



UNIVERSIDAD VERACRUZANA

Especialización en Promoción de la Lectura

SEDE:

XALAPA

Promoción de la lectura en un grupo
de estudiantes de psicología de la
Universidad Veracruzana

Protocolo que se propone para realizar el proyecto del
trabajo recepcional de la Especialización.

Estudiante: Axel Manuel Navarro Hernández

Tutor: Mario Miguel Ojeda Ramírez

Xalapa, Ver. A 23 de agosto de 2015.

ÍNDICE

- I. Introducción
 - I.1 Marco conceptual
 - I.2 Marco teórico
 - I.3 Revisión de literatura (estado del arte)
 - I.4 Breve caracterización del proyecto

- II. Planteamiento del proyecto
 - II.1 Delimitación del problema
 - II.2 Justificación
 - II.3 Objetivos
 - II.3.1 Objetivo general
 - II.3.2 Objetivos particulares
 - II.4 Hipótesis de intervención

- III. Diseño metodológico
 - III.1 Aspectos generales
 - III.2 Estrategia específica
 - III.3 Aspectos técnicos

- IV. Programación
 - IV.1 Descripción de actividades y productos
 - IV.2 Referencias

Anexos

- A1: Planeación de las actividades.
- A2: Encuesta sobre el hábito lector (escalograma).
- A3: Guión de entrevista grupal.
- A4: Diferencial semántico.
- A5: Formato de la bitácora (diario de campo).

I. Introducción

El presente proyecto de intervención está dirigido a los estudiantes de la Facultad de Psicología, zona Xalapa, que son alrededor de 800 estudiantes provenientes de diferentes zonas del estado o de otras entidades federativas. La mayoría de estos estudiantes se encuentran entre las edades de los veinte años y cursan una modalidad flexible con base al modelo educativo integral y flexible (MEIF), que consiste en una organización de los estudios universitarios que permiten la máxima adecuación del currículum a las aptitudes e intereses de los estudiantes, mediante una selección de matices de especialización (tiempo, especialización y rectificación, entre otros) dentro de un contexto general (Obaya y Martínez, 2002).

Uno de los principales motivos por realizar este trabajo reside en la escasa participación que tiene la promoción de la lectura no académica en esta entidad. Si bien, la carrera se fundamenta principalmente en el leer, esta actividad es más bien considerada como una herramienta para acceder a conocimientos formativos que como recurso para el desarrollo personal.

Así, los estudiantes tienen conocimientos relacionados con su carrera pero son pocos los que demuestran ser competentes en otros ámbitos de índole universitaria. En este sentido el psicólogo egresado limita su saber al campo científico, relegando otras expresiones igualmente importantes para su formación que solo pueden ser retomados a partir de la promoción de una lectura no instrumental.

I.1 Marco conceptual

Para la consolidación de este proyecto de intervención, será importante tener en cuenta algunos conceptos clave que estarán inmersos en todo el trabajo, dentro de los cuales sobresalen: lectura, promoción de la lectura, aulas de lectura, lectura recreativa, lector, tiempo libre y emociones, entre otros.

Con relación al término de lectura, han existido diferentes definiciones de lo que es lectura, por ejemplo, la Real Academia Española (RAE, 2015) la define como la “acción de pasar la vista por lo escrito o impreso, comprendiendo la significación de los caracteres empleados”. Como se puede observar en la definición anteriormente señalada, leer es una actividad que va más allá de descifrar lo escrito, pues requiere de un proceso cognitivo de entendimiento y comprensión, razón de lo anterior la Organización para la Cooperación y

Desarrollo Económico (OCDE) ha enfatizado en los últimos años la importancia de la comprensión lectora (literacy), definida como: “comprender, usar, reflexionar y comprometerse con los textos escritos para lograr nuestras metas, para desarrollar nuestro conocimiento y potencial, y para participar en la sociedad” (INEE, 2012, pág. 16).

Hay que destacar que el ejercicio de la lectura es un fenómeno complejo que incluye elementos ajenos al binomio texto-lector, por esta razón se han generado algunos avances teóricos y técnicos dirigidos a promover la lectura, en este sentido, se entenderá como promoción de la lectura a toda acción que favorezca la lectura, caracterizada por estar planificada, estructurada y con objetivos claros, que a su vez permitan la actualización y reformación durante su implementación, dirigidos a cuatro clases de receptores/usuarios (Rivero, 2002, citado en Cárdenas Cristiá y Rodríguez Cabrera, 2008):

1. Aquellos que no leen habitualmente;
2. Los que no usan la biblioteca;
3. Los que leen y
4. Las personas que asisten a las bibliotecas pero no leen.

Al respecto se proponen distintas formas para realizar dicho trabajo (Cárdenas Cristiá y Rodríguez Cabrera, 2008):

- a) Método crítico analítico: Libro-debate, libro-película-debate, actividades demostrativas y actividades patrióticas/de solidaridad.
- b) Método recomendativo: demostración práctica, comentario de libros, revistas orales, tertulias de lectores y conversatorios.
- c) Método positivo-ilustrado: charlas sobre libros, lecturas comentadas/narraciones/dramatizaciones, encuentros con escritores

Otra estrategia que ha sido muy difundida para la promoción de la lectura en estudiantes de nivel superior es la de aula de lectura, las cuales se conciben como:

“[...] la asamblea abierta y participativa de todos los integrantes de la comunidad universitaria que lo deseen, que se reúnan una vez al mes para recibir y ofrecer información directa, para debatir proyectos y articular las dos líneas básicas de acción: las lecturas compartidas y el voluntariado para el fomento de la lectura (Vázquez Medel, 2010, pág. 9).

En este sentido, merece especial atención la estructura de las lecturas compartidas, que desde la época de los años ochenta del siglo pasado proliferan en formas de talleres o clubs de lectura en varios países y que aglutinan un número de personas comprometidas a comentar sus lecturas previamente pactadas. Estos grupos suelen establecer ciclos

mensuales pero que pueden modificar su planeación para incrementar la experiencia con otras lecturas, la finalidad última de estos grupos será el enriquecimiento de la escucha atenta, además de mejorar la capacidad de comunicar.

Con la intención de reducir las ambigüedades de este protocolo, se entenderá a la lectura recreativa como cualquier lectura voluntaria que no ha sido asignada para alguna actividad de clase, se incluyen revistas, periódicos y fuentes de Internet, además de los tradicionales libros. El término de lectura recreativa, puede asociarse a lectura por diversión, lectura por placer y lectura de ocio (Gilbert y Fister, 2011).

Mas la lectura, con todas sus variantes posibles (crítica, recreativa, explicativa, entre otras), no cumple por sí misma el objeto de estudio, el proyecto de este trabajo se sustenta en una problemática real que se dirige a un sujeto específico: el lector. Tal y como lo señala Ferreiro (2001), el texto por sí solo es un elemento incompleto, ya que requiere del lector, el cual puede definirse como:

“no sólo una persona alfabetizada sino aquella capaz de disfrutar y comprender textos [...] Un lector no es un sujeto pasivo, por tanto tiene la capacidad de expresarse, no sólo de forma escrita y oral sino de formas alternas, como la artística, corporal, sonora, pictográfica, etcétera” (Pérez Vázquez, 2015, p.4).

La definición anterior caracteriza las cualidades de un lector, no obstante, se cree necesario operacionalizar esta definición con el fin de poder identificar de una manera más puntal quién es lector y quién no. En este trabajo se entenderá por lector a aquella persona que además de comprender y descifrar el código escrito, tenga el hábito de la lectura como resultado de la intención de querer hacerlo (y no como una obligación), expresada en una variedad de géneros leídos.

Como se ha señalado al inicio de este proyecto, la finalidad es incrementar los niveles de lectura no académica en el estudiante de psicología, sin embargo, el medir la actividad recreativa puede complicarse al carecer de criterios bien delimitados, razón de lo anterior es que se empleará como un indicador el tiempo libre, definido como aquella actividad realizada con mayor frecuencia cuando el estudiante no se halla en actividades académicas escolares (González et al., 2010).

Por último, un elemento que estará inmerso en todo este trabajo es el de emoción, este concepto ligado íntimamente a otros como sentimiento, afecto, temperamento, entre otros, se distingue por ser un estado de impresión afectiva causada por un elemento

determinado, se caracteriza por interrumpir bruscamente al sujeto y también atenuarse rápidamente, aunque más despaciosamente que como se inició (Castilla Del Pino, 2003).

I.2 Marco teórico

Para poder establecer esta propuesta de intervención es necesario fundamentarla en un conjunto de postulados que articulados puedan proveer una visión más clara de la problemática. En este sentido se recurren a diversas disciplinas como la psicología, la lingüística, la sociología de la lectura y la bibliotecología para poder entender el fenómeno, describirlo además de atenderlo con la propuesta señalada (Ver figura 1). A continuación se presentan algunas aportaciones provenientes de estas disciplinas.

Figura 1.

Disciplinas relacionadas con la promoción de la lectura.



Fuente. Elaboración propia a partir de Cárdenas Cristiá, 2008.

Bibliotecología

Se le reconoce a esta disciplina como el conjunto de actividades técnicas y científicas que tiene como finalidad el conocimiento de la información, de los materiales en que se presenta y del lugar en que se hace uso de ella, para responder mejor en calidad y cantidad a las demandas de información que hace la sociedad (Ríos Ortega, 2008). Esta disciplina ha transitado por dos diferentes teorías: la prescriptiva y la comprensiva.

Con relación a la primera, destacan varios autores, entre ellos Ranganathan con su clásico libro: las cinco leyes de la bibliotecología, a saber: 1) los libros son para usarse; 2) los libros son para todos; 3) cada libro para su lector; 4) cuida el tiempo del lector, y 5) la biblioteca es un organismo en desarrollo (Ranganathan, 1960, citado en Ríos Ortega, 2008). Esta concepción de la bibliotecología corresponde al conjunto de técnicas que auxilian en la optimización de los recursos bibliotecarios.

Empero, en los últimos años se ha generado una perspectiva alterna al de la visión utilitarista de la bibliotecología: la comprensiva. Desde esta teoría, se genera un conocimiento que permite entender los procesos que influyen en el lector para la búsqueda de su material de lectura, bajo esta perspectiva, el estudio bibliotecario se dividiría en ocho áreas (Morales y Lafuente, 1992, citado en Ríos Ortega, 2008):

1. Conocimiento e información.
2. Uso del conocimiento e información.
3. Servicios de información.
4. Industria editorial y de la información.
5. Tecnología.
6. Organización de las bibliotecas y unidades de información.
7. Sistemas de clasificación bibliotecológicos.
8. Metodología de la investigación bibliotecaria.

Bajo esta perspectiva, el conocimiento de cada una de estas áreas interactúa entre sí para poder establecer una comprensión del porqué las personas buscan esa información y no otra. Así, la manera en que el futuro lector interactúa con los espacios bibliotecarios (además de las necesidades de su contexto específico) determinarán la lectura que este haga, de lo anterior, surgen formas alternativas de acercar al lector. Estas alternativas se enumeran incluso en las agendas políticas de lectura (Ramírez Leyva, 2007):

- Crear experiencias significativas de lectura y escritura que promuevan el uso de diversos materiales de lectura de calidad, en diferentes géneros y formatos.
- Diseñar e implementar, desde las bibliotecas, programas permanentes de promoción de lectura y escritura dirigidos a distintos grupos de la comunidad.
- Fortalecer los vínculos de las bibliotecas con otras entidades que promuevan las diferentes manifestaciones culturales.

- Crear y actualizar las bibliotecas escolares y otros espacios de lectura en las escuelas públicas, como instrumento indispensable en la formación de alumnos y maestros lectores, así como productores de texto.
- Formar a los docentes y a los bibliotecarios como auténticos lectores y escritores de tal modo que puedan ser mediadores efectivos de la lectura y escritura.
- Ampliar los alcances de los programas de educación intercultural bilingüe.
- Hacer valer el derecho a la lectura y la escritura de los niños, las niñas y los jóvenes afectados por algún tipo de discapacidad.
- Implementar políticas para que la biblioteca escolar se convierta en un espacio de formación de lectores y escritores.
- Crear y fortalecer programas de formación de alumnos y docentes, como lectores y escritores.
- Formular proyectos de promoción de lectura en el ámbito escolar.
- Promover investigaciones sobre las problemáticas de lectura y escritura en las universidades y otros centros de estudio.
- Crear, fortalecer y cualificar programas de formación inicial y continua, para que docentes, bibliotecarios y otros actores se conviertan en mediadores de lectura y escritura.
- Desarrollar experiencias de formación y actualización, a través de las cuales los mediadores continúen su proceso de formación y se reconozcan como lectores y productores de texto.
- Incorporar la promoción de la lectura en los programas de formación profesional.
- Diseñar e implementar, desde las bibliotecas, programas permanentes de promoción de la lectura y escritura dirigidos a distintos grupos de la comunidad.

Como se puede observar, todas estas acciones son congruentes con las metas del presente proyecto, y se encuentran sustentadas en la exploración de las necesidades que analistas han desarrollado para la promoción de la lectura en América Latina, sin embargo, la promoción de la lectura es un fenómeno dinámico, en donde intervienen otros aspectos y no sólo la administración de programas fundamentados, como se establecerá en apartados posteriores.

Sociología de la lectura

La sociología de la lectura nace a principios del siglo XX en Europa Oriental y Estados Unidos, su finalidad fue examinar las relaciones diferenciales que las poblaciones o subpoblaciones mantienen respecto de lo escrito (en sus manifestaciones más diversas), justamente para constatar el hecho de que no todos podían acceder a las mismas condiciones y con la misma intensidad (Lahire, 2004).

Al respecto, conviene mencionar el trabajo derivado de McLaren y Jaramillo (2006), quienes señalan que la educación pública en general (y no solo la lectura) se encuentra en una situación de privatización, en este sentido los logros alcanzados por la Ilustración pueden verse seriamente afectados, en su análisis señalan que el propósito final de la educación se ha transformado en el rendimiento competitivo de las inversiones del capital.

Este discurso (hegemónico) es el que ha imperado en la mayoría de los espacios educativos, incluyendo el universitario, en la actualidad, la mayoría de las escuelas se encuentran circunscritas a un modelo basado en competencias. En este modelo, la formación de un estudiante se encuentra delimitada por la capacidad laboral que podrá adquirir, por tanto, espacios de desarrollo personal, derivado de la creatividad y la recreación son esfuerzos fútiles en los propósitos educativos, así lo señala Cuevas Cerveró (2007):

“Por otra parte se pide a la escuela que haga lectores, que fomente el hábito lector en los alumnos, sin más instrumentos que las clases de literatura y las, prácticamente inexistentes, bibliotecas escolares.

La finalidad de la escuela, a nuestro entender, no debe ser hacer lectores, los profesores y las escuelas no son responsables de los niños y adolescentes que “no quieren leer”, sino de los que “no saben leer”, porque su objetivo es el desarrollo de habilidades y estrategias cognitivas para la formación de un lector *competente*” (Cuevas Cerveró, 2007, pág. 191).

Bajo esta perspectiva las instituciones educativas forman parte del problema al devaluar todo conocimiento que no sea utilitario, o no fomentar con la misma asiduidad las actividades recreativas-culturales en sus estudiantes, en contraste, estas expresiones, en sus diversas manifestaciones (literatura “seria” o de “entretenimiento”) poseen un valor específico de tipo estético por tres razones (Schaeffer, 2013):

1. En ella se expresan valores que entran en conflicto, que el lector posteriormente validará o refutará.

2. El “gusto” literario se puede cultivar, si se lleva al lector de la literatura de “entretenimiento” a la literatura “seria”.
3. Permiten entender al objeto de estudio (la literatura) como un elemento cambiante, al explicar que en un principio toda obra literaria es considerada fuera del campo de la “seriedad” y que ellas mismas terminan forzando sus puertas con el paso del tiempo.

En consonancia con lo anterior, se retoma en este apartado la teoría de la literatura (Tomachevski, 1982) quien establece que la palabra tiene una función comunicativa. Para este autor, el acto de leer se expresa en dos amplias clases de obras: la que pertenece a los tratados científicos y periodísticos (prosa en el sentido más amplio del término), y la literatura que aborda temas de ficción y convencionales (literatura artística). Ambas expresiones literarias tienen un valor característico: utilitario en el caso de la prosa y expresiva en el caso de la literatura; en este sentido, llama la atención esta última desde un punto de vista psicológico por los sentimientos que suscita este tipo de lecturas. Sobre este aspecto se revisará con mayor profundidad en el apartado de la psicología de la emoción.

Lingüística

Corresponde a esta disciplina el estudio científico tanto de la estructura de las lenguas naturales y de aspectos relacionados con ellas (como su evolución histórica), de su estructura interna y del conocimiento que los hablantes poseen de su propia lengua. En este sentido es oportuno señalar que esta disciplina también incluye el lenguaje oral y escrito (Ostrovsky-Solís y Ardila, 1991). Sin embargo, es necesario señalar que el objetivo de la lingüística no es asegurarse de que las personas sigan una serie de reglas estándares al hablar, sino, más bien, desarrollar modelos concisos para explicar el lenguaje que las personas utilizan de hecho y si las consideran bien construidas (Gleason y Ratner, 1999).

En el caso de la lectura, como ya se ha definido anteriormente, es una acción que va más allá del descifrar códigos escritos y de su comprensión. En su lugar, requiere de un compromiso del sujeto lector con el objeto leído, cabe señalar que este compromiso incluye tres niveles que han sido bien definidos (Cassany, 2006): la concepción lingüística, la concepción psicolingüística y la concepción cultural.

La primera se fundamenta en que todo lenguaje humano se puede analizar en función de su fonología (sistema de sonidos), morfología (reglas para la formación de las palabras), léxico (vocabulario), sintaxis (reglas para agrupar las palabras en secuencias gramaticalmente aceptables), semántica (convenciones para derivar significados de palabras y oraciones) y pragmática (reglas para el uso social apropiado y la interpretación de la lengua en un contexto específico).

Bajo esta perspectiva, el lector no puede comprometerse con alguna postura si no comprende primero el sentido del escrito, al respecto se han generado dos modelos lingüísticos que describen los procesos de comprensión gramática, ambos con notables limitaciones. El primero es la Gramática Generativa Transformacional (GT), o también denominada teoría estándar cuyo máximo exponente es Noam Chomsky. En este modelo se postula que la gramática consiste en dos tipos de reglas que permiten generar varios tipos de oraciones en una lengua dada: las reglas de estructura sintagmática y las reglas transformacionales. Las primeras se usan para generar la mayoría de las principales oraciones de la lengua, mientras que las reglas transformacionales se aplican en la estructura profunda subyacente de la oración para formar estructuras nuevas, denominadas estructuras superficiales.

Pese a las modificaciones generadas por la Teoría Gramatical Generativa Transformacional en describir el conocimiento sintáctico, la formulación original presentó diversas carencias, a partir de entonces surgió otro modelo explicativo en la década de los setenta y ochenta, denominado la teoría de los principios y parámetros o teoría de reacción y ligamiento (GB). Aunque esta teoría conserva muchas nociones de la gramática transformacional, difiere sustancialmente al reducir el número de reglas de estructura sintagmática o transformacional. En lugar de muchas reglas distintas, existen límites en lo que se puede trasladar; al respecto, sobresale en esta teoría el papel cada vez más importante al léxico, de esta manera, lo importante no es el aprendizaje de numerosas reglas, sino la cantidad de palabras que pueden sustituirse de una regla general.

Estos modelos lingüistas son modelos teóricos sobre cómo las personas comprenden un escrito a partir de su estructura gramatical, en el plano de la psicolingüística se generan procesos que combinan las teorías de la psicología con los procesos psicológicos básicos del lenguaje para explicar cómo se forma esta comprensión. Sin embargo, el propósito de este proyecto no se circunscribe a la comprensión lectora, sin

menospreciar los fundamentos teóricos, el objetivo de este proyecto se limita a acrecentar los niveles de lectura por placer, que si bien, esta lectura no puede darse sin la previa comprensión de lo leído, no compete en este trabajo realizar una búsqueda exhaustiva de la temática. En su lugar, se considera revisar otras concepciones teóricas que permitan aportar el objeto de estudio.

Psicología de la emoción

Como se ha señalado anteriormente, el objetivo de este proyecto está encaminado en aumentar los índices de lectura por disfrute en estudiantes universitarios, se parte de la premisa que los estados afectivos son igual de importantes en la promoción de la lectura que los procesos cognitivos. Situación que no ha recurrido al interés que debiera en los estudios de promoción de la lectura. Este principio se argumenta en las teorías psicológicas de las emociones.

A grandes rasgos las teorías psicológicas de las emociones pueden clasificarse en cuatro apartados: las que consideran que los procesos emocionales forman parte simultánea en los procesos cognitivos a partir de esquemas de representación (Thagard, 2010); aquellas que las vinculan con el principio regulador del yo/self (Castilla Del Pino, 2003); las que explican su existencia en función de otra categoría superior (e. g. el conductismo), y las teorías psicológicas que las interpretan a partir de una visión de *pulsión* originaria de vida (e. g. psicoanálisis). Para el caso de este trabajo, se describirán las dos primeras debido al papel prioritario que establece cada una de ellas en los sujetos.

Con relación a la teoría de la mente, las teorías que explican las emociones pueden agruparse en dos subconjuntos: las que consideran que las emociones son juicios sobre el estado general de la persona, y las que hacen hincapié en las reacciones corporales. Según la primera, cualquier emoción surge de la inferencia que se genera ante el contexto específico (e. g. miedo ante la posibilidad de ser atropellado). Por el contrario, existen teorías que ponen el acento de la emoción como resultado de procesos psicofisiológicos, bajo esta perspectiva las emociones son el resultado de algunas señales específicas enviadas al cerebro que se relacionan con factores fisiológicos (e. g. el mirar un objeto acercarse a una velocidad específica genera la reacción de miedo, sin llegar a la inferencia de poder ser atropellado). En la figura 2 se muestra un diagrama que incluye dos variables: placer/excitación.

Figura 2.

Estructura de las emociones con relación al placer y la intensidad.



Fuente: Thagard, 2010.

Se supone que tanto la dimensión placentero-no placentero como la dimensión excitado-no excitado se relacionan directamente con reacciones corporales, que una gran excitación se corresponde con cambios fisiológicos muy notables que permiten identificar la emoción que presenta.

Bajo el modelo de la teoría de la mente, es importante señalar que en muchas ocasiones los estados afectivos pueden variar de acuerdo a su intensidad y frecuencia en la vida de las personas (e. g. “estar” triste difiere sustancialmente de padecer un trastorno del estado del ánimo como la depresión), por esta razón, algunos teóricos de la psicología han mencionado el término *disposición* que incluye a los sentimientos, las emociones, el estado de ánimo y a veces el rasgo de personalidad (teoría disposicional de los sentimientos). En la actualidad existen diversos supuestos sobre el papel de las emociones en la programación de la mente desde el análisis computacional (Thagard, 2010):

1. Las emociones no tienen nada que ver con la computación.
2. Las computadoras pueden utilizarse como modelos del procesamiento cerebral de las emociones, pero las emociones en sí no son computacionales.
3. Las emociones pueden ser una función general de la inteligencia computacional, de modo que pueden ser una característica de cualquier computadora o robot con cierto grado de complejidad.

4. Las emociones surgen de las clases particulares de procesos computacionales llevados a cabo en el cerebro.

En la actualidad no existe evidencia concluyente que permita favorecer alguna de estas creencias, sin embargo, la robótica y las ciencias cognitivas han hecho diferentes estudios que acercan al estado afectivo mediante la programación de modelos computacionales. Como ejemplo se puede mencionar el modelo neurocomputacional de toma de decisiones de GAGE (Wagar y Thagard, 2004, citados en Thagard, 2010), bajo este modelo existen áreas del cerebro que integran información cognitiva y emocional, que al ser afectadas impiden la consecuente toma de decisiones. Bajo este modelo se puede observar cómo los aspectos cognitivos se relacionan estrechamente con los afectivos.

A pesar de los grandes avances en robótica y neurofisiología que han permitido la elaboración de estos modelos, aún existen grandes limitaciones para generar una máquina afectiva, por esta razón, algunos opositores de este modelo proponen una explicación de las emociones considerando como método el sujeto mismo a partir de las experiencias y la observación emitida en las personas. Surgen así los modelos teóricos centrados en el sujeto regulador de la emoción (Castilla Del Pino, 2003). Bajo este modelo, el sujeto es siempre en relación con el Sujeto u Objeto (S/Ob) en un contexto determinado (cx), que le produce cierto nivel de anhomeostasis o desequilibrio cognitivo-afectivo, lo cual le permitirá realizar una función (f_1) con la finalidad de adaptarse al entorno (físico o simbólico) para alcanzar la homeostasis, homeostasis que será pasajera, porque al desequilibrio anterior, le sucede siempre otro (ver figura 3).

Figura 3.

Representación del modelo del sujeto regulador de la emoción.

$$f_1(S/Ob)Cx \rightarrow f_2(S/Ob)Cx$$

Fuente. Castilla Del Pino, 2003.

Con base a lo anterior, una teoría o modelo del sujeto debe contar con los siguientes supuestos:

1. El sujeto es un sistema funcionalmente singularizado del organismo, pero interdependiente a su vez de los demás.
2. La función del sujeto es doble: a) usa los instrumentos cognitivos (percibir, pensar, recordar, atender) para su intervención en forma de acto; b) usa sus instrumentos emocionales para vincularse con los objetos de la realidad, expresar la vinculación que anhela, y ordenar los objetos de acuerdo a sus preferencias y contra-preferencias.
3. Los actos del sujeto son siempre cognitivo-emocionales.
4. El sujeto siente y es capaz de percibir ese sentimiento.

De esta manera, el repertorio de sentimientos que un sujeto adulto posee, no puede determinarse por simple enumeración (del tipo desarrollado o no desarrollado), es, por el contrario, un proceso dinámico en el que una emoción se genera a partir de la interacción del otro. En este sentido, el mismo Castilla Del Pino (2003, pág. 45) señala la ventaja que poseen los retratos literarios pues “ofrecen ejemplos preciosos e ilustrativos, que aluden a los sentimientos del personaje, a expresiones corporales consolidadas, esto es, todo lo inherente a una arquitectura sentimental precisa”.

Como se puede observar, todos estos modelos teóricos provenientes de distintas disciplinas permiten fundamentar la importancia que tiene la lectura por placer en las personas, sin embargo esta argumentación sería relativa si no se contrastara con los estudios pertinentes que se han desarrollado a lo largo del tiempo bajo la misma temática. A continuación se describe un breve apartado que permite comprender la relevancia del trabajo de la lectura por placer en diversos contextos y situaciones históricas.

I.3 Revisión de literatura (estado del arte)

Los trabajos investigativos sobre la lectura son amplios y variados, algunos están relacionados específicamente con los beneficios que posee la lectura (Alfaro López, 2005; Alfaro López, 2010; Bombini, 2008; Cassany, 2003; Colom Cañella y Touriñán López, 2008; Noguero, 2003; Zaganelli, 2011); otros se centran en la comprensión lectora (Barriga Arceo, 2003; Méndez Anchía, 2006; Pikulskim y Chard, 2005; Walsyck y Griffith-

Ross, 2007). Asimismo se han establecido estudios que centran la atención en las prácticas que ejerce el promotor o docente para que los estudiantes desarrollen el hábito de la lectura (Carlino, Iglesia y Laxalt, 2013; Egle Corrado y Daniela Eizaguirre, 2007; Jiménez y O'shanahan Juan, 2008; Mariscal Orozco, 2006; Morales, Rincón y Tona Romero, 2005; Moyano, 2005; Salazar Ayllón, 2006; Sainz González, 2005; Sánchez, 2009); otros en cambio se han centrado en las características que hacen que un lector sea realmente lector (Howard, 2008; Lerner, 2001; Sanjuán Álvarez, 2011; Storni, 2009). Finalmente existen otros estudios que se han encargado de examinar como eje central las políticas públicas para promover el ejercicio de la lectura (Carlino, 2013; Peña y Cortés, 2004; Sleimen y Gauchi, 2002; Peoples y Ward, 2007)

También existen investigaciones que centran su estudio en los elementos contextuales, ya sea de manera presencial por medio de las bibliotecas (González Guitlán y Molina Piñeiro, 2008; Herrera Morillas y Pérez Pulido, 2009; López Gijón, Pérez López, Galvéz y Carcía Caro, 2006; Sánchez Ambriz, 2006) y aquellos que se realizan a partir de los recursos electrónicos (Arancibia Aguilera, 2009; Balling, Alsted Henrichsen y Skouvig, 2007; Fainholc, 2003; Manso Rodriguez, 2012).

En nuestro país se han desarrollado programas nacionales bien estructurados dirigidos a los estudiantes de nivel medio superior (Secretaría de Educación Media Superior, 2012) que tienen una perspectiva integral para reducir los problemas de lectura en el sector joven, sin embargo, los resultados en evaluación son poco alentadores (Del Ángel y Rodríguez, 2007; Morales Herrera, Hernández Juárez y Reyes Gaytán, 2008).

Por su parte, los estudios de los hábitos lectores en estudiantes de nivel superior son variados, existen aquellos que describen las características de los estudiantes (Aguirre De Ramírez, 2008; Al-Salem, 2010; Cabrera, 2011; Carrasco Altamirano, Encinas Prudencio, Castro Azuara y López Bonilla, 2013; Cornejo, Roble, Berrero y Martin, 2012; Nava Gómez y García Ávila, 2009; Pérez Abril y Rodríguez Manzano, 2013; Román Sánchez, 2004); los que analizan el nivel de comprensión lectora (Calderón-Ibáñez y Qujano-Peñuela, 2010; Serrano de Moreno, 2008); así como los relacionados con la lectura recreativa (Calderón-Rehecho, 2013; Hernández Ereú, 2009; Merino Risopatrón, 2011; Misevicius, 2009; Parlette y Howard, 2010).

En este sentido sobresalen algunos programas realizados con población universitaria (Gayol, 2014; Estienne, 2006; Núñez Sobrino, Álvarez González, y Madruga

Torreira, 2014; Piñero Aira, 2006; Sánchez-García, Yubero, y Larrañaga, 2010), los cuales procuran generar el hábito lector en estudiantes universitarios a partir del gusto por dicha actividad. No es de sorprenderse que algunos autores consideren que el mejor ejercicio para desarrollar los hábitos de la lectura sea aquellos en donde empleen a la lectura recreativa y no solo la utilitaria (Álvarez-Álvarez, Pascual-Diéz, 2014; Dezcallar, Clariana, Cladellas, Badia y Gotzens, 2014).

En el caso específico de la Universidad Veracruzana, la Especialización en Promoción de la lectura ha desarrollado documentos interesantes sobre el fomento a la lectura, entre los que destacan trabajos de formación lectora en edades tempranas (Pérez Vázquez, 2015); aquellos relacionados con el fortalecimiento del Programa Nacional de Lectores (PNL) en escuelas públicas (Contreras González, 2015; Ramírez Arias, 2015), y aquellos relacionados con la promoción de la lectura en estudiantes de nivel superior (Caballero Jácome; 2015; López Acosta, 2015; Pérez Ornelas, 2015). Estos trabajos son aportaciones específicas, sin embargo, hasta ahora no ha existido un trabajo que se centre en el fomento a la lectura recreativa en estudiantes universitarios, razón de lo anterior surge la necesidad de llevar a cabo este trabajo. A continuación se describirán algunas características específicas del proyecto.

I.4 Breve caracterización del proyecto

El proyecto se fundamenta en promover la lectura a partir de un círculo de lectura no académica, en principio por los efectos teórico-empíricos señalados con anterioridad, la finalidad última de este trabajo consiste coadyuvar al desarrollo integral del estudiante universitario a partir de la lectura individual y la discusión de la misma con otras personas a la par.

Para ello se pretenden realizar actividades distintas a partir de un ejercicio de planeación desde diversos niveles que incluyen: diagnóstico, sensibilización, difusión, animación de la lectura, evaluación de los alcances y socialización de los resultados. Es necesario establecer que estas actividades no pueden establecerse por separado si es que los objetivos son promover la lectura.

Así, desde el momento en que se empieza a realizar el diagnóstico, mediante encuestas y otros procesos (como la aplicación de escalas y redes semánticas) comienza a desarrollarse consecuentemente el proceso de sensibilización, que aunado con imágenes de

símbolos característicos del Programa Universitario de Formación de Lectores (el emblema de la Colección del Universitario, las imágenes de las portadas de los libros, así como las ligas para acceder al blog de lectores) se ejerce un trabajo de promoción.

Los elementos anteriormente señalados se difundirán a partir de tres medios específicos: 1) a partir de folletos (que serán depositados en lugares estratégicos para el alcance de los estudiantes); 2) por invitación directa a los estudiantes, lo cual se realizará a partir de la estrategia que en investigación se denomina “bola de nieve” (Angulo Reyes, 2008), en el cual el responsable del proyecto invita personalmente a algunas personas que tienen el interés de leer, para que estos a su vez inviten a otros y estos a otros, hasta obtener un número específico de participantes; y 3) por invitación indirecta a los estudiantes, esto es mediante invitaciones a los docentes que imparten las Experiencias Educativas de *Taller de Lectura y Redacción a través del mundo contemporáneo*, para que ellos a su vez inviten a sus estudiantes, además del uso de avisos en las redes sociales electrónicas de los grupos de la facultad para que los estudiantes las compartan. Cabe señalar que esta actividad de difusión será continua desde las etapas de diagnóstico hasta la de socialización de los resultados.

En el caso de la animación a la lectura (eje central de este proyecto), existen diversos modelos de animación, como pueden ser: círculos de lectura, escritura a partir de la lectura, lectura a partir de la escritura, música y lectura, entre otros. La actividad predominante será la de círculos de lectura, en ella se invitarán a estudiantes, docentes y demás personal administrativo, los cuales sugerirán títulos de ejemplares que serán leídos en el transcurso de la semana para que en la sesión de presentación cada uno comparta sus experiencias, este fenómeno se relaciona estrechamente con el de sensibilización pues se planea invitar a las personas que colaboraron en la edición de los ejemplares de la Colección del Universitario (e. g. los estudiantes artistas que diseñan la imagen de la portada del libro, el editor de la Colección, el autor del prólogo del libro que se está leyendo, entre otros).

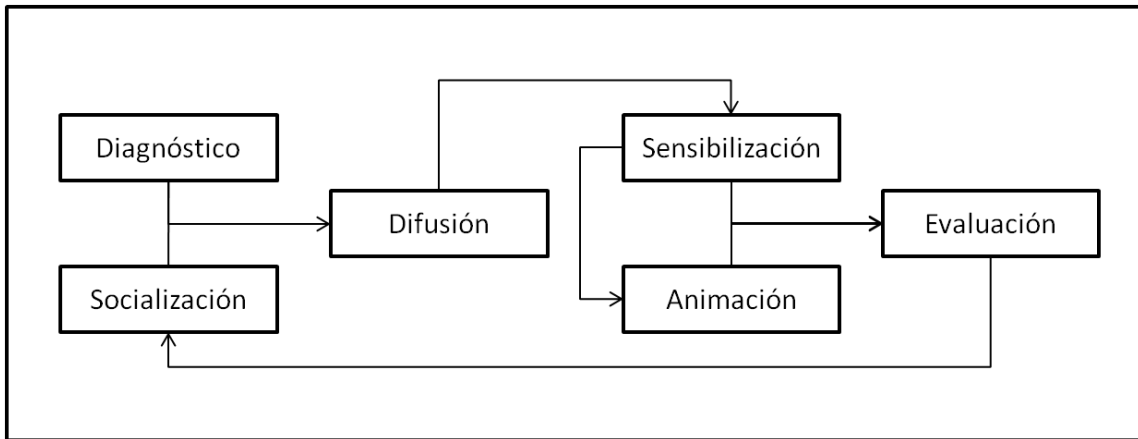
Los dos últimos puntos se desarrollarán mediante lo que los psicólogos denominan evaluación sumativa y formativa (Casanova, 1998), esto es un análisis durante el proceso, así como al final del mismo, para ello se pretenden retomar las anotaciones del facilitador mediante un diario de campo, el análisis del discursos de algunos grupos de encuentro (llevados a cabo en las mismas sesiones), las aplicaciones continuas de los instrumentos de

diagnóstico en dos momentos distintos (en una sesión correspondiente a la mitad del programa y otra la finalizarlo), los cuales serán insumos en el proceso de difusión de resultados, como se señaló en párrafos anteriores.

Como se puede observar, el trabajo de promoción que se pretende establecer engloba seis niveles generales con actividades específicas, las cuales se relacionan entre sí para formar el programa (ver figura 4). Estas actividades se desarrollarán a lo largo del programa (ver anexo 1).

Figura 4.

Diagrama de los seis niveles en la promoción de la lectura.



Fuente. Elaboración propia.

II. Planteamiento del proyecto

Si bien no se posee un estudio que refiera el índice lector del estudiante de psicología, ni cuáles son sus hábitos lectores, el señalamiento anterior se establece con base a la primera encuesta sobre prácticas culturales y lectoras en la Universidad Veracruzana (Red Universitaria de Estudios de Opinión, 2007) que señala un ligero predominio en la práctica lectora relacionada con actividades académicas, en comparación con la lectura ajena a lo solicitado por la escuela. Como se puede observar, salvo por los bibliotecarios, el índice de lectura no utilitaria suele ser muy bajo en el ámbito de la propia Universidad Veracruzana.

Sin embargo, en la misma encuesta se indagó sobre los principales motivos por los que los estudiantes no leen, al respecto, la principal razón que los estudiantes establecieron fue la “falta de tiempo” (56%), seguido de la opción “no le gusta leer” (13%) y “prefiere realizar otras actividades” (5%), situación contrasta con los resultados de Landeros-

Velázquez y Gutiérrez-García (2014). En su estudio las autoras realizan un análisis sobre trayectorias escolares y señalan que en el caso de los estudiantes de psicología, se estima que muchos de ellos tienen varias horas libres dentro de la facultad, que pueden llegar hasta las 10 horas al día.

De acuerdo a lo observado en la propia facultad, los estudiantes de psicología invierten su tiempo de ocio en interactuar con otros compañeros, el uso del chat, la revisión de su correo electrónico, navegar en redes sociales, o en su defecto la práctica de algunas actividades como ping-pong, entre otras. En contraste, son pocos los estudiantes que realizan alguna lectura ajena al campo de la psicología.

II.1 Delimitación del problema

Este proyecto se realizará en las instalaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad Veracruzana, ubicada en Xalapa 2000 en la ciudad de Xalapa. La población la constituyen los estudiantes de esta facultad que en promedio son alrededor de 800 por ciclo electivo. Como dato característico de esta población, la mayoría son estudiantes que provienen de otras localidades del Estado o de otras Entidades Federativas.

Otra característica que define a esta facultad es el índice de deserción que puede llegar a representar hasta 47% de los estudiantes que ingresan sin importar el avance curricular que tienen los estudiantes (Landeros-Velázquez y Gutiérrez-García, 2014). Los factores asociados a la deserción estudiantil pueden ser clasificados en las características individuales de los estudiantes, los aspectos académicos específicos de la institución, e inclusive factores externos a las instituciones relacionadas con las problemáticas sociales que vive la misma institución académica (Silva, 2005).

Todos estos factores convergen en la facultad de psicología, que aunado a la carencia de servicios de recreación, pueden afectar al estudiante. Sobre este aspecto cabe señalar que una actividad recreativa y edificante para los jóvenes universitarios puede ser la lectura en su tiempo libre. Esta medida podría ser transversal en la estancia del estudiante con base a políticas administrativas que promuevan el ejercicio de la lectura.

Con base a lo anterior surgió en el Nuevo Modelo Educativo (ahora MEIF) la preocupación por desarrollar las habilidades mínimas que cualquier estudiante universitario deba poseer, tal es el caso de las Experiencias Educativas del Área de Formación Básica General que incluye las materias de Inglés I y II, Computación básica,

Habilidades críticas y creativas del pensamiento, así como Lectura y redacción a través del análisis del mundo contemporáneo. Asimismo, los estudiantes también son beneficiados del Taller para Promotores de Lectura que puede ser una Experiencia de Formación Electiva y que forma parte del Programa Universitario de Formación de Lectores (PUFL), así como de las actividades que el mismo programa ofrece, tal es el caso de “Martes de lecturas y lectores” y de “Miércoles de Música y literatura” además de poseer algunos títulos de la Colección de la Biblioteca del Universitario (CBU), y del acceso al Blog de lectores (<http://www.uv.mx/blogs/lectores/>).

Pese a las acciones enunciadas, los resultados siguen siendo aún poco fructíferos, pues existe una baja frecuencia de lectura por parte de los estudiantes. Una de las probables circunstancias del porqué de esta situación, podría ser la dificultad que tienen muchos de ellos para ser beneficiados por estos programas, ya que algunas Experiencias Educativas de su formación coinciden con las actividades presentadas; el difícil traslado de la facultad a la Unidad de Servicios Bibliotecarios e Informáticos (USBI); el desconocimiento de estos programas, o en su defecto la falta de interés en la promoción de lectura no académica (en la biblioteca de la facultad de psicología existe un promedio de 40 libros de literatura en comparación con los 15'195 volúmenes registrados, de los cuales solamente 4 pertenecen a la CBU) (Facultad de Psicología, 2011).

Ante estas circunstancias se elabora el presente protocolo de intervención con la intención de atender y coadyuvar en la promoción de la lectura en una población estudiantil específica, con lo cual se espera sensibilizar al estudiante universitario sobre los beneficios de la lectura para que la pueda incorporar en su trayectoria escolar y profesional.

II.2 Justificación

Los beneficios de llevar a cabo este trabajo se pueden resumir en tres áreas específicas: personal, social y epistémica. A continuación se detallarán cada una de ellas.

Los beneficios personales que se alcanzarán con este proyecto se expresan desde la cosmovisión que poseo como estudiante (y ahora docente) de esa misma facultad. En la experiencia personal llevada a cabo como estudiante, fue realmente muy difícil encontrar un espacio de discusión público para la vida estudiantil de manera propositiva y crítica, en su lugar, los estudiantes teníamos pocos espacios de expresión, lo cual posibilitaba el

descontento y desinterés por asistir a la facultad. Los únicos espacios de discusión eran los pertenecientes a las aulas y se limitaban únicamente a las temáticas psicológicas de la Experiencia Educativa que se cursaba. De tal manera que como egresado pude percatarme de esta carencia que las condiciones sociales exigen en el quehacer del psicólogo: hoy en día, el ser un profesionista no puede reducirse únicamente a la expresión técnica de su profesión, al egresado se le exige que pueda tener un conocimiento mínimo de cultura, así como poseer un hábito de lectura sobre temas variados.

En consecuencia con lo anterior, dentro de la práctica docente he observado que existen varios estudiantes que se encuentran en circunstancias similares: jóvenes capaces, deseosos de discutir y compartir sus experiencias relacionadas con la lectura, pero que adolecen de un espacio dentro de las instalaciones para esta actividad. Estos jóvenes habitualmente leen en la explanada de la facultad sin alguna interacción (ya sea con otros estudiantes o con los profesores). Por su parte, existe también el estudiante que, como yo lo fui durante mucho tiempo de mi vida, aún no ha sido sensibilizado sobre los beneficios de la lectura, y que en su lugar administra su tiempo libre mediante otros recursos como la constante visita de las redes sociales, durmiendo en algunas áreas verdes, o simplemente el observar a los demás miembros de la facultad sin alguna interacción. Si bien, la promoción de la lectura tal vez no logre erradicar estas conductas, es importante al menos brindarle ese espacio al joven, y que él decida qué hace con él, en lugar de mantener las conductas sin hacer algo al respecto.

Con relación a los beneficios que este protocolo pudiera ofrecer habría que señalar que la lectura por sí misma tiene grandes beneficios: como se señaló en apartados anteriores, el hábito de la lectura se correlaciona de manera positiva con el rendimiento escolar (a mayores hábitos lectores, mayores rendimientos escolares); asimismo, la lectura recreativa permite el desarrollo de habilidades expresivas, por ofrecer ejemplos ilustrativos sobre los sentimientos de los personajes, además del valor de tipo estético discutido en este mismo trabajo con antelación. Estos beneficios quizá ya se generen por parte de los universitarios que son lectores asiduos, sin embargo, he ahí el valor de este trabajo, los beneficios que puedan generarse en este momento se limitan a unos cuantos estudiantes que ya poseen estas habilidades, el brindar un espacio concreto facilitaría la socialización y con ello, los beneficios no se limitarían a unos cuantos, sino que podrían ser la piedra angular de donde se establecerán otros beneficios en cadena. Los críticos de esta lectura

podrían ser más escépticos sobre este beneficio, sin embargo, a guisa de ejemplo podría señalar el mismo Programa Universitario de Formación de Lectores (PUFL) que la misma Universidad Veracruzana posee: en un inicio los talleres comenzaron en una sola ciudad con alrededor de 11 estudiantes inscritos, sin embargo, con el paso de algunos años, el programa actualmente se desarrolla en las distintas zonas de la Universidad Veracruzana y ha aumentado el número de los estudiantes beneficiados de manera exponencial.

En concordancia con lo anterior, el ejercicio de establecer un espacio de promoción recreativa-cultural, puede servir de ejemplo para que otros actores desarrollen actividades similares, fomentando la participación crítica y productiva como puede ser: clubs de debates, fotografía, pintura, expresión artística, expresión corporal, realización de eventos musicales por parte de los mismos estudiantes, entre otros.

Finalmente, los beneficios epistémicos se observan en las exigencias que la misma especialización ofrece, pues al término de este trabajo se realizarán varios trabajos que documenten lo abordado, situación que servirá como precedente para investigaciones futuras, lo cual puede abrir una línea de generación y aplicación del conocimiento, relacionado con los usos del tiempo libre en estudiantes de psicología, así como las acciones que se han llevado para mejorar el estado de bienestar del estudiante.

II.3 Objetivos

II.3.1 Objetivo general

El proyecto de fomento a la lectura busca aumentar los índices de lectura no académica, a partir de un grupo de discusión, en el estudiante de psicología de la Universidad Veracruzana zona Xalapa. Para ello recurre a los recursos establecidos por la propia Universidad como es el Programa Universitario de Formación de Lectores.

II.3.2 Objetivos particulares

1. Conocer los gustos predominantes que poseen los estudiantes al inicio del programa.
2. Promover la participación de actores diversos que se encuentran dentro del entorno del estudiante (docentes, personal administrativo y personal de apoyo, entre otros).
3. Difundir las experiencias lectoras del grupo de jóvenes que asisten a los círculos de lectura por medio de redes sociales dentro de la Facultad.

4. Compartir experiencias de vida que vinculen la trama de las lecturas con los aspectos cotidianos de los estudiantes.
5. Identificar si existieron modificaciones en los gustos temáticos por parte de los estudiantes antes y después de la intervención.
6. Valorar por medio de un análisis retrospectivo las modificaciones que se realizarían para el trabajo consecuente.

II.4 Hipótesis de intervención

Si se impulsa la creación y difusión de un grupo de lectura no académica en la Facultad de psicología de la Universidad Veracruzana zona Xalapa, principalmente del género literario, que se caracterice por generar estados afectivos de empatía con los personajes, se puede incrementar el gusto por la lectura dentro de la población atendida.

III. Diseño metodológico

En este apartado se describirá la manera en que se ha diseñado el trabajo para su futura elaboración. Para ello se ha subdividido en tres partes: aspectos generales, estrategia específica y aspectos técnicos. A continuación se describen cada una de ellas con mayor profundidad.

III.1 Aspectos generales

Como se ha mencionado a lo largo de este escrito, el trabajo se realizará dentro de las instalaciones de la facultad de psicología con los estudiantes de esta carrera, que aproximadamente son en total 800 por período electivo durante un lapso de cuatro meses para la elaboración de resultados preliminares (ya que se planea que esta actividad se incorpore a la cultura estudiantil durante los siguientes períodos). Para la elaboración de esos resultados preliminares se planean las actividades con un grupo abierto con las siguientes características:

Criterios de inclusión.

1. Ser estudiantes de la facultad de psicología.
2. Que den su autorización por escrito para participar en el proyecto.
3. Disponibilidad de horario, esto es, que no cursen alguna Experiencia Educativa en el horario de las sesiones presenciales del programa.

Criterio de exclusión.

1. El único criterio de exclusión serán aquellos estudiantes que presenten una conducta que atente los lineamientos generales del Estatuto de Alumnos, durante las sesiones del programa.

Las sesiones presenciales se realizarán dentro de las instalaciones de la biblioteca de la Facultad con una duración máxima de dos horas semanales. Para la selección de los participantes se elaborará un muestreo por invitación, y debido a la naturaleza del grupo abierto, podrán incorporarse nuevos integrantes a lo largo de las sesiones, preferentemente por invitación de los participantes registrados o por invitación del docente (se espera que la invitación esté dirigida a los estudiantes que manifiesten un desagrado explícito hacia la lectura para poder hacer comparaciones posteriores).

III.2 Estrategia específica

Para la intervención se trabajará un total de 10 sesiones aproximadamente bajo los siguientes recursos: lecturas pertenecientes a la Colección de la Biblioteca del Universitario (CBU), el portal de lectores de la Universidad Veracruzana y la creación de un grupo en la red social de facebook, para mantener la comunicación no presencial. Se efectuarán algunas cartografías lectoras del espacio con el que se cuente y se invitarán a algunos miembros de la comunidad de la Facultad de Psicología (e. g. maestros y bibliotecarios para que compartan su experiencia), así como la vinculación de actividades artísticas referidas a la lectura.

Se realizará una pequeña encuesta sobre hábitos de lectura (Ver anexo 2) al inicio y al final de los cuatro meses de intervención a todas las personas que hayan asistido por lo menos a tres sesiones presenciales, este recurso estará acompañado de una entrevista grupal (Ver anexo 3) y un diferencial semántico (Ver anexo 4) para identificar si hubo cambios en su actitud a la lectura por placer. Para tener un mejor registro de las actividades desempeñadas semanalmente, se empleará la técnica de la bitácora (Ver anexo 5) para el futuro análisis de las sesiones. Asimismo, se empleará el recurso de la red social para establecer alguna sugerencia de mejora, acompañado de un buzón físico en la sala de la biblioteca.

Para la difusión de las actividades, además de las estrategias de convocatoria e invitación personalizada, se solicitará apoyo institucional para difundir en las computadoras de la escuela algunos banners que informen sobre los temas que se analizarán por sesión. De igual manera, se apoyará en las redes sociales de Twitter y Facebook para promocionar las actividades por sesión. Por último se colocarán folletos y carteles en zonas específicas, además de comentarios vía electrónica a otros docentes para que el impacto se genere en diferentes sectores poblacionales y no solamente a los estudiantes.

III.3 Aspectos técnicos

Para la elaboración de este protocolo se necesitarán algunos apoyos técnicos como dos estudiantes moderadores que interactúen con otros estudiantes en un ambiente de confianza; personal técnico que auxilie en la distribución y acomodación de los espacios de trabajo; conocimientos en el manejo de las redes sociales de Twitter y Facebook, una impresora para la elaboración de los folletos y los materiales impresos (diferencial semántico, encuesta, guión de entrevista, entre otros), así como una computadora portátil con acceso a Internet para difundir los mensajes vía electrónica que además cuente con el procesador de textos de Microsoft Word y algún paquete estadístico en caso de ser necesario (SPSS).

Programación

Como se definió en un principio, la promoción de la lectura es toda acción que favorezca la lectura, caracterizada por estar planificada, estructurada y con objetivos claros. Por esta razón, es importante señalar las actividades que se esperan realizar a lo largo de todo este trabajo con sus respectivos productos, con la intención de verificar si se están cumpliendo o no los propósitos de este trabajo. A continuación se realiza una breve descripción más detallada al respecto.

IV.1 Descripción de actividades y productos

Para la implementación de esta intervención se planean siete actividades específicas (ver figura 5), las cuales son:

1. Elaboración del protocolo

A partir del mes de marzo se comenzará la elaboración del protocolo, para ello, se realizará una búsqueda exhaustiva de investigaciones empíricas o estudios de caso que sirvan para la elaboración del estado de arte, además de la literatura especializada que permita desarrollar el marco teórico del proyecto. La actividad finalizará el 16 de marzo y se obtendrá como producto el primer adelanto del protocolo, para su oportuna revisión por parte del tutor-asesor.

2. Solicitud del permiso para la realización de las actividades

Una vez tenido el visto bueno del tutor-asesor, se llevará este protocolo al director de la Facultad de Psicología para efectuar la propuesta de trabajo. Como producto de esta actividad, se obtendrá una copia con la firma del director que avale la aplicación del programa. Se espera que esta actividad finalice el 20 de marzo.

3. Elaboración de la cartografía lectora

Se realizará una cartografía lectora en su más estricto significado, identificando, además de los recursos literarios con los que cuenta la biblioteca de la facultad, aquellos espacios (físicos o virtuales) que puedan ayudar en la ejecución de las sesiones presenciales (espacios para divulgación de las actividades, centros de promoción de lectura que puedan estar asociados a los estudiantes, estudiantes que estén inmersos en alguna actividad recreativa de tipo cultural o artística, recursos cercanos a los estudiantes en que se discutan actividades culturales). Esta actividad se llevará a cabo desde la semana del 23 al 27 de marzo y continuará del 6 al 10 de abril, esta interrupción se deberá al período vacacional de semana santa. Asimismo se contará con un escrito que permita identificar dicha cartografía.

4. Invitación a los estudiantes

Esta actividad se clasifica en otras tres: sensibilización de la población, planificación de las temáticas con base a las propuestas de los estudiantes e inscripción. Con relación a la primera fase, se estima que para la semana del 13 al 17 de abril, se colocarán en los lugares identificados dentro de la cartografía lectora algunos mensajes que sugieran la participación a una sala de discusión lectora dentro de la facultad de psicología, al mismo

tiempo se comentará con algunos docentes y estudiantes sobre el proyecto para que comiencen a divulgar el espacio, como producto se podrá obtener sugerencias de lectura y una lista tentativa de las personas que se encuentren interesadas en el programa, así como una red semántica que incluya las palabras: lectura, leer, lector, lectura por placer y ocio.

La segunda fase se planea del 20 de abril al 24 de abril, durante estos días, se realizará un análisis de las sugerencias propuestas por los estudiantes para iniciar el programa, como producto de esta fase, se tendrá la planeación específica de la primera sesión de trabajo.

Finalmente la tercera fase se elaborará del 27 de abril al 4 de mayo con la intención de inscribir a los estudiantes al programa, como producto de esta actividad se obtendrá una lista de los asistentes, así como una autorización personal firmada por los estudiantes a participar en el programa, que indique los propósitos de la intervención, la finalidad, el derecho a renunciar en cualquier momento y el principio de máxima beneficencia y nula maleficencia que todo programa debe incluir.

5. Aplicación del programa

El programa comenzará el 8 de mayo y tendrá una duración de cuatro meses que incluirán: mayo, junio, julio y agosto. Las sesiones serán planeadas con base a lo expresado en el buzón de comentarios, las propuestas en el grupo de facebook y las sugerencias explícitas que los estudiantes manifiesten a lo largo de las sesiones. Cada una de las sesiones tendrá como producto la bitácora del aplicador, sin embargo, la primera y la última sesión tendrán adicionalmente un espacio particular en donde se puedan aplicar los instrumentos de recolección de datos (encuesta de hábitos lectores, diferencial semántico y entrevista), las cuales serán aplicadas fuera de las sesiones de trabajo. En total se tendrán 10 bitácoras con su respectiva planeación y un total de instrumentos de recolección de datos congruente con el número de participantes que acudieron a más de tres sesiones durante el programa.

6. Análisis de la experiencia y redacción del informe de resultados

Durante los dos últimos meses (4 de septiembre al 23 de octubre) se realizará un análisis de la experiencia considerando todos los insumos: la red semántica, las encuestas, las bitácoras de las sesiones, el diferencial semántico y las entrevistas individuales. Mediante

un análisis estadístico con el programa estadístico SPSS así como de un análisis del discurso se podrá desarrollar el informe señalando: si existió una diferencia estadística de la asistencia del público a esta actividad, la cantidad de material leído antes y después de la intervención por parte de los estudiantes, además de las puntuaciones en la encuesta de hábitos lectores y del diferencial semántico.

Por su parte, el análisis del discurso permitirá identificar las experiencias de los participantes mediante el análisis de las entrevistas individuales, así como las bitácoras de las sesiones. Como producto de esta actividad se obtendrán dos informes de resultados: uno ejecutivo que se dirigirá al director de la facultad en agradecimiento por permitir la realización de este proyecto, y otro informe que será añadido al presente protocolo, dando por concluida la especialización en promoción de la lectura.

7. Presentación de los resultados

Durante la última semana (del 26 al 30 de octubre) se realizarán las observaciones pertinentes emanadas por el asesor-tutor, como producto de esta actividad se obtendrá el informe final del protocolo, así como una presentación en Power Point que resuma las características del mismo.

Figura 5.

Diagrama de Gantt sobre el protocolo de intervención.

Fase	Mes													
	Marzo			Abril		Mayo		Junio	Julio	Agosto	Sept.	Oct.		
	16	20	27	10	17-24	4	8-29	5-26	3-31	7-28	4-25	2-23	30	
I. Elaboración del protocolo.	X													
II. Solicitud de permiso.		X												
III. Elaboración de cartografía.			X	X										
IV. Invitación a estudiantes.					X	X								
V. Aplicación del programa.							X	X	X	X				
VI. Redacción del informe.											X	X		
VII. Presentación de resultados.													X	

Fuente. Elaboración propia con base al procedimiento del protocolo de intervención.

IV.2 Referencias

- Aguirre De Ramírez, R. (2008). Fomentar la lectura y la escritura en estudiantes de formación docente. *Acción pedagógica*. 17: 86-95.
- Angulo Reyes, Y. (2008). Muestreo. En Pérez-Tejeda, H. E. *Estadística para las ciencias sociales, del comportamiento y de la salud* [2a. Edición] (pp. 3-16). México, D.F.: Cengage Learning.
- Alfaro López, H. G. (2005). La escritura de la lectura. El discurso testimonial de los lectores. *Investigación bibliotecológica*. 20(40): 187-202.
- Alfaro López, H. G. (2010). La lectura como proceso de comprensión y conocimiento científico. *Investigación bibliotecológica*. 24(50): 35-47.
- Al-Salem, M. S. (2010). *The effectiveness of cooperative-Online Synchronous Learning in Promoting Reading Skills of Freshman Female Students at the College of Languages and Translation, KSU*. Tesis no publicada de King Saud University. Department of English Languages.
- Álvarez-Álvarez, C. y Pascual-Diéz, J. (2014). Aportaciones de un club de lectura escolar a la lectura por placer. *El profesional de la información*. 23(6): 625-631.
- Arancibia Aguilera, M. C. (2009). Estrategias de comprensión con hipertexto informativo. *Lectura y Vida*. 31(2):18-32.
- Balling, G., Alsted Henrichsen, L. y Skouvig, L. (2007). Digital readings groups: renewing the librarian image. *New Library World*. 109(1): 2008.
- Barriga Arceo, F. D. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de investigación educativa*. 5(2): 1-13.
- Bombini, G. (2008). La lectura como política educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*. 46:19-35.
- Caballero Jácome, I. R. (2015). Sala de lectura intercultural. Tesis de Especialización en Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana.
- Cabrera, A. (2011). De lector a lector: en torno a la lectura y los lectores jóvenes. *Revista Humanizarte*. 6: 1-10.
- Calderón-Ibáñez, A. y Qujano-Peñuela, J. (2010). *Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios*. 12(1): 337-364.

- Calderón-Rehecho, A. (2013). Animación a la lectura en bibliotecas universitarias con el apoyo de las TIC. Conferencia presentada en De Cerca, el 22 de abril de 2013, en la Universidad de Coruña.
- Cárdenas Cristiá, A. C. (2008). Aspectos teóricos conceptuales dirigidos a la promoción de la lectura en niños y jóvenes. *Ciencias de la información*. 39(2): 3-14.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 18(57): 355-381.
- Carlino, P., Iglesia, P. y Laxalt, I. (2013). Concepciones y prácticas declaradas de profesores terciarios en torno al leer y escribir en las asignaturas. *Revista de Docencia Universitaria*. 11(1):105-135.
- Carrasco Altamirano, A., Encinas Prudencio, M. T. F., Castro Azuara, M. C. y López Bonilla, G. (2013). Lectura y escritura académica en la educación media superior y superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 18(57): 349-354.
- Casanova, M. A. (1998). Evaluación: Concepto, tipología y objetivos. Biblioteca para la Actualización del Maestro. Tomado de http://cursa.ihmc.us/rid=1303160302515_965178929_26374/EvaluacionConceptoTipologia_Y_Objeto.pdf
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa*. 32: 114-132.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama: Barcelona, España.
- Castilla Del Pino, C. (2003). *Teoría de los sentimientos [2ª Edición]*. Fabula Tus Quets Editores: Barcelona, España.
- Colom Cañella, A. J. y Touriñán López, J. M. (2008). *La Lectura en el siglo XXI*. En XXVI Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Lectura y Educación. Universitat Autònoma de Barcelona: Barcelona, España.
- Contreras González, K. (2015). Una propuesta para mejorar la implementación del PNL en la zona escolar. Tesis de Especialización en Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana.
- Cornejo, J. N., Roble, M. B., Berrero, C. y Martín, A. M. (2012). Hábitos de la lectura en alumnos universitarios de carreras de ciencia y de tecnología. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*. 9(1): 155-163.

- Cuevas Cerveró, A. (2007). *Lectura, alfabetización en información y biblioteca escolar*. Ediciones TREA, S. L.: España.
- Del Ángel, M. y Rodríguez A. (2007). La promoción de la lectura en México. *Infodiversidad*. 11: 11-40.
- Dezcallar, T., Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M. y Gotzens, C. (2014). La lectura por placer: su incidencia en el rendimiento académico, las horas de televisión y las horas de videojuegos. *OCNOS*. 12: 107-116.
- Egle Corrado, R. y Daniela Eizaguirre, M. D. (2007). El profesor y las prácticas de lectura en el ámbito universitario. *Revista Iberoamericana de Educación*. 41(2):1-8.
- Estienne, V. M. (2006). Enseñar a leer en la Universidad. Una responsabilidad compartida. *Revista Científica de UCES*. 10(1): 37-46.
- Facultad de Psicología (2011). Plan de desarrollo académico 2009-2013. Facultad de Psicología. Universidad Veracruzana: México.
- Fainholc, B. (2003). La lectura crítica en Internet. *Tecnología y Comunicación Educativas*. 37: 62-78.
- Gayol, Y. (2014, 1 de diciembre). Letras para volar: Un programa de lectura para la Universidad de Guadalajara. *U2000 Crónica de la Educación Superior*. Recuperado de http://www.academia.edu/9613693/Letras_para_Volar_Un_programa_de_lectura_en_la_Universidad_de_Guadalajara.
- Gilbert, J. y Fister, B. (2011). Reading, risk, and reality: college students and reading for pleasure. *College & Research Libraries*. 72(5): 474-495.
- Gleason, J. B. y Ratner, N. B. (1999). *Psicolingüística* [2ª. Edición]. McGrawHill: España.
- Gonzales, C., Siura, G., Guerrero, C., Castro, R., Osorio, J., Valerio, G., et al. (2010). Uso del tiempo libre en actividades deportivas como factor protector frente al consumo de drogas entre escolares peruanos de educación secundaria. *Rev. peru. epidemiol.* 2010. 14(3): 1-6.
- González Guitlán, M. V. y Molina Piñeiro, M. (2008). Las bibliotecas universitarias: breve aproximación a sus nuevos escenarios y retos. *Acimed*. 18(2): 1-23.
- Hernández Ereú, R. (2009). *Diseño de un programa para la lectura recreativa en el decanato de administración y contaduría de la Universidad Centroccidental*

- Lisandro Alvarado*. Tesis no publicada de la Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado” Decanato de Administración y Contaduría.
- Herrera Morillas, J. L., Pérez Pulido, M. (2009). *La función social en las bibliotecas universitarias españolas: planes, usuarios y actividades*. En Interinformación. Actas de la XI Jornadas Españolas de Documentación, llevadas a cabo en Zaragoza el 20, 21 y 22 de mayo. Fescibid '09: España.
- Howard, V. (2008). *Teens and Pleasure Reading: A Taxonomy of Young Teen Readers*. Disponible en www.caiss-acsi.ca/proceedings/2008/howard_2008.pdf. Revisado el 16 de febrero de 2015.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE] (2012). *La competencia lectora en PISA*. INEE: México.
- Jiménez, J. E. y O'shanahan Juan, I. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana en Educación*. 45(5): 1-22.
- Lahire, B. (2004). Introducción. En Bernard Lahire et al. *Sociología de la lectura*. Bernard Lahire [Compilador]. Madrid: Gedisa.
- Landeros-Velazquez, M. G. y Gutiérrez-García, A. G. (2014). *Trayectorias escolares: un análisis a través del mapa curricular de la carrera de psicología*, Universidad Veracruzana, México. Editorial Académica Española: Alemania.
- Lerner, D. (2001). La autonomía del lector. Un análisis didáctico. *Lectura y vida*. 23 (3): 1-16.
- López Acosta, S. A. (2015). *Promoción de la lectura a través del sitio de lectores de la Universidad Veracruzana*. Tesis de Especialización en Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana.
- López Gijón, J., Pérez López, A., Galvéz, C. y Carcía Caro, C. (2006). La biblioteca universitaria como apoyo al aprendizaje en el espacio europeo de enseñanza superior. *Encontros bibli revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*. Número especial: 63-81.
- Manso Rodríguez, R. A. (2012). Bibliotecas, fomento de la lectura y redes sociales: convirtamos amigos en lectores. *El profesional de la información*. 21(4): 401-405.
- Mariscal Orozco, J. L. (2006). Formación y capacitación de los gestores culturales. *Educación para la vida y el trabajo*. 6(4): 56-73.

- McLaren, P. y Jaramillo, N. (2006). *Pedagogía y praxis en la era del Imperio. Hacia un nuevo humanismo*. Editorial Popular: México.
- Méndez Anchía, S. (2006). Comprensión lectora y textos literarios: una propuesta psicopedagógica. *Revista educación*. 30(1):141-155.
- Merino Risopatrón, C. (2011). Lectura literaria en la escuela. *Horizontes educacionales*. 16(1): 49-61.
- Misevicius, M. (2009). *La lectura recreativa en los estudiantes universitarios*. Tesis no publicada de la Universidad Nacional de Lamús. Departamento de Humanidades y Artes.
- Morales Herrera, L., Hernández Juárez, M. C. y Reyes Gaytán, E. A. (2008). *INFORME FINAL. Evaluación de consistencia y resultados del Programa Nacional de Lectura 2007*. Universidad Pedagógica Nacional: México, D.F.
- Morales, O. A., Rincón, G. A. G. y Tona Romero, J. (2005). Consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y fuera de la escuela. *Revista de teoría y didáctica de las Ciencias Sociales*. 10: 105-218.
- Moyano, I. (2005). *Interacción entre el docente y el grupo de alumnos en la negociación de la lectura conjunta*. En L. (Comp.) *Actas del II Congreso Internacional de la IADA*. La Plata, Argentina.
- Nava Gómez, G. N. y García Ávila, C. (2009). Análisis de la cultura lectora en alumnos universitarios. *Revista Educación*. 33(1): 41-59.
- Noguerol, A. (2003). Leer para pensar, pensar para leer: la lectura como instrumento para el aprendizaje en el siglo XXI. *Lenguaje*. 31: 36-58.
- Núñez Sobrino, D. M., Álvarez González, A. R. y Madruga Torreira, E. (2014). Estrategia para la promoción de la lectura en la Comunidad Universitaria “Carlos Rafael Rodríguez”. *Universidad y Sociedad*. 6(3): 46-54.
- Ostosky-Solís, F. y Ardila, A. (1991). *Lenguaje oral y escrito*. Trillas: México.
- Parlette, M. y Howard, V. (2010). Personal Growth, Habits and Understanding: pleasure reading among first-year University Students. *Evidence Based Library and Information Practice*. 5(4): 53-69.
- Peña, L. B. y Cortés, P. L. (2004). *Las políticas públicas de la lectura: una visión desde sus actores*. En *Agenda de Políticas públicas de Lectura (2004)*. CERLALC, OEI y AECI: Colombia.

- Peoples, A. y Ward, T. (2007). "Inspiring readers": a cross border development project. *New Library World*. 108(5): 208-218.
- Pérez Abril, M. y Rodríguez Manzano, A. (2013). ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Caracterización de prácticas de lectura y escritura en 17 universidades. *Revista de docencia universitaria*. 11(1): 137-160.
- Pérez Ornelas, T. (2015). Experiencia Educativa "Taller para promotores de Lectura" en la UV: alcances y logros. Tesis de Especialización en Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana.
- Pérez Vázquez, L. (2015). Formación de lectores a edad temprana. Tesis de Especialización en Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana.
- Pikulskim, J. J. y Chard, D. J. (2005). Fluency: Bridge between decoding and reading comprehension. *International Reading Association*. 58(6): 510-519.
- Piñero Aira, J. F. (2006). La génesis de una experiencia de promoción de la lectura. El club de lectura de la Universidad de Cádiz. *Periférica. Revista para el análisis de la cultura y el territorio*. 7: 240-243.
- Ramírez Arias, J. (2015). : Promoción de la lectura en la Academia de Taller de Lectura y Redacción del COBAEV. Tesis de Especialización en Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana.
- Ramírez Leyva, E. M. (2007). La lectura en la Región de América Latina y el Caribe. En Martínez Arellano, F. F. [Compilador] *Biblioteca y bibliotecología en América Latina y el Caribe: un acercamiento*. Universidad Nacional Autónoma de México: México.
- Real Academia Española. (2015). Definición de lectura. Tomado del sitio oficial de la rae en www.rae.es.
- Red universitaria de Estudios de Opinión (2007). *Primera Encuesta sobre prácticas culturales y lectoras de la Universidad Veracruzana*. Universidad Veracruzana: México.
- Ríos Ortega, J. (2008). Didáctica de la bibliotecología: Teoría y principios desde la enseñanza de la ciencia. Universidad Nacional Autónoma de México: México.
- Román Sánchez, J. M. (2004). Procedimiento de aprendizaje autorregulado para universitarios: La "estrategia de lectura significativa de textos". *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*. 2(1):113-132.

- Sainz González, L. M. (2005). La importancia del mediador: una experiencia en la formación de lectores. *Revista de educación*. Número extraordinario: 357-362.
- Salazar Ayllón, S. (2006). Claves para pensar la formación del hábito lector. *Allpanchis*. 66: 13-46.
- Sánchez Ambriz, G. (2006). La evaluación de bibliotecas universitarias: una estrategia metodológica en América Latina. *Boletín de la ANABAD*. 56(1): 21-40.
- Sánchez, C. (2009). La escuela, el maestro y la lectura para un cambio revolucionario. *Educere. Foro universitario*. 13(44): 99-107.
- Sánchez-García, S., Yubero, S. y Larrañaga, E. (2010). Lectura y universidad: la promoción de la lectura desde la biblioteca universitaria. *Biblioteca, lectura y multimedia*: 1-13.
- Sanjuán Álvarez, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Ocnos*. 7: 85-100.
- Schaeffer, J. M. (2013). Pequeña ecología de los estudios literarios. ¿Por qué y cómo estudiar la literatura? Fondo de Cultura Económica: México.
- Secretaría de Educación Media Superior [SEMS] (2012). Programa de Fomento a la Lectura para la Educación Media Superior. SEP y SEMS: México, D.F.
- Serrano de Moreno, M. S. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: hacia una propuesta didáctica. *Educere: artículos arbitrados*. 12(42): 505-514.
- Silva, R. (2005). Deserción ¿competitividad o gestión? *Revista lasallista de investigación*. 2(2): 64-69.
- Sleimen, S. y Gauchi, V. (2002). *Herramientas para la gestión de la promoción de la lectura: políticas culturales y análisis de la comunidad*. Ponencia presentada en el 5º Congreso Internacional de la Promoción de la Lectura y el libro “Las políticas culturales y la promoción de la lectura en países, provincias, municipios”. Buenos Aires, Argentina.
- Storni, P. (2009). *Los jóvenes y la lectura: la construcción de nuevas formas de sociabilidad desde las prácticas lectoras*. En III Jornadas de Jóvenes Investigadores UNT: Argentina.

- Thagard, P. (2010). *La mente. Introducción a las ciencias cognitivas*. Katz conocimiento: Madrid, España.
- Tomachevski, B. (1982). *Teoría de la literatura*. Akai: España.
- Universidad Veracruzana. (2015) Programa universitario de lectores y lecturas. Tomado de la página oficial de la Universidad Veracruzana en www.uv.mx/lectores.
- Vázquez Medel, M. A. (2010). Las aulas de la lectura: una propuesta global para el fomento de la lectura en/desde la Universidad. *Álabe*. 2: 1-15.
- Walsyck, J. J. y Griffith Ross, D. A. (2007). How important is reading skill fluency for comprehension? *International Reading Association*. 60(6): 560-569.
- Zaganelli, G. (2011). Apuntes sobre la lectura. El aporte de las ciencias cognitivas. *Álabe*. 3: 1-11.

A1: Planeación de las actividades¹.

SESIÓN #1. Lectura: “Frankenstein o el moderno Prometeo” de Mary W. Shelley.

Nivel	Actividad	Descripción
1. Diagnóstico	Aplicación de redes y diferencial semántico.	Se aplicarán los instrumentos para conocer los términos asociados a lectura y placer.
2. Sensibilización	Anuncios.	Se expondrán los resultados de los instrumentos en forma de carteles en diferentes áreas de la facultad.
3. Difusión	Carteles.	Se presentará una invitación a asistir al grupo de “Salas de expresión cultural”.
	Trípticos.	En los espacios de convivencia se colocarán algunos trípticos que den una introducción a la lectura de Shelley.
4. Animación	Presentación.	Los asistentes se presentarán expresando cuáles son los intereses que los motivaron a asistir al grupo.
	Lectura específica.	Selección de algunos pasajes que a los estudiantes les agrade de la lectura.
	Discusión.	En plenaria, se discutirá el papel de la ciencia y si existen peligros con base a la lectura.
5. Evaluación	Reflexión.	Al término de la sesión se explorarán las opiniones de los asistentes con respecto a la sesión, lo que les agradó, lo que mejorarían, así como la elección de la siguiente lectura.
	Escalograma “lector”.	Se aplicará por primera vez el escalograma diseñado para conocer los hábitos de los estudiantes por primera vez.
6. Socialización	Publicación de las fotos en el portal.	Al día siguiente se compartirán en el blog y en las redes sociales (facebook), las fotos de las sesiones.
	Foro digital.	Se abrirá un blog para que los asistentes puedan compartir sus experiencias con la comunidad estudiantil.

¹ Las lecturas están sujetas a cambios de acuerdo a los intereses de los estudiantes.

SESIÓN #2. Lectura: “El extraño caso del doctor Jekyll y el señor Hyde” de Robert Louis Stevenson.

Nivel	Actividad	Descripción
1. Diagnóstico	Aplicación de encuesta.	Se encuestarán a los estudiantes que han leído la novela.
2. Sensibilización	Anuncios.	Se colocarán algunos anuncios en las pantallas del centro de cómputo y en los pizarrones de la facultad, algunas preguntas que se relacionen con los temas vistos en la novela.
3. Difusión	Carteles.	En lugares estratégicos se expondrán imágenes relacionadas con la novela.
	Trípticos.	En los espacios de convivencia se colocarán algunos trípticos que den una introducción a la lectura de Stevenson.
4. Animación	Presentación escénica.	Se invitará a un grupo escénico para que realice una representación del pasaje más representativo de la novela.
	Lectura específica.	Selección de algunos pasajes que a los estudiantes les agrade de la lectura.
	Discusión.	En plenaria, se discutirán las estructuras psíquicas con base a la lectura.
5. Evaluación	Reflexión.	Al término de la sesión se explorarán las opiniones de los asistentes con respecto a la sesión, lo que les agradó, lo que mejorarían, así como la elección de la siguiente lectura.
6. Socialización	Publicación de las fotos en el portal.	Al día siguiente se compartirán en el blog y en las redes sociales (facebook), las fotos de las sesiones.
	Foro digital.	Se abrirá un blog para que los asistentes puedan compartir sus experiencias con la comunidad estudiantil.

SESIÓN #3. Lectura: “Papá Goriot” de Honoré de Balzac.

Nivel	Actividad	Descripción
1. Diagnóstico	Aplicación de encuesta.	Se encuestarán a los estudiantes que han leído la novela.
2. Sensibilización	Anuncios.	Se colocarán algunos anuncios en las pantallas del centro de cómputo y en los pizarrones de la facultad, algunas preguntas que se relacionen con los temas vistos en la novela.
3. Difusión	Carteles.	En lugares estratégicos se exhibirán imágenes relacionadas con la novela.
	Trípticos.	En los espacios de convivencia se colocarán algunos trípticos que den una introducción a la lectura de Stevenson.
4. Animación	Comentario del invitado.	Se invitará al autor del prólogo, para que explique sus impresiones sobre la novela.
	Lectura específica.	Selección de algunos pasajes que a los estudiantes les agrade de la lectura.
	Discusión.	En plenaria, se discutirá el papel del hombre con relación a su paternidad a partir de la lectura.
5. Evaluación	Reflexión.	Al término de la sesión se explorarán las opiniones de los asistentes con respecto a la sesión, lo que les agradó, lo que mejorarían, así como la elección de la siguiente lectura.
6. Socialización	Publicación de las fotos en el portal.	Al día siguiente se compartirán en el blog y en las redes sociales (facebook), las fotos de las sesiones.
	Foro digital.	Se abrirá un blog para que los asistentes puedan compartir sus experiencias con la comunidad estudiantil.

SESIÓN #4. Lectura: “El retorno de Casanova” de Arthur Schnitzler.

Nivel	Actividad	Descripción
1. Diagnóstico	Aplicación de encuesta.	Se encuestarán a los estudiantes que han leído la novela.
2. Sensibilización	Anuncios.	Se colocarán algunos anuncios en las pantallas del centro de cómputo y en los pizarrones de la facultad, algunas preguntas que se relacionen con los temas vistos en la novela.
3. Difusión	Carteles.	En lugares estratégicos se expondrán imágenes relacionadas con la novela.
	Trípticos.	En los espacios de convivencia se colocarán algunos trípticos que den una introducción a la lectura de Stevenson.
4. Animación	Comentario del invitado.	Se invitará a una estudiante que haya leído la novela para que exprese el método seductor del protagonista.
	Lectura específica.	Selección de algunos pasajes que a los estudiantes les agrade de la lectura.
	Discusión.	En plenaria, se discutirán las conductas de un seductor con sus posibles explicaciones psicológicas.
5. Evaluación	Reflexión.	Al término de la sesión se explorarán las opiniones de los asistentes con respecto a la sesión, lo que les agradó, lo que mejorarían, así como la elección de la siguiente lectura.
6. Socialización	Publicación de las fotos en el portal.	Al día siguiente se compartirán en el blog y en las redes sociales (facebook), las fotos de las sesiones.
	Foro digital.	Se abrirá un blog para que los asistentes puedan compartir sus experiencias con la comunidad estudiantil.

SESIÓN #5. Lectura: “Orgullo y Prejuicio” de Jane Austen.

Nivel	Actividad	Descripción
1. Diagnóstico	Aplicación de encuesta.	Se aplicarán los instrumentos para conocer los términos asociados a lectura y placer.
2. Sensibilización	Anuncios.	Se colocarán algunos anuncios en las pantallas del centro de cómputo, así como algunas preguntas en los pizarrones de avisos que se relacionen con los temas vistos en la novela.
3. Difusión	Carteles.	En lugares estratégicos se expondrá la imagen de la portada del libro de la Colección.
	Trípticos.	En los espacios de convivencia se colocarán algunos trípticos que den una introducción a la lectura de Austen.
4. Animación	Comentario del invitado.	Se invitará a la estudiante de artes que diseñó la portada del libro de la Colección para que explique cuáles fueron los criterios que le influyeron para elaborar dicha ilustración.
	Lectura específica.	Selección de algunos pasajes que a los estudiantes les agrade de la lectura.
	Discusión.	En plenaria, se discutirá si los estudiantes han estado en una situación similar a la de los protagonistas.
5. Evaluación	Reflexión.	Al término de la sesión se explorarán las opiniones de los asistentes con respecto a la sesión, lo que les agradó, lo que mejorarían, así como la elección de la siguiente lectura.
	Escalograma “lector”.	Se aplicará por segunda ocasión el escalograma diseñado para observar si los hábitos del lector asiduo en los estudiantes han aumentado de nivel.
6. Socialización	Publicación de las fotos en el portal.	Al día siguiente se compartirán en el blog y en las redes sociales (facebook), las fotos de las sesiones.
	Foro digital.	Se abrirá un blog para que los asistentes puedan compartir sus experiencias con la comunidad estudiantil.

SESIÓN #6. Lectura: “Cándido” de Voltaire.

Nivel	Actividad	Descripción
1. Diagnóstico	Aplicación de encuesta.	Se encuestarán a los estudiantes que han leído la novela.
2. Sensibilización	Anuncios.	Se colocarán algunos anuncios en las pantallas del centro de cómputo y en los pizarrones de la facultad, algunas preguntas que se relacionen con los temas vistos en la novela.
3. Difusión	Carteles.	En lugares estratégicos se exhibirán imágenes relacionadas con la novela.
	Trípticos.	En los espacios de convivencia se colocarán algunos trípticos que den una introducción a la lectura de Voltaire.
4. Animación	Comentario del invitado.	Se invitará un lector que haya leído la novela para que comparta sus impresiones sobre la sociedad Cándida.
	Lectura específica.	Selección de algunos pasajes que a los estudiantes les agrade de la lectura.
	Discusión.	En plenaria, se discutirá cuál era la intención de denominar Cándido al protagonista.
5. Evaluación	Reflexión.	Al término de la sesión se explorarán las opiniones de los asistentes con respecto a la sesión, lo que les agradó, lo que mejorarían, así como la elección de la siguiente lectura.
6. Socialización	Publicación de las fotos en el portal.	Al día siguiente se compartirán en el blog y en las redes sociales (facebook), las fotos de las sesiones.
	Foro digital.	Se abrirá un blog para que los asistentes puedan compartir sus experiencias con la comunidad estudiantil.

SESIÓN #7. Lectura: “Tirano Banderas. Novela de Tierra Caliente” de Ramón del Valle-Inclán.

Nivel	Actividad	Descripción
1. Diagnóstico	Aplicación de encuesta.	Se encuestarán a los estudiantes que han leído la novela.
2. Sensibilización	Anuncios.	Se colocarán algunos anuncios en las pantallas del centro de cómputo y en los pizarrones de la facultad, algunas preguntas que se relacionen con los temas vistos en la novela.
3. Difusión	Carteles.	En lugares estratégicos se expondrán imágenes relacionadas con la novela.
	Trípticos.	En los espacios de convivencia se colocarán algunos trípticos que den una introducción a la lectura de Voltaire.
4. Animación	Comentario del invitado.	Se invitará un lector que haya leído la novela para que comparta sus impresiones.
	Lectura específica.	Selección de algunos pasajes que a los estudiantes les agrade de la lectura.
	Discusión.	En plenaria, se discutirá si han estado en una situación similar a la de algún protagonista de la novela.
5. Evaluación	Reflexión.	Al término de la sesión se explorarán las opiniones de los asistentes con respecto a la sesión, lo que les agradó, lo que mejorarían, así como la elección de la siguiente lectura.
6. Socialización	Publicación de las fotos en el portal.	Al día siguiente se compartirán en el blog y en las redes sociales (facebook), las fotos de las sesiones.
	Foro digital.	Se abrirá un blog para que los asistentes puedan compartir sus experiencias con la comunidad estudiantil.

SESIÓN #8. Lectura: “Cuatro Novelas Ejemplares” de Miguel de Cervantes.

Nivel	Actividad	Descripción
1. Diagnóstico	Aplicación de encuesta.	Se encuestarán a los estudiantes que han leído la novela.
2. Sensibilización	Anuncios.	Se colocarán algunos anuncios en las pantallas del centro de cómputo y en los pizarrones de la facultad, algunas preguntas que se relacionen con los temas vistos en la novela.
3. Difusión	Carteles.	En lugares estratégicos se exhibirán imágenes relacionadas con la novela.
	Trípticos.	En los espacios de convivencia se colocarán algunos trípticos que den una introducción a la lectura de Voltaire.
4. Animación	Presentación escénica.	Se invitará a un grupo escénico para que realice una representación del pasaje más representativo de alguna de las cuatro novelas.
	Lectura específica.	Selección de algunos pasajes que a los estudiantes les agrade de la lectura.
	Discusión.	En plenaria, se discutirá cuál fue la novela que más les agradó y el porqué.
5. Evaluación	Reflexión.	Al término de la sesión se explorarán las opiniones de los asistentes con respecto a la sesión, lo que les agradó, lo que mejorarían, así como la elección de la siguiente lectura.
6. Socialización	Publicación de las fotos en el portal.	Al día siguiente se compartirán en el blog y en las redes sociales (facebook), las fotos de las sesiones.
	Foro digital.	Se abrirá un blog para que los asistentes puedan compartir sus experiencias con la comunidad estudiantil.

SESIÓN #9. Lectura: “Caballería Roja” de Isaak Bábel.

Nivel	Actividad	Descripción
1. Diagnóstico	Aplicación de encuesta.	Se encuestarán a los estudiantes que han leído la novela.
2. Sensibilización	Anuncios.	Se colocarán algunos anuncios en las pantallas del centro de cómputo y en los pizarrones de la facultad, algunas preguntas que se relacionen con los temas vistos en la novela.
3. Difusión	Carteles.	En lugares estratégicos se exhibirán imágenes relacionadas con la novela.
	Trípticos.	En los espacios de convivencia se colocarán algunos trípticos que den una introducción a la lectura de Voltaire.
4. Animación	Comentario del invitado.	Se invitará al editor de la colección, Agustín del Moral Tejeda, redactor del prólogo del ejemplar, para que nos comparta sus experiencias con Isaak Bábel.
	Lectura específica.	Selección de algunos pasajes que a los estudiantes les agrade de la lectura.
	Discusión.	En plenaria, se discutirá si conocen algún docente que compre “almas muertas”.
5. Evaluación	Reflexión.	Al término de la sesión se explorarán las opiniones de los asistentes con respecto a la sesión, lo que les agradó, lo que mejorarían, así como la elección de la siguiente lectura.
6. Socialización	Publicación de las fotos en el portal.	Al día siguiente se compartirán en el blog y en las redes sociales (facebook), las fotos de las sesiones.
	Foro digital.	Se abrirá un blog para que los asistentes puedan compartir sus experiencias con la comunidad estudiantil.

SESIÓN #10. Lectura: “Las almas muertas” de Nikolai V. Gogol.

Nivel	Actividad	Descripción
1. Diagnóstico	Aplicación de redes y diferencial semántico.	Se aplicarán los instrumentos para conocer los términos asociados a lectura y placer.
2. Sensibilización	Anuncios.	Se colocarán algunos anuncios en las pantallas del centro de cómputo y en los pizarrones de la facultad, algunas preguntas que se relacionen con los temas vistos en la novela.
3. Difusión	Carteles.	En lugares estratégicos se expondrán imágenes relacionadas con la novela.
	Trípticos.	En los espacios de convivencia se colocarán algunos trípticos que den una introducción a la lectura de Gogol.
4. Animación	Comentario del invitado.	Se invitará a un lector que haya leído la novela para que comparta la sátira de Gogol sobre cómo las personas están dispuestas a vender su alma a cambio de un pago simbólico.
	Lectura específica.	Selección de algunos pasajes que a los estudiantes les agrade de la lectura.
	Discusión.	En plenaria, se discutirá si conocen algún docente que compre “almas muertas”.
5. Evaluación	Reflexión.	Al término de la sesión se explorarán las opiniones de los asistentes con respecto a la sesión, lo que les agradó, lo que mejorarían, así como la elección de la siguiente lectura.
	Escalograma “lector”.	Se aplicará por última ocasión el escalograma diseñado para observar si los hábitos del lector asiduo aumentaron.
6. Socialización	Publicación de las fotos en el portal.	Al día siguiente se compartirán en el blog y en las redes sociales (facebook), las fotos de las sesiones.
	Foro digital.	Se abrirá un blog para que los asistentes puedan compartir sus experiencias con la comunidad estudiantil.

A2: Encuesta sobre el hábito lector (escalograma)

El presente instrumento tiene como objetivo identificar el nivel de lectura que consideran poseer los estudiantes de la Facultad de Psicología, Xalapa. Está a cargo del **Mtro. Axel Manuel Navarro Hernández**, su finalidad es diagnóstica y los resultados serán utilizados para establecer la pertinencia de un círculo de lectura dentro de las instalaciones de la escuela para apoyar al *Programa Universitario de Formación de Lectores-UV*.

Sexo: () Masculino/ () Femenino

Edad: ____ años

Folio:

INSTRUCCIONES. Marca con una equis (X) la respuesta que más se acerque a tu condición.

Pregunta.	Sí	No
1. Considero que la actividad de la lectura es importante en la vida de las personas.		
2. Cuando leo, solamente continúo con la lectura si la estoy entendiendo.		
3. Pienso que el material de lectura que leo es mayor en comparación con otras personas de mi edad.		
4. Frecuentemente busco nuevas lecturas que realizar con base a recomendaciones de otras personas.		
5. Antes de leer elaboro conjeturas de lo que tratará el tema.		
6. Elaboro un diagrama o resumen de las lecturas de carácter académico mientras leo.		
7. Suelo comparar las experiencias de vida que tienen los personajes de la lectura con mi vida personal.		
8. Empleo las redes sociales (twitter o facebook) para unirme a grupos de lectura virtual que recomienden lecturas.		
9. Suelo escribir sobre lo que leo sin que alguien me lo solicite.		
10. Si elijo una lectura que no me agrada, lo considero como un reto para terminarla.		
11. Si un día no practico la lectura, siento que me “faltó” algo en mi día.		
12. Además de las lecturas que me solicitan, suelo leer otro tipo de materiales por gusto.		
13. Tengo una idea clara de mis gustos lectores (tipo de texto, autores y género)		
14. Cargo un libro todo el tiempo con la intención de aprovechar los tiempos muertos para leer.		
15. Cuando una lectura se transmite como película, suelo leer primero el libro antes de ver la película.		
16. Acostumbro recomendar lecturas a mi círculo de personas conocidas, de acuerdo con mi experiencia lectora.		
17. Suelo leer textos ajenos a los que me solicitan en la facultad con bastante regularidad.		
18. Busco el significado de las palabras que desconozco mientras leo.		

Comentarios: _____

¡Muchas gracias!

A3: Guión de entrevista grupal.

1. Situación familiar.
 - a. Convivencia (viven o no con la familia).
 - b. Actividades familiares.
 - c. Influencia familiar.
2. Actividades académicas.
 - a. Rendimiento escolar.
 - b. Utilización de los recursos bibliotecarios.
 - c. Uso de los recursos informáticos dentro de la facultad.
3. Actividades artísticas.
 - a. Musicales.
 - b. Literarias.
 - c. Escénicas.
 - d. Pictográficas.
4. Actividades deportivas.
 - a. Individuales.
 - b. Grupales.
5. Intereses.
 - a. Profesionales.
 - b. Personales.
6. Tiempo libre.
 - a. Tipo de actividad.
 - b. Frecuencia y duración de la actividad.
 - c. Características de la actividad.

A5: Formato de bitácora (diario de campo).

Sesión:	Fecha:	Hora de inicio:	Hora de término:
Título:			
Autor:			
Asistentes:			
Observaciones:			
Comentarios:			