunas observaciones adicionales.

Si analizamos las frecuencias de otras de las variables, es decir, los porcentajes de quienes “siempre” o “nunca” acostumbran conseguir de un cierto modo los textos de lectura académica, encontramos lo siguiente: Es significativo el porcentaje de estudiantes que nunca intercambian textos de lectura académica (39%), pero también lo es el porcentaje de los que nunca los piden en préstamo<sup>27</sup> (6.2%), nunca los compran (7.3%) y de los que nunca los fotocopian (8.5%). Podría interpretarse, por una parte, que la lectura escolar no constituye un factor que motive el intercambio de

textos (sólo un 5% de los estudiantes siempre intercambia los textos), pero sí tiende a promover el préstamo (la práctica más acostumbrada para adquisición de textos académicos) y, como ya es evidente, sobre todo en la universidad, la lectura escolar incentiva la reproducción de materiales por medio de la fotocopia: La práctica de sacar fotocopias es frecuente para la gran mayoría de estudiantes, pues en total el 91.5% llegan a reproducir, entre algunas veces y siempre, documentos de lectura, generalmente fragmentos de libros, artículos, etc. En cuanto a la compra, para estos estudiantes de segundo semestre de la Universidad del Valle, en su mayoría pertenecientes a los estratos 2 y 3, ésta es una forma de adquisición que no alcanza una frecuencia considerable (apenas el 13.9% de los estudiantes siempre compra sus materiales de lectura académica).

Ahora veamos lo que se encontró con respecto a la manera de adquirir textos de lectura no académica.

**Tabla N° 30**  
**Maneras de adquirir otros textos que lee**

	<i>Compra</i>	<i>Presta</i>	<i>Intercambia</i>	<i>Fotocopia</i>	<i>Baja Internet</i>
Nunca	12,4	8,1	39,8	43,6	42,9
Algunas veces	68,0	67,2	52,1	48,6	48,6
Siempre	19,7	24,7	8,1	7,7	8,5
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Cuando se trata de la consecución de este tipo de materiales, aumenta el porcentaje de quienes siempre los solicitan en préstamo (24.7%) y el de quienes siempre los compran (19,7%), mientras que disminuye considerablemente el porcentaje de quienes siempre los fotocopian. Con respecto a la opción de intercambio, prácticamente no hay diferencias en comparación con la adquisición de materiales académicos. No obstante, es necesario mencionar que este último dato no concuerda con la información derivada de una pregunta anterior de la encuesta: al preguntarles si acostumbran intercambiar textos con otras personas, el 26.6% de los estudiantes contestó que no, mientras que al preguntarles sobre los modos de adquisición de textos el porcentaje de quienes nunca los intercambian es mucho mayor, pues llega al 39%. Esto podría explicarse, tentativamente, por el hecho de que, a diferencia de la pregunta anterior (¿acostumbra intercambiar textos con otros?), en las preguntas que aluden a las formas de adquisición de textos, se brindó un mayor número de opciones a los estudiantes, dos de las cuales pueden tener un cierto grado de similitud: el préstamo y el intercambio. De todos modos, a partir de la información obtenida en la encuesta no se puede sacar una conclusión definitiva al respecto

Comparando la Tabla N° 30 con la n° 29, encontramos que es más frecuente la fotocopia de textos académicos que la de textos no académicos; a éstos últimos se suele acceder a través de la compra o el préstamo. Por otro lado, el inclinarse por la variable “algunas veces” –opción tomada por la mayoría, especialmente en lo que respecta a los textos académicos– estaría hablando de un criterio selectivo en cuanto a la manera de adquirir materiales de lectura. Sus tendencias en ese tópico no son radicales (son una minoría los que señalan que siempre o nunca adquieren los textos de un modo u otro). La elección dependería no sólo del tipo de textos, sino de condiciones particulares, como la capacidad adquisitiva de los estudiantes y el grado de interés por los materiales de lectura.

#### *Hábitos de lectura*

Sobre los lugares donde acostumbran leer, la encuesta aportó la siguiente información.

**Tabla N° 31**  
**Lugares que frecuenta para las lecturas**

	<i>Bibliotecas de colegio o universidad</i>	<i>Bibliotecas de la ciudad</i>	<i>Casa propia</i>	<i>Casa de familiares</i>	<i>Parques</i>	<i>Bares</i>	<i>Librerías</i>	<i>Otros</i>
No	37,5	82,6	5,4	83,4	75,3	89,6	79,5	96,5

	<i>Bibliotecas de colegio o universidad</i>	<i>Bibliotecas de la ciudad</i>	<i>Casa propia</i>	<i>Casa de familiares</i>	<i>Parques</i>	<i>Bares</i>	<i>Librerías</i>	<i>Otros</i>
Sí	62,5	17,4	94,6	16,6	24,7	10,4	20,5	3,5
Total	100,0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

El lugar que más frecuentan los jóvenes encuestados es su propia casa. Otro lugar preferido son las bibliotecas de colegio o universidad, a las que acuden 6 de cada 10 estudiantes. Les siguen, en orden descendente, los parques, las librerías, las bibliotecas de la ciudad, la casa de familiares y los bares. La mayoría de ellos tiende a leer en los lugares donde permanecen gran parte de su tiempo: la casa y la institución educativa. Las bibliotecas externas a la universidad son muy poco frecuentadas por los encuestados, pues menos del 20% acuden a ellas.

Este último dato guarda cierta correspondencia con lo encontrado en la investigación sobre hábitos de lectura y consumo de libros en Colombia<sup>28</sup>. Según la encuesta realizada por el DANE, de los usuarios de las bibliotecas, el 41% son personas con secundaria incompleta (muchos de los cuales probablemente sean los estudiantes de secundaria), el 20% personas con educación superior hasta de 4 años, el 16.5% personas con secundaria completa (entre los cuales se podrían encontrar estudiantes que han iniciado una carrera universitaria) y el 14% personas con estudios superiores de 5 años o más. Estas cifras dejan ver que quienes con mayor frecuencia acuden a las bibliotecas son los que al momento de efectuarse la encuesta se encuentran realizando sus estudios de secundaria en tanto que hay un brusco descenso en el uso de las bibliotecas por parte de quienes ya han culminado ese ciclo de formación. En el caso de los estudiantes que participaron en nuestra investigación, es probable que durante su permanencia en el colegio asistieran a bibliotecas de la ciudad con mayor frecuencia que después de su ingreso a la Universidad. A partir de ese momento, la biblioteca universitaria se convierte en el espacio que, después de la casa, es el preferido para leer. Otro dato interesante es que, comparativamente con otras ciudades como Medellín, Pasto, Manizales y Bogotá, Cali es una de las ciudades, en compañía de Bucaramanga, Montería y Cúcuta, donde hay menor proporción de la población que solicita libros en las bibliotecas. En el caso de Medellín, un poco más del 30% de la población acude a las bibliotecas a prestar libros, mientras que en Cali este porcentaje sólo llega al 17% (la ciudad cuyos habitantes menos acuden al préstamo de libros en las bibliotecas es Montería, con un 14%)<sup>29</sup>.

## 8. Lectura y apropiación de conocimientos

La práctica de la lectura es inherente a todo proceso de formación escolar y en un sentido más amplio, a los procesos de adquisición de conocimientos semánticos (categoriales y factuales) y, en muchos casos, de conocimientos de orden procedimental. La adquisición de conocimientos con base en la práctica de la lectura (y de la escritura) ha sido una tarea encomendada, fundamentalmente, a la institución escolar que, como sabemos, es el lugar destinado al aprendizaje de la lectura y la escritura en sus distintos niveles.

Según, Howard Gardner “la misión de los primeros años de la escuela es introducir a todos los alumnos en un ámbito de alfabetización básico”<sup>30</sup>. Para este autor, al lado de aquellas responsa-

bilidades relacionadas con la formación moral, religiosa o política, la escuela laica moderna se propone presentar tres clases de conocimiento a través de las disciplinas: a la primera la llama *Sofisticación notacional*, y se relaciona con el dominio de los principales códigos escritos de la cultura, es decir, el lenguaje escrito y los sistemas numéricos escritos; la segunda se denomina *Conceptos dentro de la disciplina*, la cual consiste en la apropiación de conceptos importantes, estructuras, ideas clave y ejemplos, cuyas definiciones y usos están prescritos dentro de cada disciplina; el propósito en esta clase de conocimiento –más que la memorización mecánica de palabras, a la manera de un conocimiento inerte– es que los estudiantes sean capaces de aplicar tales conocimientos a nuevos contextos. En tercer lugar se encuentra el conocimiento relacionado con las *formas de exposición y de razonamiento en el interior de la disciplina*, pues las disciplinas difieren entre sí, no sólo por los temas que abordan ni por los conceptos que han elaborado, sino también por los modos en que los expertos formulan y abordan los problemas<sup>31</sup>.

Desde otra orientación conceptual –el de la historia de la lectura–, A. M Chartier y Jean Hébrard<sup>32</sup> afirman, con base en una exhaustiva investigación en la que recogen y analizan los discursos sobre la lectura producidos en Francia entre 1880 y 1980, que la evolución de la escuela ha estado ligada a la transformación en los modos de concebir y llevar a cabo la lectura. Para ellos, independientemente de las concepciones sobre la lectura que primaran en las distintas etapas de la historia francesa, del sentido social que tuviera su práctica y de las estrategias implementadas para su aprendizaje, lo cierto es que el dominio de la lectura ha sido y sigue siendo el requisito obligado para todos los éxitos escolares. Ello era válido, bien porque se le considerara la base de la formación de una persona cultivada, porque se reconociera que el placer de la lectura no podía ser considerado un ‘beneficio secundario’ (1938), porque se dijera que por medio del aprendizaje de la lectura se podían transmitir los hábitos culturales (1972)<sup>33</sup>, o porque –a partir de lo planteado por Michel de Certeau (1980)– se hayan empezado a “concebir las lecturas como trayectorias individuales, formadoras de identidades singulares”<sup>34</sup>.

Como se planteó desde el inicio de este artículo, uno de los objetivos de la presente investigación fue evaluar el desempeño de los estudiantes en la lectura y la escritura –de textos expositivos y argumentativos–, a partir de la aplicación de unas pruebas; así mismo, el análisis de los resultados establece relaciones entre el desempeño de los estudiantes y los datos aportados por la encuesta (cruces de variables). Asumimos que las prácticas de lectura realizadas por los estudiantes constituyen una mediación para la apropiación y el procesamiento de conocimientos especializados<sup>35</sup> y que ese proceso de apropiación de conocimientos a través de la lectura se expresa en indicadores como los siguientes: la capacidad para relacionar saberes entre sí; correlacionar conocimientos previos con los conocimientos nuevos aportados por los textos; hacer inferencias de distinto tipo y complejidad; discernir en torno a los términos –palabras, registros verbales– en un contexto de significación intra y extratextual; formularse interrogantes sobre lo leído –interrogantes relacionados con la comprensión e interrogantes de cuestionamiento conceptual, teórico o metodológico–; identificar incongruencias o posibles contradicciones presentes en un texto; y reconocer las marcas de organización textual (mencionadas en el numeral 2) para leer desde la perspectiva del autor y no sólo desde la perspectiva de los conocimientos del lector. De ahí que la encuesta haya incluido una serie de preguntas relacionadas con la manera como los estudiantes se apropian de los conocimientos derivados de lo que leen.

Dos de las preguntas del capítulo IV –apropiación de conocimientos– se relacionan con los procedimientos que realizan los estudiantes al leer textos académicos, teóricos y analíticos, tales como manuales de clase, capítulos de libros o libros enteros, ensayos, monografías, tesis y artículos de revistas especializadas. Nos referimos a aquellas estrategias que están presentes en este tipo de lecturas, tales como el subrayado, la toma de notas al margen, la elaboración de resúmenes, la copia textual de fragmentos, la formulación de comentarios, la consulta de otras fuentes tales como diccionarios o enciclopedias, el diseño de mapas conceptuales o cuadros sinópticos y la relación con otras lecturas. Las otras preguntas estaban orientadas a conocer su costumbre de analizar con otros lo que leen, y finalmente su interés por memorizar cuando leen textos teóricos.

### 8.1 La lectura de textos académicos: el subrayado, los resúmenes, la copia textual, la formulación de interrogantes y otras estrategias

La práctica más frecuente en la lectura de textos teóricos es el subrayado. Le siguen, en orden descendente, la consulta de diccionarios y enciclopedias, la elaboración de resúmenes, la formulación de interrogantes, la realización de comentarios, el establecer relaciones con otras lecturas, la elaboración de mapas conceptuales, y la copia o transcripción de fragmentos del texto leído.

**Tabla N° 32**  
**Costumbre cuando lee textos teóricos**

	<i>Subraya</i>	<i>Resumen</i>	<i>Copiar</i>	<i>Interrogantes</i>	<i>Otras lecturas</i>	<i>Comentarios</i>	<i>Diccionario</i>	<i>Mapas</i>
No	12.7	46.7	74.9	63.7	71.0	64.5	36.7	74.5
Sí	87,3	53,3	25,1	36,3	29,0	35,5	63,3	25,5
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Con relación a lo que implica una apropiación de conocimientos a través de la lectura, vemos que la actividad lectora de la mayoría de los estudiantes encuestados es bastante limitada. Poco están acostumbrados a actuar sobre el texto, a manipularlo, a usarlo, a dejar marcas sobre él (más allá de la estrategia del subrayado). Incluso la práctica del resumen (muy promovida por la institución escolar), en tanto forma de escritura que implica la producción de un texto a partir de otro, sólo es practicada por la mitad de los estudiantes encuestados.

Es bajo el porcentaje de estudiantes que manifestaron formular interrogantes (36.3%), hacer comentarios (35.5%), establecer vínculos con otras lecturas (29%) y elaborar mapas conceptuales (25.5%), prácticas asociadas a los procesos de lectura relacionados con la adquisición y procesamiento de conocimientos. No parece que los estudiantes consideraran muy importante establecer nexos con otros textos, e incluso hacer comentarios o interrogantes a partir de lo que leen, en tanto actividades inherentes al proceso de lectura. El texto es leído, pero el nivel de procesamiento de la información contenida en él parece ser muy limitado.

Por otra parte, resulta llamativo que un alto porcentaje de estudiantes haya dicho que consultan el diccionario, pues ésta es una práctica no muy común en estudiantes de colegios y universidades<sup>36</sup>, salvo que el docente haga una exigencia explícita al respecto.



Los datos con respecto a la manera como los estudiantes encaran la lectura de textos teóricos, guardan relación con los hallazgos de una investigación realizada en la Universidad del Valle titulada “Desarrollo de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos académicos escritos a nivel universitario”<sup>37</sup>. En dicha investigación se encontró que... muy pocos estudiantes hacen lecturas con propósitos claros la mayoría no hace nada especial antes de asumir una lectura de estudio; en general, no se fijan actividades para comprender y aprender mejor y, usualmente, hacen sus lecturas porque el profesor las asigna. Tampoco realizan actividades que se pueden considerar como estrategias que los preparen para un aprendizaje eficiente. Aquellos que toman apuntes, subrayan o hacen anotaciones lo hacen solamente si la lectura es para hacer un trabajo escrito a petición del profesor o para un examen. Es decir, leen con propósitos externos a ellos y no con propósitos propios de aprendizaje, lo que hace que el proceso de focalización en el texto sea indiscriminado y no obedezca a una planificación previa<sup>38</sup>.

La investigación da a conocer, además, que de los estudiantes participantes en la experiencia de investigación/intervención, al iniciar el proceso sólo el 55.6% realizaban “algunas actividades que facilitan el proceso de lectura”<sup>39</sup>, lo cual, coincide, de algún modo con la información que presentamos aquí, aunque las profesoras López y Arciniegas no especifican a qué tipo de actividades se refieren en su encuesta.

Otra de las preguntas de nuestra encuesta aludía de manera particular a las razones por las cuales los estudiantes subrayan un texto teórico. La tabla que aparece a continuación muestra los resultados que arrojó la pregunta:

**Tabla N° 33**  
**Razones para subrayar los textos**

	<i>Está de acuerdo</i>	<i>Está en contra</i>	<i>No lo entiende</i>	<i>Le recuerda experiencias</i>	<i>Son las ideas fundamentales</i>
No	71,8	86,5	71,8	96,1	7,3
Sí	28,2	13,5	28,2	3,9	92,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Nueve de cada diez estudiantes subrayan lo que consideran las ideas fundamentales del texto. En contraste, estar de acuerdo con lo expresado en determinada parte del texto y señalar las ideas o conceptos que no entienden (ambas con un 28.2%), son razones que tienen menos peso a la hora de decidir hacer subrayados. La tendencia a subrayar predominantemente las ideas fundamentales (una práctica que puede resultar productiva para determinados propósitos de lectura pero que no agota el proceso de apropiación de un texto) corresponde a un método de trabajo generalizado en la formación escolar básica y media, que según estos resultados, se conserva casi dos semestres después de iniciado el proceso de formación universitaria. Otros criterios, que develarían un trabajo más complejo de procesamiento de la lectura de textos teóricos, tales como usar el subrayado como una forma de evidenciar las posiciones frente al texto (reconocer por medio de algún tipo de marca lo que se comparte pero también aquello con lo que no se está de acuerdo), manifestar los vacíos en la comprensión e incluso relacionar la lectura con experiencias propias, son tenidos en cuenta sólo por un escaso número de estudiantes.

De todos modos, es importante considerar que la encuesta no aporta información específica sobre el criterio que tienen los estudiantes para definir cuáles son las “ideas fundamentales del texto”, y lo que es más importante, si en realidad sus respuestas corresponden al modo como acostumbran proceder en la lectura de textos académicos. Este tema es abordado en el análisis de las pruebas de lectura y escritura aplicadas. Por el momento anotamos que muy pocos estudiantes (menos del 5%) subrayaron el texto que les fue entregado para resolver las preguntas que se les formularon.

En síntesis, la investigación encontró que la práctica más común en la lectura de textos teóricos es subrayar destacando las “ideas principales”, respuestas que corresponden a un ejercicio escolar tradicional promovido en nuestro medio, sin que siempre exista claridad sobre lo que se entiende por ideas principales.

Dentro del capítulo de la encuesta al que hemos venido haciendo referencia (apropiación de conocimientos), se preguntó a los estudiantes si acostumbran comentar o analizar con otras personas lo que leen. Considerábamos, en principio, que comentar y analizar las lecturas realizadas podría contribuir a un trabajo de análisis más detenido de los textos, a generar interés por otras lecturas y a propiciar un clima de discusión favorable para la apropiación de los conocimientos presentados en los textos teóricos que circulan en el ambiente universitario, como expresiones de la relación con la cultura escrita.

**Tabla N° 34**  
**Costumbre de comentar o analizar con otros los textos que lee**

No.	%	
Nunca	9	3,5
Algunas veces	184	71,0
Siempre	66	25,5
Total	259	100,0

La mayoría de los encuestados (7 de cada diez) algunas veces comentan o analizan con otros lo que leen, y una cuarta parte lo hace siempre. Probablemente lo hagan con sus compañeros de estudio y/o amigos, si tenemos en cuenta la información aportada en párrafos anteriores con relación a los grupos con los que los estudiantes acostumbran leer y con los que intercambian textos (tablas 26 y 28). El tipo de comentarios que hacen y las formas de analizar los textos, no se incluyeron en la encuesta. Tampoco sabemos cuáles son las razones por las que los estudiantes algunas veces comentan y analizan con otros sus lecturas y otras veces no lo hacen. Por lo pronto, podemos señalar que para ellos no parece extraña la costumbre de hablar con otras personas sobre sus lecturas, pues muy pocos se abstienen de hacerlo (3.5%).

Finalmente, aunque la investigación no contempla dentro de sus objetivos hacer una medición de la capacidad de memorizar que tienen los estudiantes, sí considera importante conocer cuál es la valoración que éstos le dan a la memorización, teniendo en cuenta que se trata de un aspecto muy importante en el proceso de adquisición y procesamiento de conocimientos. La memorización no es una preocupación fundamental para una proporción considerable de los estudiantes encuestados. Sólo un poco más de la mitad de los estudiantes (56%) se interesa por memorizar cuando lee.

En cuanto a lo que los estudiantes se interesan por memorizar, las respuestas fueron muy variadas, e incluían aspectos tan disímiles como ideas, frases, párrafos, datos, fechas, personajes, lugares, sucesos, la(s) idea(s) principal(es), ejemplos, definiciones, conceptos y fórmulas. Por tratarse de una pregunta abierta (¿Qué se interesa por memorizar?) que arrojó demasiadas variables, a partir de ella no se construyó ninguna tabla en la cual se indicara una tendencia al respecto.

Ese desinterés por la memoria en el proceso de apropiación de conocimientos por parte del 44% de los encuestados coincide con la pérdida de centralidad de la memoria en las tendencias pedagógicas más recientes. Como reacción a una educación tradicional basada en la memorización de contenidos (muchos de ellos inútiles), durante las últimas décadas, se ha venido promulgando la idea de que lo importante en la educación no es memorizar, sino comprender determinados conceptos y desarrollar ciertas competencias para resolver problemas particulares en contextos específicos. Con ello, se ignora que la capacidad de entender y relacionar conceptos y de aplicarlos en función de situaciones concretas, requiere que los estudiantes sean capaces de recordar los aportes de las disciplinas científicas, artísticas y humanísticas relacionados con el proceso de aprendizaje que llevan a cabo. En otras palabras, se olvida que los procesos de enseñanza –de los que la lectura forma parte fundamental– requieren que los alumnos apelen a sus conocimientos previos para apropiarse de los nuevos.

Por otra lado, el desarrollo de la tecnocultura ha creado nuevas prótesis de memoria (no olvidemos que para Platón la escritura alfabética fue la primera de ellas) desde los computadores personales hasta la calculadora, la agenda digital, el teléfono celular, que no sólo constituyen nuevos soportes para la escritura, sino que determinan otros modos de archivar la información y de acceder a ella. La memoria electrónica compite con la memoria natural en cuanto función del cerebro y de la mente, y en cierto modo la ha desplazado, transformando también en este aspecto las maneras como los jóvenes de hoy se relacionan con la información y el conocimiento.

La convergencia de estas dos circunstancias históricas (el principio pedagógico “anti-memorístico” y el auge de la memoria electrónica) hace parte de las tensiones en que se desenvuelven las relaciones entre la cultura escrita y la tecnocultura contemporánea.

## 9. Tecnocultura, conocimientos y sociabilidades

Dos de los capítulos de la encuesta estuvieron orientados a analizar la relación de los estudiantes con dispositivos tecnológicos asociados con el procesamiento y apropiación de conocimientos especializados. De manera particular, la investigación se propuso tener una aproximación a los conocimientos semánticos y procedimentales derivados del uso de dos dispositivos tecnológicos: la televisión y el computador.

### 9.1 La televisión

El capítulo V de la encuesta estuvo dedicado a identificar las preferencias en materia de canales de televisión<sup>40</sup>, así como los usos dados a la información suministrada por los programas vistos y la costumbre de compartir con otras personas dicha información<sup>41</sup>.

Los resultados arrojados no nos proporcionaron una información muy significativa para los objetivos de la investigación. Sólo destacamos los datos presentados en la siguiente tabla.

**Tabla N° 35**  
**Razones para utilizar información suministrada por programas**

	<i>Formación profesional</i>	<i>Interés personal no profesional</i>	<i>Adquisición de saberes y habilidades prácticas</i>	<i>Recreación</i>	<i>Otros</i>
No	45,6	27,4	36,3	13,9	96,5
Si	54,4	72,6	63,7	86,1	3,5
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Al preguntarles por las razones para utilizar la información suministrada por los programas de televisión, privilegiaron la recreación seguida por intereses personales no ligados a la formación profesional y la adquisición de saberes y habilidades prácticas. La formación profesional se encuentra en el último lugar. Pese a que la recepción de la televisión se liga con una diversidad de motivaciones, predominan las de carácter recreativo y los intereses personales, por encima de los intereses profesionales, lo cual como se verá más adelante, contrasta con las motivaciones para el uso del computador.

## 9.2 El computador

Como puede verse en la tabla siguiente, son muy pocos los estudiantes que no hacen uso del computador. Prácticamente seis de cada diez lo usan frecuentemente y casi cuatro de cada diez lo emplean algunas veces. No obstante, la encuesta no preguntaba si se trataba de equipos de su propiedad, de los equipos con los que cuenta la universidad, o de otros.

**Tabla N° 36**  
**Frecuencia en el uso del computador**

	No.	%
Nunca	10	3,9
Algunas veces	95	36,7
Frecuentemente	154	59,5
Total	259	100,0

En cuanto a los programas de computador que los estudiantes manejan<sup>42</sup>, encontramos que el más común es el procesador de textos (75.3%), seguido por los procesadores de imágenes (46.3%) y las hojas de cálculo (39%). Otros programas mencionados por los estudiantes, pero que tuvieron una baja frecuencia fueron: diseño y diagramación, lenguajes de programación y aplicaciones de correo electrónico. El 10% de los estudiantes no manejan ningún programa o lo manejan de manera regular.

**Tabla 37**  
**Programas de computador**

	No.	%
Procesador de texto	195	75,3
Procesadores de imágenes	120	46,3
Hojas de cálculo y base de datos	101	39,0
Otros programas	71	27,4
Diseño y diagramación	16	6,2
Lenguajes de programación	11	4,2
Aplicación correo electrónico	6	2,3
Ninguno	26	10,0

El uso del procesador de textos por parte de la mayoría de sujetos de la investigación indica un nivel de alfabetización básica en el manejo del computador y de paso una relación con la escritura a través de un soporte distinto como el de la pantalla electrónica. Pero de ello no se deriva necesariamente un dominio de los cánones de la escritura, pues éste último depende de factores como el capital cultural heredado y de la relación que en la escuela se haya logrado establecer con la cultura escrita<sup>43</sup>. Este contacto con la escritura a través del soporte electrónico coexiste en el tiempo y en el espacio con la escritura en otros soportes (el manuscrito, el graffiti callejero, las vallas publicitarias). Quedaría por indagarse en qué medida el procesador de textos facilita el desarrollo de las competencias escritas de los estudiantes, aunque ese no es el objeto del artículo

Por otro lado, el dominio de software para el procesamiento de la imagen que posee casi la mitad de los sujetos de la muestra, revela la importancia de los lenguajes no verbales en el ámbito de la tecnocultura contemporánea. Si bien es cierto que la imagen ha sido un modo de expresión presente desde los orígenes de la humanidad, y que ha coexistido con la escritura (antes y después de la invención de la imprenta), la manipulación de imágenes en movimiento por medio de las tecnologías informáticas ha permitido que la presencia del lenguaje icónico se haya intensificado de manera inusitada, como se evidencia en el mundo de la publicidad audiovisual, en los video juegos, en los entornos virtuales de aprendizaje, etc. Más aún, las nuevas tecnologías de información han convertido a sus usuarios en potenciales creadores y manipuladores de imágenes y va no sólo consumidores de las mismas –como es el caso un porcentaje significativo de los estudiantes encuestados– lo cual constituiría un rasgo de su adscripción a la tecnocultura contemporánea.

### 9.3 Acceso a Internet

La gran mayoría de los estudiantes que usan el computador tienen acceso a Internet. Aunque el tiempo de acceso varía, la Tabla N° 38 muestra que hay un uso regular de la red, cuya intensidad dependería de factores como la facilidad de acceso al equipo (si es propio, si se hace uso del servicio ofrecido por la universidad o si se paga en un sitio público la conexión a internet), la disponibilidad de tiempo y el interés que despierte este recurso tecnológico en los estudiantes. La

encuesta no permite identificar patrones regulares en el uso que los estudiantes hacen de internet, pero sí muestra que para este grupo de universitarios que se encontraban en segundo semestre al momento de la investigación, el acceso a internet es una práctica frecuente. De los estudiantes que usan personalmente el computador (el 96.1% de los encuestados), el 97.7% accede por lo menos una hora a la semana a internet<sup>44</sup>. A continuación se detalla el tiempo de acceso según el número de horas semanales<sup>45</sup>:

**Tabla N° 38**  
**Horas de acceso a internet por semana**

	No.	%
No accede	6	2,3
1 a 3	101	39,0
4 a 6 horas	63	24,3
7 a 9 horas	39	15,1
Más de 10 horas	50	19,3
Total	259	100,0

La búsqueda de información especializada relacionada con la formación profesional es el principal motivo para acceder a Internet. En segundo lugar se encuentra el uso del correo electrónico, y finalmente aparecen los juegos en línea y la participación en sondeos de opinión. La participación en campañas, movimientos y protestas a través de la red presenta una frecuencia muy baja.

**Tabla N° 39**  
**Motivos para acceder a internet**

	<i>Juegos y entretenimiento</i>	<i>Correo electrónico</i>	<i>Chat</i>	<i>Campañas, movimientos</i>	<i>Sondeos</i>	<i>Información especializada</i>
No	58,4	11,4	62,9	96,3	87,3	9,4
Si	41,6	88,6	37,1	3,7	12,7	90,6
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Es probable que la búsqueda de información especializada se relacione con las exigencias propias de algunos programas académicos. Además, es importante tener en cuenta que los servicios de acceso a internet proporcionados por la Universidad del Valle a sus estudiantes se limitan a consultas de información académica, y en algunos casos se impiden las consultas de correo electrónico, la participación en *chats* y el acceso a juegos en la red. La conexión a páginas pornográficas está bloqueada para todos los servicios de la Universidad a través de unos filtros especiales. Quienes hacen uso de internet con fines distintos a la consulta de páginas web especializadas, probablemente poseen el equipo en su casa o tienen un acceso más o menos fácil a equipos en calidad de préstamo o alquiler, pero este sería el caso de los estudiantes que pertenecen a los estratos altos, es decir el 10.8% que se distribuyen entre los estratos cuatro y cinco.

Teniendo en cuenta que la principal motivación para acceder a Internet es la búsqueda de información especializada, es normal que los estudiantes consulten con mayor frecuencia páginas web

relacionadas con el área de su formación profesional (82.3%) y con una menor frecuencia otro tipo de páginas web (59.8%). Las enciclopedias virtuales son menos consultadas y en los grupos de discusión sólo participa un grupo muy reducido de estudiantes.

**Tabla N° 40**  
**Consulta por internet**

	<i>Enciclopedias</i>	<i>Páginas web especializadas</i>	<i>Otras páginas web</i>	<i>Grupos de discusión</i>
No	50,6	17,7	40,2	94,8
Sí	49,4	82,3	59,8	5,2
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

En cuanto a los procesos realizados con la información consultada, la investigación encontró que de cada 10 estudiantes, 8 archivan la información a la que acceden a través de Internet, seis realizan algún trabajo de edición, cinco la imprimen y cuatro suelen enviarla por correo electrónico.

**Tabla N° 41**  
**Procesos realizados con la información consultada en internet**

	Archiva	Imprime	Edita	Envía por correo electrónico
No	19,7	48,2	40,2	57,0
Sí	80,3	51,8	59,8	43,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Considerando la principal motivación para acceder a Internet, resulta coherente que la mayor parte de los estudiantes decida archivar la información relacionada con su formación profesional. Es muy probable que ésta sirva de base para la realización de trabajos universitarios, lo cual explica, a su vez, el que un número considerable de estudiantes manipule de algún modo la información a la que accede (corta, ensambla, quizás introduce pequeños pasajes elaborados por el/ella mismo/a). Ese proceso podría concluir en la impresión de documentos que conformen el trabajo escrito o que sirvan de insumo para su elaboración.

Casi la totalidad de los estudiantes archiva textos y un porcentaje significativo archiva imágenes –bien sea en disquete, en CD-Rom o en el disco duro–. Archivar música es una práctica menos común aunque el porcentaje de estudiantes que lo hace sigue siendo importante. Lo que menos acostumbran archivar son video juegos y páginas web.

**Tabla N° 42**  
**Tipo de información que archiva**

	<i>Textos</i>	<i>Imágenes</i>	<i>Música</i>	<i>Video juegos</i>	<i>Páginas Web</i>
No	1,2	22,9	53,8	80,3	71,5
Sí	98,8	77,1	46,2	19,7	28,5
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

El hecho de que prácticamente todos los estudiantes archiven textos de la red confirma lo anotado en el párrafo anterior con relación al uso de la red para la elaboración de trabajos académicos. En cuanto al archivo de imágenes y de música, aunque es menos frecuente que el archivo de textos, constituye otro indicador de la importancia que el lenguaje audiovisual tiene para el grupo de estudiantes. No obstante, es necesario tener en cuenta que este uso particular de la red (archivar imágenes y música) se concentra en aquellos estudiantes que pertenecen a los estratos socioeconómicos más altos, como lo muestra la siguiente tabla en la que se cruzan las variables “archivar imágenes” y “archivar música” con la variable estrato socioeconómico.

**Tabla 43**  
**Costumbre de archivar imágenes y estrato**

<i>ESTRATO</i>					
<i>Archiva imágenes</i>	<i>Uno</i>	<i>Dos</i>	<i>Tres</i>	<i>Cuatro</i>	<i>Cinco</i>
No	31,3	31,5	17,9	23,1	14,3
Si	68,8	68,5	82,1	76,9	85,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

**Tabla 44**  
**Costumbre de archivar música y estrato**

<i>ESTRATO</i>					
<i>Archiva música</i>	<i>Uno</i>	<i>Dos</i>	<i>Tres</i>	<i>Cuatro</i>	<i>Cinco</i>
No	68,8	58,9	51,2	46,2	42,9
Sí	31,3	41,1	48,8	53,8	57,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Algunos estudiantes utilizan el correo electrónico para intercambiar con otras personas distintos tipos de información, como lo muestra la tabla siguiente:

**Tabla N°45**  
**Tipo de información que intercambia**

	<i>Chistes</i>	<i>Información especializada</i>	<i>Video juegos</i>	<i>Mensajes preventivos</i>	<i>Mensajes de activismo</i>
No	46,6	27,7	82,3	70,7	89,2
Sí	53,4	72,3	17,7	29,3	10,8
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Como puede verse, se reafirma la presencia de la información especializada en los usos dados a internet, pues el 72.3% utiliza internet para intercambiar información relacionada con su campo de formación profesional. También tiene una presencia importante el uso recreativo –al que ya se aludía con relación al acceso a imágenes, música y videojuegos en la red–, expresado esta vez



en el intercambio de chistes, frecuente para la mitad de los estudiantes. Los mensajes preventivos están presentes en menor medida, así como los videojuegos.

Definitivamente, la encuesta muestra que los usos del computador –incluido el acceso a internet– se relacionan de manera predominante con sus actividades académicas. Esto se confirma con la información sobre los usos que los estudiantes le dan a la información que procesan, como se observa a continuación.

**Tabla N° 46**  
**Usos que le da a la información que procesa**

	<i>Académico</i>	<i>Actualización del PC</i>	<i>Recreativo</i>	<i>Político</i>	<i>Otros</i>
No	4,8	71,5	30,1	92,8	94,8
Sí	95,2	28,5	69,9	7,2	5,2
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

El mayor uso que le dan a la información que procesan es el académico, seguido por el recreativo. En el caso de la televisión, el peso de lo académico y lo recreativo en tanto motivaciones para acceder al medio, es distinto. Como se mencionó cuando nos referimos a las razones para utilizar la información suministrada por la televisión (tabla 35), tienen un mayor predominio las de carácter recreativo sobre la formación profesional. Este medio combina motivaciones personales no académicas ni profesionales (recreación, saberes ligados a la vida cotidiana o a entretenimientos, pasatiempos y aficiones), como podría ser el caso de la música, el deporte, las películas, el arte, la actualidad, la salud, etc., con intereses académicos y de formación profesional, sólo que los primeros tienen más preponderancia que

los segundos. La televisión, entonces, es para estos jóvenes un medio altamente ligado al ocio y al esparcimiento, mientras que el uso del PC está más directamente ligado a la adquisición de conocimientos especializados, al aprovechamiento académico y a la posibilidad de establecer contacto o comunicación con otros. Por lo menos eso es lo que se puede concluir a partir de las respuestas proporcionadas por los encuestados.

Finalmente, en lo que respecta a otros de los usos dados a la información procesada, se puede anotar que apenas tres de cada diez estudiantes utilizan información con el fin de actualizar su computador, lo cual pone en evidencia la relación un tanto limitada con el mundo informático, en lo que respecta al dominio de saberes procedimentales ligados a las permanentes innovaciones en materia de software y hardware. Un escaso número de estudiantes utilizan la información con fines políticos.

#### 9.4 La escritura en internet

Una de las preguntas de la encuesta se refería a la importancia que los estudiantes dan a la ortografía y a la redacción cuando escriben correos electrónicos o cuando participan en un *chat*. Es esta la información contenida en la última tabla:

**Tabla N° 47**  
**Preocupación por ortografía y redacción**

	<i>En el correo electrónico</i>	<i>En el chat</i>
Nunca	3,6	20,7
Algunas veces	29,1	43,3
Siempre	67,2	35,9
Total	100,0	100,0

Son muy pocos los estudiantes que manifestaron no preocuparse nunca por la ortografía y la redacción cuando escriben correos electrónicos, y la mayoría tienen tal preocupación –de manera permanente o esporádica–. Los que sólo algunas veces prestan atención al modo como escriben, probablemente lo hacen dependiendo de quién sea su destinatario. No obstante, cuando se trata de participación en *chats*, el interés por la redacción y la ortografía decrece considerablemente, a tal punto que el 20.7% de los estudiantes manifiestan que nunca tienen tal preocupación cuando participan en un *chat* y sólo un poco más de la tercera parte se fija siempre en su manera de escribir. El 3.1% de los estudiantes no escriben correos electrónicos y no participan en *chats*.

De todos modos, aunque los estudiantes hayan manifestado en sus respuestas un cierto interés por la manera como escriben, especialmente en el caso del correo electrónico, no es posible saber si este interés o desinterés coincide con el que tienen normalmente cuando producen textos manuscritos o impresos, análisis que se hace en artículo dedicado a los resultados de la prueba de escritura.

Aunque en la investigación no se consideró obtener una muestra de los textos que los estudiantes envían por correo electrónico ni tampoco estaba contemplado en el trabajo de campo asistir a sesiones de intercambio escrito a través de la red, las respuestas de los estudiantes nos permiten detenernos un momento en uno de los rasgos característicos de la escritura en Internet, con la que algunos de los estudiantes –según los datos derivados de la encuesta– se encuentran muy relacionados (recordemos que el 37.1% de ellos participan en *chats*). Nos referimos a la cercanía que existe entre el “chateo” y el lenguaje oral, en el sentido de que ambos constituyen formas de comunicación que se alejan del canon, tal y como fue definido en la parte preliminar de este artículo. El *chat* tiene un tono de informalidad, de espontaneidad, consecuencia de la velocidad del intercambio que no da tiempo para detenerse a pensar, como suele suceder en la conversación. No obstante, mientras en el diálogo cara a cara los gestos, la mirada, la proxemia y la kinesis llenan los silencios de lenguaje verbal –o lo acompañan– en el *chat* no se admite el silencio. Cuando mucho, éste podría ser llenado por iconos que reemplazan expresiones como la risa, la sorpresa (los *emoticones*), u otros modos de reaccionar ante los mensajes de los interlocutores. A esto habría que agregar la participación de varios actores ubicados en espacios distintos que pueden no haber conversado nunca de manera directa dentro de un mismo espacio físico.

## 10. Conclusiones

Aunque no pretendemos dar conclusiones contundentes sobre los aspectos abordados en la encuesta realizada, pues para ello sería necesario profundizar en algunos datos que por sí mismos resultan insuficientes (empleando otras herramientas metodológicas, como por ejemplo la entrevista en profundidad y la observación etnográfica), queremos resaltar, para cerrar el artículo, los siguientes hallazgos derivados de esta parte de la investigación:

1. Los datos derivados de la encuesta evidencian una tendencia al desplazamiento de aquellos espacios que tradicionalmente promovían una relación con la lectura y la escritura como lo fueron en tiempos pasados los centros literarios, los clubes de lectura, las tertulias, los grupos de estudio sobre temas políticos, artísticos, económicos, entre otros. Una expresión de ello es la poca participación de los estudiantes en este tipo de actividades extracurriculares. En contraste, nuevas formas de interacción, propiciadas por las nuevas tecnologías las emisoras escolares, el *chat*, el intercambio de productos vía correo electrónico, la posibilidad de manipular imágenes y sonidos en el PC) se abren paso, relegando a las otras. Las actividades de lectura y escritura están adquiriendo un estatuto distinto al interior de la vida y en la historia particular de estos jóvenes cuyos vínculos con la cultura escrita tienden a ser cada vez más precarios –por lo menos para la mayoría de los sujetos de la investigación–.
2. Pese a que en la mayor parte de los colegios existe, por lo menos, un tipo de actividad extracurricular ligada a la lectura y la escritura (por lo general el mural o la cartelera escolar), la participación de los estudiantes encuestados es muy escasa, lo cual nos habla de su poca motivación hacia ellas. Esto puede ser consecuencia de varios factores, entre los que se pueden mencionar, de manera tentativa, los siguientes: (a) El carácter anacrónico que para muchos de los estudiantes pueden tener las prácticas de lectura y escritura: anacronía que podemos considerar como parte del cambio cultural a partir del cual se produce la devaluación de ciertas prácticas y costumbres propias a la cultura escrita (por ejemplo leer un libro de principio a fin, citar las fuentes consultadas en la elaboración de trabajos académicos, preocuparse permanentemente por la ortografía y la redacción, leer textos de manera autónoma para complementar su formación académica, etc.) y una valoración de otras prácticas (leer resúmenes de obras literarias, bajar información de Internet de manera indiscriminada e incorporarla a trabajos escolares sin procesarla y sin dar la debida referencia, chatear, etc). (b) La tendencia cada vez más acentuada a participar en actividades relacionadas con formas de comunicación no verbal, en contraste con una baja participación en tareas propias de la comunicación verbal escrita, incluso en el caso de publicaciones escolares como el anuario, el periódico o el mural, (c) El poco interés de parte de algunos profesores e instituciones para promover tales actividades, pues sus motivaciones posiblemente están orientadas en otra dirección, como por ejemplo la organización de la emisora o del canal interno de televisión, entre otros, (d) El modo de selección y conformación de los grupos de estudiantes, que quizás puede no favorecer la integración de nuevos alumnos, a quienes podría llegar a interesarles las actividades que promueven la cercanía con la cultura escrita.

3. Durante la formación escolar básica y media recibida por los estudiantes encuestados, sólo en las asignaturas relacionadas con Español y Literatura se daba énfasis a las prácticas de lectura y escritura. Según las respuestas de los encuestados, en las otras áreas no parece haber un trabajo sistemático ni unas estrategias encaminadas a cualificar los procesos de lectura y escritura en tanto mediaciones para la adquisición y procesamiento de los conocimientos (categoriales y factuales) aportados por las distintas disciplinas. A ello se suman las condiciones desfavorables en las que en muchas instituciones –tanto privadas como oficiales– se realiza la labor pedagógica (grupos numerosos que impiden una atención más personalizada para los estudiantes, ausencia de bibliotecas, o escasa dotación de las mismas), así como el desconocimiento acerca de la manera de abordar la lectura y escritura de textos con propósitos específicos para las distintas asignaturas.
4. Los estudiantes encuestados tienen una relación más cercana con la lectura que con la práctica de la escritura. La lectura es una actividad que puede estar más ligada al ocio y al esparcimiento y su presencia, tanto en el ámbito escolar como en otras formas de interacción social, tiene una mayor intensidad, a diferencia de lo que sucede con la escritura. Esto se evidencia en la encuesta, pues se encontró que en la vida cotidiana de los estudiantes es mucho más frecuente leer por iniciativa propia que escribir por fuera de las exigencias escolares. Ahora bien, se observa una relación entre el hábito de leer por iniciativa propia y la realización de textos por fuera de las exigencias escolares. Los estudiantes que tienen una relación mucho más cercana con la lectura, expresada en su iniciativa personal para leer, tienden a ser más activos en la producción de textos por iniciativa personal.
5. Con respecto a las actividades de escritura que realizan los estudiantes por su iniciativa personal, la investigación deja ver que existe una tendencia en los encuestados a una escritura centrada en la subjetividad, es decir, aquella que privilegia la expresión de pensamientos, sentimientos y emociones. De igual manera, para quienes escriben por iniciativa propia es frecuente la escritura ligada a la narración de eventos tanto reales (el diario y la reflexión) como imaginarios (los cuentos). También la escritura de poemas tiene una presencia importante y puede estar relacionada con situaciones reales o ficticias. En cualquiera de los casos, parece haber una tendencia a que la escritura –trátase de relatos, de reflexiones ligadas a lo real, o de creaciones a partir de la ficción– esté atravesada por las experiencias personales de los estudiantes.
6. La lectura en grupos y el intercambio de textos (formas de leer que implican la relación con otros) se produce fundamentalmente entre pares, es decir, con amigos y con compañeros de la universidad. La familia no parece ocupar un lugar significativo en este aspecto. Tampoco se observa un interés en los estudiantes por la participación en grupos en los que se involucren con personas distintas a sus compañeros de universidad.

El uso del PC aparece predominantemente ligado a labores académicas. En estratos altos, este uso se proyecta con mayor énfasis que en los demás hacia lo recreativo-lúdico. Los estudiantes de estratos bajos probablemente accedan sólo a los servicios prestados por la universidad y

por ello restringen el uso del PC a sus labores académicas. En contraste, se observa que el uso de la televisión está ligado al ocio y al esparcimiento y no tanto a la realización de quehaceres de su formación.

## Citas

- <sup>1</sup> Investigación realizada por el grupo Escritura, Tecnología y Cultura, integrado por los profesores Giovanna Carvajal Barrios, Griselda Gómez Friez, Carlos Patino Millán y Alejandro Ulloa Sanmiguel, de la Escuela de Comunicación Social de la Universidad del Valle. Esta investigación, realizada entre los años 2003 y 2004, fue financiada por COLCIENCIAS y la Universidad del Valle y contó con la asesoría estadística de Alberto Carvajal, profesor de la misma institución.
- <sup>2</sup> Goody y Wat, 1962; Havelock 1963, 1991, 1996; Ong, 1994; Olson, 1991, 1994, 1995; Ferreiro, 1999; Chartier, 1999, Percival Leme Britto, 2003.
- <sup>3</sup> Le debemos a W. Ong (1994) el haber desarrollado una idea de la escritura como tecnología de comunicación, que no se limita a explicarla como una mera herramienta o como un artefacto externo al ser humano. Desde un punto de vista externo, la escritura es un artefacto inventado por el hombre que reduce el sonido, invisible y efímero, a una forma visual y duradera en el espacio. El alfabeto representa el sonido asociado a un sentido, y requiere de instrumentos con qué escribir y sobre los cuales escribir, desde el uso de la arcilla y el papiro hasta el manuscrito, el texto impreso y la pantalla electrónica con sus implementos: el cincel, la pluma, el lápiz, el mouse y el teclado. Desde un punto de vista interno, la escritura implica una lógica con reglas, operaciones y procedimientos necesarios para ser utilizada a partir de una gramática común para distintos usuarios. Esta lógica debe ser interiorizada mentalmente en un proceso de enseñanza-aprendizaje pues la escritura no se aprende de manera “natural”, (como se aprende a hablar o caminar, aunque estos también son resultados de interacciones sociales), sino mediante una pedagogía mucho más compleja y prolongada. Para W. Ong, “las tecnologías no son sólo recursos externos, sino también transformaciones interiores de la conciencia, y mucho más cuando afectan la palabra...” (pg85). La adopción y uso apropiado de un artefacto supone la interiorización, por parte del sujeto, de la lógica de funcionamiento que hace posible el uso y la eficacia de la herramienta como tal. Esa lógica (que en realidad es una “gramática”) constituida por operaciones y procedimientos cognitivos debe ser aprehendida subjetivamente, es decir comprendida para poder ser utilizada eficazmente. Aunque, a nuestro juicio, no es el mero alfabeto, ni la escritura en general, sino la escritura producida en sus múltiples interrelaciones, la que constituye la dimensión subjetiva de la escritura como tecnología. En la medida en que las personas –y en un sentido más amplio la sociedad– interiorizan o incorporan dicha gramática a la subjetividad (que para el caso de la escritura literaria o de la canónica expositiva-argumentativa, corresponde a una gramática discursiva y una competencia comunicativa propias de la cultura escrita alfabética) la conciencia individual y colectiva se transforma o se reestructura. Hoy podríamos decir que se “reconfigura”.
- <sup>4</sup> La lectura y la escritura de los estudiantes universitarios: una investigación exploratoria, *Revista Lenguaje*, n° 32, Escuela de Ciencias del Lenguaje, Universidad del Valle, noviembre de 2004, páginas 111 a 158.
- <sup>5</sup> Para la definición de conocimientos semánticos y modales, categoriales y procedimentales, ver A, J, GREIMAS, J, COURTES, *Semiótica, diccionario razonado de la teoría del lenguaje*, Editorial Gredos, Madrid, 1982.

- <sup>6</sup> OLSON, DAVID, *El mundo sobre el papel*, Gedisa, Madrid, 1994.
- <sup>7</sup> Definimos el canon en la cultura escrita alfabética occidental, como una instancia de control social y simbólico para la producción, circulación y recepción de los textos escritos. El canon de escritura está determinado por las instituciones que legislan y reglamentan los modos como los textos deben ser producidos en su dimensión lingüística: las academias de la lengua, las gramáticas y los diccionarios que regulan la norma gramatical y la ortografía en lo que llamamos la dimensión lingüística de la escritura. Así mismo, los editores y jefes de redacción, los comités editoriales y los manuales de estilo que funcionan como agencias de vigilancia y control para legitimar las formas como se debe escribir en una época, para un público, por un medio o en un soporte determinado, tal como sucede en los medios de comunicación y en eventos de carácter académico (periódicos, revistas, concursos, congresos, etc.). De igual manera, el canon está determinado por la naturaleza misma de la enunciación escrita, que a diferencia de la enunciación oral se fundamenta en lo que proponemos llamar la hipótesis de la doble ausencia: la del lector cuando el autor escribe y la del autor cuando el lector lee. Con el surgimiento y el predominio de las tecnologías de información y comunicación, el canon se ha sido modificando, pues se han incorporado nuevos elementos establecidos por la racionalidad del computador y de la internet. Si muchos de los elementos del canon fueron introducidos durante los cinco siglos de dominio del soporte impreso, en la actualidad el soporte electrónico está dando lugar a nuevas propiedades del canon. En la red se puede observar, por ejemplo, la confluencia de textos escritos según el canon, con textos que lo niegan o lo desconocen.
- <sup>8</sup> Nos referimos, por un lado, a un corpus construido durante aproximadamente diez años de trabajo docente en la Escuela de Comunicación Social de la Universidad del Valle y que sirvió como punto de partida para nuestra investigación; y por otro lado, a los resultados arrojados por las pruebas diseñadas y aplicadas para el estudio.
- <sup>9</sup> La distribución por estrato socioeconómico de la muestra es bastante aproximada a la composición de la población estudiantil de la Universidad del Valle en el año 2000, presentada por el profesor Jaime Escobar en su estudio sobre la caracterización socioeconómica de los estudiantes de esta universidad. En el año 2000, el 45% de los estudiantes admitidos pertenecían al estrato tres, el 32% al estrato dos y el 8.7% al estrato uno. “El agregado de los tres estratos equivale al 85.7%, cifra muy similar a la observada en 1999 que era el 84%”. En nuestra investigación ese agregado, para el año 2002, corresponde al 89.1%. Aunque en el estudio de Escobar no hay datos sobre los estratos cuatro y cinco del año 2000, sí los hay para 1999, cuando el 10% correspondía al estrato cuatro y el 5.4% al estrato cinco. Ver *Los estudiantes de la universidad del Valle, Universidad del Valle, reflexiones para un plan de desarrollo*, serie Pensamiento Universitario, Cali, 2003, pg 254.
- <sup>10</sup> En el caso particular colombiano, el artículo 22 de la ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), menciona como primer objetivo de la educación básica en el ciclo de secundaria “el desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes completos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático los diferentes constitutivos de la lengua”. Como segundo objetivo menciona “La valoración y la

utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo”.

- 11 La mayor parte de esta información se obtuvo de la encuesta; otros datos como el puntaje obtenido por los estudiantes en las pruebas de Estado –particularmente en lenguaje– y la clasificación de los colegios según el Instituto Colombiano de Fomento para la Educación Superior (ICFES) en el año 2003 se obtuvieron por medio de la oficina de Admisiones de la Universidad y en la página web del Ministerio de Educación Nacional, respectivamente. Aunque los estudiantes encuestados no presentaron las pruebas de estado en el 2003, sino en el 2002 o antes, tomamos esta información como punto de referencia, considerando que de todos modos el puntaje obtenido por los distintos colegios nos da una idea aproximada de su nivel académico en el pasado reciente, por lo menos en lo que concierne a los exámenes del ICFES.
- 12 Según la caracterización socioeconómica de los estudiantes de la Universidad del Valle de Escobar, en el año 1999 el 43.5% de los admitidos provenía de colegios oficiales y el 56.5% de colegios no oficiales, datos que se asemejan a los de 1994, según el mismo estudio. J. ESCOBAR, op cit, pg 272.
- 13 Según la Ley General de Educación, la educación media en Colombia tiene el carácter de académica o técnica. La educación media académica “profundiza en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades”. La educación media técnica “prepara a los estudiantes para el desempeño laboral en uno de los sectores de la producción y de los servicios”; está dirigida “a la formación calificada en especialidades, tales como: agropecuaria, comercio, finanzas, administración, ecología, medio ambiente, industria, informática, minería, salud, recreación, turismo, deporte y las demás que requiera el sector productivo y de servicios”. (Ley 115 de 1994). Además de la división entre bachillerato técnico y académico, consideramos el bachillerato en idiomas (colegios bilingües). En cuanto a los planteles educativos antes denominados Normales se consideran para efectos de esta investigación como bachillerato con énfasis en pedagogía, aunque actualmente estas instituciones funcionan como un bachillerato académico y para ejercer como docentes de la básica primaria sus estudiantes deben cursar dos años adicionales en una universidad o en una institución donde existan programas en ciencias de la educación.
- 14 La información aportada por la encuesta coincide, también en este aspecto, con lo anotado por Jaime Escobar, quien señala que en el año 1999 el 20% de los estudiantes pertenecían a colegios de rendimiento superior y muy superior. La tendencia parece conservarse, aunque como Escobar aclara, la distribución de estudiantes por facultad varía. Por ejemplo, según dicha investigación, en la facultad de Ingenierías el 67.1% de los estudiantes provenían de colegios de rendimiento superior y muy superior y en la de Salud el 50%, mientras en la de Humanidades el 3.4% correspondía a estudiantes de este tipo de colegios. Escobar, Jaime, op. cit.
- 15 Con respecto a este primer dispositivo, la encuesta arroja datos en cuanto al porcentaje de colegios en los que se contaba con sala de cómputo, pero no sobre sus usos (cursos de sistemas,



realización de tareas escolares en distintas asignaturas, producción y procesamiento de textos e imágenes para publicaciones internas del colegio, etc.). Tampoco proporciona información sobre la dotación de estas salas en términos de hardware y de software.

- <sup>16</sup> Según un estudio del DANE y del Ministerio de Comunicaciones de Colombia que tuvo una cobertura del 87%, en el año 2001 el total de computadores en instituciones educativas a nivel nacional era de 145.455, el 57% de los cuales se concentra en el sector oficial y el 43% en el no oficial (aunque en el caso del Valle del Cauca y Bolívar hay una mayor concentración en el sector no oficial debido a que en las capitales hay más establecimientos privados). Por departamentos, Bogotá D.C, Antioquia, Cundinamarca, Boyacá, Santander y Valle tienen el mayor número de computadores (el 60% de los que hay en el país), pues en estos departamentos se encuentran el 50% de alumnos matriculados en todos los niveles de enseñanza y el 40% de los establecimientos educativos. Ahora bien, el estudio muestra que hay un incremento del 75% considerando el total de computadores que había en 1999 en los establecimientos de educación formal regular del país (35.959) y los reportados en junio de 2001 (140.456), lo cual indica, según el estudio, “un impacto positivo de la política de sistematización y modernización”. Otro dato pertinente para nuestra investigación es que en Colombia por cada 1000 alumnos había (en el año 2000) 28 computadores. Por departamentos, en Quindío había 23, en Cauca y Chocó 24, en Risaralda 26, en Valle 28 y en Nariño 30. Los departamentos con más cantidad de computadores por cada 1000 estudiantes eran Casanare y Boyacá, con 40 y 41, respectivamente. Datos de Computadores en Colombia, DANE y Mincomunicaciones, 2001.
- <sup>17</sup> En el caso particular de la Universidad del Valle, la institución cuenta con una biblioteca en donde los estudiantes y profesores pueden acceder a material bibliográfico, publicaciones seriadas, tesis, CD Room, disquetes, afiches, negativos, fotografías, diapositivas, películas, discos en acetato, casetes, discos compactos, videograbaciones, DVD video, mapas, maquetas y planos. Además, la biblioteca cuenta con una página Web, tiene contactos con otras bibliotecas, acceso a diferentes colecciones y promueve actividades culturales diversas (audiciones, conferencias, exhibición de películas, sesiones de lectura pública, conciertos, exposiciones, entre otras. Universidad del Valle, Vicerrectoría académica, dirección de bibliotecas, Informe de Gestión 2002-2003.
- <sup>18</sup> MELO, Jorge Orlando, hábitos de lectura y uso de bibliotecas en Colombia: los resultados de la encuesta de 2000, en *Hábitos de lectura y consumo de libros en Colombia*, Fundalectura, Ministerios de Cultura y Educación, DANE, CERLAC, Cámara colombiana del libro, Bogotá, 2001. Las cifras de España citadas por Melo corresponden al año 1993.
- <sup>19</sup> De ello da cuenta la investigación *Lecturas y Escrituras juveniles: entre el placer, el conformismo y la desobediencia*, CARVAJAL, Giovanna, Tesis de Grado, Maestría en Comunicación y Diseño Cultural, Universidad del Valle, Cali, 1999.
- <sup>20</sup> Para proceder a la codificación de estas respuestas se conformaron cinco grupos asignaturas: Español y Literatura, en el que se incluyeron materias como ortografía, lenguaje, creación

literaria, español, lectoescritura, literatura, taller de lectura, comunicación; Humanidades, conformado por historia del arte, historia, ética, filosofía, música, apreciación del arte, constitución política, democracia, religión; Ciencias Sociales, donde se incluyeron ciencias políticas, sociología, sociales, geografía, economía, psicología, antropología, pedagogía, metodología de la investigación; Ciencias Naturales, integrada por biología, química, física, ciencias naturales, matemáticas, agropecuarias; Comercio y otros, en el que se incluyeron contabilidad, legislación comercial, vocacionales, tecnología, inglés, contabilidad, sexología y mecanografía. Aunque se trata de una clasificación hasta cierto punto arbitraria, nos permite tener un conocimiento aproximado sobre lo que sucede con la formación en lectura y escritura en las diferentes materias de la formación escolar media de los estudiantes encuestados.

- <sup>21</sup> “¿Conoce usted lo que sus hijos deben saber y saber hacer con lo que aprenden?”, Versión adaptada para las familias colombianas del documento “Estándares básicos de matemáticas y Lenguaje”, Ministerio de Educación Nacional, Mayo de 2003 (Circuló con los principales periódicos del país).
- <sup>22</sup> Estándares básicos en matemática y lenguaje, op cit.
- <sup>23</sup> CARVAJAL, Giovanna, *Lecturas y Escrituras juveniles: entre el placer, el conformismo y la desobediencia*, op cit. Los jóvenes informantes con los que se realizó dicha investigación –tres hombres y dos mujeres– eran todos estudiantes de Comunicación Social de la Universidad del Valle; al momento de realizarse el trabajo de campo oscilaban entre los 19 y los 23 años de edad y cursaban su segundo año de carrera.
- <sup>24</sup> Dentro de las motivaciones para las prácticas de escritura (tanto las realizadas por iniciativa propia, como las que surgían por demandas de la institución escolar), la investigación mencionada encontró las siguientes: Las exigencias escolares (especialmente para aquellos que no acostumbraban escribir por su propia iniciativa); el deseo de plasmar por escrito sus evocaciones o recuerdos; los estados de ánimo que podían suscitar la escritura pero también llegar a desestimularla; la necesidad de resolver dilemas, tomar decisiones o manifestar sus opiniones, la necesidad de expresar sentimientos y, por último, el interés de registrar y recrear hechos o situaciones impactantes para ellos.
- <sup>25</sup> Según Carvajal, existe una diversidad de prácticas de escritura, que se puede reconocer a partir de tres variables: en primer lugar, si se trata de una escritura personal (resultado de una iniciativa autónoma) o de una escritura escolar (consecuencia de demandas de la institución escolar); en segundo lugar, si los tópicos desarrollados comprometen o no las emociones del autor; y por último, si se trata de modalidades textuales expositivas, narrativas o poéticas. No obstante, hay una diferenciación adicional que atraviesa a las anteriores: los recursos necesarios para la producción de textos. Hay una escritura en la que el autor pone en ejercicio sus propios recursos internos (la memoria de contenidos o de experiencias personales, las valoraciones personales sobre distintos tópicos, las expectativas, la emotividad, etc). Hay otra, en cambio, en la que el autor requiere de otros insumos (consulta de diversas fuentes de información) y prácticas colaterales como la toma de notas, la elaboración de esquemas, la re escritura, etc).

La investigación de Carvajal mostró que los estudiantes entrevistados se inclinan por un tipo de escritura personal, emotiva y narrativa, mucho más que por aquella que exige el dominio de técnicas de acopio, sistematización y procesamiento de información: “Estamos ante un tipo de escritores y de lectores interesados en la comunicación de emociones, lo cual nos sitúa ante un régimen de producción escriturai distinto al que se ha propuesto siempre desde los modelos de la cultura ilustrada. Y esto se pone de manifiesto no sólo en lo gustos sino también en las fobias de los jóvenes hacia determinados tipos de escritura”, pg 174.

- <sup>26</sup> Una versión preliminar del análisis de estos cruces de variables se presenta en el artículo “La lectura y la escritura de los estudiantes Universitarios”, op cit.
- <sup>27</sup> Mientras el préstamo (personal o institucional) no requiere de ninguna contraprestación, el intercambio implica que para acceder a un material de lectura, se debe otorgar otro a cambio, de manera temporal o definitiva.
- <sup>28</sup> Hábitos de Lectura y Consumo de Libros en Colombia, Fundalectura, Ministerios de Cultura y Educación, DANE, CERLAC, Cámara Colombiana del Libro, Bogotá, 2001.
- <sup>29</sup> Ídem.
- <sup>30</sup> GARDNER, HOWARD, *La Mente no Escolarizada. Cómo Piensan los Niños y Cómo Deberían Enseñar las Escuelas*, Ediciones Paidós, Barcelona, 1991, pg 137.
- <sup>31</sup> *Ibíd.*, pg 138.
- <sup>32</sup> CHARTIER, A. M, HÉBRARDJ, *Discursos Sobre la Lectura (1880-1980)*, Editorial Gedisa, Barcelona, 1994.
- <sup>33</sup> *Ibíd.*, pg 322.
- <sup>34</sup> Michel de Certeau utiliza la metáfora de la ‘caza furtiva’, para aludir a aquellas prácticas de lectura no programadas, muchas de las cuales se producen gracias a encuentros fortuitos o a través de redes informales de intercambio, Citado por CHARTIER, A.M, HÉBRARD, J , op cit, pg 582.
- <sup>35</sup> Entendemos por conocimientos especializados aquellos saberes semánticos y procedimentales de tipo humanístico, científico, tecnológico y artístico, propios de la educación profesional superior, adquiribles y adquiridos formalmente en un proceso escolarizado, que implica secuencialidad temática, presencialidad, planeación, evaluación y control del proceso de enseñanza aprendizaje.
- <sup>36</sup> Apelamos aquí a nuestra propia experiencia como docentes, e incluso, como padres de familia y parientes de jóvenes y niños en edad escolar.
- <sup>37</sup> LÓPEZ, Gladys Stella y ARCINIEGAS, Esperanza, “El uso de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos”, *Revista Lenguaje*, n° 31, mayo de 2003, páginas 118 a 141. Esta investigación tuvo como propósito elaborar una propuesta pedagógica orientada al desarrollo

de estrategias que le permitan al estudiante universitario “asumir conscientemente la lectura como proceso fundamental en la construcción de su saber, a partir de la interacción con textos académicos, y llegar a asumir el control reflexivo, la evaluación y la autorregulación de sus procesos de comprensión y de aprendizaje y, por tanto, mejorar su desempeño, convirtiéndose en un lector intencional e independiente que pueda asumir autónoma y responsablemente su aprendizaje”, pg 119. Con este objetivo, se diseñaron una encuesta sobre los conocimientos que los estudiantes tienen sobre sus procesos de lectura y una prueba de lectura que buscaba determinar los niveles de competencia lectora de los estudiantes. Ambos instrumentos fueron aplicados al inicio (pruebas de entrada) y al final del proceso de investigación/ intervención (pruebas de salida).

<sup>38</sup> Ibid, pg 132. La descripción del modo de proceder de los estudiantes corresponde a la Encuesta de Entrada.

<sup>39</sup> Ídem.

<sup>40</sup> La primera de las preguntas de este capítulo se proponía identificar las preferencias de los estudiantes en lo que respecta a canales de televisión. La encuesta dio una lista restringida de canales (aquellos con una marcada tendencia a la presentación de documentales expositivos, programación cultural, divulgación científica y tecnológica, entrevistas a reconocidas figuras del ámbito de las ciencias, las artes y la política). De ella los estudiantes debían señalar aquellos que acostumbran ver. La consulta arrojó que los canales más vistos son Discovery Channel, Discovery Health y Animal Planet. Hay una menor preferencia por People & Arts, Infinito e History Channel. Señal Colombia y AE Mundo son los menos vistos por los estudiantes. En cuanto a los programas, los más vistos son los documentales y las películas. Con un menor grado de preferencia, se encuentran los musicales y los noticieros. Los programas menos vistos son, entonces, los deportivos, las telenovelas, los <reality> y los concursos. Esta información estaría indicando que de parte de los encuestados probablemente exista un alto grado de familiaridad con dos tipos de lenguajes audiovisuales –el del documental y el del relato cinematográfico– y en menor medida con los discursos informativos y el video clip, presente en los programas musicales. De todos modos no deja de llamar la atención que, tratándose de sujetos entre los 16 y los 20 años de edad, tiendan a preferir los documentales por encima de los musicales. De igual manera, es llamativo que se muestre poco interés por los programas deportivos, que se presentan como una opción marginal para el grueso de los estudiantes. Con respecto a los deportivos, queda la duda si para los estudiantes las transmisiones de partidos de fútbol (que podrían tener una buena acogida por parte de muchos de ellos) hacen parte o no de ese conjunto. El no considerar tales transmisiones como programas deportivos, explicaría la poca acogida, reflejada en la encuesta, de este tipo de emisiones para un número muy significativo de estudiantes. También es importante aclarar que al momento de realizarse la encuesta, no estaba en el aire ningún reality, lo cual explicaría la baja frecuencia de esta opción en las respuestas.

<sup>41</sup> Las personas con quienes comparten la información obtenida en los programas televisivos que ven son, en primer lugar, los amigos (91.9%), y en segundo lugar los familiares y los compañeros,

ambos con un 71%. Muy poco se comparte con personas distintas a las mencionadas y un porcentaje muy pequeño no comparte esa información con nadie. Los medios utilizados para compartir la información derivada de programas televisivos son, para casi la totalidad de los estudiantes la interacción cara a cara (97.7%), seguida del teléfono (62%), importante para un porcentaje también significativo, e internet (36.0%). La demás variables tuvieron una frecuencia muy baja.

- <sup>42</sup> Esta pregunta de la encuesta era abierta y el estudiante debía escribir los programas que dominaba, indicando si su conocimiento de los mismos era regular, bueno, o muy bueno. Para el procesamiento de la información, se agruparon los estudiantes en dos con juntos: Uno, los que dominan bien o muy bien los programas mencionados por ellos y dos, los que los manejan regular o no los manejan. La tabla 37 hace referencia a los estudiantes del primer grupo.

Los programas mencionados por los estudiantes se clasificaron de la siguiente manera:

Procesadores de texto: word, star office, bloc de notas. Procesadores de imágenes y diseño asistido por computador: power point, paint (aplicativo para multimedia), imagen, photo shop, flash, image folio, visual basic (compilador), visual fox pro (compilador), auto cad. Hojas de cálculo y bases de datos: excel, CG-I(programa contable), paquete contable, Helisa (paquete contable), Winisis, acces. Diseño y diagramación: corel draw, editores de texto, publisher, page (editor de pgs web office), HTML (lenguaje de edición de textos para páginas de internet). Lenguajes de programación: Pascal, turbo pascal, java, compiladores C y C++. Aplicación correo electrónico: messenger (correo electrónico instantáneo), outlook express, clientes de IRC, imesh (correos instantáneos). Otros programas: traductor (aplicativo), kazaa media desktop (aplicación gratuita para descargar software de Internet música, video), Adobe aacrobat (suite completa para gestionar documentos en formato PDF); Exploradores: internet explorer, netscape; sin clasificar: Wini tab, kadevelop, Scheme, Forte, pine, star impress, forte para java, solid edge, mechanic, front work bench, open office, lenguaje C, mechanical desktop, atlas netler

- <sup>43</sup> A partir de los resultados de las pruebas de lectura y escritura podemos afirmar que no se encontró una correlación directa entre el dominio de la tecnología y el dominio del canon de escritura. Ver La Lectura y la escritura de los estudiantes universitarios, op cit.
- <sup>44</sup> Según datos aportados por la Biblioteca de la Universidad del Valle (Coordinación del área de servicios al público), un promedio de 170 estudiantes asisten diariamente a la mediateca para realizar consultas en internet. Para el año 2002 visitaron la mediateca 9030 estudiantes, de los cuales 8569 (el 94.89%) consultaron internet, 285 CDRom y 176 revistas electrónicas. La política de la biblioteca es permitir únicamente consultas de índole académica, de tal manera que no están permitidos ni el ingreso a chats ni el acceso a correo electrónico. En cuanto a las consultas a la página web de la biblioteca, en el 2002 llegaron a **10.966.537**, pero en este dato no se discrimina qué clase de usuarios accedieron al sitio.
- <sup>45</sup> Esta información contrasta con la aportada por la encuesta sobre *Hábitos de lectura y consumo de libros en Colombia* (op cit): apenas un 5% de la población encuestada por el DAÑE usa internet, el 0.3% lee exclusivamente textos en internet, el 0.8% libros e internet, el 0.2% internet

y revistas, 1.5% internet y periódicos, 0.74% libros internet y revistas, 0.41% libros internet y periódicos, 0.2% internet, revistas y periódicos y 2% libros, internet, revistas y periódicos. Este bajísimo uso de internet es contrario a lo encontrado en la encuesta realizada para nuestra investigación, según la cual la gran mayoría de estudiantes acceden a internet, principalmente para buscar información relacionada con la carrera que estudian. La condición de estudiante universitario y las posibilidades de acceso que ofrece la universidad favorecen el uso de la red, situación que probablemente no compartan la mayor parte de los sujetos de la muestra diseñada para la encuesta del DANE.

## Bibliografía

CARVAJAL, Giovanna. Lecturas y Escrituras Juveniles: entre el placer, el conformismo y la desobediencia, Tesis de Grado para optar por el título en la Maestría en Comunicación y Diseño Cultural, Universidad del Valle, Cali, 1999.

CHARTIER, Roger. Cultura escrita, literatura e historia, 1999.

CHARTIER, Anne Marie, HÉBRARD, Jean. Discursos Sobre la Lectura (1880-1980), Editorial Gedisa, Barcelona, 1994.

MINISTERIO DE COMUNICACIONES DE COLOMBIA, DANE. Datos de computadores en Colombia, s.l, 2001.

ESCOBAR, Jaime. Los estudiantes de la universidad del Valle, en Universidad del Valle, reflexiones para un plan de desarrollo, serie Pensamiento Universitario, Cali, 2003.

FERREIRO, Emilia. Cultura escrita y educación, Conversaciones con Emilia Ferreiro, Fondo de Cultura Económica, México, 1999.

MINISTERIOS DE CULTURA Y EDUCACIÓN, FUNDALECTURA, DANE, CERLAC, CÁMARA COLOMBIANA DEL LIBRO. Hábitos de Lectura y Consumo de Libros en Colombia, Bogotá, 2001.

GARDNER, Howard. La Mente no Escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas, Ediciones Paidós, Barcelona, 1991.

LEY 115 DE 1994 (Ley General de Educación).

GOODY y WATT. The consequences of literacy, 1962.

GREIMAS, A. J y COURTÉS, J, Semiótica, diccionario razonado de la teoría del lenguaje, Editorial Gredos, Madrid, 1982.

HAVELOCK, Eric A. Prefacio a Platón, 1963.

\_\_\_\_\_. La ecuación oral-escrita, una fórmula para la mentalidad moderna, en Cultura escrita y oralidad, OLSON, D y TORRANCE, NANCY, 1991.

\_\_\_\_\_. La musa aprende a escribir. Reflexiones sobre la oralidad y la escritura desde la antigüedad hasta el presente, 1996.

LÓPEZ Gladys Stella y ARCINIEGAS, Esperanza. "El uso de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos" Revista Lenguaje, n° 31, mayo de 2003.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. ¿Conoce usted lo que sus hijos deben saber y saber hacer con lo que aprenden? Versión adaptada para las familias colombianas del documento 'Estándares básicos de matemáticas y Lenguaje', mayo de 2003.

MINISTERIO SE EDUCACIÓN NACIONAL. Lengua Castellana, Lineamientos Curriculares, Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, 1998.

OLSON David. El mundo sobre el papel, Gedisa, Madrid, 1994.

\_\_\_\_\_. Cultura escrita y objetividad. El surgimiento de la ciencia moderna, en Cultura escrita y oralidad, Editorial Gedisa, Barcelona, 1994.

ONG, Walter. Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra, Fondo de Cultura Económica, Bogotá, 1994.

PARODI, Giovanni, NÚÑEZ, Paulina. En búsqueda de un modelo cognitivo/textual para la elaboración del texto escrito, en Propuesta de intervención pedagógica para la comprensión e interpretación de textos académicos, Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina. Universidad del Valle. Cali, 2002.

PERCIVAL LEME BRITTO Luiz. La cultura escrita y la formación del estudiante universitario, en Revista Lenguaje No 31. Escuela de Ciencias del Lenguaje, Universidad del Valle, 2003.

SILVESTRI, Adriana, "La producción de la argumentación razonada en el adolescente: las falacias del aprendizaje", en María Cristina Martínez (compiladora), Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina, volumen 3, Cali, 2001.

UNIVERSIDAD DEL VALLE, Vicerrectoría Académica, Dirección de Bibliotecas, Informe de Gestión, 2002-2003