



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**Prácticas de Lectura y Escritura en la Licenciatura en
Derecho de una Universidad Pública**

PROYECTO TERMINAL DE CARÁCTER PROFESIONAL PARA OBTENER EL
DIPLOMA DE

ESPECIALIDAD EN DOCENCIA

Presenta:

CLAUDIA VALERIA ZÚÑIGA MANRÍQUEZ

Director de Proyecto Terminal:

JOSE LUIS HORACIO ANDRADE LARA

21 DE NOVIEMBRE DE 2016

**Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
Área Académica de Ciencias de la Educación
Especialidad en Docencia**

Proyecto de investigación:

**“Prácticas de Lectura y Escritura en la Licenciatura en
Derecho de una Universidad Pública”**

Nombre de alumna:

Claudia Valeria Zúñiga Manríquez

Director:

José Luis Horacio Andrade Lara

Asesora Metodológica

Coralía Juana Pérez Maya

Lectora

Graciela Amira Medécigo Shej

Noviembre, 2016

Índice

Introducción.....	4
Lectura y escritura en universidad.....	5
Planteamiento del problema.....	17
Preguntas de investigación.....	22
Supuesto de investigación.....	23
Objetivos.....	23
Justificación.....	23
Lectura y escritura desde el paradigma sociocultural.....	25
Postulados básicos del paradigma sociocultural acerca:	
Lev Vygotsky, Paulo Freire y Emilia Ferreiro.....	26
Lectura y escritura como prácticas socioculturales.....	27
Fundamentos teóricos ,de las prácticas de lectura y escritura en Universidad.....	34
Las prácticas de Lectura y escritura en la formación de del/a Licenciado en Derecho.....	38
Metodología.....	39
Marco contextual.....	39
Visión y misión.....	39
Modelo Educativo.....	42
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.....	44
Antecedentes.....	44
Ubicación e infraestructura.....	45
Licenciatura en Derecho.....	47
Visión y misión.....	47
Objetivos curriculares.....	48
Perfil de ingreso y egreso.....	49
Plan de estudios.....	51
Sustento de la Metodología Cualitativa.....	57
Población y muestra.....	58
Instrumentos de recolección de información.....	59
Resultados parciales.....	60
Bibliografía.....	73
Anexos	

Introducción

En la lectura hay que imaginar todo eso...la lectura es un acto e creación permanente

Daniel Pennac

La lectura y escritura han sido estudiadas por una gran cantidad de autores/as desde diferentes enfoques y aplicaciones a la educación, aun así no es un tema que se haya convertido en objeto de reflexión sistemática y mucho menos se sostiene que las prácticas de producción escrita y análisis de bibliografía son objetos de enseñanza. Solo recientemente es que ha comenzado a reclamar la atención en estudios superiores con respecto a las prácticas de lectura y escritura (Carlino, 2009).

Las nuevas demandas sociales han profundizado en el concepto de alfabetización con los usos sociales, la aptitud de comprender y usar la información escrita en todos los ámbitos, con el fin de conseguir objetivos personales y extender los conocimientos y capacidades, insistiendo no solo en las habilidades retóricas concretas (Martos, 2010) habilidades que, en muchos casos, se reducen al aula.

En el presente proyecto de investigación se analizarán estudios acerca de las prácticas de lectura y escritura en el nivel universitario, lo que contribuirá a responder a la problemática planteada, acerca de cuáles son las prácticas de lectura y escritura en estudiantes para indicar si son las correspondientes de acuerdo a su formación profesional y su futuro ejercicio, sin dejar de lado el rol que juegan los/as docentes en dichas prácticas y si éstas prácticas corresponden a lo solicitado con el perfil de ingreso, objetivo curriculares y perfil de egreso de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

El trabajo de investigación se sustentará metodológicamente en el paradigma cualitativo, adquiriendo la información por medio de observación participante y entrevistas semiestructuradas a estudiantes y docentes de quinto semestre de la

Licenciatura en Derecho en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo en el periodo semestral comprendido de julio a diciembre de 2016.

Los/as estudiantes universitarios, en muchas ocasiones ingresan a la universidad demostrando escaso desarrollo de competencias en textos científicos, falta de dominio del vocabulario en términos de precisión, así como imposibilidad de identificar información importante, deficiente dominio de las estrategias argumentativas, representaciones inadecuadas del lector/a y escritor/a y problemas de interpretación retórica de lo leído (Nigro, 2006).

Lectura y escritura en universidad

...leer es reescribir y no memorizar los contenidos de la lectura...

Paulo Freire

La sociedad del conocimiento en la que estamos adentrándonos deja claro el panorama de que la materia prima del saber humano es la creación del mismo, así como su uso y difusión, por ello la cultura escrita es la llave para acceder a la comprensión y análisis de los saberes de la humanidad (Quijano y Calderón, 2010).

Las funciones intelectuales se desarrollan a través de la lectura y escritura, fortaleciendo capacidades semánticas, de expresión y comunicación así como afectivas y de recreación, lo que permite la formación de personas que sepan emplear el material escrito, así como construir y reconstruir el conocimiento desde su potencial personal, participando de forma activa en la sociedad. La gran cantidad de información que al día de hoy se crea y difunde requiere que las personas asuman una mayor comprensión lectora y mejores capacidades para adquirir y procesar dicha información, lo que genera una visión diferente a la de la escuela tradicional, puesto que se demanda construcción de significados y creación de conocimientos (Gutiérrez, 2005; Quijano y Calderón, 2010).

La lectura y escritura poseen aspectos formativos importantes, uno de ellos es el afectivo, que no disminuye relevancia al aspecto cognitivo, dado que la adquisición de mecanismos que decodifiquen fonema-grafema hasta la construcción y asimilación de información depende de capacidades cerebrales, sin embargo, el ámbito emocional se encuentra implicado también en la actividad lectora y la motivación, a su vez, juega un papel importante en la lectura, escritura y literatura, ya que se caracteriza por integrar el deseo de realizar la actividad con satisfacción personal, además, incluye la percepción de la propia capacidad para leer, por lo que es necesario incentivar a los estudiantes para que asuman el control sobre las actividades de lectura que realizan, lo que los hará contar con objetivos e intereses personales a la hora de emprender la actividad lectora (Pellegrini, Santos y Sisto, 2002).

Existe relación estrecha entre la Inteligencia emocional y la habilidad de lectura, debido a que la lectura es un instrumento utilizado por la mayoría de los programas de intervención para el incremento de las competencias emocionales y se elige justificadamente porque contribuye al desarrollo de dichas competencias, aumentando la capacidad de percepción emocional y facilitando la regulación de emociones (Pellegrini, Santos y Sisto, 2002), lo que explicita que la actividad lectora, que se enlaza necesariamente con la escritora, se vinculan con la vida emocional de las personas y confluyen con ella.

No se debe entender al acto de leer como pasatiempo simplemente, ya que se trata de una tarea seria, en donde los lectores/as procuran clarificar las dimensiones opacas de su estudio, porque la lectura no es una actividad pasiva sino que precisa reescribir y no memorizar los contenidos del texto (Freire, 2003) entonces las personas que se convertirán en verdaderos lectores no solamente se entrenaron para serlo en diversas habilidades cognitivas, sino que comenzaron a representar y recrear la lengua escrita (Ferreiro, 2000), bajo dichas representaciones se está construyendo conocimiento en cada momento en que se lee.

Como se ha mencionado, un subtema relevante en la lectura universitaria es el lugar que tienen las actitudes en dicha actividad porque la disposición emocional de las personas influyen en su conducta y pensamiento, lo que significa que las actitudes son sumamente importantes para realizar lecturas, en el entendido, de que si existe una actitud favorable hacia la lectura se valorará y practicará más frecuentemente dicha actividad, en el ámbito universitario es necesario que se promueva dicha actitud para generar mayores lectores asiduos (Pellegrini, Santos, y Sisto, 2002).

La comprensión lectora en la formación de estudiantes universitarios ha sido considerada como primordial para la adquisición del conocimiento, se ha categorizado la lectura como un acto complejo y personal, considerando también que la experiencia de leer no se construye sino desde las primeras etapas de la vida y se crea una secuencia para lograr tener un hábito, además dicha comprensión lectora necesita existir, porque si no se logra, el saber aparece desfragmentado y se reduce a una concepción meramente operativa, lo que limita al alumnado en cuanto a visualizar el conocimiento como conjunto, a su vez, esto, genera que la ciencia sea para operar, sin comprender, considerándola un quehacer mecánico (García e Ibáñez , 2010; Quijano y Calderón, 2010; Cornejo y otros, 2012) y como todo quehacer mecánico tiende a la repetición y reproducción del conocimiento, sin creación ni innovación.

Para ejemplificar la situación explicada en el párrafo anterior sirven los resultados presentados en una investigación preponderantemente cuantitativa acerca de la comprensión lectora en estudiantes de la licenciatura en Derecho y en Psicología, se utilizó como fuente de información fundamental el test "Cloze". Los resultados arrojaron que los estudiantes de ambas carreras se encuentran en un nivel de frustración, puesto que no existen evidencias de manejo gramatical del lenguaje, entendido este como competencia lingüística por la aplicación de una sintaxis de la lengua, fonética y semántica, el nivel de lectura que se identificó fue el literal, en el entendido de que la lectura no trasciende el texto, no habiendo capacidad de leer entre líneas, además, el léxico de los lectores/as resultó muy reducido

(Quijano y Calderón, 2010), la información obtenida a propósito de la comprensión lectora de estudiantes universitarias refleja que, en algunos casos, la formación universitaria no promueve la comprensión o análisis a través de la lectura sino que espera la copia o reproducción del conocimiento.

La investigación además de conocer el nivel de comprensión de estudiantes universitarios, también, a través de entrevistas, pretende conocer las percepciones docentes acerca de las actividades de lectura en cada una de las carreras, de lo que se deduce, que las personas estudiantes de las carreras de Psicología y Derecho presentan similitudes con respecto a la necesidad imperante de ejercer lecturas, los primeros porque requieren conocer las diferentes teorías que sostienen el quehacer psicológico y los segundos porque les es vital conocer el hecho social y el derecho desde los enfoques tradicionales, estéticos y humanistas, es por ello que la lectura y escritura son actividades imprescindibles de ser aprendidas aun en la universidad.

Carlino y Estienne (2004) también abordan a la lectura universitaria, lo hacen para caracterizar los modos de lectura que se esperan de los alumnos de Ciencias Sociales y Humanidades, es importante recordar que la carrera de Derecho corresponde a ese ámbito escolar, la investigación confronta los modos de lectura que se espera de los estudiantes con las prácticas que realizan dichos estudiantes, según sus experiencias pasadas en la educación secundaria, dicho estudio se llevó a cabo aplicando entrevistas extensas a alumnos y docentes.

Derivado de hecha investigación se obtiene que el alumnado universitario sí lee, sin embargo no lo hace de la forma en que el profesorado espera, esto debido a que al ingresar a la universidad se espera que exista un modo de lectura diferente del que los estudiantes han aprendido, no el mismo modo de lectura que han estado ejerciendo, se da por hecho entonces, que dichos estudiantes saben cómo leer en la comunidad universitaria a la que ingresan. También sostienen que la responsabilidad de lectura no recae solamente en el estudiante sino que es una problemática que incluye al profesorado y a la institución educativa, proponen una guía intencionada para profesores/as que ofrezca la posibilidad de participar en la

construcción del conocimiento, resulta imprescindible destacar de la investigación que resalta la participación docente en los modos de lectura de los estudiantes de universidad (Carlino y Estienne, 2004).

Además Carlino y Estienne (2004) realizaron otro estudio en el que también se privilegia la importancia del profesorado en las prácticas de lectura de carreras universitarias en el ámbito de las ciencias sociales nuevamente; a través de extensas entrevistas a tres estudiantes ingresantes a la carrera universitaria de Buenos Aires y tres de sus docentes.

Los resultados del estudio reflejaron que los estudiantes manifiestan que las formas de lectura en la universidad son distintas a las exigidas en la educación secundaria, ya que los textos universitarios contienen información implícita importante a la que solo pueden acceder con ayuda de sus profesores y difícilmente los/as docentes guían en la lectura debido a que parten del supuesto de que los estudiantes son adultos y deben poder leer autónomamente.

Al finalizar el estudio las autoras proponen que los/a docentes tiendan puentes a través de ayudas pedagógicas orientadoras de la lectura para que los estudiantes logren convertirse en miembros de las comunidades que conforman las disciplinas que han comenzado a estudiar (Carlino y Estienne, 2004), para ello requieren convertirse en los/as lectoras que se espera en su comunidad académica.

En la investigación de Carlino y Estienne (2004), se entiende a la lectura como una práctica social que adquiere características diferentes según las diversas comunidades en las que participan los/a lectores, los resultados del estudio muestran que las dificultades de lectura no pueden ser atribuidas a los universitarios en forma individual, ya que los conocimientos se construyen en interacción con los miembros de la comunidad lectora y el estudio muestra la percepción que alguno/as estudiantes universitarios tienen con respecto a sus prácticas lectoras, dichos estudiantes refieren tener dificultades para la adquisición de conocimiento mediante la lectura, expresan que no cuentan con ciertas habilidades que se exigen en el nivel de Educación Superior, por ejemplo, para distinguir cuáles son las ideas centrales del texto y de qué forma se tienen que

manejar la información, además existe inseguridad entre ellos/as acerca de si se encuentran haciendo las lecturas adecuadamente, posiblemente por la poca retroalimentación o acompañamiento recibido.

Por otro lado en el mismo estudio se visualiza la percepción docente acerca de las practicas lectoras en estudiantes universitarios; lo/as docentes piensan que no es importante establecer lineamientos o guías para realizar las lecturas solicitadas en clase, debido a que consideran que cada estudiante debe conocer los contenidos más relevantes de un texto y la forma de presentarlos, mencionan que es importante que lo/as estudiantes decidan sobre qué leer y de qué manera, lo que de acuerdo a la opinión estudiantil confunde y retrasa la lectura eficaz y crítica (Carlino y Estienne, 2004). Puede ocurrir que, mientras que los/as docentes esperan la toma de decisiones estudiantiles en cuanto a la lectura, los/as estudiantes se sientan poco acompañados o asesorados en cuanto a preliminares de la lectura de tipo académico, que se espera ya en una formación universitaria.

Al respecto de la actividad lectora en México, Moore y Narciso (2011) realizaron un estudio en el que se explora el empleo de tres modelos epistémicos de lectura y su relación con la asiduidad lectora de 15 estudiantes universitarios mexicanos, se realizó por medio de entrevistas semiestructuradas. Al finalizar el estudio se analizan las implicaciones en las prácticas didácticas y se menciona que siendo más flexibles en los modelos de comprensión de textos se puede lograr que los estudiantes personalicen sus formas de lectura, en el entendido de que características de acercamiento al texto como frecuencia lectora, variación de estrategias, personalización y crítica del texto compartidos por estudiantes se relacionan con los modelos y confirman la existencia de las epistemologías lo que permite crear mayor conocimiento.

Cornejo y otros (2012) realizaron un estudio exploratorio, descriptivo e interpretativo, en el que se trabajó con el mayor número posible de estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Buenos Aires, que cursan el primer o el segundo año de la carrera, el interés del estudio versó sobre los hábitos de lectura de estudiantes de universidad de las carreras de ciencia y tecnología, en la

investigación se concluye, como Carlini y Estienne (2004) que los estudiantes no carecen por completo de hábitos de lectura, sin embargo su formación integral requeriría de un incremento de los mismos, también distinguen que existe poca interacción entre las lecturas realizadas por los estudiantes y su formación profesional, la lectura de textos de divulgación científica de los estudiantes es mínima debido a que los resultados arrojaron que las lecturas realizadas en el ramo de divulgación científica es bajo, aunque de acuerdo a las necesidades de la formación superior, los/as estudiantes deberían tener interés en los textos científicos y por ende ser asiduos a los mismos. Los resultados también indican que la lectura no se presenta en bibliotecas sino en casa, esto, en la mayoría de alumnos universitarios entrevistados/as, lo que hace que no exista una vinculación de los/as estudiantes con el mundo de los saberes acumulados acerca de su área de conocimiento.

Otro aspecto relevante para mencionar acerca del estudio es que el porcentaje en lectura de libros al año, es bajo, aunque por ser estudiantes de universidad deben realizar un número de lecturas a lo largo de su formación de forma obligatoria, dicho resultado se vincula al conocimiento que tienen los/as estudiantes de títulos de textos de divulgación científica, se puede apreciar que carecen de conocimiento acerca de ellos, ya que como respuesta proporcionan títulos de libros de texto y no precisamente de materiales de divulgación científica, puede ser debido a que las dificultades de los textos de tipo académico exigen poseer conocimientos previos, de los que en muchas ocasiones carecen los/as estudiantes (Anoux citado por Nigro, 2006), puesto que no se han acercado a ese tipo de textos con anterioridad ni al contexto académico específico del cual forman parte ahora.

En el ámbito de la escritura en la universidad existen menos estudios dentro de la revisión del estado de conocimiento, siendo que ambas actividades se encuentran necesariamente relacionadas. Moyano (2004) realiza una investigación teórica en la cual distingue las diferentes perspectivas de la escritura en la universidad, menciona que no es adecuado percibir a la escritura en nivel superior como un

asunto remedial debido a que esto traduce al estudiante como una tabla rasa que no ha adquirido habilidades de lenguaje, sin embargo cada estudiante tiene habilidades que le han servido para situarse en diferentes situaciones fuera de la escuela, aunque no haya adquirido las habilidades que se requieren académicamente.

En la universidad existen dificultades en cuanto a los diferentes requerimientos en escritura, Morales (2006) presentó resultados parciales de una investigación multidisciplinaria sobre el desarrollo de la escritura en estudiantes universitarios de la Facultad de Odontología de Mérida, Venezuela, con el propósito de desarrollar las competencias de escritura de textos expositivos de estudiantes universitarios, a través de la revisión multidisciplinaria. Dentro del análisis del proceso, el autor refiere que los estudiantes no mostraron mucho entusiasmo por la propuesta, sin embargo, fueron mostrando una actitud más abierta a lo largo del proceso, se experimentó la posibilidad de contribuir con el desarrollo de las competencias de los escritores como productores de textos expositivos.

A modo de conclusión Morales (2006) menciona que la actitud, competencia y desempeño de los estudiantes hacia la escritura no está determinados por las condiciones socioeconómicas y la formación profesional de los padres y tampoco por el tipo de educación básica y diversificada que recibieron, sin embargo si dependen de la concepción sobre la carrera y las experiencias previas, resaltando que en la Facultad de Odontología se tiene una visión mecanicista, la cual obstaculiza la incorporación de la formación en lectura y escritura, indica como conclusión que para lograr la formación de los estudiantes como escritores es fundamental permitirles experimentar el acto de escribir textos concretos, con propósitos reales y también es necesario crear situaciones en las que puedan percibirse como escritores.

Se encontró también que los/as estudiantes no escriben textos académicos sino es por solicitud de sus profesores/as, de forma autónoma escriben correos electrónicos y mensajes de texto; además no acostumbran planear la actividad de escribir y los que realizan borradores hacen correcciones poco significativas a sus

textos; existe poco trabajo colaborativo entre compañeros de clase y no existe solicitud de apoyo por parte de profesor/a o académico experto en el tema. La actitud que muestran ante la lectura suele ser de desinterés y no encuentran necesidad a realizar versiones sucesivas del texto, muestran imposibilidad para abordar la escritura como un proceso, lo que se desprende de la tendencia a realizar un solo texto, sin planificar, revisar ni editar, no existe reflexión sobre su rol o a quien va dirigido el texto y muestran problemas conceptuales, de coherencia, cohesión, ortografía, sintácticos y puntuación, así como para argumentar.

En contraposición, Escorcía (2010) realizó una investigación que tuvo como objetivo analizar las competencias metacognitivas de estudiantes universitarios en el campo de la redacción, es un estudio de tipo cualitativo, se llevó a cabo a través de entrevistas a estudiantes de primer año de una universidad francesa. Los resultados muestran que los estudiantes encuestados son capaces de planear, transcribir y revisar, sin embargo son menos hábiles para reflexionar sobre sus maneras de controlar y regular sus producciones escritas, sus conocimientos les son útiles para representar las funciones del texto y las expectativas del lector.

Las dificultades en la redacción de los estudiantes ponen en relieve que desconocen cómo funciona la redacción y si se les solicita un trabajo escrito, son capaces de las tareas encomendadas, sin embargo, no les es sencillo expresar sus opiniones o reflexionar más profundamente acerca de un texto.

Los métodos que utilizan se relacionan con la identificación, la recuperación y la transcripción de información por escrito, lo que quiere decir que muestran mayor producción automática de oraciones que operaciones de cohesión y conexión, no realizan concatenación de las frases o relación entre argumentos, además muestran revisión únicamente de aspectos lingüísticos y no de aspectos retóricos o expectativas al lector/a, en ese sentido Escorcía (2010) apunta una visión similar a la de Morales (2006), mencionando que los/as estudiantes pueden cuidar o procura cuestiones de forma, más no de fondo, es decir, de significado.

Se menciona también que los/as estudiantes se preocupan ante todo por lograr definir las características del producto final, sin fijarse en el proceso de redacción, buscando transcribir fielmente el conocimiento y no interrogarse sobre la relación entre lo que dijeron y lo que esperaba el destinatario (Morales, 2006).

Los estudios que abordan a la lectura y escritura en la universidad resaltan la importancia de dichas actividades y la relación estrecha que existe entre ambas, por ejemplo la autora Nigro (2006) en la ciudad de Buenos Aires, Argentina realiza propuestas para mejorar la comprensión y la producción de textos en la universidad y en la escuela media, con el objetivo de tender un puente entre ellas para que se articulen mejor ambas instituciones, en favor de los estudiantes que ingresan a la universidad. Algunas de las propuestas son reponer el contexto ausente con el uso de fotocopias, presentar el libro completo o la cita pertinente bien documentada, así como proporcionar información del autor/a, orientar la interpretación y la selección de los textos, aclarar el vocabulario técnico propio de la asignatura hasta que los alumnos lo internalicen, proponer guías de lectura o listas de ideas claves, entre otros, propuestas que Carlino (2011) también integra a sus estudios que sustentan la idea de que la universidad es un espacio académico nuevo para los/as estudiantes y requieren ser guiados por sus docentes en éste proceso, el de entrada a una comunidad académica.

Caldera y Bermúdez (2007) realizan una reflexión teórica acerca de la alfabetización académica, las estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión de textos y producción de textos, realizan una aproximación del docente como mediador de estrategias en la Educación Superior.

Entendiendo alfabetización académica como las actividades de lectura y escritura propias de las prácticas discursivas con la que cada disciplina elabora el conocimiento, concepto que Carlino (2010) emplea para designar la necesidad de enseñar a leer y escribir en la universidad, en investigación de Caldera y Bermúdez (2007) se considera que la lectura y la escritura son herramientas fundamentales para la producción, posesión y difusión del conocimiento.

Los resultados del estudio reflejan que los estudiantes presentan poco dominio de las estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión lectora y producción de textos escritos, situación que de acuerdo a los autores, retrasa el proceso de aprendizaje y disminuye la autonomía de las personas en el uso eficaz del lenguaje como medio de comunicación.

Se realiza dentro del estudio la recomendación de que el profesorado, además de enseñar conceptos disciplinares específicos contemple acciones tendientes a desarrollar “estrategias de comunicación” en los/a estudiantes y promover actitudes para que puedan continuar aprendiendo por su cuenta toda la vida.

Las consideraciones finales del estudio de Caldera y Bermúdez (2007) describen que la lectura y la escritura en el aula universitaria además de ayudar con el éxito académico, procesar información, lograr el aprendizaje significativo, recolectar y sintetizar la información, tomar nota en forma adecuada, dar información, expresar ideas, producir conocimiento comunicar resultados, también pueden ser utilizadas para el crecimiento personal y la recreación, la personas lectoras son las que suman eficazmente a las iniciativas comunitarias de progreso y mejoramiento social lo que ya se mencionó en el estudio de Pellegrini, Santos, y Sisto (2002).

Para Cassany y Morales (2008), dentro de la universidad se leen y escriben publicaciones científicas que producen las distintas disciplinas y ámbitos de conocimiento, cada disciplina posee particularidades culturales, socio-cognitivas, discursivas y lingüísticas que se consideran para comprender las formas de leer y escribir y la práctica profesional y científica correspondiente. Cada disciplina constituye una comunidad discursiva, que se integra a partir de prácticas lectoras y escritoras particulares, con géneros discursivos propios. En las cátedras universitarias se enseña a procesar los textos generados en cada especialidad, al mismo tiempo que se aprenden los fundamentos de la disciplina, sus métodos y procedimientos, por ello es importante resaltar que cada disciplina debe contribuir con una formación en lectura y escritura universitaria.

Carlino (2011) menciona la importancia de las prácticas de lectura y escritura, las cuales son omnipresentes en las asignaturas de ciencias sociales pero tienden a

pasar inadvertidas, no se explicitan en los programas ni son suficientemente guiadas por los docentes, lo que produce problemáticas en los estudiantes universitarios.

Las percepciones de docentes y alumnos revelan que las prácticas de lectura y escritura universitarias son novedosas y suponen un desafío para los alumnos porque difieren notablemente de los modos de leer y escribir que se requieren en la educación secundaria, los docentes universitarios a cargo de las diferentes materias no explicitan sus expectativas en relación con la lectura y escritura; la orientación es escasa y la retroalimentación es mínima, también contribuye a empeorar la situación, que la mayoría de docentes y alumnos opinan que la lectura y escritura no deben ser objeto de enseñanza en las asignaturas, sin embargo, aun así algunos docentes se ocupan de acompañar la lectura y escritura de sus alumnos sin reconocer que esto les ayuda a seguir aprendiendo a leer y escribir (Carlino, 2011).

El estudio más reciente acerca de la lectura y escritura en la universidad es el de Federico Navarro (2013) quien a partir de entrevistas identificó en qué medida el conocimiento de la lectura y escritura está efectivamente inscrito en las prácticas docentes, las trayectorias estudiantiles y los materiales curriculares de carreras de humanidades en Argentina.

Los resultados mostraron que las competencias retóricas, aunque son evaluadas no suelen ser objeto de enseñanza y que se precisa instrumentar una didáctica específica para ello, Navarro (2013) presenta una propuesta institucional de formación docente interdisciplinaria en lectura científico-académica, los resultados también mostraron que la experticia de docentes en las prácticas letradas disciplinares no es suficiente para que se garanticen procesos satisfactorios de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes que buscan ingresar a las respectivas culturas disciplinares.

Después de la revisión teórica mediante la cual se encontraron los estudios relativos a las prácticas de lectura y escritura en universidad, se puede concluir que aunque existen dichas prácticas, no son lo suficientemente abordadas o no se

abordan con completa seriedad, esto, debido a que no forman parte del marco curricular académica o porque existen percepciones docentes y estudiantiles en las que no se consideran importantes.

También se destaca, en la mayoría de las investigaciones revisadas que las prácticas de lectura y escritura surgen del contexto y de la interacción estudiantil y docente; lo que las construye como actividades sociales y mediadas por un contexto social e histórico.

Planteamiento del problema

La formulación del problema de investigación es uno de los principales pasos y más difíciles de resolver en cualquier diseño de investigación (Linder, 1989).

Para Sampieri (2006) el planteamiento del problema y sus elementos son muy importantes porque proveen las directrices y los componentes fundamentales de la investigación.

El proceso de problematización no es fácil, por el contrario, se aprecia como una tarea compleja que requiere la reflexión personal sobre el problema, el disponer de una serie de informaciones y datos sobre el mismo, además de contar con un buen número de estrategias metodológicas para realizarlo (Nacional, 2010).

En los siguientes párrafos se describirá la problemática que genera, en lo posterior, las preguntas de investigación y los objetivos del presente estudio.

La alfabetización es una problemática a atender en América Latina y resulta necesario profundizar en los procesos de lectura y escritura para reflexionar acerca de la práctica docente (Ferreiro, 1991).

La OEI junto con el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) asumieron, por mandato de la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de Iberoamérica, el diseño e implementación del Plan Iberoamericano de Lectura Ílimita.

Específicamente en México existen serias deficiencias acerca de las capacidades y prácticas de lectura que limitan las facultades de las personas para enfrentar la información y conocimiento que se genera en el mundo, nuestro país se encuentra falto de personas lectoras (Gutiérrez, 2005), lo que puede obstaculizar la creación de conocimiento nacional.

Sus principales líneas de acción se orientaron hacia el desarrollo de estrategias para la preservación de la cultura y de la tradición oral, su registro y la producción de textos en las lenguas originarias de América; la mejora de los programas de formación inicial y continua de los docentes, bibliotecarios y otros mediadores de lectura y escritura; la creación y actualización de las bibliotecas escolares, y la creación de programas de lectura y escritura dirigidos a la primera infancia y a la familia (OEI, 2011) dicho programa favorece la creación de comunidades lectoras y de esa forma coadyuva a mejorar condiciones de lectura y escritura desde la infancia.

Como se ha mencionado, la lectura y escritura atañen problemas serios, debido a las deficiencias presentes de las prácticas o de la forma en que se llevan a cabo, de forma general, sin embargo el problema de lectura y escritura se presenta de también en estudiantes de universidad, lo que han reconocido autores a través de los años, planteando que existe comprensión lectora deficiente, escaso valor de las producciones orales y escritas, dificultades para la escritura de un texto, dificultad para seleccionar contenidos disciplinares pertinentes para la escritura de un texto y también para confrontar posiciones o para argumentar (Moyano, 2004).

Entre los estudiantes universitarios y la escritura existe una gran brecha, el desinterés por la escritura, la ausencia de revisión, la poca competencia comunicativa y demás problemas que presentan los textos de estudiantes universitarios exigen una pronta y eficiente respuesta (Morales, 2006).

La lectura y escritura son aspectos a desarrollar importantes en la educación porque representan pilares para la secuencia del aprendizaje, puesto que a través de ellas es posible el desarrollo de habilidades que permiten saber y conocer, es un asunto que amerita reflexión y propuestas que resulten viables para

fomentarlas, lo que permite a su vez, crear conocimientos que mejore la realidad social (Cornejo y otros, 2012; Carlino, 2012).

Carlino (2011) sostiene que la escritura es uno de los métodos para aprender y que cualquier asignatura está conformada, además de por un conjunto de conceptos, por modos específicos de pensar vinculados a formas particulares de escribir. Dichas formas deben ser enseñadas junto con los contenidos de cada materia, para que sea posible la construcción del conocimiento y la mejora social.

Las maneras en que los estudiantes escriben y leen en la universidad tienen sustento en los tipos de prácticas, en los tipos de escenarios de interacción en los que leer y escribir son aspectos centrales o en el tipo de exigencias y apoyos que configuran las prácticas de la enseñanza (Uribe y Camargo, 2010).

Considerando también que la actual sociedad de la información requiere de una sociedad lectora para llegar a ser sociedad del conocimiento y la escuela juega un papel muy importante, por lo que es necesario reforzar el papel de la misma para convertirla en comunidad de personas lectoras, además, el hecho de encontrarse interesado en leer, comprender y escribir es fundamental para participar socialmente y vincularse científicamente con la sociedad (OEI, 2011; Cornejo y otros, 2012)

El alumnado en educación media-superior y superior frecuentemente no comprende el significado de las palabras que lee y no entiende el sentido de las ideas y sentimientos que expresan las personas autoras, en los mejores casos solamente es capaz de descifrar signos gráficos, como actividad pasiva sin interpretar textos (Argudín y Luna, 1994).

En estudiantes universitarios se presenta desconocimiento o debilidad gramatical, lo cual se suma al desconocimiento de los temas e imposibilita el llegar a consumir procesos mayores como son las deducciones e inferencias, lo que a su vez genera dificultad para establecer dialogo entre escritor y lector, ya que no hay mediación de lenguaje. Además existe solamente capacidad literal de lectura, no se trasciende a leer entre líneas, el léxico suele ser reducido y las normas

gramaticales no se comprenden, no se cuenta con la capacidad de formulación de preguntas y por ende no se establecen relaciones entre significados, evidentemente los/as estudiantes pueden aplicar estrategias de comprensión de lectura si tienen hábitos, si viven y conviven en ambientes de lectura, sin embargo, no es así, los libros se presentan como objetos lejanos y no existe relación entre los intereses inmediatos y su práctica profesional, considerando también que el nivel de lectura que algunos/as realizan es superficial y con falta de precisión (Quijano y Calderón, 2010; Nigro 2006).

La lectura y escritura son herramientas de trabajo para muchos profesionistas en las comunidades letradas en las que vivimos, ser un buen abogado, un buen ingeniero o un buen médico significa también ser una persona lectora ya que leyendo se logra el acceso y actualización de conocimientos de una comunidad disciplinar (Cassany y Morales, 2008).

Para Quijano y Calderón (2010) dentro de las carreras profesionales de Derecho y Psicología, se requiere incluir con mayor intensidad actividades relacionadas con la lectoescritura, donde la persona docente no sólo realice lectura de tipo literal sino que haga uso de la lectura crítica, es decir, desarrolle competencias argumentativas, analíticas y propositivas, además de la competencia interpretativa, por lo que es imprescindible y urgente formar hábitos de lectoescritura en estudiantes universitarios, según no solo las exigencias de los programas profesionales sino, la vida cotidiana, en el entendido de que sean consideradas actividades de trabajo integral y articulado en la sociedad y no sólo un trabajo áulico.

En el área de ciencias sociales y humanidades es común que se demande leer y escribir, aunque no se enseña la forma en que se debe hacerlo, se solicita que los estudiantes lean diversas fuentes y respondan preguntas para ser evaluados (Carlino, 2011).

Aun sabiendo que es un tema trascendental no se ha convertido en algo habitual en nuestro entorno, se requiere convertir en objeto de reflexión sistemática la importancia de los textos y autores en la formación universitaria, no se ha

convertido la lectura y la escritura en objetos de enseñanza, por lo que ha sido muy complicado mejorar la situación (Carlino, 2009).

Las personas que ingresan a la universidad parecen tener dificultades en la lectura y escritura, debido a que son enfrentados a una cultura académica distinta de la que provienen, tienen el reto de asumir nuevos roles como lectores, además de cambios sociales y cognitivos. Las dificultades de lectura y escritura se acentúan ya que no se abordan como parte de las asignaturas programadas, muchos estudiantes universitarios no son capaces de jerarquizar y seleccionar ideas centrales de un texto debido a que no reciben guías específicas realizadas por docentes en cuanto a cómo se efectúan las lecturas en diferentes espacios académicos, lo que genera que se exija a los estudiantes transitar de un estado de total dependencia en educación media superior a un estado de autonomía académica (Carlino y Estienne, 2004), dicha transición puede complejizar la tarea reflexiva, analítica y crítica del alumnado.

La lectura es imprescindible para el aprendizaje autónomo, pocos estudiantes leen habitualmente, lo que evidencia la necesidad de continuar trabajando en la universidad con programas que fomenten el gusto por la lectura y mejoren las capacidades lectoras de estudiantes, de cara a una mayor optimización de los aprendizajes, además las personas que leen tienen mayor tendencia emocional que las que no son asiduas a la lectura y las que leen con mayor frecuencia también tienen mejor desarrollo emocional, ya que el proceso de comprensión lectora no culmina con la extracción de información sino que la persona lectora necesita procesar el contenido, valorarlo, determinar qué puede ser útil para sí de dicha información y para ello requiere hacer uso de los conocimientos previos y también de vivencias, sentimientos y experiencias, al igual que la construcción del conocimiento requiere una visualización humanista y no solamente del área de ciencias sociales, sino de cualquier área de conocimiento, debido a que sea cual sea el conocimiento, se integra a la sociedad y se encuentra a su servicio (García y Ibáñez, 2010; Quijano y Calderón, 2010; Cornejo y otros, 2012).

Actualmente la Licenciatura en Derecho que oferta la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo integra explícitamente en el perfil de ingreso, que se requiere de los postulantes a la carrera, habilidad para escribir bien, buena ortografía, dominio de la sintaxis y facilidad para redactar, disposición para prolongadas sesiones de lectura así como el interés por el razonamiento abstracto, también los objetivos curriculares mencionan que el programa de la licenciatura permitirá desarrollar conocimientos teóricos y metodológicos que permitan descubrir y entender la esencia de lo jurídico, así como desarrollar actividades para redactar documentos y realizar trámites jurídicos, abordar los conocimientos, no como algo acabado, sino que atiendan a proporcionar los instrumentos y desarrollar la capacidad para adquirirlos y aplicarlos.

Recuperado de:

http://www.uaeh.edu.mx/campus/icshu/investigacion/aadj/oferta/lic_derecho.html

Preguntas de investigación

Pregunta general

¿Cuáles son las prácticas de lectura y escritura de estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo?

Preguntas específicas

- ¿Cuáles son las prácticas docentes relacionadas con las prácticas de lectura y escritura en estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo?
- ¿Cuál es la correspondencia que existe entre las prácticas de lectura y escritura en los estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y el perfil de ingreso, objetivo curriculares y perfil de egreso del plan de estudios de la carrera?

Supuesto de la Investigación

Debido a que se trata de una investigación de corte cualitativo se elaboró un supuesto de investigación que indica que no se responderá de forma estadística (Schmelkes Corina y Schmelkes Nora, 2010).

-El grupo de estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo poseen prácticas de lectura y escritura que resultan de la interacción entre ellos, como estudiantes, de ellos con los profesores en el aula y de los profesores con ellos, éstas prácticas, concuerdan con el marco curricular de la Licenciatura.

Objetivos

Objetivo General

Describir las prácticas de lectura y escritura de estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Objetivos específicos

1. Describir si las prácticas docentes se relacionan con las prácticas de lectura y escritura en estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
2. Describir si existe correspondencia entre las prácticas de lectura y escritura en los estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y el perfil de ingreso, objetivo curriculares y perfil de egreso del plan de estudios de la carrera.

Justificación

Las prácticas de lectura y escritura en universidad son el interés central de la investigación, debido a que son imprescindibles para la formación profesional, conocer y describir dichas prácticas en estudiantes de la Licenciatura en Derecho permitirá vincularlo con su formación y aprendizaje (Carlino, 2011).

El tema de la lectura se expresa en el capítulo tercero del texto Metas Educativas 2021 (OEI, 2011) el cual hace referencia a la importancia de generar comunidades lectoras, mencionando que “Leer permite explorar, descubrir, organizar los conocimientos y relacionar los diferentes esquemas mentales que actúan en muchas ocasiones alejados los unos de los otros” (OEI, 2011, p. 114), por lo que se considera un tema de importancia trascendental.

La actual sociedad de la información requiere ser una sociedad lectora para llegar a ser sociedad del conocimiento y la escuela juega un papel muy importante, por lo que es necesario reforzarlo para convertirla en comunidad de personas lectoras (OEI, 2011) y así mejorar el manejo y producción de conocimiento, lo que a su vez, transformará la realidad social.

La OEI junto con el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) asumieron, por mandato de la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de Iberoamérica, el diseño e implementación del Plan Iberoamericano de Lectura. Sus principales líneas de acción se orientaron hacia el desarrollo de estrategias para la preservación de la cultura y de la tradición oral, su registro y la producción de textos en las lenguas originarias de América; la mejora de los programas de formación inicial y continua de los docentes, bibliotecarios y otros mediadores de lectura y escritura (OEI, 2011).

En México existe un compromiso de quienes se encuentran vinculados directamente a la educación, un interés por los procesos educativos, los actores y las jerarquías que implican la lectura y escritura, reconociendo que se trata de prácticas que requieren saberes complejos, la acción de mediadores o pasadores de estos saberes acercan o promueven la cultura letrada (CONACULTA, 2015).

La lectura permite aprender a escribir y con ello aprender de cualquier disciplina o área del conocimiento, así como lo indica Paula Carlino “Que la escritura plantee problemas en la educación superior no se debe, entonces, sólo a que los estudiantes vengan mal formados de niveles educativos previos. Las dificultades resultan inherentes a cualquier intento de aprender algo nuevo” (Carlino, 2005).

Resulta entonces, imprescindible contar con la capacidad para comprender las lecturas y crear así textos que generen conocimiento.

El alumno/a en la educación media-superior y superior frecuentemente no comprende el significado de las palabras que lee, no entiende el sentido de lo leído y no capta las ideas y sentimientos que el autor/a expresa. En los mejores casos únicamente es capaz de descifrar los signos gráficos y emitir fónicos, pero es pasivo y no le es posible ejercer la crítica y menos aún interpretar textos” (Argudín y Luna, 1994, p.1).

El proyecto se realizará con estudiantes de quinto semestre del plan de estudios universitario implementado en el año 2000 en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, específicamente en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades en el cual se encuentra la Licenciatura en Derecho.

Se elige quinto semestre debido a que son estudiantes que han cursado la mitad de la carrera universitaria por lo que poseen experiencia en dicho plan de estudios y han desarrollado diversas prácticas de lectura y escritura a lo largo del tiempo en la universidad, no son alumnos/a de nuevo ingreso que pudieran conservar aun las practicas del nivel inmediato anterior ni están por salir de la universidad lo que genera diversas modificaciones en la formación profesional, son estudiantes que se encuentran cursando la carrera universitaria y que han adquirido formación académica en nivel superior suficiente para expresar sus vivencias con respecto a lectura y escritura a través de sus prácticas.

Lectura y escritura desde el paradigma sociocultural

*Nadie libera a nadie, nadie se libera solo, los hombres se liberan en comunión.
Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí mediatizados por
el mundo.
Paulo Freire*

Postulados básicos del paradigma sociocultural: Lev Vygotsky, Paulo Freire y Emilia Ferreiro

Para sustentar teóricamente la investigación se retoma la perspectiva sociocultural que aporta elementos para comprender la relación entre la actividad humana en el mundo social y los procesos de apropiación de las prácticas sociales, mientras las teorías clásicas plantean que es la mente individual la que logra dominar los procesos de razonamiento a través de la internalización y la manipulación de estructuras, la teoría sociocultural ubica a los procesos de aprendizaje en el contexto de la participación en actividades sociales, poniendo atención en la construcción del conocimiento mediado por diferentes perspectivas, saberes y habilidades aportadas por los participantes en los eventos de interacción (Calman, 2003).

Los conocimientos responden a un doble origen en la infancia, en el enfoque de Vygotsky, las posibilidades de asimilación de la persona, la información que recibe del medio, el contexto de socialización y la interacción con el medio posibilita el aprendizaje (Ferreiro, 1996).

El desarrollo y el aprendizaje se vinculan debido a que el aprendizaje estimula el desarrollo y maduración de las personas, aprender ejercita y también estimula diversas aptitudes, éstas se encuentran en constante movimiento e interacción a lo largo de la vida (Vygotsky, 1979).

Se ha discutido de qué forma se dan los aprendizajes de lectura y escritura, tradicionalmente se han considerado procesos psicológicos, sin embargo recientemente se han identificado como procesos lingüísticos debido a que son secuencias que van desde una letra para formar palabras hasta párrafos que forman textos y también como procesos sociales, en el entendido de que se trata de actividades contextualizadas social y culturalmente, con fines sociales y personales (Stubbs citado por Cazden en Ferreiro y Gómez, 1982).

Desde la perspectiva sociocultural la lectura y escritura son prácticas sociales que requieren ser consideradas de ésta forma dentro de la escuela, ya que promueven la conformación de comunidades de personas escritoras con lo que se logra que leer y escribir se consideren instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde, interpretar y producir textos es posibilitar un derecho que es legítimo ejercer (Lerner, Levy, Lotito, Lobello y Estela Lorente, 1997).

La lectura y escritura como prácticas socioculturales

Es útil conceptualizar a la lectoescritura como “práctica cultural”, este término alude a las actividades recurrentes y dirigidas hacia un fin que son construidas y mantenidas por grupos particularmente de seres humanos (Ferreiro y Gómez, 1982).

La idea de práctica cultural recuerda la actividad productiva del ser humano en el sentido material y también en la esfera simbólica, en el entendido de que la práctica cultural sirve de puente entre los recursos culturales y la evidencia observable de los actos de leer en cierto contexto; los fragmentos de textos y de registros de lo cotidiano que recogemos, son inteligibles sólo cuando podemos observar pautas recurrentes e imaginar el significado que éstas podrían tener para los sujetos involucrados en su producto, las formas de leer en el aula no siempre promueven la inclusión de la persona a un mundo de la escritura por lo que resulta importante conocer la diversidad de prácticas en el aula (Rockwell, 2001).

El auténtico acto de leer es un proceso dialéctico que sintetiza la relación existente entre conocimiento-transformación del mundo y conocimiento-transformación de nosotros mismos. Leer es pronunciar el mundo, es el acto que permite al hombre y la mujer tomar distancia de su práctica para conocerla críticamente, volviéndose a ella para transformarla y transformarse a sí mismos; es decir, la lectura es un proceso de interacción entre el escritor, el texto y el contexto, se constituyen significados acordes con alguna circunstancia de conocimiento (Freire, 2003; Quijano y Calderón, 2010).

Leer implica un proceso, proceso cognitivo que se compone de diversas etapas, que se van completando en medida en que se está leyendo, entre dichas etapas se encuentra la recuperación de la información previa sobre el tema y la expectativa de lo que se leerá, el procesamiento de nueva información y su relación con los conocimientos previos, leer es una actividad en la que se pone en juicio una hipótesis para comprobar (Nigro, 2006), lo que implica participación activa de la persona que lee, quien propone la hipótesis a comprobar al realizar la lectura.

El lenguaje escrito, es una invención social, similar al lenguaje oral, de modo que cuando una sociedad necesita recordar su herencia de ideas y de conocimientos, crea un lenguaje escrito (Ferreiro y Palacio, 1982). La escritura es un proceso que va realizándose paso a paso y requiere de tiempo para alcanzar los objetivos de comunicación que tiene, para que el texto creado posea claridad y eficacia (Nigro, 2006).

Kalman (2003) considera que la lectura y la escritura son actividades sociales debido a que surgen en la vida cotidiana, aunque en la escuela, el docente organiza la actividad para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita; en la vida social dichas prácticas se disponen con fines comunicativos y es por esa razón que el contexto es sumamente importante para la apropiación de los diversos usos de la cultura escrita.

En la formación escolar, la escritura se ha considerado una actividad que se aprende y realiza individualmente, sin embargo dicha actividad es el resultado de un esfuerzo colectivo de la humanidad, cuya función es eminentemente social, las personas cuando aprendemos a escribir de forma individual no podemos olvidar que no se trata de una actividad en solitario, sino que es una interacción social, por lo que, aunque sea posible aprender la lectura y escritura de forma gráfica o de acuerdo a sus propiedades físicas, cuando dicho conocimiento no se logra a través de comprender los valores sociales no tiene permanencia y la única forma de poder aprenderlos es en la interacción con los usuarios de la escritura (Teberosky en Ferreiro y Gómez, 1982).

Los problemas de alfabetización acaecieron cuando se concibió a la actividad lecto-escritora como una obligación y no como una profesión, es por ello que la alfabetización puede ir transformándose como toda construcción social, dependiendo el tiempo y espacio, va tomando diversas acepciones y sentidos (Ferreiro, 2000).

Si se conciben la lectura y escritura como una mera técnica o habilidad que se adquieren de una vez y para siempre en la vida y con ello, se acortan las posibilidades que ofrece considerarla como práctica social que se lleva a cabo dentro de una comunidad textual definida, que difiere de acuerdo al momento, debido a las comunidades lectoras en las que intenta participar, ya que las comunidades lectoras, como toda comunidad cuenta con pautas y expectativas específicas (Carlino y Estienne, 2004).

La sociedad actual se ha encargado, en gran medida de destruir el material de cultura escrita que existe, los intelectuales no tienen injerencia en tales decisiones, las sociedades antiguas tenían mayor interés por la conservación de material de cultura escrita (Petrucci, 1999), por lo que pudo decaer el nivel de importancia de dicha costumbre o práctica que asigna trascendencia a lo escrito, dentro del ámbito del lenguaje.

La alfabetización parece una tarea escolar, sin embargo, antes de que se enseñe formalmente existen ya una serie de rituales de lectura y escritura, en el caso de la última que se encuentra inserta en el contexto, indica que su origen es de tipo social, es decir, extraescolar (Ferreiro y Gómez, 1982).

La habilidad lectora y escritora son la clave para vivir en el mundo moderno, diversos sistemas educativos tienen como objetivo el acceso a la educación y la cultura a través de los libros y textos, la lectura permite generar un ambiente de libertad y autonomía en lo/as estudiantes y aunque se trata de un tema trascendental, no ha sido revisado a profundidad (Narciso y Moore, 2011).

La escuela es una de las instituciones más conservadoras en el mundo y las transformaciones han sido lentas, las prácticas no son muy diferentes que la

formación de Mesopotamia clásica, donde se insistía en privilegiar las habilidades para realizar copias de los documentos, se le otorgaba importancia a la reproducción, los documentos siguen significando una forma de transmitir conocimiento y aun no son considerados saberes acumulados que se encuentran a disposición de las personas docentes. La tendencia de la escuela ha ido en dirección contraria ante la capacidad crítica de los alumno/as porque ha generado escasa motivación y ha promovido dificultades ante las demandas, proporcionando materiales simplificados de textos, privilegiando la lectura literal (Ferreiro, 2000; Cornejo y otros, 2012).

La escritura es una herramienta para aprender, es una forma de adquirir más conocimientos y además nos sirve para comunicarnos, es la manera en que se establecen relaciones con el mundo y no es exclusiva de un área, las personas docentes requieren reflexionar y planificar actividades de habla, escucha, lectura y escritura (Lora Castaño, 2014).

La lectura, al igual que la escritura, es una conducta inteligente y el cerebro es el centro de la actividad intelectual humana y del procesamiento de información, nuestra capacidad para predecir pautas de lenguaje es tan fuerte que lo que creemos que vemos es en su mayor parte lo que esperamos ver, la persona lectora siempre está centrada en obtener sentido del texto; la atención está focalizada en el significado (Ferreiro y Gómez, 1982), por ello es importante otorgar relevancia a la forma de interpretar y analizar cuando se realicen lecturas.

La lectura no es simplemente una habilidad mecánica, leer es razonar bien y ejercitar uno de los más elevados procesos mentales, que incluye diferentes formas de pensamiento, evaluación crítica, formulación de juicios, la imaginación y la resolución de problemas, en el entendido de que, aprender a descifrar los símbolos escritos no significa aprender a leer para captar un significado u obtener unos conocimientos potenciales (Argudín & Luna, 2006).

La lectura y la escritura solamente adquieren sentido cuando se ejercen en función de propósitos que se consideran valiosos por la persona que lee o escribe; es por ello que dentro de la escuela resulta fundamental conciliar los procesos didácticos

con los propósitos de la escuela (Lerner, Levy, Lotito, Lobello y Estela Lorente, 1997).

Para Ferreiro (1997) la escritura puede ser conceptualizada de dos formas, como una representación de lenguaje o como un código de transcripción gráfica de las unidades sonoras, la construcción de cualquier sistema de representación involucra un proceso de diferenciación de elementos y relaciones reconocidos en el objeto a ser representado y una selección de aquellos elementos y relaciones que serán retenidos en la representación, sin embargo, escribir es una actividad no solamente intelectual, sino que involucra una serie de reflexiones y operaciones mentales que construyen una sobrecarga que la persona escritora debe procesar e implica una serie de subprocesos mentales como la activación y recuperación de conocimientos previos, elaboración de ideas, una representación del destinatario y la planificación de su escrito, ya que al escribir se establece una red de significados y representaciones, es así como los lectores y escritores van construyendo el significado de un texto, lo que se encuentra condicionado por un grupo de factores que no sólo provienen del proceso mismo de la escritura sino del contexto sociocultural, escribir es un acto de representaciones mentales que incluye asociaciones, cosas, palabras, claves, imágenes, etc. (Bocca y Vasconcelo, 2007).

La enseñanza tradicional ha obligado a los niños/as a reaprender, a producir los sonidos del habla, pensando que si ellos no son adecuadamente distinguidos, no es posible escribir en un sistema alfabético, la lengua escrita no es simplemente una transcripción de la lengua oral sino que existen marcadas diferencias entre la primera y la segunda, la lengua escrita tiene términos que le son propios, expresiones complejas, un uso particular de los tiempos de verbos, un rito y una continuidad propios; efectivamente la concepción tradicional de la lectura indica que el significado de la misma surge en la oralidad (Ferreiro y Teberosky, 1979) por lo que, bajo esa concepción, no es posible promover una verdadera cultura escrita.

El aprendizaje de determinada práctica social en torno a los textos, significa aprender un género discursivo, implica adquirir conocimientos, desarrollar identidades para lograr dichas prácticas de lectura y escritura, cada estudiante ingresa, ya en la universidad, a una nueva cultura, con los desafíos de integración que supone y también lo que la persona docente va a realizar para enseñar dichas prácticas, esto implica tomar decisiones e intervenciones docentes para facilitar que los estudiantes ejerzan estas actividades (Carlino y otros, 2013).

En el mismo orden de ideas, menciona Matos (2010) que las competencias en prácticas letradas implica lo social, ya que la persona está obligada a adaptarse a escenarios y formas de interactuar, que son justamente los que causan una forma de leer y de escribir. La lectura y la escritura en la escuela, el instituto o la universidad está siempre impregnada de fines académicos, del contexto reglado que determina el tipo de demandas; en cambio, la lectura o escritura asumida como ocio o expresión espontánea/privada hace aflorar modos alternativos de leer y de escribir, de forma que una persona reacia a escribir o a leer en contextos formales, puede en cambio manifestar un entusiasmo desbordado hacia determinados textos o géneros.

La comprensión lectora y la construcción de la escritura, así como otras habilidades relacionadas, nos permite encontrar los errores y deficiencias con respecto al tema a los que se dedican a la docencia, en la práctica docente es común escuchar que los estudiantes no leen, no realizan las tareas conforme se solicitaron, la lectura no es precisamente una actividad que haga felices a las personas, sin embargo leer como acción no pasará de moda aún cambien las formas de lectura o los medios para hacerlo, la lectura es un proceso interactivo porque debido a esta acción se establece una relación entre texto y lector, quien al procesar el lenguaje escrito construye su significado porque dicho significado no es propio del texto y entonces la persona que lee pone en práctica capacidades complejas y también procesos de tipo psicológicos, biológicos, afectivos y social. Desde la perspectiva constructivista, la lectura es una actividad eminentemente social, para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar y

reconstruir los nuevos saberes humanos (Quijano Peñuela & Calderón Ibáñez, 2010).

La mayor proporción de las acciones que se realizan tienden a abordar la lectura y escritura como periferia de la enseñanza o inclusive se separan de las demás asignaturas (Carlino, y otros, 2013) como si se trataran de temas sabidos o aprendidos de una vez y para siempre.

La lectura y la escritura en América Latina son enseñadas de manera conjunta, sin embargo con una idea de disociación, lo que genera que se considere la escritura una actividad de transcripción (Ferreiro, 1997) y no una actividad constructiva.

La lengua escrita según Ferreiro (1997) es un objeto social y no meramente escolar, ya que en el mundo que nos rodea se encuentran todas las letras, no en un orden preestablecido y no es posible impedir que las niñas y niños las observen y conozcan o que solamente solicite información de ellas a su maestro/a.

La visión tradicional del aprendizaje de la lectura y escritura consistente en considerar este aprendizaje como la adquisición de un código de transcripción de unidades sonoras (Ferreiro, 1997), es limitativa, sin embargo como describe Freire (2012) es importante considerar en la práctica educativa, que cada estudiante posee conocimientos socialmente construidos que deben respetarse por la persona docente y relacionarlos con los contenidos de clase, para generar un ambiente que promueve el aprendizaje desde la construcción de conocimientos.

El objeto de la escritura en el mundo social es un objeto salvaje, existe una escritura que la escuela considera desorganizada, fuera de control, caótica y lo que hace la escuela es domesticar ese objeto (Ferreiro, 2000), sin recordar que la lectura y escritura pertenecen el contexto social y cultural y no a la institución académica.

La escritura permite una serie de operaciones de análisis porque al escribir inmovilizas, controlas el tiempo, lo detienes; razones sobre eventos que se desvanecen en el tiempo y ello es muy complicado, cuando la escritura es vista

como una representación, significa que es un conjunto de actividades que las sociedades han desarrollado en grados diversos, que consiste en dar cuenta de cierto tipo de realidad, con cierto tipo de propósitos, en una forma bidimensional (Ferreiro, 2000).

En la alfabetización de adultos el dominio del lenguaje oral y escrito constituye una de las dimensiones del proceso de expresividad, el aprendizaje de la lectura y de la escritura no tendrá significado real si se hace a través de la repetición puramente mecánica de las sílabas (Freire, 2003), es decir, la alfabetización es un derecho y se ejerce para lograr ser personas adultas libres (Ferreiro, 2000).

Fundamentos teóricos de las prácticas de lectura y escritura en universidad

El aprendizaje de la lectura tiene muchos años de dedicación en el proceso educacional, aunque esto no asegura que después de terminar dicho proceso se utilice la lectura de forma espontánea ni como fuente de información para satisfacción personal, la escuela podría fomentar dichos espacios donde la lectura y escritura se miraran de una forma más positiva, con actitud favorable con el objetivo de incentivar el hábito de la lectura, inclusive en el aula se podrían ofertar diversos materiales de lectura que la persona pueda elegir libremente (Pellegrini, Santos y Sisto, 2002).

La escritura en la universidad desempeña un papel muy importante en la adquisición de nuevos conocimientos, además de encontrarse estrechamente relacionada con la lectura, los estudiantes deben desarrollar estrategias especiales para encarar las prácticas lectoras y también habilidades para la producción de textos académicos (Bocca y Vasconcelo, 2007).

En el área de ciencias sociales o humanidades, los textos a los que regularmente se acercan los/as estudiantes son de tipo académico, derivados de textos científicos lo que genera un cambio significativo en el tipo de lectura que han estado realizando en niveles escolares anteriores, además de que en pocos casos se accede a textos completos, solamente a fotocopias de segmentos del texto original y también en éste tipo de textos se dan por sabidos diversos conocimientos, lo que complica la situación del lector/a universitario, ya que la

comunidad científica genera conocimiento y lo comparte a personas formadas en dicha comunidad, es por ello que resulta imprescindible que la alfabetización se vislumbre como un proceso que no termina y que en diversos niveles va transformándose pero no deja de ser necesaria en la educación (Carlino, 2003; Ferreiro, 2000).

En la universidad se debe promover que los/as estudiantes muestren actitudes positivas frente a la lectura y a escritura, ya que de esa forma se logrará que su desarrollo no esté restringido solamente a los conocimientos que implican las áreas académicas que estudian, además de que la lectura y escritura deberían ser actividades que estimularan el placer y recreación estudiantil. La universidad juega un papel importante como cualquier institución educativa y aún en éste nivel de estudios se quiere estimular el placer por la lectura, lectura de textos de divulgación científica que genere capacidades críticas en los/as estudiantes, debido a que éstos no carecen de habilidad o técnica para leer sino que deben aprender a leer de otra forma porque se adentran a nuevas culturas escritas de acuerdo a su campo de estudio o área de conocimiento (Pellegrini, Santos, y Sisto, 2002; Cornejo y otros, 2012; Carlino, 2003).

Para algunos/as estudiantes la lectura no requiere mayor esfuerzo cognitivo sino que se trata de una actividad placentera, cuando es fácil leer implica que el texto es sencillo, cuando produce displacer se trata de un texto complejo, desde la perspectiva estudiantil. El concepto de “metaignorancia” se refiere a que los estudiantes desconocen que no comprenden o que no saben, simplemente esperan ser evaluados por la cantidad de hojas de sus trabajos o por la transcripción realizada, entonces no distinguen si comprendieron o no, solamente esperan la evaluación con un examen, porque en un curso universitario puede no haber tiempo para procesar textos, solamente se revisan por un tiempo determinado y a terminar el curso no se retoman (Brunetti, Stancato y Subtíl citados en Nigro, 2006).

Las diferentes áreas del conocimiento universitario también pueden distinguir el interés y actitudes para la lectura y escritura, debido a que las personas que eligen

carreras pertenecientes a las ciencias humanas y los que prefieren actividades numéricas y no las letras, seleccionan carreras en el área de ciencias exactas (Pellegrini, Santos y Sisto, 2002).

En los trabajos universitarios cotidianos, se requiere ponerse al tanto de la bibliografía o referencias existentes acerca del tema a estudiar, del tema que genera inquietud, el acto de estudiar es asumir una relación con el autor del texto y esa relación dialógica nos resulta interesante porque se pueden inclusive contraponer las ideologías de autor y lector, en ocasiones, la lectura implica el riesgo de no comprender las ideas del autor/a y requiere humildad para encontrar instrumentos que nos coloquen en posición de comprender el texto, ya que el acto de estudiar, que requiere de habilidades de lectura y escritura, no tiene como meta consumir ideas sino crearlas y recrearlas (Freire, 2003), así es como la lectura implica un proceso de representación, en donde no se duplica la realidad sino que existe la decisión de retener u omitir (Ferreiro, 1985).

En el aprendizaje intervienen las emociones y las habilidades, juegan un papel sumamente importante, el rendimiento académico y laboral se encuentran condicionado por la forma en que asumimos nuestras emociones, considerando también que las transformaciones en la universidad deben incluir la adopción de conductas que promuevan mayor desarrollo emocional y el ejercicio de la lectura puede colaborar en gran medida, la lectura es un instrumento que la mayoría de los programas de intervención que, busca incrementar las competencias de tipo emocional, utiliza, entonces, las competencias emocionales del estudiante universitario se ven influidas por la actividad lectora (García e Ibáñez, 2010).

Existe la concepción de docentes universitarios acerca de que los/as estudiantes no cuentan con lo necesario en madurez para enfrentar las prácticas lectoras y escritoras dentro de la Educación Superior, lo cual visualiza el desarrollo cultural como biológico porque se trata de comportamientos sociales en la formación académica, los estudiantes requieren para su desarrollo escolar, apoyo de las personas que se encuentra mayormente experimentadas en la nueva cultura académica, por ello es que, el rol docente es sumamente e importante en éste

camino, a través de él cada estudiante puede mejorar en las prácticas de lectura y escritura, también es importante considerar que se espera por parte de los docentes que cada estudiante extraiga al leer los conceptos pertinentes, según el enfoque que el programa de la materia demande y además que se centren en nociones definidas por el programa y organicen las ideas, asuman una postura crítica y cumplan con diferentes expectativas, lo que puede parecer natural en el entorno universitario, sin embargo no lo es cuando consideramos que los/as estudiantes provienen de entornos completamente diferentes (Carlino y Estienne, 2004).

Es necesario pensar que la tarea de enseñar a estudiantes universitarios a leer y escribir en una nueva comunidad académica no se trata de una actividad remedial, como se ha mencionado ya en este trabajo, sino que se debe considerar que existe una relación entre lenguaje y contexto que genera el cambio de dinámica académica en universidad, de nuevos desafíos para enfrentar nuevos géneros de textos (Moyano, 2004).

Las personas que estudian universidad presentan dificultades para entender lo que leen y resulta de la inexperiencia con textos no dirigidos a ellos/as sino a académicos/as y también dichas dificultades surgen de las expectativas docentes, los/as docentes de humanidades exigen contar con saberes acerca de la lectura, por ejemplo identificar la postura de algún/a autor, ponderarla según sus razones o argumentos, reconocer posturas y argumentos de los demás autores citados, relacionar textos e inferir implicaciones de lo leído sobre otros contextos, lo que en la mayoría de ocasiones no ocurre por lo que no se logra el nivel de lectura esperada (Carlino, 2003).

Resulta, entonces, sumamente valioso retomar diversos postulados del paradigma sociocultural para comprender cómo es que la lectura y escritura en universidad, juegan un papel muy importante y no pueden ser consideradas como habilidades meramente cognitivas, sino como resultantes de procesos de interacción y también actividades que durante la vida se reaprenden.

Las prácticas de Lectura y escritura en la formación profesional del/a licenciado en Derecho

La mayoría de las escuelas de Derecho mencionan que enseñan a sus estudiantes a pensar como abogados y pueden estar de acuerdo con que estudiar derecho no significa saber un conjunto de leyes, debido a que la formación del abogado requiere capacidad de argumentación y de toma de decisiones, lo que se deduce del razonamiento jurídico (Schauer, 2013).¹

El/la licenciada en Derecho requiere tomar conciencia de su importancia como sistema regulador de las relaciones sociales, asimismo de la necesidad de la capacidad para el manejo de fuentes jurídicas, jurisprudenciales, doctrinales y legales, así como capacidad de leer e interpretar textos jurídicos y redactar escritos jurídicos, sin dejar de lado la adquisición de consciencia crítica del ordenamiento jurídico y desarrollo de la dialéctica jurídica (Goñi y Meseguer, 2010), de acuerdo a dichas características se logrará desarrollar profesionales del Derecho que se integren a la sociedad como agentes sociales activos.

La formación de abogados/as se ha impartido con diversas características, entre ellas, se reconoce que no se realiza para incluir socialmente profesionales del derecho que solventen necesidades de tipo social, sino que se forman abogados/as de códigos, leyes y libros, en donde los/as docentes eligen un libro para dar clase y exposición de temas que consideran trascendentales y no se da la oportunidad de explorar con autonomía y decisión el mundo académico jurídico para elegir una postura ante ciertas teorías, postulados del Derecho o leyes, se requiere la formación de abogados/as que se comprometan con asuntos sociales, con un papel activo y transformador (Servín, 2014).

Las escuelas de derecho fundamentan su enseñanza en que no se trata de transmitir un cúmulo de leyes ni en saber comportarse de forma adecuada en un

¹ Durante la revisión teórica acerca del tema, los autores encontrados se refieren a abogados y no a licenciados en Derecho, no distinguen entre ambos.

tribunal, tampoco en saber cómo redactar un testamento, ya que, éstas son habilidades que se van a desarrollar a lo largo de la práctica profesional, entonces, sustentan que realmente se necesita talento para argumentar y tomar decisiones, sin embargo resulta complicado definir dicho talento, es posible mencionar que se requieren recursos para adaptarse a un mundo cambiante y aun así no es posible conceptualizar dichas habilidades (Schauer, 2013) pero pueden tener que ver con formarse como personas críticas, reflexivas y con consciencia social.

Metodología

Marco contextual

La investigación se realizará en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, específicamente con estudiantes de quinto semestre de la carrera de Licenciatura en Derecho.

Con el objetivo de contextualizar la investigación que se realizará se seleccionó información acerca de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Visión y misión

La misión de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo se establece de la siguiente manera:

Impartir educación media superior, profesional media y superior; realizar investigación; crear y difundir la cultura, el deporte, la ciencia y la tecnología; vincular las funciones sustantivas al interior y con el entorno social y productivo, mediante programas educativos acreditados y asociados a proyectos de investigación que impulsan el desarrollo regional, nacional e internacional; en donde la formación integral, el espíritu emprendedor y el compromiso del estudiante con la sociedad son la prioridad.

La principal innovación radica en la proyección del desarrollo institucional de la UAEH a través del uso de indicadores objetivos. Por tanto, se reconoce que el

desarrollo académico de la UAEH está regido por las finalidades de la institución, así como por los lineamientos del PDI y sus diversos programas y subprogramas rectores.

La medición de los resultados del plan, programas y subprogramas está determinada por grupos de indicadores objetivos, normalmente realizados por instancias externas a nuestra Universidad.

Los indicadores se dividen en tres niveles: locales, regionales y globales. Los locales son útiles para contextualizar las exigencias y alcances institucionales y nacionales, ya que son compartidos por las instituciones de educación superior mexicanas, así como organismos gubernamentales. Por otra parte, los regionales son imprescindibles para posicionar a las instituciones de acuerdo con la división geopolítica en la que se encuentran.

Los globales son contundentes para el tránsito libre del conocimiento, elemento cada vez más valorado por su relevancia en el desarrollo social y económico de las naciones, ya que el porvenir de la humanidad, al finalizar esta centuria, depende en gran medida del desarrollo cultural, científico y técnico. Las universidades contribuyen a forjar ese saber.

Por ello es importante considerar a los indicadores con características de tipo cuantitativo que permiten apreciar de manera más objetiva los elementos de una institución. Su utilidad radica en su especificidad, trascendencia temporal y relevancia. A través de los indicadores se puede dar seguimiento a cualquier faceta de la institución, lo que favorece identificar en qué medida se logran los objetivos y metas.

El alcance de la prospectiva está dividido en periodos rectorales de 6 años, iniciando en 2011. El trabajo se ha planeado con una visión al año 2035. La meta institucional es hacer de la UAEH una de las 500 mejores universidades del mundo, a partir de la medición del sistema Academic Ranking of World Universities (ARWU).

Para efectos del presente documento se han tomado las decisiones estratégicas de máximo nivel, pues resulta sencillo retroceder las decisiones a niveles inferiores. En concreto, se pretende construir una universidad global y no solamente internacional. El paradigma de la internacionalización es un aspecto relevante, pero no único ni definitorio.

Visualizar a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo globalmente representa una institución de educación superior: Internacional en todas sus funciones y actividades, inclusiva, multicultural, responsable con el entorno, que contribuye al desarrollo local, regional y global, de reconocido prestigio local, nacional, regional e internacional mediante el uso estricto de indicadores objetivos.

Adicionalmente, se debe tener en cuenta que la definición estratégica no elimina ni modifica el trabajo intrainstitucional, ni los objetivos y metas de cada dependencia o unidad académica, pues es necesaria la independencia y respeto de las visiones e innovación del personal. Simplemente existirá una garantía para dimensionar y proyectar ese trabajo en términos globales. Elimina rigidez en el funcionamiento de la administración y constituye una herramienta complementaria que enriquece el trabajo institucional. Las funciones tradicionales locales deben seguir vigentes, siempre que no constituyan en sí mismas un obstáculo para el logro de la decisión estratégica.

Garantiza un trabajo con resultados ciertos y medibles, bajo indicadores mundialmente aceptados. Esto elimina el trabajo testimonial y la pérdida de tiempo en búsqueda de soluciones que ya existen.

Obliga a las dependencias y a las unidades académicas a brindar resultados concretos y no sólo información sobre el trabajo cotidiano, que muchas veces es simplemente subjetivo y testimonial.

Permite conocer el rendimiento real y los resultados reales del personal, los mandos directivos y el alumnado.

El plan propuesto privilegia el uso de indicadores objetivos, internacional y globalmente aceptados para medir la calidad administrativa y académica de una institución de educación superior.

Los indicadores deben ser organizados con base en un entendimiento multidimensional de una visión al año 2035.

La visión de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo se establece de la siguiente manera:

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo es una universidad global, reconocida por sus indicadores de excelencia y visible en los sistemas de medición internacional de la calidad académica como una de las mejores del mundo.

Recuperado de: <http://www.uaeh.edu.mx/excelencia/mision.html>

Modelo educativo de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

El modelo educativo de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo se fundamenta en seis dimensiones que son: dimensión filosófica, pedagógica, sociológica, jurídica, política y operativa.

En la dimensión filosófica se establecen los valores de la institución, los cuales son: universalidad, carácter público y social, autonomía, laicismo, la libertad en general, derechos humanos y sociales, libertad académica, libertad de cátedra, libertad de investigación, libertad de creación, justicia, verdad, responsabilidad y ética magisterial. Así también se integran los valores que deben cumplirse en la comunidad universitaria que son: responsabilidad, honestidad, respeto, compromiso, lealtad, amor, tolerancia, probidad, fraternidad, sentido del deber, cooperación, solidaridad, orden, honor, disciplina y vocación para la paz.

En la dimensión pedagógica, el modelo educativo incluye para la formación universitaria tiene el compromiso de formar estudiantes y egresados que reúnan las cualidades del universitario de la UAEH para insertarse de manera exitosa en

el entorno social y en el mundo de trabajo, bajo la tesis de que la educación en la educación universitaria es formativa, interdisciplinaria y con enfoque altamente social. Considerando sustantivo el dominio y aplicación de la lengua extranjera a cada profesión, el manejo de la informática, la vinculación estrecha con el campo de trabajo a través de las prácticas profesionales, preferentemente de tipo interdisciplinario entre distintas licenciaturas, introducción de la investigación de manera extensiva en todas las licenciaturas, como estrategia para aprendizaje crítico, autónomo y significativo.

Dentro de la dimensión sociológica menciona el vínculo existente entre la universidad y la sociedad, reconociendo a la universidad como un bien público, un patrimonio social al servicio de las personas. Distinguiendo la función que posee la educación para lograr el equilibrio entre estabilidad y cambio, así también mencionando que la educación ofrece respuestas a las necesidades de la socialización.

En la dimensión jurídica se advierte el Modelo Educativo como parte de la normatividad universitaria fundamental, mencionando los ordenamientos primarios en que se sustentan las actuaciones universitarias y también los que rigen a estudiantes de la universidad.

La dimensión política del Modelo Educativo sirve como recuento histórico de las decisiones tomadas dentro de la Universidad. Las políticas representan la impronta y la herencia de los sucesos dentro de la Universidad, abarcan funciones, procesos y personas y recopilan la voluntad de la institución por hacer aquello que le concierne.

Por último la dimensión operativa plantea las condiciones institucionales para sintetizar y orientar el esfuerzo con respecto a la transición de la realidad; hacia un estadio de pleno desarrollo.

Recuperado de:

http://www.uaeh.edu.mx/docencia/docs/modelo_educativo_UAEH.pdf

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

Antecedentes

La carrera de Licenciatura en Derecho pertenece al Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, el cual forma parte de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo desde que en 1996, se requirió por la Secretaría de Educación Pública a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo que contemplara la creación del Instituto de Ciencias Sociales (ICSo.) por lo que se realiza un ejercicio de planeación estratégica y contemplaba las en Derecho y Administración Pública, lo que cambió posteriormente de nombre a Licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública y se crea las Áreas Académicas de Derecho y Jurisprudencia y de Ciencias Políticas y Administración Pública, además la Escuela de Trabajo Social (TS) se transforma en Área Académica, el Centro de Estudios de población (CEP), donde se ofrecía el programa de Maestría Regional en Estudios de Población, que posteriormente cambia de nombre al de Maestría en estudios de Población, este Centro daría origen al Área Académica de Sociología y Demografía; el Centro de Estudios sobre el Estado de Hidalgo (CEH), que da origen al Área Académica de Historia, el Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), donde se ofrecía el programa de Especialidad en Docencia y el de Maestría en Educación; así nace el Área Académica de Ciencias de la Educación.

Tomando como base los recursos humanos y técnicos con que contaba el Centro de Auto-acceso de la UAEH, se propone la creación del Área Académica de Lingüística, sin embargo, con la aprobación por el H. Consejo Universitario del Programa de Licenciatura en Enseñanza de la Lengua Inglesa, según acta No. 202 de fecha 13 de mayo de 1999. Cuando nace el programa, se va perfilando lo que se planteó como el Área de Lingüística y que inicialmente utiliza las instalaciones que ocupó la carrera de Odontología en la Ciudad Universitaria, hoy Ciudad del Conocimiento, posteriormente ocupan parte de las torres de la Universidad Virtual, hoy Torres de Rectoría y es hasta el año 2002 que se incorpora en las instalaciones del ICShu.

Recuperado de:

<http://www.uaeh.edu.mx/campus/icshu/antecedentes.html>

Ubicación geográfica e instalaciones del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades



El Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, se encuentra ubicado en el kilómetro 4.5, la carretera Pachuca / Actopan, Colonia San Cayetano, C.P. 42084.



Los espacios destinados a la Licenciatura en Derecho se muestran a continuación:

Entrada principal a las aulas de la Licenciatura en Derecho y Jurisprudencia ICSHu, UAEH.



Pasillo de algunas aulas de la Licenciatura en Derecho, ICSHu, UAEH,



Recuperado de:

<http://www.uaeh.edu.mx/campus/icshu/ubicacion.html>

Destinatarios vinculados al objeto de estudio

El trabajo de investigación está diseñado para realizarse con estudiantes y docentes de quinto semestre de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, en razón de que la carrera consta de 10 semestres y siendo quinto semestre, la mitad de la carrera, es posible identificar las prácticas de lectura y escritura de estudiantes que han cursado el cincuenta por ciento de su formación profesional y realizan lectura y escritura derivadas de dicha experiencia como estudiantes de la licenciatura.

La licenciatura en Derecho

La Licenciatura en Derecho forma parte del Área Académica de Derecho y Jurisprudencia.

Visión y misión

El Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo egresará Licenciados en Derecho con una sólida formación profesional, que le permitirá solucionar creativamente los problemas jurídicos de manera reflexiva, crítica e integral y con un alto sentido ético-humanista, en correspondencia con la realidad social donde se desenvuelve y contribuirá a la transformación de su entidad federativa y del país en lo jurídico, con alto nivel de competitividad en el ejercicio de la profesión en un mercado cada vez más saturado y exigente.

La Misión de la Licenciatura en Derecho es formar profesionistas altamente capacitados en su disciplina, creativos, emprendedores y con un amplio conocimiento de la realidad social, la ciencia y la técnica jurídicas así como un desarrollo socioafectivo y humanista y comprometidos con la sociedad a la que se deben, para lo cual contarán con las herramientas metodológicas necesarias que

les permitan competir exitosamente en el mercado laboral del futuro como agentes del cambio social con identidad, y que además contribuyan a la promoción de la cultura jurídica nacional.

Objetivos curriculares

- Desarrollar los conocimientos teóricos y metodológicos idóneos que les permitan descubrir y entender la esencia de lo jurídico;
- Tener amplios conocimientos en las diferentes ramas del Derecho: público, privado, social, sustantivo y adjetivo;
- Desarrollar actividades para redactar documentos y realizar trámites jurídicos en escenarios reales o virtuales desde el quinto semestre de la carrera debido a la asignatura de práctica forense;
- Formar individuos jurídicamente cultos y sensibles a su entorno social;
- Formar profesionistas honestos y capaces de dar solución a problemas jurídicos;
- Desarrollar conocimientos jurídicos sólidos que les permitan integrarse, al terminar la Licenciatura, a un programa de posgrado;
- Abordar los conocimientos, no como algo ya dado y acabado, sino que atiendan a proporcionar los instrumentos y desarrollar la capacidad para adquirirlos y aplicarlos
- Comprender las dimensiones y las relaciones de la teoría y de la práctica en su profesión, y;
- Desarrollar los conocimientos necesarios y la capacidad de desempeñarse con eficiencia en alguna de las ramas del ejercicio profesional, con habilidades para el ejercicio de su profesión desarrolladas a partir de sus prácticas forenses

La modalidad que se oferta para la licenciatura en Derecho es presencial en un sistema escolarizado, con un horario fijo de clase que se determina cada semestre. De primero a quinto semestres en el turno matutino y de sexto a décimo semestres en el turno vespertino.

La licenciatura cuenta con un perfil de ingreso y de egreso, así como con la descripción del campo de acción en que laborará, se muestran a continuación:

Perfil de ingreso y egreso

El aspirante a ingresar a la Licenciatura en Derecho deberá tener las siguientes características:

- Habilidad para escribir bien, buena ortografía, dominio de la sintaxis y facilidad para redactar.
- Disposición para prolongadas sesiones de lectura
- Interés por el razonamiento abstracto
- Interés por aprender otros idiomas
- Disposición de servicio
- Disposición para trabajar en equipo y relacionarse con otras personas
- Concentración durante las clases
- Disposición para mediar en situaciones de conflicto
- Don de persuasión, y
- Un plexo de valores morales tales como: honestidad, honradez y tolerancia.

El egresado de la Licenciatura en Derecho será un profesional que podrá desarrollarse en los sectores público, privado o social, como: abogado, consultor jurídico, juez o servidor público, notario, agente del ministerio público, entre otros.

Campo de acción del egresado

El licenciado en Derecho podrá desempeñarse:

- Como asesor de partes en conflicto, defender en un proceso, interpretar normas jurídicas, redactar documentos y tramitar procedimientos y recursos idóneos.

- Como consultor jurídico para brindar asesoría a los particulares, empresas o instancias que lo soliciten.
- Como servidor público judicial auxiliando al juez en la ejecución de la función jurisdiccional.
- Como juez, llevando a cabo la impartición de justicia.
- Como agente del ministerio público
- Como notario
- Como corredor público
- Como oficial del Registro del Estado Familiar
- Como docente

Plan de estudios

El Plan de Estudios de la Licenciatura en Derecho busca lograr un equilibrio entre las diversas ramas del Derecho (Público, privado y social) así como entre las asignaturas de derecho sustantivo y objetivo y la carga horario teórica y práctica. El plan de estudios comprende un total de 61.4% de horas teóricas y un 38.5 % de horas prácticas.

DURACIÓN	10 Semestres
ASIGNATURAS	65
HORAS TEÓRICAS	169 (61.4%)
HORAS PRÁCTICAS	106 (38.5%)
HORAS TOTALES	275
CRÉDITOS	444

Así mismo se divide en once áreas curriculares que son las siguientes:

Derecho Privado, Derecho Público, Derecho Social, Derecho Adjetivo, Derecho Externo, Cultura Jurídica General, Clínicas (Prácticas forenses), Pre- especialidad Computación y Lengua Extranjera.

La distribución del plan de estudios de la licenciatura es en semestres y se establece a continuación:

Clave	1er. Semestre	Hrs. Teóricas	Hrs. Prácticas	Créditos Totales	Seriación
001	Derecho Romano I	4	0	8	
002	Introducción al estudio del Derecho	4	0	8	
003	Metodología Jurídica	3	2	8	
004	Sociología Jurídica	3	0	6	
005	Teoría Económica	3	0	6	
006	Inglés I	1	2	4	
007	Computación I	1	2	4	
	Subtotal	19	6	44	

Clave	2do. Semestre	Hrs. Teóricas	Hrs. Prácticas	Créditos totales	Seriación
008	Derecho Romano II	4	0	8	001
009	Derecho Civil I	3	2	8	
010	Teoría del Estado	3	0	6	
011	Derecho Económico	3	0	6	
012	Inglés II	1	2	4	006
013	Computación II	1	2	4	007
	Subtotal	15	6	36	

Clave	3er. Semestre	Hrs. Teóricas	Hrs. Prácticas	Créditos Totales	Seriación
-------	---------------	---------------	----------------	------------------	-----------

014	Derecho Civil II	3	2	8	009
015	Derecho Administrativo I	3	2	8	
016	Derecho Constitucional	4	0	8	
017	Teoría del Proceso	3	2	8	
018	Inglés III	1	2	4	012
019	Computación III	1	2	4	013
	Subtotal	15	10	40	

Clave	4to. Semestre	Hrs. Teóricas	Hrs. Prácticas	Créditos Totales	Seriación
020	Derecho Civil III	3	2	8	014
021	Derecho Administrativo II	3	2	8	015
022	Derecho Penal I	3	2	8	
023	Garantías Individuales y Sociales	4	0	8	
024	Derecho Procesal Civil I	3	2	8	
025	Inglés IV	1	2	4	018
	Subtotal	17	10	44	

Clave	5to. Semestre	Hrs. Teóricas	Hrs. Prácticas	Créditos Totales	Seriación
026	Derecho Mercantil I	3	2	8	
027	Derecho Civil IV	3	2	8	020
028	Derecho Penal II	3	2	8	022
029	Derecho del Trabajo I	3	2	8	
030	Derecho Procesal Civil II	3	2	8	024
031	Derecho Procesal Penal I	3	2	8	
032	Práctica Forense (Procuración de Justicia: Ministerial)	1	2	4	
033	Inglés V	1	2	4	025
	Subtotal	20	16	56	

Clave	6to. Semestre	Hrs. Teóricas	Hrs. Prácticas	Créditos Totales	Seriación
034	Derecho Mercantil II	3	2	8	026
035	Derecho Civil V	3	2	8	027
036	Derecho Penal III	3	2	8	028
037	Derecho del Trabajo II	3	2	8	029
038	Derecho Procesal Penal II	3	2	8	031
039	Derecho Internacional Público	4	0	8	
040	Práctica Forense (Judicatura: Judicial)	1	2	4	
041	Inglés VI	1	2	4	033
	Subtotal	21	14	56	

Clave	7. Semestre	Hrs. Teóricas	Hrs. Prácticas	Créditos Totales	Seriación
042	Derecho Mercantil III	3	2	8	034
043	Derecho de Familia	3	2	8	
044	Derecho Fiscal I	3	2	8	
045	Amparo I	3	2	8	
046	Derecho Internacional Privado	3	2	8	
047	Práctica Forense (Abogacía: D. Mercantil)	1	2	4	
	Subtotal	16	12	44	

Clave	8vo. Semestre	Hrs. Teóricas	Hrs. Prácticas	Créditos Totales	Seriación
048	Derecho Mercantil IV	3	2	8	042
049	Derecho Sucesorio	3	2	8	
050	Derecho Fiscal II	3	2	8	044
051	Amparo II	3	2	8	045
052	Derecho de la Seguridad Social	3	2	8	
053	Práctica Forense (Abogacía: D. Civil y D. Familiar)	1	2	4	
	Subtotal	16	12	44	

Clave	9o. Semestre	Hrs. Teóricas	Hrs. Prácticas	Créditos Totales	Seriación
054	Derecho Notarial	3	2	8	
055	Derecho Agrario	3	2	8	
056	Deontología Jurídica	5	0	10	
057	Optativa de área	2	2	6	
058	Optativa de área	2	2	6	
059	Práctica forense [Abogacía: D. Social (Agrario y Laboral) o D. Fiscal]	1	2	4	
	Subtotal	16	10	42	

Clave	10o. Semestre	Hrs. Teóricas	Hrs. Prácticas	Créditos Totales	Seriación
060	Derecho electoral	3	2	8	
061	Filosofía del Derecho	4	0	8	
062	Práctica forense (Abogacía: Amparo o Notariado: notarial)	1	2	4	
063	Optativa de área	2	2	6	
064	Optativa de área	2	2	6	
065	Optativa de área	2	2	6	
	Subtotal	14	10	38	

	Horas teóricas	Horas prácticas	Créditos
TOTAL	169	106	444
Porcentajes	61.4%	38.5 %	100%

Dentro del Plan de Estudios se contemplan 33 asignaturas con esta característica contenidas en el Plan de Flexibilidad, esto permite al alumno adelantar asignaturas o regularizar asignaturas adeudadas, a través de los cursos intersemestrales para avanzar. Para adelantar asignaturas deberá cubrir los siguientes requisitos: tener un promedio mínimo de 8 en el semestre inmediato anterior, que la asignatura a cursar sea flexible y que el alumno sea regular.

Existen condiciones de permanencia en la licenciatura se debe cubrir la cuota correspondiente a cada semanas, tener buena conducta y calificaciones así como no exceder de 15 semestres para concluir la carrera.

Para poder titularse de la licenciatura se solicita que se apruebe la totalidad de los créditos, se haya cumplido con el Servicio Social obligatorio y cubrir también los requisitos establecidos por la Dirección de Control Escolar, igualmente se solicita

presentar Examen General de Egreso, tramitar la integración de su expediente conforme a las disposiciones aplicables, y Cumplir con el acto protocolario de titulación.

El Servicio Social se realizará cuando el alumno esté inscrito en alguno de los 2 últimos semestres de la licenciatura o siendo pasante, y deberán cubrirse 480 horas Los periodos para realizarlo son los correspondientes al 1er día hábil del mes de enero al 30 de junio del año correspondiente y el 1er día hábil de julio al 31 de diciembre del año correspondiente.

Recuperado de:

http://www.uaeh.edu.mx/campus/icshu/investigacion/aadj/oferta/lic_derecho.html

Sustento epistemológico de la Metodología Cualitativa

Para lograr realizar una descripción del mundo en que vivimos necesitamos una perspectiva más amplia, holista y ecológica que pueda ofrecernos mayores concepciones, las cuales no reduzcan la visión de la realidad, por ello es vital contar con un paradigma distinto, un paradigma que incluya a la totalidad de la ciencia, es decir, a los conocimientos que los seres humanos pueden crear, porque el conocimiento sin sustento epistemológico resulta ininteligible, por lo que no solamente se deben aceptar y validar conocimientos que se logran a partir de la deducción o inducción sino que, debe apoyarse en la coherencia lógica de un todo integrado (Martínez, 2006).

El paradigma científicos se crea cuando coexisten, por un lado, una conceptualización que integre aspectos del objeto o sujeto de estudio y por otro lado un método para emplearse y la manera en que se han de presentar y explicar los resultados obtenidos (Martínez, 2011)

La ciencia y el conocimiento son posibles gracias a diversas formas de conocer y se pueden lograr a través de diferentes métodos que nos acercan al objeto de investigación (Martínez, 2011).

La investigación será cualitativa, debido a que las investigaciones de tipo cualitativo se fundamentan más en un proceso inductivo, de un estudio caso por caso hasta llegar a una perspectiva más general (Sampieri, Fernández-Collado, & Lucio, 2006), la investigación cualitativa, relacionada con el constructivismo, apuntando a la especificidad de los acontecimientos en el ámbito educativo lo que resulta relevante porque enriquece las situaciones que revela (Hidalgo, 1997). El objetivo es conocer las prácticas de lectura y escritura de estudiantes de quinto semestre de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y analizar su correspondencia al perfil de ingreso que propone el perfil de la licenciatura, considerando también la injerencia que tienen las prácticas docentes en ello.

Como estudio exploratorio, dentro de la metodología cualitativa, que busca obtener un diagnóstico de la situación en que se encuentran las prácticas de lectura y escritura de estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y las prácticas docentes que se encuentran relacionadas a las primeras (Linder, 1989).

La investigación de tipo cualitativa, tiene por objetivo la comprensión de la realidad humana y social, así como su interpretación, para ubicar y orientar la acción humana, como realidad subjetiva, buscando partir de la singularidad de los sujetos participantes desde su contexto histórico-cultural (Martínez, 2001).

Población y muestra

En los métodos cualitativos se realiza una muestra intencional, que tiene como característica reducir la cantidad y priorizar la profundización, sin embargo, la elección de la muestra es primordial, ya que de su adecuada comprensión depende la investigación (Martínez, 2006).

La selección de la muestra es no probabilística que se define como un subgrupo de la población que es seleccionada de acuerdo a las características de la investigación, la muestra en el estudio cualitativo no es representativa de la población en estudio (Sampieri, Fernández-Collado, & Lucio, 2006) por lo que en

la investigación se elegirán estudiantes de los dos grupos que existen en quinto semestre de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y también se seleccionarán algunos docentes que imparten a dichos grupos, considerando también la reformulación de la muestra dada la naturaleza del estudio.

Instrumentos de recolección de información

La primera etapa de la investigación cualitativa es la recolección de información necesaria y suficiente que cumplirá con los objetivos (Martínez, 2006).

Se utilizará la observación que se define por Zapata (2005) como el proceso de percibir y captar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla el fenómeno que interesa estudiar en su proceso natural sin manipularlo. La observación será de clases de diversas asignaturas de quinto semestre de la Licenciatura en Derecho y la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. La observación participativa tiene como características que el/la investigadora realiza notas acerca de un contexto en el cual se adentra (Martínez, 2006).

A decir de los autores Sampieri, Fernández-Collado y Lucio (2006) la observación de tipo cualitativo no es solamente contemplación sino que implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales, estar atento a los detalles, además Martínez (2006), menciona que los instrumentos, como los procedimientos, los dicta el método elegido y en la investigación de tipo cualitativa imperan la entrevista semiestructurada y la observación participativa.

Se utilizará entrevista semiestructurada que de acuerdo a Zapata (2005) es una técnica perteneciente a la investigación cualitativa que tiene como objetivo acceder a cierta información por medio la conversación profesional, se hará a estudiantes y docentes, entendiendo también a la entrevista como una reunión para intercambiar información (Sampieri, Fernández-Collado, & Lucio, 2006) con el objetivo de conocer las prácticas de lectura y escritura de estudiantes y también las docentes en cuanto a la lectura y escritura de sus alumnos/as.

La entrevista semiestructurada, además, es un instrumento técnico que tiene sintonía epistemológica con el enfoque cualitativo, por lo que se elige en la investigación a realizar, ya que se instituye como un diálogo coloquial que permite allegarse de información (Martínez, 2006).

Resultados parciales

El día 13 de junio de 2016 se realiza el primer contacto personal con el Dr. Roberto Wesley Zapata Durán, Jefe del Área Académica de Derecho y Jurisprudencia, se le informa acerca del proyecto de investigación a emprender, su reacción es de apertura y colaboración ante la solicitud de realizar un sondeo, como parte del diagnóstico contextual en la investigación.

Dada la oportunidad que el Dr. Roberto Wesley Zapara Durán otorga al proyecto de realizar un primer acercamiento al campo de investigación con docentes, debido a que los estudiantes se encontraban de vacaciones y solamente los grupos de intersemestral (cursos de verano) se encontraban asistiendo a clases, se realiza un cuestionario de cuatro preguntas con un grupo de tres docentes que aceptan participar en el sondeo. Dichos docentes han impartido clase en quinto semestre de la Licenciatura en derecho.

Se realizaron las siguientes preguntas, dirigidas a docentes:

- ¿Qué herramientas cree usted que se tienen que desarrollar para convertirse en una persona profesional del Derecho?
- ¿Cómo considera que se encuentran sus estudiantes respecto a la lectura y escritura?
- ¿Conoce las prácticas de lectura y escritura de sus estudiantes?
- ¿Considera que su práctica como docente influye en la lectura y escritura de sus estudiantes?

La recuperación de las respuestas obtenidas se concentró en la siguiente **Tabla 1**.

Tabla 1

Resultados Obtenidos del sondeo con los docentes

¿Qué herramientas cree usted que se tienen para desarrollar y convertirse en una persona profesional del Derecho?	¿Cómo considera que se encuentran sus estudiantes respecto a la lectura y escritura?	¿Conoce las prácticas de lectura y escritura de sus estudiantes?	¿Considera que su práctica como docente influye en la lectura y escritura de sus estudiantes?
PRIMER DOCENTE			
Pues, considero que debemos ser buenos para hablar, para defender a nuestros clientes y también buena memoria y redacción, es un trabajo del abogado postulante.	Creo que desde el bachillerato no tienen buenos hábitos de lectura.	Creo que leen muy poco, no conozco qué leen pero a veces para la clase leen muy poco.	Si, aunque son hábitos o formas de estudio que se adquieren desde niños.
SEGUNDO DOCENTE			
Básicamente estudiar mucho y aprender en la práctica, haciendo escritos y postulando.	No creo que lean como deben, aunque algunos tienen buenas habilidades no es una situación general.	Pues deben leer en redes sociales pero textos jurídicos no creo, solamente conozco cómo leen en voz alta y muy pocos lo hacen bien.	Puede ser pero a veces aunque se les pida leer no lo hacen.
TERCER DOCENTE			
Buena capacidad para postular,	Algunos tienen buen nivel, son pocos los	Si, leen leyes y	Si, aunque cuando se les pide leer, a

Cuestionario aplicado a estudiantes

Cuando los/as estudiantes ingresaron a cursos con normalidad, se solicitó colaboración del Dr .Roberto Wesley Zapata, nuevamente, con el fin de que permitiese realizar sondeo con estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Derecho, quien mostró su anuencia para dicha actividad, en todo momento.

El día 26 de agosto de 2016 a las 10: 15 am en el aula número 9 de las asignadas para la Licenciatura en Derecho, dentro de las instalaciones del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, se aplicó cuestionario a estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Derecho, con autorización del docente a cargo, el Dr. Roberto Wesley Zapata Durán, quien presentó al grupo y proporcionó información general de la investigación que da origen al cuestionario.

El cuestionario consta de 21 preguntas, 12 abiertas y 6 de opción múltiple, las restantes 3 preguntas son acerca del propio instrumento y son preguntas abiertas.

Se explica a los/as estudiantes el objetivo de la aplicación y se procede a entregarlo, se observa atención dispersa de los/as estudiantes, se muestran inquietos y poco concentrados, también al inicio de la aplicación, ya en contacto físico con el cuestionario se advierte actitud de rechazo o desgano en la mayoría de las/os estudiantes, sin embargo ninguno expresa verbalmente alguna inquietud y comienzan a responder.

El primer estudiante en concluir el cuestionario demora aproximadamente 7 minutos en realizarla, el promedio en que terminar de responderlo es de 20 minutos, la persona que demora más, tarda 25 minutos en responderlo.

Durante la aplicación ningún/a estudiante expresa alguna duda o inquietud, la mayoría de ellos se observan con desánimo o apatía mientras lo responden.

Al finalizar, se agradece al grupo y al docente a cargo, el haber permitido dicha aplicación.

Al leer las respuestas a las preguntas abiertas, se identifican faltas de ortografía.

Como resultados del sondeo a estudiantes se obtiene lo siguiente:

Las respuestas a la primera pregunta arrojan que los/as estudiantes consideran/opinan que “leer” les significa en tres sentidos, lo que se concentra en la **Tabla 2**.

Tabla 2

Lo que “leer” significa para los/as estudiantes

Estudiar, analizar o repasar.	Recreación, relajación, entretenimiento o placer.	Conocer, aprender, adentrarse a otros mundos/personas.
7 estudiantes	3 estudiantes	9 estudiantes

Las respuestas a la segunda pregunta arrojan que los/as estudiantes leen por tres diferentes razones, que se concentran en la **Tabla 3**.

Tabla 3

Las razones/motivos por los que leen los/as estudiantes

Las respuestas a la tercera pregunta arroja que los/as estudiantes leen diversos

Aprender, investigar, conocer algo nuevo.	Escuela, necesidad, obligación.	Placer, recreación, gusto.
10 estudiantes	6 estudiantes	3 estudiantes

textos, se concentran en la **Tabla 4**.

Tabla 4

Lo que leen los/as estudiantes con regularidad

Novelas (históricas, de investigación) revistas, comics	Noticias, periódicos, información financiera	Textos académicos, códigos, leyes, doctrina de Derecho.	Libros de temas variados, libros de historia.
--	---	--	--

Las respuestas a la cuarta pregunta arrojan los siguientes resultados, concentrados en la **Tabla 5**.

Tabla 5

Lo que opinan los/as estudiantes del nivel de lectura que tienen en la Licenciatura en Derecho

Muy bueno, Bueno, alto.	Aceptable, regular, suficiente.	Deficiente, malo, no existe el hábito, actividad obligada.
7 estudiantes	4 estudiantes	8 estudiantes

Todas las respuestas a la pregunta número 5 concuerdan en que la lectura es esencial, importante, necesaria y tiene relación estrecha con la licenciatura en Derecho; mismas que igualmente concuerdan con las respuestas de los docentes en la **Tabla 1**.

La pregunta número 6, se relaciona ampliamente con la número 3, sin embargo se obtiene como resultado que con frecuencia leen textos, libros, leyes, códigos, jurisprudencia y son menos los estudiantes que reportan leer materiales que no tengan relación con la escuela. Los resultados se concentran en la **Tabla 6**, se muestran a continuación.

Tabla 6

Lo que opinan los/as estudiantes leen con frecuencia.

Investigaciones jurídicas, códigos, leyes, doctrina jurídica, Tratados y Jurisprudencia.	Novelas históricas, periódicos virtuales y literatura.
16 estudiantes.	3 estudiantes

Las respuestas a las preguntas 7, 8 y 9 se concentran en la **Figura 1, 2 y 3** que se muestra a continuación.

Figura 1

Pregunta 7 ¿Con qué frecuencias lees?

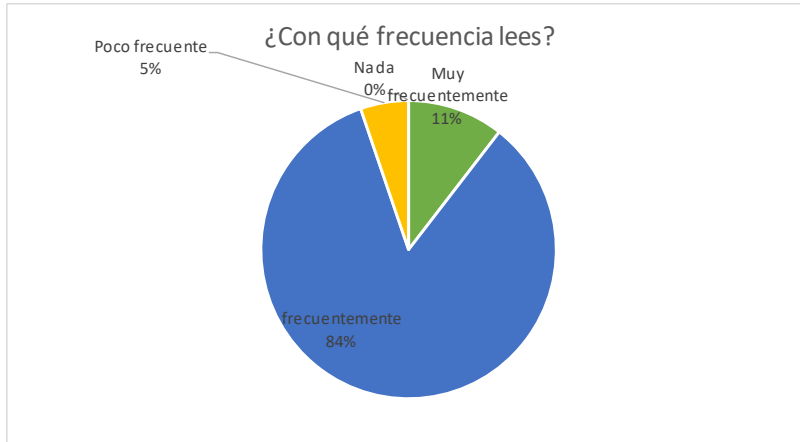


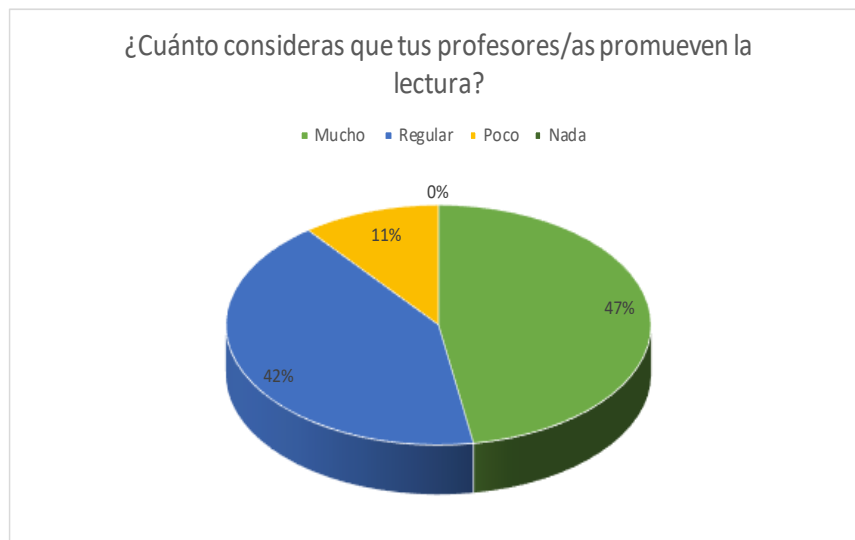
Figura 2

Pregunta 8 ¿Cómo consideras que es tu desempeño al leer?



Figura 3

Pregunta 9 ¿Cuánto consideras que tus profesores/as promueven la lectura?



Las respuestas a la pregunta 10 arrojan que para los estudiantes “escribir” tiene dos significados, los que se concentra en la **Tabla 7**.

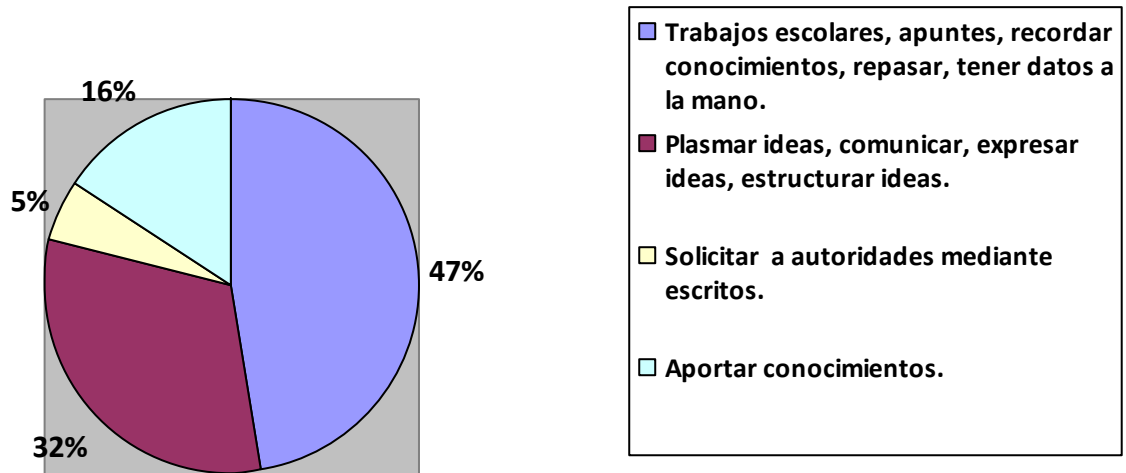
Tabla 7

Lo que para los/as estudiantes significa escribir

Recordar, estudiar, retomar.	Expresión, manifestación de ideas, comunicación, transmisión.
7 estudiantes	12 estudiantes

Los resultados de la pregunta 11 se concentran en la **Figura 4**, a continuación se muestran.

Figura 4



Pregunta 11 ¿Qué te lleva a escribir?

Las respuestas de la pregunta 12 se concentran en la **Tabla 8**, a continuación se muestra.

Tabla 8

Lo que opinan los/as estudiantes escriben con regularidad en su vida cotidiana.

Tareas, apuntes, escritos referentes a la profesión que desempeñarán	Pensamientos, ideas, emociones y sentimientos
15 estudiantes	4 estudiantes.

Los/as estudiantes respondieron en tres sentidos a la pregunta 13, los resultados que se concentran en la **Tabla 9** que se muestra a continuación.

Tabla 9

Lo que opinan los/as estudiantes acerca del nivel de escritura que tienen en la Licenciatura que estudian

Alto, bueno.	Regular, aceptable.	Mínimo, deficiente
5 estudiantes	10 estudiantes.	4 estudiantes.

A la pregunta 14 que fue “¿qué relación tiene la escritura con la licenciatura que estudias?”, solamente un/a estudiantes menciona que no tiene relación tan estrecha pues opina que importa más la práctica. Los/as demás refieren que la escritura y la formación y práctica como licenciados/as en Derecho es sumamente importante y necesaria.

Los resultados de las preguntas 15, 16 y 17 se concentran en las **Figuras 5, 6 y 7**, que se muestran a continuación.

Figura 5

Pregunta 15 ¿Con qué frecuencia escribes?

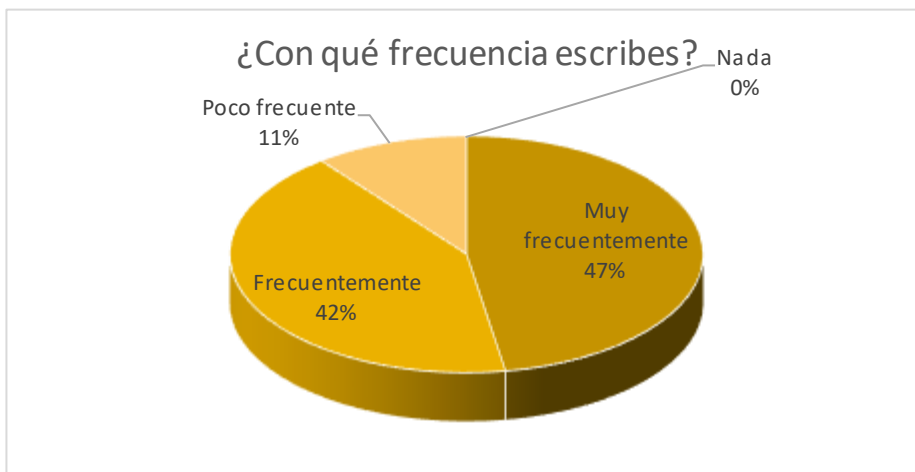


Figura 6

Pregunta 16 ¿Cómo consideras que es tu desempeño al escribir?

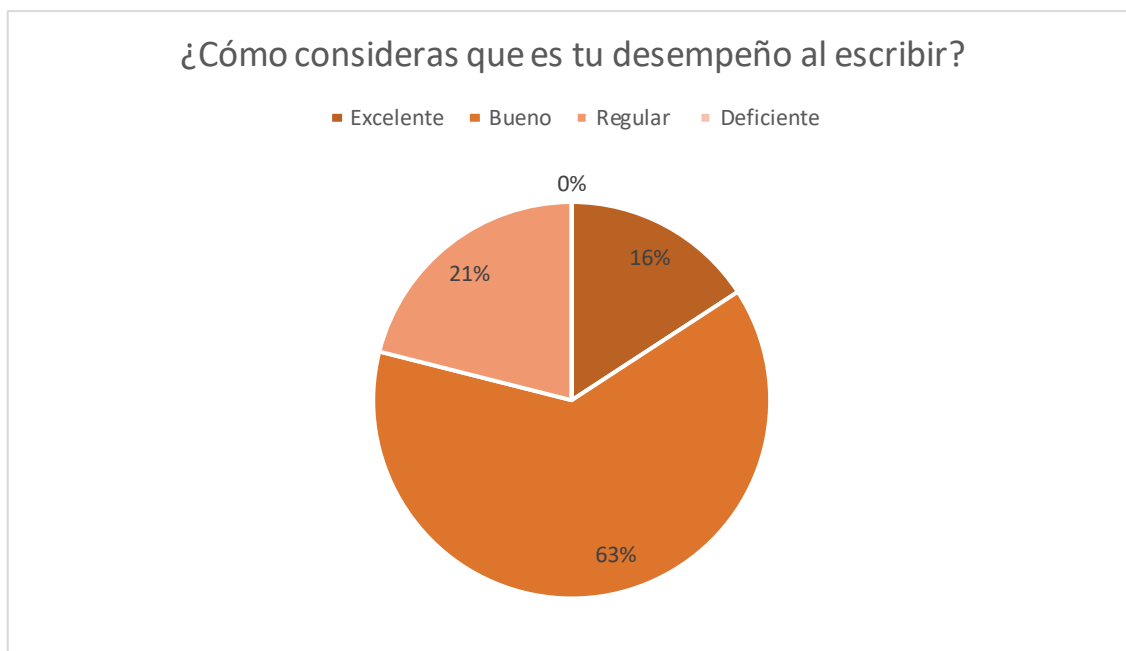
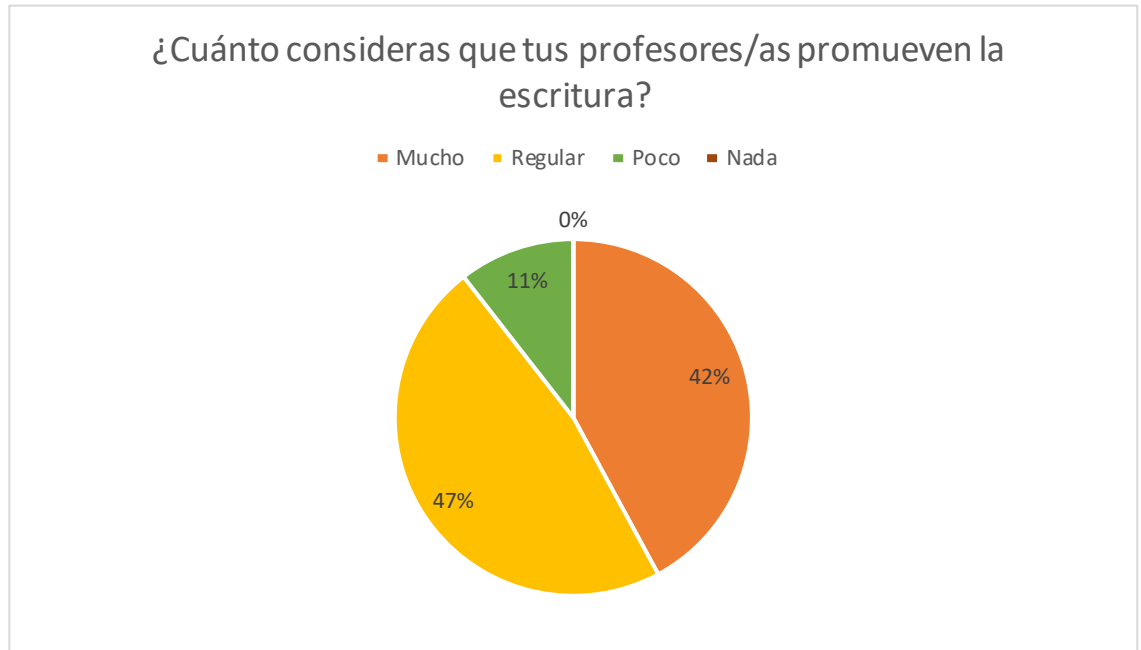


Figura 7

Pregunta 17 ¿Cuánto consideras que tus profesores/as promueven la escritura?



Preguntas de piloteo del instrumento a estudiantes:

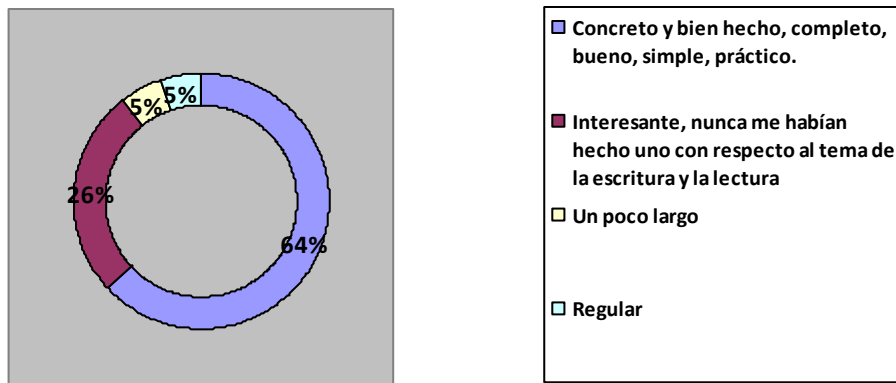
Para el piloteo del cuestionario, se realizaron tres preguntas abiertas al finalizar el instrumento.

Pregunta 1 de pilotaje ¿Qué te pareció el cuestionario?

Los resultados se concentran en la **Figura 8**.

Figura 8

¿Qué te pareció el cuestionario?

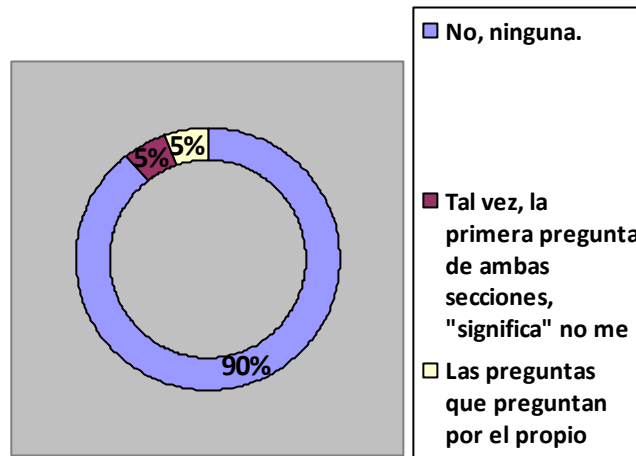


Pregunta 2 del pilotaje ¿Alguna pregunta te pareció confusa o poco comprensible? ¿Cuál?

Los datos se concentran en la **Figura 9**.

Figura 9

¿Alguna pregunta te pareció confusa o poco comprensible? ¿Cuál?

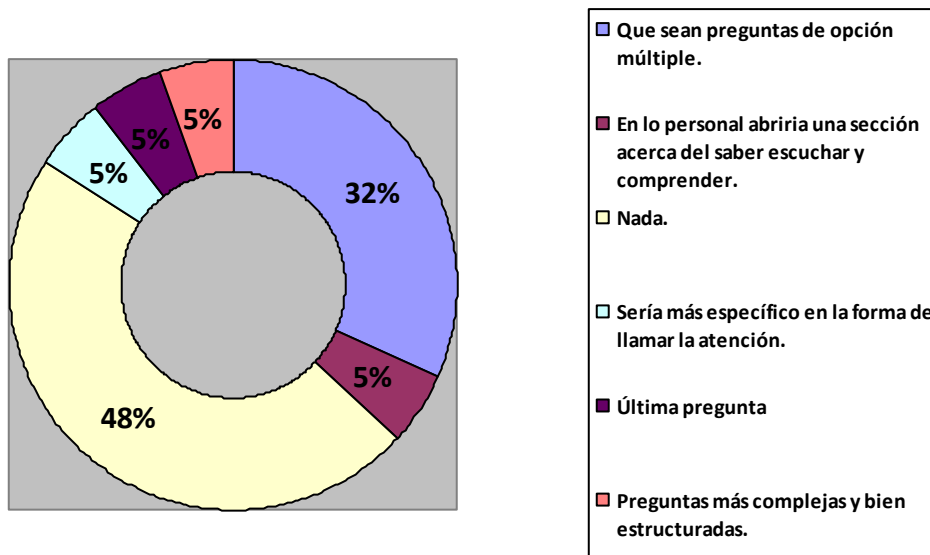


Pregunta 3 de pilotaje ¿Qué cambiarías del cuestionario?

Las respuestas se concentran en la Figura 10, a continuación se muestra.

Figura 10

¿Qué cambiarías del cuestionario?



Análisis FODA de los resultados parciales

La intención del análisis FODA de los resultados parciales es mostrar la fortalezas, debilidades, áreas de oportunidad y amenazas del seguimiento de investigación, esto, de acuerdo al acercamiento a campo, realizado y al avance teórico y metodológico del estudio.

Fortalezas	Debilidades
<ul style="list-style-type: none"> • La institución se encuentra cerca geográficamente para acudir a ella fácilmente • El titular del Área Académica de Derecho y Jurisprudencia muestra actitud afable y de colaboración ante el proyecto de investigación. • Se realizó sondeo con tres docentes de quinto semestre de la carrera, quienes se mostraron participativos y colaborativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Al realizar el sondeo con estudiantes, se mostraron desanimados o poco interesados en responder el cuestionario, por lo que se considera complicado llegar a obtener respuestas extensas de los/as mismos. • Los estudiantes expresaron en las preguntas del piloteo que desearían responder a preguntas cerradas en lugar de preguntas abiertas.
Áreas de oportunidad	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> • Mejor construcción del sustento teórico de la investigación. • Mejor construcción del Estado de la cuestión de la investigación. • Mayor acercamiento al Área Académico para solicitar información con antelación y mayor número de casos o con 	<ul style="list-style-type: none"> • Que no se apruebe la realización del proyecto en la institución. • Que la actitud de los docentes en la investigación no sea la idónea. • Que la actitud de las/os estudiantes continúe con desánimo y escasa

<p>mayor profundidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mejor redacción, ortografía, sintaxis y claridad. 	<p>colaboración.</p>
---	----------------------

Bibliografía

- Abruch Linder, M. (1989). *Metodología de las Ciencias Sociales*. México: UNAM.
- Álvarez, G. U., & Martínez, Z. C. (2010). Prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana . *Revista Internacional de Investigación en Educación*.
- Argudín, Y., & Luna, M. (1994). HABILIDADES DE LECTURA A NIVEL SUPERIOR. *Universidad iberoamericana de México*.
- Argudín, Y., & Luna, M. (2006). *Aprender a pensar leyendo bien*. México: Paidós.
- Argudín, Y., & Luna, M. (2006). *Aprender a pensar leyendo bien*. México: Paidós.
- Bermúdez, A., & Caldera, R. (2007). ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA: COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS. *Artículos arbitrados*, 247-255.
- Bocal, A. M., & Vasconcelo, N. B. (2007). Algunas reflexiones acerca de las prácticas y representaciones sociales en estudiantes universitarios: la escritura académica. *Enunciación*, 20-27.
- Carlino, P. (2003). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una nueva cultura . *Unipluriversidad* .

- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2009). Prácticas y representaciones de la escritura en la universidad: los casos de Australia, Canadá, E.E.U.U y Argentina. *Ventanas Abiertas a la pedagogía universitaria*, 6-17.
- Carlino, P. (2011). LEER Y ESCRIBIR EN LAS CIENCIAS SOCIALES EN UNIVERSIDADES ARGENTINAS. *Contextos de educación*.
- Carlino, P., & Estienne, V. (2004). ¿Pueden los universitarios leer solos? Un estudio exploratorio. *Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires*, 174-177.
- Carlino, P., & Estienne, V. (2004). Leer en la universidad: Enseñar y aprender una cultura nueva. *Unipluriversidad*.
- Carlino, P., Iglesia, P., Bottinelli, L., Cartolari, M., Marucco, I., & Laxalt, M. (2013). *Leer y escribir para aprender en las diversas carreras y asignaturas de los IFD que forman a profesores de enseñanza media: concepciones y prácticas declaradas de los formadores de docentes*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Cassany, D., & Morales, O. A. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memoralia*.
- Castorina, J., Ferreiro, E., Kohl de Oliveira, M., & Lerner, D. (1996). *Piaget-Vigotsky: Contribuciones para replantear el debate*. Paidós.
- CONACULTA. (2015). *La encuesta nacional de lectura y escritura 2015-2018*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Cornejo, J. N., Roble, M. B., & Martín, C. B. (2012). Hábitos de lectura en alumnos universitarios de carreras de ciencia y de tecnología. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 155-163.
- Escorcía, D. (2010). Conocimientos metacognitivos y autorregulación: una lectura cualitativa del funcionamiento de los estudiantes. *Avances en Psicología latinoamericana*, 265-277.
- Espinoza, O. A. (2006). El desarrollo de la escritura en estudiantes universitarios. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 26-37.
- Ferreiro, E. (1985). *La complejidad conceptual de la escritura*. México: Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización teoría y práctica*. México: Siglo veintiuno.
- Ferreiro, E. (1997). La revolución informática y los procesos de lectura y escritura. *Universidad de Estudios Avanzados de Sao Paulo*.

- Ferreiro, E. (2000). *Cultura escrita y educación* . México: Fondo de Cultura Económica .
- Ferreiro, E. (2000). Las prácticas de lectura, escritura y expresión oral de los estudiantes de secundaria . *Novedades Educativas* , 4-7.
- Ferreiro, E., & Gómez Palacio, M. (1982). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo veintiuno.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo veintiuno.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1981). La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos. *Lectura y vida* .
- Freire, P. (2003). *La importancia de leer y el proceso de liberación* . México: Siglo veintiuno.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo veintiuno.
- García, P. A., & Ibáñez, V. G. (2010). LA LECTURA COMO FACTOR DETERMINANTE DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA EMOCIONAL: UN ESTUDIO HECHO CON POBLACIÓN UNIVERSITARIA. *Revista de Investigación Educativa*, 345-359.
- Goñi, M., & Meseguer, S. (2010). Diseño Curricular Centrado en las Competencias que debe Adquirir el Estudiante del Grado en Derecho. *Formación Universitaria* .
- Gutiérrez Valencia, A. (2005). La lectura una capacidad imprescindible de los ciudadanos del siglo XXI: El caso de México . *Anales de documentación* , 91-99.
- Hidalgo, J. L. (1997). *Investigación Educativa*. México: Castellanos Editores .
- Hidalgo, U. A. (2015). *Modelo Educativo de la UAEH*. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo .
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: La participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura . *Revista Mexicana de Investigación Educativa* , 37-66.
- Kussama Pellegrini, M., Santos Angeli Dos, A., & Fermino Fernandes, S. (2002). Evaluación de las actitudes de lectura en universitarios. *Lectura y Vida*, 26-33.
- Lerner, D., Levy, H., Lotito, L., Lobello, S., & Estela Lorente, N. N. (1997). *Práctica de lectura, práctica de lectura, un itinerario posible*. Buenos Aires: Gobierno de la ciudad de Buenos Aires.
- Lora Castaño, A. (2014). *Prácticas de escritura en el aula : orientaciones didácticas para docentes*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional: Cerlacl-Unesco.

- Martínez Miguélez, M. (2006). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez Rodríguez, J. (2011). *Métodos de Investigación Cualitativa*. *Silogismo*.
- Martos García, A. E. (2010). Las prácticas de lectura/escritura y los enfoques etnográfico y geográfico. *Didáctica, lengua y literatura*, 199-229.
- Moyano, E. (2004). La escritura académica La escritura académica: una tarea interdisciplinaria a lo largo de la currícula universitaria. *texturas*, 109-120.
- Nacional, U. P. (2010). *Metodología de la Investigación IV*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Narciso Sánchez, E., & Moore Hanna, P. (2011). Modelos epistémicos de la lectura en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1197-1225.
- Navarro, F. (2013). Trayectorias de formación en lectura y escritura disciplinar en carreras universitarias de humanidades. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 709-734.
- Nigro, P. (2006). Leer y escribir en la Universidad: propuestas de articulación con la escuela media. *Educación y Educadores*, 119-127.
- OEI. (2011). *Lectura y bibliotecas*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Pennac, D. (2000). *Como una novela*. México: Editorial Norma.
- Petrucci, A. (1999). *Alfabetismo, escritura, sociedad*. Barcelona: Gedisa.
- Quijano Peñuela, J., & Calderón Ibáñez, A. (2010). Características de comprensión lectora en universitarios. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 337-364.
- Rockwell, E. (2001). La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio. *Universidade de São Paulo*, 11-26.
- Sampieri, R. H., Fernández-Collado, C., & Lucio, P. B. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Schauer, F. (2013). *Pensar como abogado*. Buenos Aires: Marcial Pons.
- Schmelkes, C., & Schmelkes, N. E. (2010). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis)*. México: Oxford.
- Servín Aguillón, G. (2014). Reflexiones en la formación de los abogados. Un acercamiento entre las necesidades de la sociedad y la formación académica. *Revista de Educación y Derecho*.

Vigotsky , L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. *Crítica*, 159-178.



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

Área Académica de Ciencias de la Educación

Especialidad en Docencia



Zapata, O. A. (2005). *La aventura del pensamiento crítico, Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas* . México: Pax México.

Anexos

DATOS GENERALES

Género: Mujer Hombre Edad: _____ Semestre: _____

Licenciatura _____

El presente cuestionario se aplica con el objetivo de conocer la opinión de los/as estudiantes de la Licenciatura en Derecho acerca de las prácticas de lectura y escritura, como parte de un proyecto de investigación.

SECCIÓN I LECTURA

INSTRUCCIONES: A continuación leerás algunas preguntas, responde con respecto a tu opinión.

1. Para ti, ¿Qué significa leer?

2. ¿Qué te lleva a leer?

3. ¿Qué lees con regularidad en tu vida cotidiana?

4. ¿Qué opinas del nivel de lectura que tienen los estudiantes de tu licenciatura?

5. ¿Qué relación tiene la lectura con la licenciatura que estudias?

6. ¿Qué lees para la escuela?

INSTRUCCIONES: A continuación leerás algunas preguntas de opción múltiple, elige la respuesta que describa tu opinión.

7. ¿Con qué frecuencia lees?

- a) Muy frecuentemente
- b) Frecuentemente
- c) Poco frecuente
- d) Nunca

8. ¿Cómo consideras que es tu desempeño al leer?

- a) Excelente
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Deficiente

9. ¿Cuánto consideras que tus profesores/as promueven la lectura?

- a) Mucho
- b) Regular
- c) Poco
- d) nada

SECCIÓN II ESCRITURA

INSTRUCCIONES: A continuación leerás algunas preguntas, responde con respecto a tu opinión.

10. Para ti, ¿Qué significa escribir?

11. ¿Qué te lleva a escribir?

12. ¿Qué escribes con regularidad en tu vida cotidiana?

13.¿Qué opinas del nivel de escritura que tienen los estudiantes de tu licenciatura?

14.¿Qué relación tiene la escritura con la licenciatura que estudias?

15.¿Qué lees para la escuela?

INSTRUCCIONES: A continuación leerás algunas preguntas de opción múltiple, elige la respuesta que describa tu opinión.

16.¿Con que frecuencia escribes?

- a) Muy frecuentemente
- b) Frecuentemente
- c) Poco frecuente
- d) Nada frecuente

17.¿Cómo consideras que es tu desempeño al escribir?

- a) Excelente
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Deficiente

18.¿Cuánto consideras que tus profesores/as promueven la escritura?

- a) Mucho
- b) Regular
- c) Poco

d) nada

SECCIÓN III PILOTAJE

INSTRUMENTOS: Por último, responde las siguientes preguntas para conocer tu opinión acerca del cuestionario.

- ¿Qué te pareció el cuestionario?
- ¿Alguna pregunta te pareció confusa o poco comprensible?,
¿Cuál?
- ¿Qué cambiarías del cuestionario?

Agradecemos tu valiosa colaboración en el proyecto de investigación 😊