

**MOTIVACIONES, ACTITUDES Y PRÁCTICAS LECTORAS DE LOS ALUMNOS MEXICANOS Y EL NIVEL DE DESEMPEÑO EN LECTURA DE LA PRUEBA DE PISA 2009.  
(ANÁLISIS DEL CONSTRUCTO “LEER POR PLACER”)**

**David Castro Porcayo**

Universidad Nacional Autónoma de México

**RESUMEN**

El propósito de este artículo es esbozar patrones de comportamiento, actitudes y motivaciones de los alumnos mexicanos y su relación con el nivel de desempeño que alcanzan en la competencia lectora (PISA 2009). El estudio se realizó con base en la información que aportó el constructo “Leer por placer”, contenido en el instrumento: Cuestionario del Estudiante. El abordaje se realizó desde dos ámbitos: como objeto semiótico, a partir del análisis del término “placer” desde su tramado teórico y sistema conceptual, y como entidad hipotética, para lo cual se analizó el constructo en cuanto a las categorías, variables e indicadores que lo integran. Finalmente, se vincularon los resultados con el nivel de competencia que alcanzan los alumnos en la prueba de Lectura.

**PALABRAS CLAVE**

Competencia lectora, actitud, motivación, comportamiento, autodeterminación.

**ABSTRACT**

The purpose of this article is to outline patterns of behavior, attitudes and motivations of Mexican students and their relationship with the level of performance achieved in reading literacy (PISA 2009). The study was conducted based on the information provided the construct "Reading for pleasure" contained in the instrument: Student Questionnaire. The approach was conducted from two perspectives: as a semiotic object, based on the analysis of the term "pleasure" from their theoretical and conceptual screening system, and as a hypothetical entity, for which the construct was analyzed in terms of categories, variables and indicators in it. Finally, the results were associated with the level of competition that reach students in the Reading test.

**KEY WORDS**

Reading literacy, motivation, attitude, behavior, self-determination.

## 1. INTRODUCCIÓN

La Lectura y la enseñanza de contenidos actitudinales son elementos estratégicos para elevar el nivel de formación de los alumnos. Por un lado, la lectura es un área necesaria que facilita el aprendizaje y la adquisición del conocimiento. Durante la formación de los alumnos es una condición que además de saber leer, lean con el propósito de aprender. Todas las asignaturas que comprenden el currículo, en buena medida están basadas en objetos textuales como auxiliares didácticos. El aprender a leer y leer para aprender se constituye en una condición necesaria para el éxito escolar. Por otro lado, y en el mismo sentido, la dimensión actitudinal incide en el aprendizaje y es la base para un mejor aprovechamiento de otras áreas conceptuales y procedimentales. La enseñanza de contenidos actitudinales se enfoca en aquellos conocimientos que fomentan en los alumnos conductas consideradas como positivas. El objetivo es ayudarlos a construir una personalidad, de tal forma, que prefieran optar por conductas que, social y personalmente, sean deseables y provechosas. Es por ello, que la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), ha indagado sobre ambos temas desde el año 2000, aplicando dos instrumentos: la prueba de Lectura de PISA (Programa para la Evaluación Internacional del Estudiante) y el Cuestionario del Estudiante.

Con base en lo anterior, el propósito del presente artículo consistió en esbozar patrones de comportamiento que manifiestan los alumnos mexicanos y su relación con el nivel de desempeño alcanzado en la prueba de Lectura de PISA 2009. Específicamente se analizó el constructo “leer por placer” del Cuestionario del Estudiante. El abordaje fue fundamentado desde dos aproximaciones: como objeto semiótico y entidad hipotética. Como objeto semiótico se realizó un análisis, de forma sucinta, del sentido del término “placer” a partir del tramado teórico y sistema conceptual del que forma parte. Para el análisis como entidad hipotética, se reconstruyó el proceso de operacionalización del constructo, lo que facilitó el identificar las categorías, variables e indicadores para posteriormente vincular las opiniones de los alumnos con su nivel de competencia alcanzado en la prueba de Lectura de PISA 2009.

Para tal efecto, en primer lugar, se abordaron algunos referentes teóricos y conceptuales que sirvieran de marco. En segundo lugar, se analizó el término “placer” como objeto semiótico. El análisis del discurso académico, fue realizado desde la perspectiva que intenta reconstruir el tramado conceptual que dio sentido al concepto “placer” y que se ubica dentro del constructo “Leer por placer”. En tercer lugar, se analizó el constructo de “Leer por placer” desde sus aspectos técnicos. Se identificaron los reactivos, el número de reactivo, la actitud y el rasgo seleccionado. En cuarto lugar, en cada reactivo, se agrupó el porcentaje de alumnos de acuerdo con una actitud menos y más positiva, pero se puso énfasis en los grupos de alumnos que se ubicaron en los extremos de las opciones de respuesta (Totalmente de acuerdo y Totalmente en desacuerdo), para posteriormente vincularlo con nivel de competencia que alcanzaron en la escala global de Lectura PISA 2009. Finalmente, se realizaron algunas reflexiones sobre

los patrones de comportamiento resultantes y el desempeño alcanzado por los alumnos en el área de Lectura.

## **2. ALGUNOS REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES RELACIONADOS CON LA MOTIVACIÓN Y ACTITUD.**

La motivación es el concepto que se usa para describir las fuerzas que activan, dirigen y mantienen una conducta (Woolfolk, 2006). Los motivos no se caracterizan por ser de un sólo tipo, sin embargo, podrían ubicarse básicamente, según su origen, en fisiológicos y sociales. Maslow (1954) construyó una pirámide en la cual colocó de forma jerarquizada las necesidades humanas con base en una teoría que propugna que conforme se van satisfaciendo las necesidades básicas, los seres humanos desarrollan necesidades y deseos cada más elevados. Coloca las necesidades fisiológicas en la base. En la cima, coloca las necesidades relacionadas con la auto-realización.

Los individuos van ascendiendo en las escalas de la pirámide de acuerdo con el deseo de buscar el bienestar y la realización personal. Maslow lo define como la auto-actualización que es el uso de los talentos, las capacidades o exploración de las capacidades potenciales que realiza el individuo. La auto-actualización implica que el individuo constantemente se está superando. Maslow encontró que los individuos auto-realizados se dedican con empeño a una causa o vocación. Consideró que dos de los requisitos que se requieren para el crecimiento son el compromiso con algo más importante que uno mismo y el alcanzar el éxito en las tareas. La importancia de esta teoría radica en que colocó como tema de análisis el avance que cada individuo es capaz de tener dependiendo de la forma en que va satisfaciendo sus necesidades. Para algunos investigadores, su teoría tiene carencias, ya que no responde plenamente a problemas sociales y podría ser individualista y autoindulgente (Ansbacher, 1971). También se le cuestionó sobre el mecanismo egocéntrico, por el cual los individuos van buscando acceder a los niveles superiores. Ellis(1962) argumentó que las aspiraciones humanas también están motivadas fuertemente por la sociedad y el contexto.

Algunos enfoques como la Terapia Racional Emotiva Conductual(TREC) considera que se debe considerar, tanto el interés personal, como el interés social (Adler, 1964). Desde el punto de vista de la TREC algunas de las características de los individuos plenamente funcionales son las siguientes: inconformismo e individualidad, autoconciencia, compromiso, disfrute personal, autointerés inteligente, trabajo y práctica, hedonismo de largo alcance, asunción de riesgos, capacidad de experimentación o la autodirección (Korzysbski, 1933; Hayakawa, 1968). Por otro lado, Rodríguez (1991) en sus trabajos de motivación y práctica lectora, profundiza y considera que el estado interno de cada individuo se fundamenta en un sistema organizado de creencias y cogniciones dotadas de una carga afectiva a favor o en contra de un objeto y, comúnmente, las acciones que realizan los lectores tienden a ser coherentes con ese sistema. En el mismo sentido, Bazán y Sotero (2000) afirman que:

*La actitud es una predisposición del individuo para responder de manera favorable o desfavorable a un determinado objeto. La actitud es entonces una disposición personal, idiosincrásica, presente en todos los individuos, dirigida a objetos, eventos o personas; que se organiza en el plano de las representaciones (...) la actitud determina aprendizajes a través de procedimientos productivos, emotivos y volitivos (...) y, a su vez, estos aprendizajes pueden mediar, como información social futura para la estabilidad o no de esta actitud (p: 17).*

Ahora bien, la construcción del significado durante la lectura, a decir de Guthrie y Wigfield (2000), es un acto motivado. Un individuo que interactúa con un texto y tiene el propósito de comprenderlo, se comporta de forma intencional. Durante el proceso lector, actúa deliberadamente y con un propósito. Por lo tanto, para dar una explicación sobre aspectos vinculados con el acto de leer, es determinante hacerlo también en términos motivacionales.

### **3. EL TÉRMINO “PLACER” COMO OBJETO SEMIÓTICO.**

Para entender el sentido del término “placer” en este estudio, el método de análisis del discurso académico, fue realizado desde la perspectiva que intenta reconstruir el tramado conceptual que dio sentido al concepto “placer” dentro del constructo “Leer por placer”. El método de indagación que se aplicó se podría comparar a un proceso arqueológico (Foucault, 1970), por el que se reconstruyen algunas partes del discurso académico para finalmente encontrar una lógica específica. La búsqueda del sentido del término se ubicó en estudios que realizó la OCDE, en los cuales se encontraron relaciones positivas entre los aspectos actitudinales y el nivel de rendimiento de los alumnos. Los datos obtenidos muestran que, en todos los países participantes, la relación que existe entre las motivaciones, actitudes, prácticas y los niveles de competencia lectora es significativa y positiva (IE, 2010: 123). Incluso esta relación fue más alta que la existente entre el nivel de competencia lectora y el estatus socio-económico (OCDE, 2009a). No menos importante fue estimar el hecho de que entre los aspectos motivacionales, actitudinales, estrategias y los resultados en Lectura, existe una relación acumulativa. Esto es, se refuerzan mutuamente. El refuerzo opera en dos planos: en el primero, se aprecia que las actividades de lectura pasadas influyen en las futuras. En el segundo, se establece que existe, entre estos elementos, una relación circular, son mutuamente dependientes y pueden llegar a determinar el disfrute o desagrado que experimentan los alumnos durante el proceso lector (OCDE, 2010b).

El diseño del constructo “Leer por Placer”, la OCDE (2009a) se fundamentó en diversas investigaciones en las que se analizan aspectos como motivación y actitud (Finn y Roca, 1997; Goodenow, 1993; Goodenow y Grady, 1993; Johnson et al, 2001), pero particularmente está vinculado a estudios sobre la teoría de la autodeterminación y *elengagement*. Con respecto al primero, de

acuerdo con Ryan y Deci, (2000), la teoría de la autodeterminación, *grosso modo*, se refiere a la motivación que existe detrás de las decisiones que realizan los individuos. Se enfoca en factores que amplían o reducen la motivación intrínseca, la autorregulación y el bienestar. Básicamente, se interesa por determinar el grado en que el comportamiento de un individuo es auto-motivado o auto-determinado. En cuanto al segundo, el concepto de *engagement*, fue usado por el consorcio de PISA desde la aplicación de la prueba del año 2000 (OCDE y StatCan, 2000). Este concepto originalmente se encuadra dentro de las investigaciones realizadas sobre la cultura organizacional y laboral. Fue introducido al sector académico, entre otros, por el investigador Kahn (1990). De acuerdo con Schaufeli, *et al*, (2002), aplicado al ámbito de las actividades lectoras se refiere a comportamientos que muestran los estudiantes y que están fuertemente vinculados a "... un estado mental positivo, de realización, (...) se caracteriza por vigor, dedicación y actitud absorta" (p.74).

Para la OCDE, el *engagement* comprende dos acepciones: una en la forma que el alumno se vincula con el contexto escolar y otra, con el proceso lector. Entre los aspectos que ha considerado para el *contexto* escolar están: la utilidad de la escuela para los alumnos; el sentido de pertenencia; la aceptación de los valores escolares; participación en las actividades académicas; valorización que realizan los estudiantes con respecto al éxito académico; relación con profesores; asistencia a clases; tiempo dedicado a las actividades lectoras; tipos de materiales; etcétera. El uso del *engagement* hacia la Lectura, confiere a atributos motivacionales y características conductuales específicas. Se considera que engloba, por un lado, el interés, autopercepción de la autonomía y la interacción social en contextos relacionados con la lectura. Por otro lado, se refiere a las características de la conducta dirigida hacia las actividades lectoras, un sentido de control, la cantidad de textos que lee el alumno, disfrute y tipos de lectura (OCDE, 2009a:69 y 70).

#### **4. ANÁLISIS DEL CONSTRUCTO "LEER POR PLACER".**

En México, la aplicación del Cuestionario del Estudiante se realizó conjuntamente con la prueba de PISA 2009. Se aplicó en todos los estados de la República. El Cuestionario fue resuelto por estudiantes de 15 años pertenecientes a educación Media y Media Superior. Se obtuvo una participación de 38, 250 alumnos, de los cuales 10, 468 fueron de secundaria y 27, 782 de educación media superior (INEE, 2010:28-32).

El Cuestionario del Estudiante es un instrumento que indaga sobre los siguientes aspectos personales y escolares: características socioeconómicas de las familias; actividades de lectura; tiempo que dedican a la lectura; opinión que tienen sobre la escuela y docentes; clima escolar; aspectos relacionados con la librería; estrategias de lectura y comprensión de textos.

La OCDE, ubicó dentro de este instrumento diversas preguntas que forman parte de la medición del *engagement* en la Lectura. Para este artículo se

tomó únicamente la pregunta Q24, que da lugar al constructo “Leer por placer”. La operacionalización de variables tiene la siguiente forma:

- Interés: Disposición para leer textos literarios y de información para el disfrute y la satisfacción de la curiosidad.
- Autonomía: Percepción de control y auto-dirección de las propias actividades de lectura, elecciones y comportamientos.
- Interacción social: Los objetivos sociales de la lectura y la competencia interactiva.
- Las prácticas de lectura: Compromiso conductual que se refiere a la cantidad y los tipos de actividades de lectura que el alumno realiza (OCDE, 2009a:70).

En el diseño se consideró que las respuestas del alumno medio de la OCDE tuviera un valor de cero y aproximadamente dos tercios de los alumnos se ubicaran entre los valores de -1 y 1 (el índice tiene una desviación estándar de 1). Por lo tanto, “los valores negativos no implican que los alumnos respondieran de forma negativa a la cuestión subyacente. Más bien, los alumnos con puntuaciones negativas son alumnos que respondieron de forma menos positiva que la respuesta media en los países de la OCDE. Del mismo modo, los alumnos con puntuaciones positivas son alumnos que respondieron más positivamente que el alumno medio de la OCDE” (OCDE, 2010b:29). La pregunta Q24 se diseñó con base en una escala Likert y se pidió a los alumnos que dieran su opinión sobre ciertas proposiciones (reactivos) relacionadas con el proceso lector. La pregunta base fue la siguiente:

- ¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo estás con las siguientes afirmaciones?

Las opciones de respuesta fueron: Totalmente de acuerdo, De acuerdo, En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo. La escala al estar diseñada con base en variables ordinales, no mide la cantidad sobre cuánto es más favorable o desfavorable la actitud del alumno, pero sí muestra una distribución de respuestas. Así, en la tabla núm. 1 se indica el número de reactivo, reactivo, la actitud y el rasgo seleccionado.

## **5. PORCENTAJE DE ALUMNOS UBICADOS EN LAS RESPUESTAS DE CADA REACTIVO Y NIVEL DE DESEMPEÑO ALCANZADO EN LECTURA.**

En la tabla núm. 1, se anexó en cada reactivo el porcentaje de alumnos de acuerdo con su frecuencia de respuesta y se integró el nivel de competencia lectora (escala global) que alcanzan cada grupo (puntaje). Los puntajes de los niveles de desempeño se expresan en una escala continua con un puntaje promedio de 500, establecida para los países miembros de la OCDE en el año 2000 y una desviación estándar de 100 puntos. (INEE, 2010). Cabe aclarar que no se incluye el porcentaje de alumnos que no respondió (Missing).



**Tabla núm. 1: “Leer por placer”**

ST24Q01		Actitud: Si tengo que		Actitud más o menos positiva hacia el objeto (suma de porcentaje de alumnos)
Sólo leo si tengo que hacerlo		Rasgo: Interés		
Opciones de respuesta	% Alumnos	Nivel de desempeño en Lectura. Escala global		
Totalmente en desacuerdo	22.26	442		Más positiva (58.07 %)
En desacuerdo	35.81	443		
De acuerdo	32.67	405		Menos positiva (40.53 %)
Totalmente de acuerdo	7.86	401		
ST24Q06		Actitud: Pérdida de tiempo		Actitud más o menos positiva hacia el objeto
Para mí, leer es perder el tiempo		Rasgo: Interés		
Opciones de respuesta	% Alumnos	Nivel de desempeño en Lectura. Escala global		
Totalmente en desacuerdo	44.18	444		Más positiva (86.40 %)
En desacuerdo	42.22	420		
De acuerdo	8.61	386		Menos positiva (11.97%)
Totalmente de acuerdo	3.36	389		
ST24Q08		Actitud: Necesito información		Actitud más o menos positiva hacia el objeto
Solo leo en busca de información que necesito		Rasgo: Interés		
Opciones de respuesta	% Alumnos	Nivel de desempeño en Lectura. Escala global		
Totalmente en desacuerdo	12.06	439		Más positiva (44.01%)
En desacuerdo	31.95	445		
De acuerdo	39.67	413		Menos positiva (54.06%)
Totalmente de acuerdo	14.93	413		
ST24Q03		Actitud: Hablar acerca de libros		Actitud más o menos positiva hacia el objeto
Me gusta hablar sobre libros con otras personas		Rasgo: Interacción social		
Opciones de respuesta	% Alumnos	Nivel de desempeño en Lectura. Escala global		
Totalmente en desacuerdo	17.91	410		Menos positiva (51.05%)
En desacuerdo	33.14	425		
De acuerdo	37.99	435		Más positiva (47.56%)
Totalmente de acuerdo	9.57	432		
ST24Q10		Actitud: Expresar opiniones		Actitud más o menos positiva hacia el objeto
Me gusta expresar mis opiniones sobre los libros que he leído		Rasgo: Interacción social		
Opciones de respuesta	% Alumnos	Nivel de desempeño en Lectura. Escala global		
Totalmente en desacuerdo	11.05	398		Menos positiva (35.57%)
En desacuerdo	24.52	415		
De acuerdo	45.96	434		Más positiva (63.17%)
Totalmente de acuerdo	17.21	442		
ST24Q11		Actitud: Intercambio		Actitud más o menos positiva hacia el objeto
Me gusta intercambiar libros con mis amigos		Rasgo: Interacción social		
Opciones de respuesta	% Alumnos	Nivel de desempeño en Lectura. Escala global		
Totalmente en desacuerdo	18.38	418		Menos positiva (50.32%)
En desacuerdo	31.94	432		
De acuerdo	34.65	429		Más positiva (48.43%)
Totalmente de acuerdo	13.78	422		

<b>ST24Q07</b>	<b>Actitud: Disfruto la librería</b>		<b>Actitud más o menos positiva hacia el objeto</b>
<b>Disfruto visitando librerías y bibliotecas</b>	<b>Rasgo: Prácticas de lectura</b>		
<b>Opciones de respuesta</b>	<b>% Alumnos</b>	<b>Nivel de desempeño en Lectura. Escala global</b>	
Totalmente en desacuerdo	16.23	411	Menos positiva (52.26%)
En desacuerdo	36.03	428	
De acuerdo	37.61	433	Más positiva (46.08%)
Totalmente de acuerdo	8.47	428	
<b>ST24Q02</b>	<b>Actitud: Pasatiempo favorito</b>		<b>Actitud más o menos positiva hacia el objeto</b>
<b>Leer es uno de mis pasatiempos favoritos</b>	<b>Rasgo: Prácticas de lectura</b>		
<b>Opciones de respuesta</b>	<b>% Alumnos</b>	<b>Nivel de desempeño en Lectura. Escala Global</b>	
Totalmente en desacuerdo	15.24	412	Menos positiva (50.07%)
En desacuerdo	34.83	431	
De acuerdo	38.09	428	Más positiva (48.72%)
Totalmente de acuerdo	10.63	430	
<b>ST24Q05</b>	<b>Actitud: Alegre por regalo</b>		<b>Actitud más o menos positiva hacia el objeto</b>
<b>Me alegro de recibir un libro como regalo</b>	<b>Rasgo: Prácticas de lectura</b>		
<b>Opciones de respuesta</b>	<b>% Alumnos</b>	<b>Nivel de desempeño en Lectura. Escala global</b>	
Totalmente en desacuerdo	15.45	416	Menos positiva (42.21%)
En desacuerdo	26.76	426	
De acuerdo	41.99	430	Más positiva (56.53%)
Totalmente de acuerdo	14.54	429	
<b>ST24Q04</b>	<b>Actitud: Difícil de terminar</b>		<b>Actitud más o menos positiva hacia el objeto</b>
<b>Se me hace difícil terminar de leer un libro</b>	<b>Rasgo: Autonomía</b>		
<b>Opciones de respuesta</b>	<b>% Alumnos</b>	<b>Nivel de desempeño en Lectura. Escala global</b>	
Totalmente en desacuerdo	20.83	440	Más positiva (59.97%)
En desacuerdo	39.14	430	
De acuerdo	30.55	418	Menos positiva (38.65%)
Totalmente de acuerdo	8.10	410	
<b>ST24Q09</b>	<b>Actitud: No puedo permanecer</b>		<b>Actitud más o menos positiva hacia el objeto</b>
<b>No puedo permanecer leyendo por más de unos pocos minutos</b>	<b>Rasgo: Autonomía</b>		
<b>Opciones de respuesta</b>	<b>% Alumnos</b>	<b>Nivel de desempeño en Lectura. Escala global</b>	
Totalmente en desacuerdo	12.06	439	Más positiva (44.01%)
En desacuerdo	31.95	445	
De acuerdo	39.67	413	Menos positiva (54.6%)
Totalmente de acuerdo	14.93	413	

Elaboración propia. Fuente OCDE (2009b).

## 6. ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS DE LA ESCALA

En el siguiente apartado, se realizó un análisis de cada reactivo a partir del rasgo seleccionado, se reunió el porcentaje de alumnos que se ubicó en una actitud menos y más positiva, pero se destacó el porcentaje de alumnos que se ubicaron en los extremos de las opciones de respuesta (Totalmente de acuerdo y



Totalmente en desacuerdo). Finalmente, los porcentajes se vincularon con el nivel de competencia lectora, según la escala global de PISA 2009.

**ST24Q01- Sólo leo si tengo que hacerlo**-La proposición plantea que el alumno al realizar actividades de lectura, le sea perciba ésta como una obligación. Realizaría el proceso lector a partir de un estímulo que tiene su origen en lo externo, en una exigencia propia de la razón, en un valor objetivo y no en un deseo o impulso. Así, el alumno únicamente realizaría la acción si se siente forzado, por lo que el interés que presentaría sería bajo. En este caso, el 40.53% de alumnos tiene una posición más positiva y el 58.07% tiene un actitud menos positiva. El 22.26% de los alumnos que considera estar “Totalmente en desacuerdo”, obtuvo 442 puntos en su nivel de desempeño, sobre los que están “Totalmente de acuerdo” (7.86%), el rendimiento de estos últimos baja a 401 puntos. La diferencia en el nivel de competencia lectora entre ambos grupos es de 41 puntos.

**ST24Q06 -Para mí, leer es perder el tiempo**- En esta proposición, se ponen en juego concepciones previamente elaboradas por los alumnos que probablemente activan experiencias negativas, falta del dominio sobre aspectos funcionales y estructurales de la lengua o falta de estrategias adecuadas, que los han llevado a considerar la lectura como una actividad de bajo interés. El porcentaje de alumnos que tienen una actitud más positiva es de 86.4% y el grupo que tiene una actitud menos positiva comprende un 11.97%. El 44.18 % de los alumnos que considera estar “Totalmente en desacuerdo”, obtuvo 444 puntos en su nivel de desempeño, sobre los que están “Totalmente de acuerdo” con la afirmación (3.36%), el rendimiento de estos últimos baja a 389 puntos. La diferencia en el nivel de competencia lectora entre ambos grupos es de 55 puntos.

**ST24Q08- Solo leo en busca de información que necesito**-La frase está enfocada en determinar si los alumnos sólo leen cuando requieren información y que, en este caso, no da lugar a la búsqueda por curiosidad o disfrute (bajo interés). El grupo que presenta una actitud más positiva integra al 54.6% y el grupo que tiene una actitud menos positiva comprende al 44.01%. El 12.06 % de los alumnos que considera estar “Totalmente en desacuerdo”, obtuvo 439 puntos en su nivel de desempeño, sobre los que están “Totalmente de acuerdo” con la afirmación (14.93%), el rendimiento de estos últimos baja a 413 puntos. La diferencia en el nivel de competencia lectora entre ambos grupos es de 26 puntos.

**ST24Q03 -Me gusta hablar sobre libros con otras personas**-La frase está enfocada en determinar el nivel de disfrute que al alumno le provoca el socializar las actividades lectoras, a partir de acciones discursivas intencionales y con fines específicos que pueden ser escolares o extraescolares (interacción social). La motivación es intrínseca y presenta características que se mantendrán aun cuando haya terminado la actividad. El grupo de alumnos que presenta una actitud más positiva es de 47.56 % y los que presentan una actitud menos positiva es de 51.05%. El 9.57 % de los alumnos que considera estar “Totalmente de acuerdo”, obtuvo 432 puntos en su nivel de desempeño, sobre los que están “Totalmente en desacuerdo” con la afirmación (17.91%), el rendimiento de estos últimos baja a 410 puntos. La diferencia en el nivel de competencia lectora entre ambos grupos es de 22 puntos.

**ST24Q10- Me gusta expresar mis opiniones sobre los libros que he leído -**

Con esta proposición se busca averiguar sobre la percepción que tienen los alumnos sobre las prácticas lectoras en un ámbito social (interacción social). Se enfatiza la interacción comunicativa, mediante la expresión de opiniones, lo que favorece los sistemas de comunicación y significación. Como se observa, el grupo que tiene una actitud más positiva comprende al 63.17%. El grupo que tiene una posición menos positiva fue de 37.57%. El 17.21 % de los alumnos que considera estar "Totalmente de acuerdo", obtuvo 442 puntos en su nivel de desempeño, sobre los que están "Totalmente en desacuerdo" con la afirmación (11.05%), el rendimiento de estos últimos baja a 398 puntos. La diferencia en el nivel de competencia lectora entre ambos grupos es de 44 puntos.

**ST24Q11- Me gusta intercambiar libros con mis amigos-** En este reactivo se examinaron las conductas que pueden dar cuenta de los hábitos sociales relacionados con el proceso lector (Interacción social). Se enfatiza la interacción comunicativa, mediante el uso e intercambio de objetos textuales. Como se puede observar, los alumnos que respondieron con la actitud más positiva comprende un 50.32% y el grupo que manifestó una actitud menos positiva fue de 48.43%. El 13.78 % de los alumnos que considera estar "Totalmente de acuerdo", obtuvo 422 puntos en su nivel de desempeño, sobre los que están "Totalmente en desacuerdo" con la afirmación (18.38 %), el rendimiento de estos últimos baja a 418 puntos. La diferencia en el nivel de competencia lectora entre ambos grupos es de 4 puntos. Dados los resultados anteriores, se podría inferir que este tipo de prácticas no inciden de manera significativa en el desempeño alcanzado por ambos grupos.

**ST24Q07- Disfruto visitando librerías y bibliotecas-** En este caso se indagó sobre los hábitos que están vinculados al proceso lector y que además, les provoca un placer a los alumnos (prácticas de lectura). El 46.08 % de alumnos presenta una actitud más positiva, frente al 52.26% que tiene una actitud menos positiva. El 8.47 % de los alumnos que considera estar "Totalmente de acuerdo", obtuvo una ventaja con 428 puntos en su nivel de desempeño, sobre los que están "Totalmente en desacuerdo" con la afirmación (16.23 %), el rendimiento de estos últimos baja a 411 puntos. La diferencia en el nivel de competencia lectora entre ambos grupos es de 17 puntos.

**ST24Q02-Leer es uno de mis pasatiempos favoritos-** Esta frase denota un compromiso conductual que el alumno realiza con base en una motivación intrínseca, por lo que se mantendrá como un comportamiento cotidiano. La actividad como pasatiempo constituye en sí misma un objetivo y una gratificación, lo que suscita sensaciones agradables y de autorrealización. El 48.72% que tiene una actitud más positiva, frente al 50.07% de alumnos presenta una actitud menos positiva. El 10.63 % de los alumnos que considera estar "Totalmente de acuerdo", obtuvo una ventaja con 430 puntos en su nivel de desempeño, sobre los que están "Totalmente en desacuerdo" con la afirmación (15.24%), el rendimiento de estos últimos baja a 412 puntos. La diferencia en el nivel de competencia lectora entre ambos grupos es de 18 puntos.

**ST24Q05 -Me alegro de recibir un libro como regalo-** En este reactivo se procuró indagar sobre la disposición que tienen los alumnos para valorar objetos textuales dentro de un contexto social y afectivo (prácticas de lectura). El grupo que presenta una actitud más positiva engloba al 56.53 y el 42.21% de los alumnos presenta una actitud menos positiva ante el evento. Este último preferiría otro tipo de regalos, desestimando los objetos textuales. El 14.54 % de los alumnos que considera estar “Totalmente de acuerdo”, obtuvo 429 puntos en su nivel de desempeño, sobre los que están “Totalmente en desacuerdo” con la afirmación (15.45 %), el rendimiento de estos últimos baja a 416 puntos. La diferencia en el nivel de competencia lectora entre ambos grupos es de 13 puntos.

**ST24Q04 -Se me hace difícil terminar de leer un libro-** En este reactivo se indagó sobre la perseverancia, autodirección y control que tienen los alumnos durante su proceso lector para alcanzar una meta, esto es, su autonomía. El grupo que muestra una actitud más positiva comprende al 59.97% de los alumnos, frente a un 38.65% con una actitud menos positiva. El 20.83 % de los alumnos que considera estar “Totalmente en desacuerdo”, obtuvo una clara ventaja con 440 puntos en su nivel de desempeño, sobre los que están “Totalmente de acuerdo” con la afirmación (8.10%), el rendimiento de estos últimos baja a 410 puntos. La diferencia en el nivel de competencia lectora entre ambos grupos es de 30 puntos.

**ST24Q09- No puedo permanecer leyendo por más de unos pocos minutos-** En esta frase se enfatizó el control, perseverancia, autodirección que se requiere para realizar una actividad lectora y que les demande permanecer por un lapso de tiempo determinado. El grupo que muestra una actitud más positiva comprende el 44.01% de los alumnos, frente al 54.6% que tiene una actitud menos positiva. El 12.06 % de los alumnos que considera estar “Totalmente en desacuerdo”, obtuvo una clara ventaja con 439 puntos en su nivel de desempeño, sobre los que están “Totalmente de acuerdo” con la afirmación (14.93 %), el rendimiento de estos últimos baja a 413 puntos. La diferencia en el nivel de competencia lectora entre ambos grupos es de 26 puntos.

En la mayoría de las variables analizadas, los grupos de alumnos que tienen el desempeño más alto, son aquellos que presentan una mejor disposición hacia la lectura. La mayoría de los estudiantes mexicanos considera que no es una pérdida de tiempo el leer (86.40%), pero este porcentaje no corresponde del todo con las respuestas en los demás reactivos. Por ejemplo, aproximadamente, entre un 44 y 63% de alumnos manifiesta una actitud más positiva hacia el proceso lector. Este rango podría explicarse a partir de que la actitud de los alumnos se “mueve” de acuerdo con las tareas, situaciones o contextos que se les presentan. El comportamiento de este grupo de alumnos refleja un interés en satisfacer expectativas, curiosidad o disfrute y consideran la lectura como una actividad recreativa, por lo que tienen una conducta proactiva y confiada. Además, participan de actividades sociales para extender sus competencias; comparten sus conocimientos y experiencias, y leen habitualmente (actividades extraescolares). La motivación y conducta que presentan muestra que al realizar actividades lectoras, las valoran y las juzgan como importantes, por lo que realizarán las acciones voluntariamente, aunque la actividad no sea agradable. Al participar en

las actividades lectoras manifiestan que tienen control, perseverancia y autodirección. Este grupo presenta una motivación intrínseca que se basa en la curiosidad y el placer. Las actividades en sí mismas, ya constituyen para estos alumnos una gratificación. Incluso, aun cuando ya han terminado la tarea, el interés persiste. Por lo que asumo que en ellos se presenta una necesidad de competencia y auto-actualización. De igual forma, que otros estudios (Schaufeli, et. al., 2002; Burón, 1995; OCDE, 2011), se confirma que entre las actitudes positivas que tienen los alumnos frente al proceso lector existe una relación positiva con el nivel de desempeño.

En contra parte, entre un 35 y 58% de alumnos, se muestran renuentes a leer, porque perciben al proceso lector como una obligación, básicamente manifiestan una motivación extrínseca que refiere, tanto a alumnos que necesitan que se les diga que hacer, como a aquellos que realizan las actividades con relativo buen ánimo, pero no las introyectan (Ryan y Deci, 2000). Requiere especial atención el 11.9% que considera que es una pérdida de tiempo el leer. De entrada su nivel de desempeño baja en 55 puntos con respecto a los alumnos que tienen una actitud más positiva. Este puntaje es la diferencia más alta que resulta de la comparación entre grupos en todas las variables. Es relevante porque de acuerdo con los cálculos de la OCDE, 75 puntos corresponden a la pérdida de un nivel de competencia en la escala de Lectura de PISA (OCDE, 2011:30). Estos alumnos presentan una desmotivación (Ryan y Deci, 2000) y esto hace referencia a una falta de intencionalidad para actuar (Deci y Ryan, 1985). Probablemente, frente al reactivo activan experiencias negativas sobre la falta del dominio en aspectos funcionales y estructurales de la lengua o la falta de estrategias adecuadas que, en el pasado, los ha llevado a no alcanzar sus objetivos.

Estos alumnos reflejan que realizan el proceso lector a partir de un locus de control externo y no en un deseo o impulso. Perciben la lectura como un instrumento para la búsqueda de información y no dan lugar para el disfrute o la curiosidad. Es de resaltar que en las variables que indagan sobre la interacción social, tienen una actitud menos positiva y no se muestran muy dispuestos a hablar sobre lo que han leído. Las actividades sobre intercambiar libros las perciben menos positivamente (este tipo de actividad no impacta de forma significativa su desempeño). En relación a las prácticas de lectura manifiestan una actitud menos positiva cuando tienen que ir a una librería o biblioteca. El leer como pasatiempo es una actividad que parte de una deficiente motivación, lo que denota un bajo compromiso. Además, presentan una actitud menos positiva para valorar objetos textuales dentro de un contexto social y afectivo.

Finalmente, en cuanto a percepción de control y auto-dirección para realizar actividades de lectura entre un 39% y 44% manifiestan que se les hace difícil terminar la lectura y que no pueden permanecer leyendo por más de unos minutos. Es posible que este problema esté relacionado con deficientes estrategias lectoras; la falta de alineación entre sus intereses y las tareas que desarrollan; un deficiente autocontrol; problemas en la comprensión de la estructura formal de la lengua o incapacidad para seguir adelante cuando se presenta algún tipo de obstáculo.

## 7. CONCLUSIONES

Al realizar la indagación sobre el constructo “Leer por placer” como objeto semiótico encontré que no se refiere al placer únicamente en su acepción de “sensación, sentimiento positivo o agradable”, sino que comprende un sistema de aspectos motivacionales, actitudinales y conductuales. Considero que el abordar el término placer en los informes de resultados, sin esta previsión, podría provocar que la palabra funcione didácticamente como un significante vacío, esto es, un significante sin significado (Laclau y Mouffe, 2004) o restrinja la comprensión de la información, ya que como argumentó Russell (1905), parece indicar algo que todos podemos entender claramente, pero que en la práctica [didáctica], podría llevar a que no denote lo que se pretendía.

Cuando indagué sobre el tramado teórico y sistema conceptual que lo contiene, encontré que está básicamente enmarcado dentro de la teoría de la autodeterminación y articulado con el concepto de *engagement*. Desde la teoría de la autodeterminación está vinculado a la motivación que existe detrás de las decisiones que realizan los alumnos. Se enfoca en factores que amplían o reducen la motivación intrínseca, la autorregulación y el bienestar. En cuanto al concepto *engagement*, generalmente encontré, en la literatura en español, que este término se traduce como compromiso, *motivación o interés*. Este concepto originalmente se encuadra dentro de investigaciones realizadas sobre la cultura organizacional y laboral. Aplicado al ámbito de las actividades lectoras, se refiere a comportamientos que muestran los estudiantes y que están fuertemente relacionados a un estado mental positivo, de realización y se caracteriza por vigor, dedicación y actitud absorta. Ahora bien, el concepto *engagement* utilizado por la OCDE tiene dos acepciones que están enlazadas: una referida al contexto escolar y otra, al proceso lector. La primera se refiere a aspectos sobre la relación que establece el alumno con su comunidad y actividad escolar. La segunda, a la relación que establece con la Lectura. Con respecto a esta última, implica el interés, autopercepción de la autonomía, participación de actividades lectoras dentro de un ámbito social, lectura de una determinada cantidad de textos, elección de diferentes tipos de texto y el disfrute que manifiesta el alumno al leer.

Por tal motivo, considero que el concepto *engagement*, aludiendo a PISA, debería tratarse en la literatura educativa como un anglicismo y no traducirlo como compromiso, motivación o interés, puesto que está vinculado a estas dos acepciones. Por lo que, debería ser diferenciado o conjugado de acuerdo con los fines para los que usa.

Con respecto al análisis como entidad hipotética, reconstruí el proceso de operacionalización del constructo, recuperando la serie de reactivos, actitudes medidas y rasgos seleccionados del constructo, para posteriormente vincularlos con los resultados de los alumnos en la prueba de Lectura. Al ordenar a los alumnos, en dos bloques, de acuerdo con una actitud menos y más positiva hacia la lectura. Los que manifiestan una actitud más positiva hacia el proceso lector, reflejan un interés en satisfacer una necesidad, deseos, expectativas y curiosidad. Consideran al proceso lector como una actividad recreativa, por lo que muestran



una conducta proactiva. Igualmente, participan de actividades sociales para extender sus competencias; comparten sus conocimientos y experiencias con frecuencia y leen habitualmente (actividades extraescolares). Por lo tanto, la motivación y conducta que presentan, al realizar actividades lectoras, fácilmente los llevará a adquirir una mejor comprensión del texto, lo que a su vez implica, un alto nivel de disfrute (Shiefele, 2009 en OCDE, 2010b). De igual manera que otros estudios, se confirma que existe una relación entre las actitudes positivas que tienen los alumnos frente al proceso lector y el nivel de desempeño (Schaufeli, et. al., 2002; Bleger, 1995; OCDE, 2011).

En contraparte, el bloque que presenta una actitud menos positiva presenta renuencia para desarrollar hábitos lectores; participar socialmente de actividades relacionadas con la lectura; desarrollar conductas que les permitan tener control y autonomía sobre sus procesos; presentan menor interés y disfrute por la lectura. Existe una actitud individualista cuando se realizan actividades sociales.

Además, manifiestan una actitud menos positiva cuando deben visitar bibliotecas, aunque, es de resaltar que este aspecto, no afecta significativamente su desempeño. Básicamente su motivación depende de causas o factores externos y su conducta se vincula a aspectos instrumentales, ya que leen con el fin de buscar información específica que requieren para satisfacer necesidades inmediatas, quizá esto se debe a que buscan un reconocimiento externo o recompensa (calificación aprobatoria). Es probable que estos problemas estén relacionados con deficiencias en el uso de estrategias lectoras eficaces o en la disposición de ánimo para seguir adelante a pesar de los obstáculos. Estos alumnos muestran que aunque, la mayoría, valora y considera útil la lectura, no internalizan el proceso lector de tal modo que lo apropien y tengan control sobre él. En todos los casos su nivel de competencia está por debajo de los alumnos que tienen una actitud más positiva.

Finalmente, para atender todos los aspectos anteriores en el aula, sería conveniente que la planeación didáctica, concediera más peso a los contenidos actitudinales y se encuadrará desde una perspectiva más humanista y menos tecnológica, por que como indican en su estudio Yurén y Araújo-Olivera (2003)“... aunque se aprecian esfuerzos por generar actividades que posibiliten experiencias formativas, la práctica docente, en general, privilegia la cultura de la instrucción, de la prescripción, del adoctrinamiento y la inculcación (...) muestran que los contenidos valorales son tratados como declarativos (hechos y conceptos)” (p. 638). Al aplicar una didáctica con base en una perspectiva tecnológica, se asume que los propósitos u objetivos son suficientes para direccionar el proceso de enseñanza aprendizaje, sin embargo, cuando se habla de fomentar una motivación y actitudes positivas, no sólo se ponen en juego metas o propósitos, también están en juego los deseos, sentido de seguridad, intereses, necesidades sociales y fisiológicas, y las experiencias o conocimientos previos de los alumnos. Consecuentemente, el docente debe reconocer desde qué sistema de experiencias, conocimientos y creencias sobre la lectura parte el alumno, para realizar una intervención sobre la conducta del mismo. Las experiencias pasadas son determinantes, por lo que es importante que el docente aplique diversas



estrategias lectoras con probada eficacia y corrija las existentes. Además, debe dar lugar a un momento de negociación para que, con base en el convencimiento, el alumno valore las actividades escolares. Debe cuidar que las metas de aprendizaje estén en concordancia con los deseos, necesidades o expectativas de los alumnos y durante todo el proceso deberá guiar la energía, intensidad y dirección con que los alumnos realizan cada tarea, de tal modo que les sea patente, tanto a alumnos como a ellos mismos, que se progresa en el desarrollo de la competencia.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adler, A. (1927). *Understanding human nature*. New York: Greenberg.
- Ansbacher, L. (1971). Alfred Adler and humanistic psychology. *Journal of Humanistic Psychology*, 11(1), pp.53-63.
- Bazán, J. y Sotero, H. (2000) en Bazán, J. (1997). *Metodología estadística de construcción de pruebas. Una aplicación al estudio de las actitudes hacia la matemática en la UNALM*. Tesis para optar el título de Ingeniero Estadístico. Perú: Universidad Nacional Agraria, La Molina.
- Burón, J. (1995). *Motivación y aprendizaje*. Bilbao: Ediciones Mensajero
- Ellis, A. (1962). *Reason and emotional in psychotherapy*. Secaucus, NJ: Citadel.
- Finn, J. y Rock, A. (1997). *Academic success among students at risk for school failure*. *Journal of Applied Psychology* 82(2): 221–34
- Foucault, M. (1970). *Arqueología del saber*. México: Siglo XXI.
- Goodenow, C. (1993). *The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates*. *Psychology in Schools*, 30 (January), 79–90.
- Goodenow, C. y Grady, E. (1993). *The relationship of school belonging and friends values to academic motivation among adolescent students*. *Journal of Experimental Education* 62(1): 60–71.
- Guthrie, T. y Wigfield A. (2000). *Engagement and Motivation in Reading*, en Kamil M. y Mosenthal B. (eds.) (2000), *Handbook of reading research* Vol. 3, pp.403-422.
- Hayakawa, I. (1968). The fully functioning personality. En Hayakawa I. (1963). *Symbol, status and personality*. New York: Harcourt Brace Jovanovich. pp. 51-69.
- IE (2010). *PISA 2009, Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos*. OCDE. Informe español. Madrid: IE.
- INEE (2010). *México en PISA 2009*. México: IEPSA
- Johnson, K., Crosnoe, R. y Elder, H. (2001). *Students' attachment and academic engagement: The role of race and ethnicity*. *Sociology of Education* 74. pp. 318–40.
- Kahn, A. (1990). *Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work*. *Academy of Management Journal* (33). pp. 692-724.
- Korzybski, A. (1933). *Science and sanity*. San Francisco: International Society of General Semantics. Lasch, C. (1978). *The culture of narcissism*. New York: Norton.
- Laclau, E. y Chantal M. (2004). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Maslow, A. (1948). *Higher and lower needs*, en *Journal of Psychology*.25. pp. 433-436.
- OCDE (2008). *Informe de PISA 2006. Competencias científicas para el mundo del mañana*. España: Santillana.
- OCDE (2009a). *PISA 2009. Assessment Framework, key Competencies in Reading, Mathematics and Science*. OECD Publishing. Tomado desde <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/44455820.pdf> (Consulta: 20/05/2013).
- OCDE (2009b). *OECD PISA 2009. Data File, Interactive Selection*. Tomado desde <http://pisa2009.acer.edu.au> (Consulta: 12 /12/ 2012).
- OCDE (2010b). *PISA 2009. Resultados: Aprendiendo a aprender. Volumen III*. España, Santillana.
- OCDE (2011). *PISA in focus*. Tomado desde <http://www.oecd.org/pisa/pisainfocus/48789439.pdf> (Consulta: 24/05/2013).
- OCDE and StatCan(2000). *Literacy in the Information Age: Final Report of the International Adult Literacy Survey*. OECD. Canada: Publishing.
- OECD (2010a). *PISA 2009. Results: Learning Trends: Changes in Student Performance Since 2000. Volume V*. Tomado desde <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091580-en> (Consulta: 24/05/2013).
- Rodríguez, A. (1991). *Psicología Social*. México: Trillas.
- Russell, B. (1905). *On Denoting, Mind*, New Series.14, (56).pp. 479-493.
- Ryan, M. y Deci L. (1985). *The general causality orientations scale: Selfdetermination in personality*. *Journal of Research in Personality*, 19, pp. 109-134.
- Ryan, M. y Deci L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *American Psychologist*, 55, pp. 68-78.
- Schaufeli, B. et. al. (2002). *Burnout and engagement in university students: A cross national study*. *Journal of Cross- Cultural Psychology* (33). pp. 464-481.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa* (Novena edición). México: Pearson Educación.
- Yurén T. y S. Araújo-Olivera (2003). *Estilos docentes, poderes y resistencias ante una reforma curricular. El caso de formación cívica y ética en la escuela secundaria*. *Revista Mexicana de investigación educativa*. Sep-dic 2003, Vol 8, núm. 19. 631-652

