

Universidad Veracruzana
Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación
Especialización en Promoción de la Lectura



Universidad Veracruzana

Sede: Xalapa



CENTRO DE ESTUDIOS
DE LA CULTURA
Y LA COMUNICACIÓN

**Promoción de la lectura como alternativa de apoyo
escolar en la comunidad Ranchito de las Ánimas**

**Trabajo recepcional
(Reporte)**

**Que como requisito parcial para obtener el diploma de esta
Especialización:**

**Presenta
Olga Caro García**

**Director
Dr. Mario Miguel Ojeda Ramírez**

Xalapa, Veracruz, noviembre de 2017.

Este trabajo de la Especialización en Promoción de la Lectura ha sido realizado siguiendo un proceso de diseño y confección de acuerdo a los lineamientos establecidos en el programa de estudios correspondiente, teniendo en cada fase los avales de los órganos colegiados establecidos; por este medio se autoriza a ser defendido ante el sínodo que se ha designado:

Tutor: Dr. Daniel Domínguez Cuenca
Integrante del Núcleo Académico Básico
Especialización en Promoción de la Lectura
Universidad Veracruzana

Lector y sinodal 1: Dra. Adriana Hernández García
Departamento de Política y Sociedad
Universidad de Guadalajara

Lector y sinodal 2: Dra. Norma Esther García Meza
Investigadora de Tiempo Completo
Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación
Integrante del Núcleo Académico Básico
Especialización en Promoción de la Lectura
Universidad Veracruzana

Lector y sinodal 3: Lic. en Letras y EPL. Teresa Pérez Ornelas
Profesora de la EE Taller para promotores de lectura
Universidad Veracruzana

Algunos datos de la autora

Olga Caro García nació en Mérida, Yucatán; es veracruzana de corazón y ciudadana del mundo por vocación. Educadora por pasión. Madre por bendición.

Hizo estudios de artes plásticas en los Talleres Libres de Arte de la Universidad Veracruzana bajo la guía de los maestros Jorge Martínez R., Pablo Platas y Margarita Cardona quienes le impulsaron además para iniciarse y desempeñarse como instructora infantil de iniciación al arte dirigiendo un taller en la Primera Feria Nacional del Libro Infantil y Juvenil de Xalapa, en el año 1990. Es por esto que se ha dedicado a esta actividad por más de veinticinco años, lo que le llevó a prepararse de manera autónoma en pedagogía, psicología infantil, arte y educación. Trabajó por catorce años en una escuela de método Montessori aprendiendo y aplicando dicho método y filosofía a la educación artística. Es así como en el año 2006 se acoge a los acuerdos 287 y 357 SEP/CENEVAL y obtiene la Licenciatura en Educación Preescolar (EGAL-EPRE es un proceso de evaluación que acredita los conocimientos y habilidades correspondientes a la Licenciatura en Educación Preescolar, adquiridos de forma autodidacta, con base en la experiencia laboral, por la vía del Acuerdo Secretarial 357 de la SEP).

Radica desde el año 2009 en Actopan, Veracruz, donde ha llevado a cabo actividades de educación artística, desarrollo de la creatividad, apoyo escolar y un club infantil de lectura; en la cabecera municipal y en Ranchito de las Ánimas. Esto de manera independiente en su casa o en casas de la comunidad.

En 2013 obtiene aprobación y recursos del Programa de Apoyo a las Culturas Municipales y Comunitarias (PACMyC) para la realización del proyecto de investigación “Actopan y los mangos, Historia, Cultura y Tradiciones”, del que resultaron un folleto/revista y un breve documental.

Contagiada del incurable virus de la lectura desde muy temprana edad, tiene los libros como una de las herramientas más importantes en sus proyectos de desarrollo de la creatividad y educación artística. Por dicha razón es que decide abonar a su desarrollo profesional cursando esta Especialización en Promoción de la Lectura, cuyo programa de movilidad estudiantil le lleva a realizar una estancia de estudios en la Universidad Complutense de Madrid, dentro del grupo de investigación Biblioteca y Sociedad (BiSoc).

Egresas ahora con mayor riqueza e ímpetu para continuar su actividad educativa, con la convicción absoluta de que ésta es la mejor manera de aportar su granito de arena en la construcción de un mundo mejor.

Dedicatorias

A Hunab Ku

A mi madre y a mi padre
A mis hermanos y hermana
A toda mi familia

Agradecimientos

Al cuerpo académico de la Especialización en Promoción de la Lectura, especialmente a Dra. A. Olivia Jarvio Fernández, Dr. Mario Miguel Ojeda Ramírez y Mtra. Edna Laura Zamora Barragán, por su apoyo y confianza.

A mi tutor Dr. Daniel Domínguez Cuenca por el estímulo, por su infinita paciencia y tolerancia.

A mis lectoras, por su tiempo y valiosas observaciones.

A EPL. Teresa Pérez Ornelas y Paloma Morales por su invaluable apoyo.

A mi madre por acogerme amorosamente en su casa.

A las amigas y amigos que me han acompañado, escuchado y apoyado en este proceso.

A Luzy, por su apoyo técnico y compañía en las noches de desvelo.

A Adriana, por su ejemplo e impulso.

A mi hijo, por su confianza total y estímulo constante.

A todos, conocidos o no, quienes han construido los caminos que me han traído hasta aquí.

ÍNDICE

Introducción	8
1. Marco referencial	10
1.2 Marco conceptual.....	10
1.1.1 Lectura y escuela, los programas de promoción de lectura	10
1.1.2 La biblioteca escolar o de aula.....	12
1.1.3 Promoción lectora en ámbitos específicos	14
1.1.3.1 El derecho al libro y biblioteca	14
1.1.3.2 Promoción lectora en zonas rurales	15
1.1.4 Lectura utilitaria y lectura por placer	17
1.1.5 Hábito, autonomía y lector autónomo.....	18
1.1.6 Desarrollo de la capacidad creadora	19
1.2 Revisión de antecedentes: estado de la cuestión.....	22
1.2.1 Proyectos de lectura en ámbitos rurales.....	22
1.2.1.1 A nivel internacional.....	22
1.2.1.2 Casos de México	25
1.2.2 Promoción de la lectura, alcances posibles.....	28
2. Marco teórico y metodológico	30
2.1 Las teorías que sustentan la intervención	30
2.1.1 La Educación Montessori.....	30
2.1.2 La educación para la autonomía de Paulo Freire	31
2.1.3 Capital cultural y educación, Pierre Bourdieu	32
2.1.4 La educación por el arte	34
2.2 Metodología.....	35
2.2.1 Contexto de la intervención	35
2.2.2 Planteamiento del problema.....	36
2.2.3 Objetivos	40
2.2.4 Hipótesis de intervención.....	40
2.2.5 Estrategia metodológica de la intervención	41
2.2.6 Instrumentos de recopilación de datos	43
2.2.7 Metodología de análisis de datos	43
3. Descripción de la propuesta y resultados	44
3.1 Diagnóstico del grupo y diseño de la estrategia	44
3.2 Implementación de la estrategia	45
3.2.1 Taller de lectura y escritura creativa con acompañamiento de actividades artísticas plásticas.....	45
3.2.2 Descripción de la implementación.....	45
3.3 Resultados.....	50
3.3.1 Evidencias de estímulo lector	50
3.3.2 Evidencias de actividades creativas	53
3.3.3 Argumentación sobre la verificación de la hipótesis	53

3.3.4 Análisis del cumplimiento de objetivos	54
4. Discusión y recomendaciones	59
5. Conclusiones.....	61
Referencias	64
Bibliografía.....	67
Anexos.....	69

Introducción

La adquisición de la capacidad de leer y expresarse en forma escrita debería ser considerada como uno de los derechos humanos fundamentales. Vivimos tiempos en los que tener dicha capacidad se hace indispensable, no sólo en la necesidad de enfrentarse al conocimiento contenido en los libros y textos escolares, sino porque muchas manifestaciones culturales y formas de comunicación se sirven de la lengua escrita. Por tanto la integración social de cada individuo depende en buena medida de la lectoescritura.

Toda persona, quien ha gozado del privilegio (que, como decíamos debía ser un derecho humano fundamental) de una educación y adquisición de un capital cultural amplio, debería, por ética y conciencia constituirse en un promotor de lectura, no necesariamente formal, sino como alguien que en la medida de lo posible, está dispuesto a compartir cuando las circunstancias lo ameriten. Esa es la motivación de este trabajo, el impulso de compartir y acompañar a los niños en su iniciación al mundo gozoso de la lectura y los libros, y sembrar las semillas que pudieran con el tiempo germinar en un proceso que los convierta en lectores autónomos, capaces de expresarse en forma escrita. Compartirles la convicción de que todos poseemos el potencial de explorar y conocer la vida, para ser mejores seres humanos cada día, mejores ciudadanos en nuestro entorno inmediato y en el mundo; y de este modo ayudarles a descubrir que tal potencial es posible obtenerlo y desarrollarlo a través de la lectura.

Leer, como modo de interpretar lo que perciben nuestros sentidos, es una capacidad innata; así, lo primero que leemos al llegar a este mundo, son quizá sensaciones, sonidos y cuando los ojos se adaptan a la luz y empezamos a interpretar los gestos de nuestra madre, la identificamos por su voz, por su olor; entonces empezamos a conocer su rostro. De esta manera, poco a poco, se van conociendo e interpretando otros rostros, el del padre y demás familiares. Todo lo que los sentidos captan va adquiriendo significado conforme se interactúa con el medio; objetos, imágenes y sonidos se van archivando, convirtiéndose en conceptos y al final, en modos de interpretar el mundo, adaptarse al mismo, lo que implica leerlo. Con el tiempo -la adquisición del lenguaje más la experiencia- dichos conceptos podrán ir variando y ampliándose, dependiendo esto del medio en que nos desarrollemos; es así como se van construyendo el habitus y el capital cultural.

Leer, como forma de interpretar el lenguaje escrito, es una habilidad que, una vez adquirida, también tendría que desarrollarse, ampliarse, mejorarse y constituirse en modo de integrarse al mundo, a la sociedad, para desenvolvemos como seres críticos y reflexivos. Se leen textos escolares, documentos, señalamientos, periódicos, revistas, frases en televisión, mensajes de texto en los teléfonos móviles, se lee en redes sociales e internet; por otro lado, se escribe poco y se escribe mal. Todos estos medios de lectura pocas veces ofrecen la posibilidad de enriquecer el lenguaje o el conocimiento, y sentar bases para una mejor interpretación del mundo, de la vida; es más, es posible que algunos incluso lo impidan (como la televisión) o refuercen la marginación, el rezago socioeconómico y cultural.

Por esto es importante leer libros, leer literatura por el placer de conocer historias, personajes, lugares, modos de vida diferentes, modos de interpretar la vida. Leer es aprender, aprender a dar sentidos nuevos a las palabras, comprender, reflexionar, analizar, ser críticos y ser curiosos. En esto consiste la literacidad, en usar la habilidad lectora para ir más allá de la interpretación de signos, tanto que nos convirtamos en productores de textos, que seamos capaces de expresarnos en forma escrita, de materializar ideas, emociones y, por qué no, conocimientos.

Existen otros lenguajes, otros modos de expresión e interpretación del mundo, estos son las otras formas de arte diferentes a la literatura que se funda en el uso de la palabra oral y escrita. En la promoción de la lectura y la educación en general, la práctica de las diferentes disciplinas artísticas puede usarse como una forma de enseñanza-aprendizaje. La resolución de los problemas que supone o plantea la creación de un producto artístico puede llevar a la adquisición y construcción de conocimiento. El arte no es un adorno banal, no es solamente solaz y divertimento; es una forma de vivir. Con esta idea como base, es que este proyecto se propone llevar a cabo una serie de estrategias, acciones y recursos que promueven la lectura y escritura, de manera conjunta con experiencias de actividad plástica, para acompañar a niños de una comunidad en el ambiente rural, que es donde más se resiente el daño de los programas sociales paternalistas; la falta de programas gubernamentales que promuevan la cultura, y también donde el déficit escolar es mayor.

1. Marco referencial

1.2 Marco conceptual

1.1.1 Lectura y escuela, los programas de promoción de lectura

La escuela como institución, o más propiamente la educación pública, en sus programas y propósitos ha logrado definir correctamente la lectura, y la literacidad como paso siguiente a la lectoescritura básica, así como su utilidad y ventajas para el desarrollo de la persona y la sociedad. Sin embargo, esto aún no trasciende el discurso por completo. De tal modo que, en la práctica, aún se ejerce el fomento de la lectura haciendo que el educando “lea bien” y más rápido, con la obligatoriedad de leer determinados minutos al día. Quizá este malentendido se origina en el hecho de que se ha tenido a los niños y jóvenes como único objetivo del fomento de la lectura, soslayando a los adultos, maestros, madres y padres. Por otro lado, el Plan Nacional de Lectura (PNL) ha invertido una buena parte del presupuesto en la capacitación de personal (tal parece que sólo en el aspecto técnico y en gastos de operación) en la formación de bibliotecarios, maestros bibliotecarios y acompañantes técnicos (para organizar una colección de libros), quienes tienen en su manos oficialmente la promoción de la lectura, la mayoría de las veces sin ser lectores.

El PNL de la Secretaría de Educación Pública y su Programa Nacional de Lectura para la educación básica provee de libros a todas las escuelas en el país a través de dos estrategias fundamentales:

Desarrollo de un plan de dotación de colecciones de aula y escuela, en cuya conformación participen paulatinamente los estados, en una labor vinculada siempre a la formación de una masa crítica capaz de manejarse con solvencia en el ámbito de los libros para niños y jóvenes y las prácticas de lectura.

Desarrollo de una estrategia de acompañamiento a las escuelas, como medida de apoyo para instalar condiciones autónomas que permitan la creación y desarrollo de un proyecto de biblioteca escolar y de aula, vinculado estrechamente con la transformación de prácticas pedagógicas hacia la formación de lectores y escritores. (PNL, 2004:4)

Lo único que se puede decir de esto es que, por razones que no se analizarán en este trabajo, es un hecho innegable que lo descrito arriba, aún no se ha implementado por completo

en todas las escuelas del país. La mayoría cuenta con alguna colección de libros, “Biblioteca Escolar” o “Biblioteca de Aula”, pero estas colecciones constan de unos cuantos libros y el mencionado presupuesto que se destina y gasta en la capacitación de personal burocrático no se distribuye de manera equitativa, ni es posible tener claridad sobre cuáles criterios se siguen para ejercerlo. Otro aspecto digno de análisis sería: ¿cuál es tipo de capacitación que se da?. En un atrevido diagnóstico desde la observación empírica de la realidad, se podría decir que dicha capacitación consiste en proporcionar técnicas, dinámicas y ejercicios muy lindos e interesantes para la animación a lectura, que el personal “capacitado” deberá implementar sin ser lector.

No llegarán muy lejos los programas destinados a que lean los alumnos de un maestro que no lee. Les falta lo fundamental: el ejemplo. Hay que hacer programas para que lean los maestros, empezando por apoyar a los que leen. El problema es localizarlos. No es fácil, porque en el mundo de la educación y la cultura, abundan las personas que nunca le encontraron el gusto a la lectura, pero saben disimularlo. (Zaid, 2008)

En resumen, los logros a simple vista se pueden calificar de insuficientes; todo esto encuentra sustento en los indicadores de INEGI y PISA. No somos un país de lectores.

A una década de su implementación, operación y atención a observaciones que le plantean las evaluaciones, la propia SEP tiene evaluado el desempeño del PNL como “Medio Bajo” (Nivel 2). Es decir, que está por debajo de lo satisfactorio. Esta consideración es congruente con las evaluaciones externas que periódicamente se le han realizado. (Villarreal, 2013. Párr. 9)

Si así no fuere, entonces no serían necesarios todos los esfuerzos de los numerosos proyectos independientes de promoción de lectura.

El error fundamental es que la escuela asuma casi por completo esa responsabilidad, cuando la mayoría de las nuevas pedagogías y teorías apuntan que no sólo la lectura, si no la educación entera, son tarea y responsabilidad de la sociedad toda.

Cada vez se habla menos de escuela y más de “entornos educativos”. No se trata de una moda más, sino de la constatación de que “para educar a un niño, hace falta la tribu entera”. Tradicionalmente, se ha distinguido entre “educación formal” (la escuela), “educación no formal” (familia y otras actividades pedagógicas no estructuradas) y “educación informal” (la ejercida por el ambiente sin pretensión educadora). Todas ellas influyen en nuestros alumnos, y debemos intentar que lo hagan de la mejor manera posible. La situación no es nueva. A mediados del siglo XVIII, Montesquieu escribió en ‘Del espíritu de las leyes’ una frase que

describe esta complejidad: “Recibimos tres educaciones distintas, si no contrarias: la de nuestros padres, la de nuestros maestros y la del mundo. Lo que nos dicen en la última da al traste con todas las ideas adquiridas anteriormente”. (Marina, 2017)

¿Qué es lo que está fallando? No sólo en México sino en otros países hispanohablantes, donde desde hace más de dos décadas se vienen llevando acabo esfuerzos oficiales e independientes con resultados poco alentadores. En el caso concreto de España, después de visitar diferentes ámbitos de investigación y aplicación de la lectura: universidad, bibliotecas, centros culturales y librerías, entrevistando a los profesionales, no se encontró una respuesta completa o concreta a esta interrogante. Se obtuvieron aproximaciones desde diferentes perspectivas; desde estrategias o técnicas poco efectivas para generar un hábito lector; no estar integrando correctamente a todos los sectores de interés (escuela, profesores, padres, biblioteca, artistas, etc.); la falta o necesidad de una educación más integral; hasta el enfoque sociopolítico que percibe un desinterés velado por obtener resultados reales debido a la conveniencia de tener una sociedad adormecida y manipulable.

Lorenzo Gómez Morín, investigador de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y ex subsecretario de Educación Básica, subraya lo que parece obvio: ningún otro acceso al conocimiento es posible si se carece de competencias como la comprensión de lo que se lee, pues esto es lo que permite acceder a lenguajes más complejos como el de las matemáticas y las ciencias.

El panorama actual, dice, es producto del abandono en el sector, de la incompetencia y de la impunidad con la que se condujeron las autoridades de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en los últimos años, las cuales demostraron “no solo su ignorancia, sino su absoluto desdén por la calidad de la educación pública del país” (Romero, 2014)

Creo que todas estas explicaciones juntas, pueden constituir la respuesta más completa a la interrogante planteada y nos enfrenta a la realidad de que la labor elegida como promotores de lectura es ardua, amplia, profunda y de enorme responsabilidad si la asumimos con toda su seriedad.

1.1.2 La biblioteca escolar o de aula

El PNL (Plan Nacional de Lectura) tiene como uno de sus elementos fundamentales la estrategia de implementación de las bibliotecas escolar y de aula en todas las escuelas de educación básica

del país (preescolar, primaria y secundaria) con el objetivo de que los educandos alcancen el desarrollo total de las competencias de comunicación, entiéndase con esto, todas las posibilidades de lectura y expresión escrita. Pero como se mencionaba líneas arriba, a pesar del tiempo que lleva de existencia el PNL, falta mucho por hacer. Las escuelas reciben los libros pero no en todos los casos cumplen con su función cabalmente al no existir maestros lectores y /o mediadores capacitados, que puedan crear las condiciones necesarias para que los alumnos conozcan los materiales, interactúen con estos y obtengan los beneficios que les puedan proporcionar. En muchas escuelas, públicas o privadas, los libros se quedan en las cajas por descuido o para que los niños no los maltraten, hasta que se convierten en un estorbo y algunas ocasiones son vendidos como archivo muerto a recolectores de papel para reciclaje. Aunque también hay casos de escuelas que cuentan con un espacio organizado para su biblioteca (más bien colección), este lugar se convierte en el rincón de castigo: “te vas a la biblioteca y te pones a leer un libro hasta que entiendas...”

Según un diagnóstico de la OEI del año 2010, en una muestra de 200 escuelas, la media fue de 835 libros y la mediana de 321. Es decir, la mitad de las escuelas que integran la muestra tienen 320 libros o menos como biblioteca escolar. El mismo documento calcula que el porcentaje de planteles de la muestra que cuentan con biblioteca “oscila entre 56% y 42%”.(Villarreal, 2013)

Las escuelas necesitan bibliotecas de verdad (no sólo colecciones de libros), promotores de lectura profesionales y maestros lectores. Aún más allá, las bibliotecas escolares podrían funcionar mucho mejor si se trabajase en colaboración con las bibliotecas públicas municipales e integrando a las familias para generar un “entorno educativo” como el mencionado por J.A. Marina. De ahí la necesidad de profesionales (promotores, bibliotecarios) que diseñen programas y estrategias para tal fin, que las bibliotecas se conviertan en centros de promoción de lectura, de conocimiento; en centros de información y lugar de encuentro social.

La labor del maestro debiera ser la de predicar con el ejemplo, para realmente interesar a sus alumnos en la lectura y demostrar a los estudiantes que la biblioteca es una fuente de placer y conocimiento. Que en la biblioteca se pueden encontrar respuestas y soluciones a dudas y problemas cotidianos. Que la biblioteca y la lectura sirven para la vida.

Sé que la lectura posiblemente no los hará mejores personas, no aprenderán mucho, quizás “no les servirá para nada en su vida cotidiana”, como dice Argüelles, posiblemente no tendrán un

buen trabajo, no serán mejores personas, no serán mejor que otros; pero lo que sí estoy seguro es que con la lectura estas personas han tenido un encuentro y descubrimiento consigo mismo y apertura hacia los demás, a reconocerse parte del mundo y, sobre todo, estoy seguro de que leyendo y escribiendo sabrán lo que es ser libres.

En este proceso aprendí que un lector no sólo se forma con los libros, sino que platicar, escuchar, narrar, contar historias, comprar libros, convivir en torno a la literatura, la lectura en voz alta, la lectura silenciosa, leer con otros, escribir textos propios, compartirlos, publicarlos, conversar en torno a los libros, la asistencia a jornadas y eventos literarios, las ferias del libro, celebraciones, regalar libros, tener invitados en las reuniones de la sala de lectura, en fin, que todas estas actividades favorecen la formación de lectores. (Amaro, 2012)

Sí, tal vez la lectura no actúe automáticamente en todas las personas, pero al menos habrán tenido la oportunidad, que es lo justo.

1.1.3 Promoción lectora en ámbitos específicos

1.1.3.1 El derecho al libro y biblioteca

La lectura y el libro son elementos esenciales de la educación y es del conocimiento general que éste es uno de los derechos humanos fundamentales, tal como está asentado en el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, Adoptada y proclamada por la resolución de la Asamblea general 217 (III) del 10 de diciembre de 1948:

Artículo 26. 1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. 3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos. (ONU, 1948)

Considero que biblioteca y escuela son los dos ejes que pueden garantizar el ejercicio de este derecho, pasando por supuesto por el hecho de que una educación integral y efectiva es necesaria también para generar conciencia acerca de los derechos humanos fundamentales en general. La sociedad actual, es reconocida como la sociedad del conocimiento y la información,

sin la capacidad de leer, aprender, comprender y ser críticos, difícilmente se puede decir que estemos realmente integrados a la sociedad con la posibilidad de incidir en esta, en la toma de decisiones para su mejora y en nuestro beneficio. Por tanto las zonas de mayor marginación social como las rurales están inmersas en ese círculo vicioso: sin una buena educación no hay conciencia y claridad de sus derechos y en consecuencia no hay la posibilidad de saber cuándo se están violando y cuando hay que hacerlos valer. Sin afán de ponderar la lectura como panacea, o como la única y más efectiva solución a todos los problemas sociales, ciertamente, sin lectura, ni educación, se hace más lejana y difusa la posibilidad de mejoría. Por esto es que la promoción de la lectura en zonas rurales se propone como necesaria, urgente.

La biblioteca debería ser el gran instrumento de la educación especialmente en lo que tiene que ver con la dimensión social del conocimiento. Tradicionalmente las bibliotecas se crean disociadas del contexto de la comunidad en las que están insertas. Ellas son invisibles para la mayoría de los ciudadanos, no provocan ningún impacto social en las organizaciones que teóricamente tendrían que actuar como difusoras y multiplicadoras de una política educacional, cultural y social como el sistema educacional. La mayor prueba de ello es la falta de presupuesto para las bibliotecas y para la difusión de la información. (Suaiden, 2007)

1.1.3.2 Promoción lectora en zonas rurales

Existen numerosos proyectos, en nuestro país y en el mundo que han sido diseñados para llevar la lectura y los libros a zonas rurales y/o marginadas. Los hay institucionales e independientes, los primeros implementados a través de los centros escolares, bibliotecas públicas municipales, regionales, y casas de cultura; los segundos en las plazas, en los parques, en las calles, casas de cultura, por medio de bibliobuses, bibliomóviles, bibliobicis, hasta biblioburros. El resultado más evidente e inmediato de éstos, es la acogida entusiasta que tienen, entre niños, jóvenes y adultos, constatable en internet en numerosos artículos, videos, blogs y páginas web. Han entrado en juego fundaciones nacionales e internacionales, organizaciones no gubernamentales, comités ciudadanos, voluntariados y más. Si todos esos esfuerzos pudieran coordinarse y los gobiernos tuviesen verdadera voluntad alcanzaríamos la utopía.

Algunos países se han acercado a tal utopía, como es el caso de Cuba, donde el analfabetismo es inexistente desde los años sesenta y la gran mayoría de los ciudadanos han

tenido acceso a una educación de calidad. Los esfuerzos alfabetizadores de esos años no solo se ocuparon del aspecto funcional, si no del informacional y cultural también llegando a todos los rincones de la isla, cuya población era rural en un alto porcentaje. Además esto sucedió en los primeros años posteriores a la revolución y aún bajo el asedio contrarrevolucionario.

En años más recientes se ha replicado esta experiencia de una gran cruzada contra el analfabetismo y por la educación, no con los mismos alcances tal vez, en Nicaragua, Bolivia, Venezuela, Colombia. Atención especial merece el caso de Brasil. Entre los años 1961 -1964 P. Freire fue director del Departamento de Extensión Cultural de la Universidad de Recife, período en el que tuvo oportunidad de aplicar sus teorías pedagógicas con tal éxito que el gobierno federal implementó la estrategia de manera masiva y extensiva. Esto a pesar de durar muy poco tiempo dejó una huella indeleble, permeando por años las políticas educativas del país. Una de las líneas fundamentales de la labor de Freire fue la implementación de la literacidad crítica a la educación, así como su Pedagogía del oprimido, la Educación para la libertad, etc. Que en años posteriores se materializaron en sus conocidos libros.

Otra experiencia digna de mención es el caso los zapatistas en Chiapas que han creado escuelas, promovido la alfabetización y la literacidad de manera autónoma, es decir tomando en sus manos el problema con el apoyo de muchos voluntarios.

Se mencionan estos casos como un ejemplo de que cuando existe voluntad social y política es posible lograr muchas cosas, aún con adversidades como recursos económicos limitados, situación de inestabilidad social o abandono institucional. En nuestro país a pesar de los programas gubernamentales, las adversidades a enfrentar son casi innumerables pues el cambio que se necesita es estructural, político, económico y de conciencia; por supuesto escapa a los alcances de cualquier proyecto de lectura, por lo tanto, todo esfuerzo tendrá que estar encaminado a tratar de que el mayor número posible de personas, niños en el caso de este trabajo, tengan la posibilidad de conocer o asomarse al mundo de los libros y la lectura, sus deleites y beneficios. Si se logran nuevos lectores será magnifico, si no, como se ha dicho, al menos habrán tenido la oportunidad.

Por otro lado y con base en la experiencia personal además del estudio de los casos similares, se hace importante hablar acerca del mediador, o promotor que se interese por el trabajo en zonas rurales. Ante todo, la humildad y una actitud respetuosa deben caracterizar a la

persona. Asimismo se necesita conocer el medio rural en general y el grupo al que se dirige en particular. Se debe tener en cuenta que la actividad es un encuentro e intercambio de experiencias, por lo que hay que saber escuchar y observar para poder ofrecer lo que los participantes desean o necesitan, y cuanto más receptivo el mediador o mediadora más receptivo será el grupo. Una de las dificultades más comunes que se pueden enfrentar, al menos en el caso de México son los malos hábitos generados por los programas sociales excesivamente paternalistas de las instituciones gubernamentales. Es común encontrarse con que la gente espera algo a cambio de su participación o reciben el proyecto como una dádiva. Por ello es importante la humildad y evitar precisamente la actitud paternalista de quien viene a dar, otorgar o descubrirles el mundo. Debe ser la experiencia de la lectura y la creación la que les demuestre que lo que esperan lo pueden obtener por sí mismos y con dignidad.

1.1.4 Lectura utilitaria y lectura por placer

La respuesta que hemos obtenido de centenares de niños de diferentes escuelas del país es concluyente: la aproximación y el uso de los Libros del Rincón no debe evaluarse desde las reglas del rendimiento escolar, si bien lo refuerza también es cierto que lo trasciende en lo que atañe a la aventura individual que cada niño vive con los libros según sus tendencias y expectativas. En algún sentido, ésta es una experiencia de autoaprendizaje. Para que se desarrolle en plenitud, es necesario propiciar desde la escuela, un acercamiento libre y novedoso al mundo de los libros. (Acevedo, 1992)

¿Existe acaso una diferencia real entre la lectura por placer y la utilitaria? Se diferencian estas dos posturas definiendo la lectura por placer como aquella que no tiene un propósito pedagógico o la transmisión o adquisición de un conocimiento específico, lo que se lee con libertad, sin presión, para reflexionar solo o en grupo, comentar y convivir. Porque de esta manera se generan procesos mentales estimulantes que favorecen la comprensión y el aprendizaje. Qué paradójico, ya que entonces podríamos aplicar estas características a toda lectura o proceso de enseñanza aprendizaje y obtener mejores resultados. Por otro lado, la lectura utilitaria es aquella que aporta información, datos y conocimientos específicos generando conocimiento. La literatura o lectura por placer también aporta conocimiento específico, en cuanto a lenguaje, ortografía, redacción, cultura general, incluso ciencia.

La propuesta de algunos pedagogos y educadores actuales apunta a una escuela en la que todo conocimiento debe ser transmitido así, en un ambiente relajado, estimulante, que genere en los educandos interés propio, entusiasmo por aprender y donde el adulto funja como un guía y auxiliar que acompaña a los niños o jóvenes en el proceso. Desde esta perspectiva, la división o distinción entre lectura por placer y lectura utilitaria se diluye. Tan placentera puede ser la lectura de un texto de divulgación científica o de ciencia ficción, como edificante la lectura de un clásico o un bello poema.

¿Por qué se lee? Si la respuesta es porque “hay que hacerlo”, lo más seguro es que no se esté promoviendo la formación de lectores. Se lee por gusto, por curiosidad, por querer ver o aprender algo... Se lee para buscar nuestras propias respuestas al mundo, se lee para tocar a otros, para establecer relaciones afectivas, para construir caminos conjuntos... Gracias a lo que descubrimos y a lo que aprendemos cuando leemos, nos dan ganas de seguir leyendo más. (Newman, 2014)

Así, esta es la propuesta, que la tarea de promoción de lectura en ámbitos de rezago social, donde las carencias educativas son profundas, ésta pueda funcionar como alternativa de educación, autoaprendizaje o complemento de la escuela. Ir más allá de la idea romántica de leer por leer, del considerar que sólo es lector quien lee literatura “consagrada” o grandes clásicos.

1.1.5 Hábito, autonomía y lector autónomo

La promoción de la lectura es una práctica social dirigida a transformar la manera de concebir, valorar, imaginar y usar la lectura. Se procura hacer de la lectura una actividad potencialmente liberadora y edificadora de la condición del ciudadano. Jiménez (1999) sostiene que la lectura es un instrumento indispensable en el mundo contemporáneo, por lo que su promoción es una necesidad imperiosa y un deber de todos fomentar su práctica. (Morales, 2005)

¿Será posible promover, fomentar o generar un hábito, en este caso lector? Una posible respuesta a esta interrogante sería que la tarea de todo aquel voluntario que se proponga promover la lectura es contagiar el germen de la pasión por leer con todo lo que esto implique. Un promotor formal o profesional tendría el mismo objetivo, contagiar el gusto por la lectura, mostrando el camino, entusiasmando al otro, de tal modo que ese otro, por inclinación propia y por la repetición de la acción o conducta lectora la convierta poco a poco en un hábito.

El concepto hábito lector comprende dos grandes vertientes: la repetición frecuente del acto de leer y el conjunto de destrezas y habilidades implicadas en esta actividad, adquiridas gracias a su iteración y al progresivo dominio de sus mecanismos. En cualquiera de las dos acepciones subyace en realidad la misma dicotomía: la voluntad frente a la obligatoriedad. (Cordón, 2013, entrada correspondiente a Hábito lector)

Para que un hábito sea permanente la voluntad juega el papel estelar, si un lector en ciernes acude a la lectura y al libro libremente y por voluntad propia, entonces el hábito resultante será más firme que si es forzado o impuesto.

Sin embargo, cuando te diriges a la lectura porque te gusta y te divierte, la motivación es intrínseca al propio acto lector. La satisfacción de la actividad está en sí misma, el refuerzo es la actividad, con lo cual el comportamiento del sujeto irá dirigido a la repetición de la conducta de leer. (Larrañaga y Yubero, 2005)

Un promotor no puede ni debe volverse indispensable, si así fuere, entonces no está logrando su objetivo. Si consigue que entre las personas a quienes llega en su labor, algunos de ellos se mantengan en el camino hacia el hábito lector de manera autónoma habrá obtenido un logro. Una educación o formación que no encamine al educando hacia la autonomía es una contradicción en sí misma. Ésta es la razón por la que este trabajo se inspira y fundamenta en los métodos pedagógicos de Paulo Freire y María Montessori.

Un lector autónomo es aquel que ha desarrollado un hábito y una capacidad de comprensión tales que el acto lector le resulte totalmente natural y proporcione los elementos necesarios que le permitan expresarse correctamente de manera escrita. Entonces, la autonomía es un cualidad deseable no sólo en el ámbito de la lectura si no en la educación y la formación de ciudadanos dignos.

1.1.6 Desarrollo de la capacidad creadora

Se definirá en este punto el concepto de creatividad por su relación directa con el proyecto de intervención, puesto que se ha propuesto la vinculación de la promoción de la lectura con

actividades de plástica y creatividad. La RAE dice que creatividad es “la facultad de crear” o “capacidad de creación”. Aquí algunas definiciones desde diferentes disciplinas:

Fromm (1959) “La creatividad no es una cualidad de la que estén dotados particularmente los artistas y otros individuos, sino una actitud que puede poseer cada persona”.

Stein (1964) “La creatividad es la habilidad de relacionar y conectar ideas, el sustrato de uso creativo de la mente en cualquier disciplina”.

Piaget (1964) “La creatividad constituye la forma final del juego simbólico de los niños, cuando éste es asimilado en su pensamiento”.

Grinberg “Capacidad del cerebro para llegar a conclusiones nuevas y resolver problemas en una forma original. Se relaciona con la efectiva integración de ambos hemisferios cerebrales.”

Matisse (s. f.) “Crear es expresar lo que se tiene dentro de sí” (Esquivias 2004)

Otro punto de convergencia entre la promoción de la lectura y el desarrollo de la capacidad creadora radica en la necesidad e importancia de que el buen lector, el lector autónomo estará completo cuando sea a su vez capaz de crear escritos correctos y coherentes. Si atendemos a las definiciones mencionadas líneas arriba tenemos que la originalidad, la capacidad de conectar y relacionar ideas son elementos que forman y definen la creatividad. Aplicando estos elementos a la lectura y escritura tenemos que tras el alfabetismo funcional se llega a la lectura por placer, luego a la lectura autónoma, al aprendizaje, etcétera, pero el ciclo nunca estará completo sin la escritura; quien es capaz de leer comprender, gozar, debe ser capaz de expresarse en forma escrita, crear escritos, dar a luz ideas, expresarlas:

Escritura, pensamiento y aprendizaje son concomitantes: escribir es un modo de razonar y de volver a lo que se conoce. Se revisa lo que se ha escrito para avanzar a un nuevo pensamiento y, de paso, corregir errores. Se comprende mejor lo que se pone por escrito que cuando se lee o se escucha. La escritura convierte el pensamiento en un objeto a quien escribe y esta manera de fijarlo permite revisarlo más objetivamente.

Pensar bien -sin vaguedades ni contradicciones, lleva a escribir bien. Se aprende a pensar escribiendo. La palabra escrita es la herramienta básica del pensamiento. (Garrido, 2014: 26-27)

La creatividad está y debe estar presente en todas las actividades humanas, a menudo se le relaciona únicamente con las disciplinas artísticas, sin embargo ¿Qué sería de la ciencia sin creatividad? El desarrollo de la ciencia y la tecnología no serían concebibles sin creatividad. Viktor Lowenfeld dice lo siguiente:

Los investigadores a menudo se limitan en su definición, estableciendo que la capacidad creadora significa flexibilidad de pensamiento o fluidez de ideas; o puede ser también la aptitud de concebir ideas nuevas o de ver nuevas relaciones entre las cosas; en algunos casos, la capacidad creadora es definida como la aptitud de pensar en forma diferente a los demás. La capacidad creadora se considera, generalmente, como un comportamiento constructivo, productivo, que se manifiesta en la acción o en la realización. No tiene por qué ser un fenómeno único en el mundo, pero debe ser, básicamente, una contribución del individuo. (Lowenfeld, 1984)

El mismo autor menciona la creatividad como una cualidad natural del ser humano; “los niños nacen creativos”, menciona. Es más o menos de conocimiento común que los niños son curiosos, gustan de explorar, descubrir y dejar su marca en el mundo. No necesitamos estimular su creatividad o imaginación, en todo caso una de las tareas del adulto educador debe ser no estorbar, no anular esta capacidad y si permitir su desarrollo.

No deberíamos preocuparnos por motivar a los niños para que se comporten en forma creativa; lo que sí debe preocuparnos son las restricciones psicológicas y físicas que el medio pone en el camino del pequeño que crece inhibiendo su natural curiosidad y su comportamiento exploratorio. El niño en edad preescolar no cesa de hacer preguntas, y casi no existe un progenitor que no se haya cansado de la pregunta « ¿por qué? » Sin embargo, nuestro sistema escolar está organizado en tal forma que, pocos años más tarde, el niño tiene pocas oportunidades de hacer preguntas. El maestro es el que interroga. (Lowenfeld, 1984)

Volvemos a este circuito de relaciones entre la promoción de la lectura y el desarrollo de la capacidad creadora. La lectura placentera de cualquier tipo de textos genera casi siempre dudas, interrogantes, curiosidad. Estimula el pensamiento divergente, cuna de la creatividad.

Uno de los elementos importantes de para el desarrollo de la creatividad es la libertad. En el ámbito de las artes plásticas, el proporcionar al niño un espacio seguro, de libertad, respeto y cuidado en el que el adulto le acompañe y guíe en el proceso, en el juego expresivo, es el ideal que puede garantizar la permanencia y desarrollo de la capacidad creadora. Arno Stern llama a esto el método o teoría de la Formulación, espacios donde se proporciona únicamente materiales -papel, pintura- y la presencia del guía que será sólo para resolver dudas y ayudar en lo que la persona requiera durante su momento de placer creativo. En este proceso libre de presiones e intenciones lleva a la persona con su más íntimo ser creativo, con su “memoria orgánica” Aquí dos postulados de Arno Stern:

El adulto tiene el poder de destruir el juego espontáneo del niño. Y abusa de él, voluntaria o inconscientemente, con la idea de hacerlo por su bien. Y en cambio le causa un daño la mayoría de las veces irreparable.

Es importante, para su equilibrio, que la persona tenga la posibilidad de escapar a la vigilancia de su razón para entregarse a un acto no intencional. (Stern, 2008)

1.2 Revisión de antecedentes: estado de la cuestión

1.2.1 Proyectos de lectura en ámbitos rurales

Todo empieza en el campo. La producción de alimentos, es el trabajo más básico y noble, el que sostiene al mundo. Paradójicamente en Latinoamérica, como en otras regiones de las llamadas “no desarrolladas” o “en vías de desarrollo”, el campo y los campesinos se encuentran en un estado vergonzoso de abandono y subvaloración. En éste ámbito la educación es uno de los sectores con menos atención y presupuesto. Tenemos así que el campo sufre todas carencias, rezago económico, social, educativo, cultural. Por tanto, la lectura y los libros son un bien escaso cuando no desconocido. Es por esta razón que han surgido muchas iniciativas, las más de las veces independientes, que proponen la promoción de la lectura como recurso para paliar este problema.

1.2.1.1 A nivel internacional

La Biblioteca Municipal de Chapinería, España.

Esta biblioteca se encuentra en el pueblo de Chapinería ubicado dentro del área de la Comunidad de Madrid. Se cita este caso institucional ya que se ubica en una zona rural, es modelo de funcionalidad en promoción de la lectura por lo que ha recibido numerosos premios.

Entre las actividades de promoción de lectura cuenta con el concurso de Foto lectura (lectura de imágenes), Cuenta cuentos, presentaciones de libros, Slam poético, Talleres de relato, Encuentros de Clubes de lectura, Encuentros imaginarios, Encuentros con escritores, Lecto drama, etc. Actualmente está en marcha una iniciativa que promueve la participación de los

adultos mayores en la narración-recuperación de leyendas, datos y anécdotas históricas con el fin de crear un libro que guarde la memoria del pueblo para las futuras generaciones.

Uno de los servicios más novedosos que brinda es la Bibliopiscina. Durante el verano se traslada la biblioteca (parte de ella) a las instalaciones de la piscina municipal tanto para consulta como para préstamo y devolución de libros.

Ha sido acreedora de varios premios como: Premio a la Calidad y la Innovación y Premio María Moliner. Este proyecto vio su realización en 2001, y en 2009 ya atendía al 50% de la población, recibiendo casi 8000 visitas al año, convirtiéndose así, en el lugar más visitado de la localidad y orgullo de sus habitantes.

La Carreta Biblioteca, Colombia.

Es una biblioteca itinerante que realiza, lecturas, talleres y encuentros literarios, talleres de creación literaria, pintura, canciones, lectura en voz alta, narración oral. Tiene su sede en el municipio de Ramiriquí, departamento de Boyacá.

El contenido de nuestros talleres se concentra especialmente en la exaltación, en el reconocimiento de la identidad campesina, y en la valoración del territorio y del saber propio, por medio de la lectura y la escritura, la copla campesina, del compartir nuestras alegrías, nuestras representaciones y expresiones y nuestra conversación. Se trata de crear un lugar para el encuentro, un espacio interactivo.

Creemos que los niños, niñas, jóvenes, adultos y familias que viven en el campo deben gozar de su cotidianidad. El juego es indispensable para el encuentro con el otro, para el entendimiento y el relacionamiento con el otro. Al mismo tiempo, promover el reconocimiento, la valoración y el desarrollo de la población campesina como personas que aportan a la sociedad saberes y experiencias, son características de los tres fundamentos metodológicos de La Carreta Biblioteca: diálogo de saberes (escuchémonos), lúdica (juguemos) y actuar en grupo (hagamos). (La Carreta Biblioteca, 2016)

Se mueve a través de los diferentes municipios del departamento y realiza además otras actividades como la educación ambiental; siempre con la intención de propiciar la interacción entre niños, jóvenes y familias y comunidades. En cada lugar que se visita trabaja a través de las escuelas o las bibliotecas públicas. Se sostiene a través de donaciones de libros, materiales y dinero por parte del público además de contar con convenios institucionales, es apoyado por el Programa Nacional de Concertación del Ministerio de Cultura. Ha publicado un libro y cuenta con su propio periódico y su página de Facebook además de página web. Participan de este

trabajo unas diez personas, entre ellas: un escritor y profesor, una promotora de lectura y psicoterapeuta, un arquitecto, una zootecnista, una comunicadora, un ingeniero electrónico y especialista en transformación humana y una ingeniera ambiental.

Alturas para la lectura. Perú

En el pueblo de Ayaviri, capital de la provincia de Melgar, existe la primera biblioteca rural de un proyecto iniciado por la empresa agrícola Hortus con el apoyo de las escuelas y la sociedad civil. Ayaviri se encuentra a 3900m sobre el nivel del mar y sus actividades económicas más importantes son la agricultura y ganadería, además de turismo en baja escala. La biblioteca Hortus cuenta además con apoyo de asociación civil Un millón de Niños Lectores e instituciones interesadas en promover la lectura. Creada para combatir el problema presente en sitios como este, de rezago educativo e indiferencia de los padres por la educación escolar de sus hijos, ha sido acogida con gran alegría por los niños quienes asisten a la biblioteca, leen y conversan acerca de lo que leen.

En los pocos meses de actividad que tiene la biblioteca, Mamani reconoce varios avances, nuevamente, en el aspecto educativo y social. “Si promediamos, podemos ver que las notas en los cursos de Lenguaje y Literatura han aumentado, a la par como en otras materias afines como Ciencia y Ambiente. También he descubierto, con grata sorpresa, que los padres vienen también a leer y a pedir libros prestados, que ahora hay más lectura en las viviendas de Ayaviri. Me alegra formar parte de este proyecto y del cambio en la región”. (Profesor de la escuela primaria local Niño Jesús de Praga, Diario El Peruano, 2016)

Este es un caso especial en el que una empresa privada cumple con un compromiso social preocupada por la educación y apostando a que estos niños lleguen a hacer grandes aportes a su región en el futuro. Y se propuso además la idea de crear una nueva biblioteca rural cada año en otras regiones. Hasta 2015 se habían fundado ya otras dos en Piura y Arequipa, beneficiando a 2300 niños, y mantiene un seguimiento continuo para garantizar su buen funcionamiento.

1.2.1.2 Casos de México

Leer por leer, Durango.

El proyecto del profesor Uriel Amaro en Durango, se desarrolla en seis comunidades rurales de la sierra que comparten características sociales, culturales, geográficas y demográficas, juntas las tres comunidades apenas reúnen los mil quinientos habitantes. Sus actividades económicas son la forestal, ganadera y agrícola de temporal. La mayoría de esta gente vive en estado de pobreza o pobreza extrema. Sin muchas actividades recreativas la vida es rutinaria, sin faltar la omnipresente televisión, donde hay energía eléctrica, claro. El nivel educativo es de primaria o menor y existe un número considerable de analfabetas. Es en este contexto y desde la escuela Primaria “Francisco Villa” de la comunidad de Santa Lucía que el profesor Amaro inició, en el año 2009, su labor de promoción de lectura y escritura que derivó en una revista.

Dado el contexto descrito, pensé que si me limitaba a la jornada laboral, como lo hace cualquier maestro, no podría afectar substancialmente a la comunidad, salvo los pocos alumnos bajo mi responsabilidad. Así que decidí empezar por formar un pequeño grupo de lectores, que incluyera a las mamás de los niños, por ser las personas que tenían trato directo conmigo. Cosa que sólo sería posible a una hora y día fuera del horario de clases. Inicié el primer círculo de lectura con 14 niños, 10 jóvenes y 8 madres de familia; que son las personas con quienes he llevado un seguimiento más puntual en su proceso de formación como lectores. Sin embargo, poco a poco se fueron involucrando más personas con las actividades de promoción de la lectura. (Amaro, 2012)

El trabajo inició con los “Libros del rincón” existentes en la escuela y los del acervo personal de profesor. Se organizaron cafés literarios con el propósito de crear un ambiente de convivencia y reflexión en torno a la lectura dirigidos a toda la comunidad propiciando un acercamiento también entre las familias. Pronto tal acervo se volvió insuficiente y hubo que buscar y conseguir más libros llegando así al programa Salas de lectura y la capacitación que éste ofrece.

...con los libros de la Sala de Lectura nos enfocamos a una variedad de actividades, tales como leer, comentar, recomendar los libros que más nos han gustado y escribir diversos tipos de texto. Además de que los chicos han descubierto una peculiar actividad: narrar en voz alta para otros. Las madres de familia continúan leyendo en el hogar con sus hijos. (Amaro, 2012)

Al éxito - que se cuenta fácil pero no lo es- que tuvieron los encuentros de lectura, siguió la brillante idea de extender la experiencia, publicando y distribuyendo los escritos resultantes, con el propósito de generar mayor cohesión social al conocerse mejor unos a otros, al leer o escuchar sus ideas, sentimientos e inquietudes. La mejor forma de financiar esta idea fue a través de PACMyC, Programa de Apoyo a las Culturas Municipales y Comunitarias, con la idea inicial de publicar un libro que después se cambió por una publicación periódica, la Revista Literaria Leer por Leer que incluye varias secciones: Familia, Infantil, Jóvenes, Leyendas de Durango, Despierta tu imaginación (guía e ideas para escribir), Grande autores y Editorial.

Así fue como nació la Revista Literaria Leer por Leer; cuyo nombre se debe a que, efectivamente, creía de forma ingenua que no tendría las repercusiones que hoy en día, incluso a mí, me han sorprendido.

El primer número vio la luz en Marzo del 2011. El segundo en Abril y el tercero en octubre del mismo año. La dinámica de los cafés literarios se refleja en la revista, como un medio para comunicar las experiencias de lectura y escritura, como vínculo intercomunitario que refleja las visiones de las poblaciones involucradas. En estos talleres se convive, se lee, se escribe y se comparten diferentes tipos de textos. (Amaro, 2012)

La revista así como las actividades se han distribuido por las seis regiones, bajo la coordinación del Profesor Amaro y con la participación protagónica de los niños que leen, narran y conversan con las familias de las diferentes comunidades; asesoran en la escritura y recopilan textos para la revista.

Este proyecto ha tenido una repercusión impresionante, ganando el apoyo de diferentes instituciones como la Universidad Juárez del Estado de Durango, el Programa Nacional de Lectura, el Programa Salas de lectura, la Secretaría de Educación y el Instituto Municipal de Arte y Cultura. Se han realizado Jornadas Literarias en fechas conmemorativas y hasta una Feria del Libro de la Sierra. También se publican algunos de los textos en el periódico “Órale que chiquito”. Presento aquí algunas de las conclusiones de este trabajo por demás inspirador:

En cuanto a los niños, se han sentado las bases de su formación literaria. Se ha logrado que los libros estén en los hogares (...) Antes los niños opinaban que no les gustaba leer, que en la escuela lo hacían porque sus maestros se los pedían, por tener que desarrollar las actividades que les marcan los libros de texto. En sus hogares no observaban que sus papás leyeran, no mostraban un gusto por los libros (...) En este proceso aprendí que un lector no sólo se forma con los libros, sino que platicar, escuchar, narrar, contar historias, comprar libros, convivir en torno a la literatura, la lectura en voz alta, la lectura silenciosa, leer con otros escribir textos propios, compartirlos, publicarlos, conversar en torno a los libros, la asistencia a jornadas y eventos literarios, las ferias del libro, celebraciones, regalar libros, tener invitados en las

reuniones de la sala de lectura, en fin, que todas estas actividades favorecen la formación de lectores. (Amaro, 2012).

Bibliobús del Cofre, Veracruz

El Bibliobús del Cofre es una de las tres acciones que ESADI A.C. (Estancia y apoyo al desarrollo infantil, Asociación Civil) lleva a cabo en la región norte y este de las faldas del Cofre de Perote teniendo sede en Xico, Veracruz. Las otras dos iniciativas son una estancia infantil con desayuno y comida para niños de 1 a 4 años y una biblioteca infantil fija, dentro de las mismas instalaciones. Esta asociación es filial de ESSADI France con sede en la Provincia de La Loire. ESADI funciona con apoyos voluntarios en especie y monetarios, ha contado con el apoyo de la Cámara de diputados y el Senado franceses (para la compra y habilitación del vehículo) así como también del H. Ayuntamiento de Xico, la Supervisión escolar de Xico, CONACULTA (hoy Secretaría de Cultura) y Editorial de la Universidad Veracruzana.

El Bibliobús opera en algunas comunidades de los municipios de Xico, Teocelo, Ixhuacán, Ayahualulco y Coatepec. Tiene como objetivo la promoción de la lectura, la escritura, y la cultura mediante estrategias variadas como: Presentación y préstamo de libros, Lectura en voz alta, cuentacuentos, música, títeres y juegos. En una segunda etapa se propone también la formación de mediadores dentro de las comunidades. Sin embargo, esto no tiene una fecha a corto plazo ya que según lo expresado en entrevista por Michel Hoffmann, encargado del bibliobús y mediador en las sesiones de lectura, aunque el proyecto ha enfrentado pocas dificultades la más importante es la falta de recursos.

Hace casi dos años que trabajo con mi propio dinero, subo al Cofre a trabajar con cinco escuelas, los martes y jueves cada quince días y en la semana intermedia el martes, así cubro las cinco escuelas. Eso significa que los muchachos tienen sus sesiones cada dos semanas, eso es lo que puedo hacer desde que el apoyo que recibí al inicio se terminó (Comunicación personal, 12 de diciembre de 2016).

El trabajo de Michel ha contado con la colaboración voluntaria de amigos para llevar a los chicos música y otras experiencias artísticas que han contribuido a enriquecer el trabajo. Los profesores reciben bien las visitas del Bibliobús del Cofre, sin embargo no participan, muestran poco interés en leer y menos en dar continuidad a la promoción lectora los demás días, incluso hay quien se alegra de la llegada de los libros porque así se desafana de los chicos por un rato.

En algunos casos se usan los libros de la biblioteca escolar, que son escasos, y es el mediador quien ha ido organizándolos un poco: “En una escuela tenían los libros abandonados, al grado que tuve que tirar más de la mitad por estar ya inservibles, y entonces el problema es que el acervo ya es insuficiente (Comunicación personal, 12 de diciembre de 2016).”

El proyecto como se menciona líneas arriba tuvo varios apoyos, entre éstos de CONACULTA, hoy Secretaría de Cultura, con el programa “Salas de Lectura”, esto es, la capacitación para el mediador, y un acervo de libros que aunque se agradecen no resultaron adecuados al tipo de chicos con quienes se trabaja. También se han recibido donaciones de amigos simpatizantes con la labor, pero desafortunadamente también ha habido bajas, al prestar los libros, a veces los niños los pierden, no los devuelven y en algunos casos los devuelven mutilados. Pero le encanta, comenta que a veces los chicos más grandes disfrutaban mucho los libros de nivel preescolar, pero también a todos gustan los informativos. Cada dos semanas esperan la llegada del Bibliobús del Cofre con entusiasmo. La labor es dura y es de un solo hombre, por tanto, los resultados son poco medibles, aunque por parte de los maestros hay un reconocimiento a la labor, sólo a nivel de telebachillerato se puede hablar de algunos casos en que los jóvenes han comenzado a acercarse a la lectura de manera voluntaria. A nivel de primaria es difícil ya que el problema básico en las comunidades es la ausencia de libros y el rezago social ¿cómo podría haber una continuidad en los días que no ven a Michel? Pero la fe en los libros y la palabra es más fuerte que todo esto y él sabe que esas semillas habrán de germinar y dar fruto.

1.2.2 Promoción de la lectura, alcances posibles

La existencia de un Programa Nacional de Lectura para la Educación Básica desde hace tantos años suena alentador. Sin embargo, cuando la escuela asume por completo la tarea de formar lectores se crea un compromiso muy fuerte, la Secretaría de Educación espera resultados puesto que hay una inversión importante y a su vez debe presentar también resultados a la instancia inmediatamente superior, hay entonces una línea de tensión que se estira cada vez más, y llega hasta los educandos quienes reciben la presión que experimenta el profesor que debe reportar los efectos de su labor. Así, el objetivo se pierde y los niños se convierten en el instrumento para alcanzarlo, se mide entonces la fluidez, la comprensión lectora, el número de libros leídos.

Es así como la enseñanza pone en primer plano ciertos aspectos en detrimento de otros que serían prioritarios para formar a los alumnos como lectores y escritores, pero que son menos controlables. Se plantea pues, inadvertidamente, un conflicto de intereses entre la enseñanza y el control: si se pone en primer plano la enseñanza, hay que renunciar a controlarlo todo; si se pone en primer plano el control de los aprendizajes, hay que renunciar a enseñar aspectos esenciales de las prácticas de lectura y escritura. (Lerner, 2001: 31)

Insistiré aquí en la oportunidad, que se ubicaría en el punto medio entre lo deseable o necesario y lo real posible. La práctica de la lectura placentera y la escritura creativa se encuentran sin duda en el ámbito de la educación, pero no es necesariamente competencia exclusiva de la escuela. Ya se mencionaba anteriormente la necesidad y ventajas de la participación de la sociedad entera en el compromiso de la educación. De tal modo que hasta el momento, la participación de promotores de lectura voluntarios o profesionales, bibliotecarios, artistas, familias, sería lo que está en el plano de lo posible para asegurarnos de llevar la oportunidad de conocer el mundo de la lectura y los libros, al mayor número de personas para, como dice J. Domingo Argüelles “encontrar” o “descubrir” lectores en potencia o individuos susceptibles de ser contagiados del gusto por los libros, la lectura y la escritura.

Lamentablemente no podemos modelar el sistema de enseñanza a imagen y semejanza de nuestros deseos, no tenemos una varita mágica capaz de lograr que deje de cumplirse la función implícitamente reproductivista de la institución escolar y sólo se cumpla la función explícita de democratizar el conocimiento. Pero tampoco podemos renunciar a modificar en forma decisiva el sistema de enseñanza.

Reconocer que la capacitación no es condición suficiente para el cambio en la propuesta didáctica porque este no depende sólo de las voluntades individuales de los maestros -por mejor capacitados que ellos estén-, significa aceptar que, además de continuar con los esfuerzos de capacitación, será necesario estudiar los mecanismos o fenómenos que se dan en la escuela e impiden que todos los niños se apropien (sin correr el riesgo de caer posteriormente en analfabetismo funcional) de esas prácticas sociales que son la lectura y la escritura. (Lerner, 2001: 48, 49)

2. Marco teórico y metodológico

2.1 Las teorías que sustentan la intervención

2.1.1 La Educación Montessori

María Montessori desarrolla un método de educación humanista basado en el respeto al alumno, sus formas y ritmos de aprendizaje. Es un método científico y complejo encaminado al desarrollo de la autonomía y la independencia en la que el educador es observador y guía en el proceso de aprendizaje. La educación Montessori se ejerce en términos de una libertad con límites dentro de un ambiente estructurado donde el niño logre hacer contacto pleno con todas sus capacidades tanto físicas como intelectuales y espirituales.

Solo podemos servir al desarrollo del niño, pues éste se realiza en un espacio en el que hay leyes que rigen el funcionamiento de cada ser humano y cada desarrollo tiene que estar en armonía con todo el mundo que nos rodea y con todo el universo. (Montessori, 1998: 9)

Como científica y médica, basándose en sus estudios y observaciones desarrolló su método y filosofía educativa, escribió numerosos libros donde expone sus teorías sobre el desarrollo infantil.

Durante este período (6-12 años) el niño adquiere todo cuanto tenga que ver con la cultura, tal como en la fase anterior había absorbido las impresiones provenientes del medio. La conciencia ha tenido ya un considerable desarrollo, ahora sale expulsada en una dirección determinada, la inteligencia se extrovierte y el niño muestra una predisposición a indagar la razón de las cosas como nunca lo había hecho [...] En esta etapa se siembra la semilla de todo. Pues la mente del niño es similar a un suelo fértil dispuesto a acoger lo que más adelante germinará como cultura. (Montessori, 1998: 9)

Esta etapa del desarrollo es en la que se imparte y adquiere la lectoescritura básica así que todo lo que se le haya leído antes al niño y lo que pueda leer ahora por sí mismo, serán semillas para ese suelo fértil:

Sólo una pequeña parte de la “mneme” llega a la consciencia y eso es lo que llamamos memoria. En la “mneme” quedan registradas todas las experiencias que atraviesa un individuo a

lo largo de su vida y no sólo esa porción infinitesimal que ingresa a la conciencia [...] lo que hace que una mente sea poderosa no son las experiencias vividas sino los rastros que de ellas quedan registrados en la mneme, tales rastros se llaman “engramas”. El subconsciente está repleto de estos “engramas” los cuales posibilitan un crecimiento intelectual mucho mayor que el que brinda la memoria consciente. (Montessori, 1998: 27-28)

2.1.2 La educación para la autonomía de Paulo Freire

La actualidad de Freire parece indiscutible, pero sobre todo en el ámbito de este trabajo, no podría haber mejor filosofía pedagógica para apoyarlo que la que nace, se inspira y desarrolla precisamente entre los desposeídos, los soslayados de la sociedad y desde la experiencia y perspectiva latinoamericana. La propuesta socio pedagógica de Freire es teoría y práctica, es decir que ha sido probada, en su país natal y en Chile principalmente así como en el continente africano y goza de gran reconocimiento aunque no todo el que merecería, tal vez por el hecho de que está enfocada tanto al ámbito escolar como a los espacios no cubiertos por este y los alternativos:

Las experiencias que están desarrollando esa perspectiva (entre ellas están las comunidades de aprendizaje de Euskadi o las escuelas aceleradas de USA) están demostrando un gran salto cualitativo y cuantitativo en el rendimiento además de un aumento de la solidaridad familiar y social. Estas experiencias están usando elementos de Freire y de las obras más importantes de las ciencias sociales en la actualidad. (Flecha, 1999: 77)

Freire va un poco más allá de la autoeducación proponiendo la educación dialógica, considero que esta relación puede darse entre el libro y el lector, y/o entre promotor y sujeto.

(...) se ignore una conclusión de todas las investigaciones importantes sobre el tema: el rendimiento escolar depende cada vez menos de lo que ocurre en el aula y cada vez más de la relación entre el aula y otros ámbitos e interacciones donde las niñas y niños desarrollan su vida social. Freire desarrolló una perspectiva dialógica en la educación ya en los años sesenta. Algunas veces se ha entendido esa aportación en forma restringida, limitándola al diálogo entre profesor y alumno dentro de la clase. No es ni ha sido nunca así; el diálogo propuesto por Freire no queda recluido entre cuatro paredes sino que abarca al conjunto de la comunidad de aprendizaje incluyendo padres, madres, otros familiares, voluntariado, otros profesionales, además de alumnado y profesorado. Todos influyen en el aprendizaje y todos deben planificarlo conjuntamente. (Flecha, 1999: 76)

La educación bancaria (Freire, 1970: 52-53) que se ocupa sólo de acumular información en la memoria consciente, no permite aumentar el número de engramas, para esto se necesita vivir experiencias continuas, variadas, obedeciendo ese poderoso impulso natural inherente a la infancia que es la voluntad de vivir. Montessori (1998:28) considera que la tarea inteligente más importante de cada individuo se desarrolla en el subconsciente donde los engramas se asocian mutuamente generando respuestas que se manifiestan después en la consciencia. Es decir, se aprende más sin pretender deliberadamente aprender, se aprende más a través de la vivencia, la experimentación, el placer.

Hablar de la individualidad del niño es hablar de un ser integrado al que no podemos perturbar. No podemos separar su porqué, intelecto, cuerpo. El niño es una unidad. Es más, el niño actúa con todo su cuerpo, porque no disocia sentir-pensar. Es que el niño en su íntima identidad sensorial, es cuerpo que siente y al sentir, piensa y memoriza, descubriendo y descubriéndose, siempre a partir de su propia experiencia. De esta realidad surge la necesidad de un tercero adulto, padre, maestro que registre su experiencia desde un lugar de respeto. (Akoschky, Calvo, 2002: 210)

Luego entonces, la lectura ofrece mucho en ese sentido, sobre todo leer literatura como expresión artística, y como experiencia artística conjugada con otras formas de arte: dibujo, pintura, música, drama, acciones todas que le permitirán al niño, asomarse y conocer otros mundos, otros modos de ver el mundo, otras experiencias, reflejarse en ellas y vivirlas, de manera vicaria pero efectiva.

2.1.3 Capital cultural y educación, Pierre Bourdieu

Existen diferencias, profundas y considerables entre la promoción de la lectura en zonas rurales o marginadas y zonas urbanas. Una de las más fundamentales, a la que se hará referencia, es la educación escolar. No se puede dejar de mencionar, atendiendo a esto, las diferencias existentes también en las zonas urbanas entre la educación pública y privada, y en el caso de la pública las diferencias que dependen del estrato socioeconómico de la población escolar. Estamos hablando de calidad de la educación, capital económico y “capital cultural”

La condición de capital cultural se impone en primer lugar como una hipótesis indispensable para dar cuenta de las diferencias en los resultados escolares que presentan niños de diferentes clases sociales respecto del éxito “escolar”, es decir, los beneficios específicos que los niños de distintas clases y fracciones de clase pueden obtener del mercado escolar, en relación a la distribución del capital cultural entre clases y fracciones de clase. Este punto de partida significa una ruptura con los supuestos inherentes tanto a la visión común que considera el éxito o el fracaso escolar como el resultado de las aptitudes naturales, como a las teorías de “capital humano”. (Bourdieu, 1979. 1, párrafo 1)

Lo que se propone es que las “diferencias” en habilidades de aprendizaje, rendimiento escolar, comprensión y competencias, que se dan entre los grupos sociales, muchas veces se consideran como naturales, en una especie de “racismo intelectual”, pero cuya explicación se encuentra en las teorías de la *reproducción y transmisión del capital cultural*. Par aclarar esto tenemos que definir capital cultural, que se entiende como el cúmulo de cultura (conocimientos, habilidades, educación) de un cierto grupo social, que del mismo modo que un capital económico, es heredado de una generación a otra o adquirida e incrementada por la socialización, y su peso o valor en el mercado simbólico cultural será mayor entre más alta la clase social. Bourdieu (1973) define así los tipos de Capital:

Capital económico: es tener cierto control sobre recursos económicos. Este tipo de capital es convertible en dinero, y es una fuente esencial del poder político y la hegemonía.

Capital social: son recursos por lo regular intangibles basados en pertenencia a grupos, relaciones, redes de influencia y colaboración. Bourdieu describe el capital social como "un capital de obligaciones y relaciones sociales". Capital cultural: son las formas de conocimiento, educación, habilidades, y ventajas que tiene una persona y que le dan un estatus más alto dentro de la sociedad. En principio, son los padres quienes proveen al niño de cierto capital cultural, transmitiéndole actitudes y conocimiento necesarios para desarrollarse en el sistema educativo actual. Es lo que diferencia a una sociedad de otras, en ella se encuentran las características que comparten los miembros de dicha sociedad, tradiciones, formas de gobierno, distintas religiones, etc. Y el cual se adquiere y se refleja en el seno familiar y se refuerza en las escuelas y situaciones de vida diaria.

Capital simbólico: que consiste en una serie de propiedades intangibles inherentes al sujeto que únicamente pueden existir en medida que sean reconocidas por los demás. Éste solo se puede lograr reunir después de la adquisición de los otros capitales. Es el prestigio acumulado o poder adquirido por medio del reconocimiento de los agentes del campo. (Bourdieu, 2000)

Considero que la promoción de la lectura es o puede ser un instrumento que contribuya democratización de la educación y/o del capital cultural individual o de un grupo social. En primer lugar el libro y la lectura pueden llegar con mayor facilidad a cualquier lugar, no hace falta una infraestructura compleja, una biblioteca móvil, buena voluntad y creatividad pueden ser una

solución. Pero hablando de democracia, quien tiene la obligación de educar es el estado a través de sus instituciones. Entonces, desde la escuela básica, deben mejorar los programas de enseñanza, dejar de ver la promoción de lectura como una acción separada de la alfabetización y la adquisición de conocimientos, para que los ciudadanos desde la infancia se apropien de sus beneficios: capacidad de comprensión, de análisis, sentido crítico, conciencia y estima de sí mismo, conciencia de su lugar en la sociedad y sus derechos humanos, para convertirse en ciudadanos activos.

Por último, otro enfoque no menos importante es la democratización de los métodos, estrategias y las relaciones dentro de la institución educativa. Compartir libros y lectura puede propiciar un diálogo enriquecedor entre los sujetos que participan de la acción educativa, principalmente el educador y los educandos. Pero también generando actividades en torno a la lectura que propicien la participación de las familias y otros miembros de la sociedad.

2.1.4 La educación por el arte

Este es un tema amplio y profundo. La propuesta es necesaria sobre todo en el marco de las pedagogías más modernas en las que se habla de la educación integral, educación holista, etcétera. Aunque hace ya un siglo o más María Montessori hablaba de la educación de las potencialidades humanas y la educación cósmica. Hasta ahora sin atender a las teorías y propósitos, que son muy buenos, la realidad de la educación oficial nos habla de que ésta se ejerce priorizando casi rotundamente el desarrollo intelectual e incluso esto se hace mal. En el ámbito de la educación privada se ha avanzado un poco más y desde hace más tiempo, aunque no en todas las escuelas; en ambos casos sigue sucediendo lo que ya se ha mencionado, el pesado compromiso de generar resultados al punto en que se vuelven estos más importantes que las acciones, sacrificando los medios por los fines, los cuales se pierden de vista o se confunden. En la educación pública u oficial se necesita desquitar el salario y la oportunidad de tener un empleo y prestaciones. En la educación privada se necesita con urgencia desquitar o justificar las colegiaturas. En casi todos los casos se busca formar seres lo más cercano a perfectos en lugar de seres plenos y felices.

En los honrosos, no pocos casos en que se hace el esfuerzo por ver, educar y comprender al niño en su totalidad y complejidad, el arte resulta una herramienta de gran valor y peso para dichos fines. Herramienta o recurso, porque no tiene como finalidad formar artistas, si no formar parte fundamental en la tarea educativa. Se busca que el arte contribuya en la adquisición o conformación de nuevos conocimientos a través del gozo, la experimentación y la libre expresión.

Esta es otra traducción de la relación entre educación y arte. No remite a finalidades artísticas, como en el primer caso, ni a planteamientos culturales o curriculares, como en el segundo, sino que esta vez la educación se convierte, en un sentido amplio, en un sustantivo clave, fundamental, centro de las tareas a realizar, teniendo como recurso o instrumento al arte. Desde este punto de vista o enfoque, el arte se configura como la base más sólida para llevar a cabo la educación. (Read 1969, en Viñao, 2005. cita de la cita.)

La promoción de la lectura por placer es ya, el ejercicio o práctica de una educación por el arte, puesto que la literatura es considerada un arte. Sin embargo puede servirse de otras formas de arte, especialmente las artes plásticas y el teatro. En las artes plásticas, particularmente la pintura, donde entra en juego la libre expresión a través del color, las formas y texturas; el teatro donde la narrativa oral y la lectura en voz alta pueden encontrar lugar, por citar dos ejemplos.

En cuanto a la educación por el arte o a través del arte, Silvia Viñao (2005) expresa así sus “¿Objetivos? Gozar con el mundo y la cultura y, sobre todo, un mejor conocimiento de la experiencia humana (del amor, la muerte, la amistad...), lo que debe mejorar la calidad de nuestras vidas a nivel personal y social”.

2.2 Metodología

2.2.1 Contexto de la intervención

El trabajo de intervención se propuso para niños de edades entre nueve y once años, aunque a la convocatoria acudieron de todos los grados de primaria, incluso preescolares, a los que no se pudo (ni se debía) rechazar por ética, por la conveniencia de mantener en buen estado la relación con la comunidad, además por agradecimiento al apoyo y buen recibimiento por parte de la misma. El Ranchito de las Ánimas, se ubica en el municipio de Actopan, Veracruz, a cinco

minutos de la cabecera municipal. Esta es una comunidad 100% rural; la mayor parte de la gente se dedica al cultivo del chayote que se comercializa a nivel nacional e internacional; también se cultivan maíz, tomate, calabaza, pepino y maracuyá; por supuesto mango, y otros para comercio en pequeña escala y autoconsumo. Es un pueblo pequeño con la característica peculiar de que la migración a los Estados Unidos es mucho menor que en el resto de los pueblitos aledaños. La mayoría de los niños participa en mayor o menor grado del trabajo en los chayotales.

Sólo se cuenta con un plantel de educación primaria y uno de preescolar, para estudiar los siguientes niveles deben trasladarse a la cabecera municipal. No cuenta con una biblioteca pública ni una casa de cultura, las más cercanas están en la cabecera municipal. Por tanto no hay ningún tipo de actividades extraescolares, los niños no tienen más opción que la televisión, y la tecnología. Sólo algunas familias tienen servicio de telefonía e internet que por lo general es usado para navegar en redes sociales o para realizar tareas escolares.

Lamentablemente la escuela primaria no alienta a sus estudiantes a aprender algo más allá de lo que la misma ofrece. Aún más triste, se siente amenazada e intenta boicotear las actividades que se llegan a ofrecer en la comunidad. Como en el caso de esta intervención que fue rechazada. Por fortuna el jardín de niños es diferente e incluso facilitó sus instalaciones.

2.2.2 Planteamiento del problema

Como habitante de la zona de Actopan, Veracruz, a través de la convivencia e interacción cotidiana con la población en general, así como con la infantil en particular, en actividades lúdico-recreativas y educativas, me convertí en una observadora interesada en conocer y entender el origen y razones de los problemas de atraso escolar que presentan muchos de los pequeños de la zona.

Un primer diagnóstico, sería el rezago socioeconómico como generador de rezago educativo. Del rezago social el Instituto Nacional de Geografía y Estadística dice que el porcentaje de población con ingreso inferior a la línea de bienestar mínimo en Veracruz (2008) es de 20.8%, en Actopan 20.7%. Y la población con carencia por rezago educativo (2014) es 27.8% en Veracruz y 32.7% en Actopan. (SMIEG, 2016. Catálogo de indicadores)

En el tema educativo nos dicen las encuestas que la tasa neta de población entre los 6 y 11 años, matriculada en educación básica es de 95% en el estado de Veracruz, y la eficiencia terminal en la educación primaria en el estado es de 98.2%. Pero la población sin escolaridad es de 9.2% y la que tiene escolaridad básica es el 55%. (SNIEG, Catálogo de indicadores) y en las Reglas de Operación del Programa del PNL se identifica que, en particular, las zonas marginadas muestran un escaso desarrollo de las competencias de lectura, escritura y matemáticas de los alumnos, así como debilidad en la adquisición de conceptos básicos de otras disciplinas. (Reglas de Operación del Programa [ROP], 2011:5)

Reglas de Operación (ROP) 2011, se identifica que existe una insuficiente adquisición de capacidades de comunicación y lectura de los alumnos de educación básica, lo cual deriva en bajos resultados de aprovechamiento académico de estos estudiantes. Una de las causas identificada por el PNL del problema referido es la falta de condiciones materiales y aprovechamiento de las bibliotecas escolares para mejorar los niveles de aprendizaje de los alumnos. Con ello, el Programa identifica como condición a revertir la insuficiente promoción y fortalecimiento de la instalación y uso de las bibliotecas en las escuelas. (ROP 2011, Anexo 1, 1)

Por otro lado, tendríamos el problema de la falta de hábitos de lectura tanto en los escolares como en los adultos (padres y maestros), hecho que es observable a simple vista y que se refleja en las encuestas nacionales sobre hábitos de lectura. Los pequeños cuentan con biblioteca escolar, pero no es suficiente para formarlos como lectores. El porcentaje de escuelas primarias rurales completas o multigrado que recibieron biblioteca de aula hasta 2006 es 93.6%, las que recibieron biblioteca escolar 86.5%. El porcentaje de escuelas primarias que a nivel nacional cuentan con encargado de biblioteca es 78.9%, el 84.9% tienen su biblioteca organizada (Encuesta Nacional de Prácticas de Lectura en las escuelas de educación básica, 2006).

Al comparar todos los indicadores investigados en diferentes fuentes además de INEGI, se perciben muchas inconsistencias, así como datos contradictorios que se ejemplificarán más adelante. Por otro lado algunos habitantes y maestros de la zona han manifestado en charlas informales y entrevistas los problemas que observan y enfrentan con frecuencia, tales como: bajo rendimiento académico, no comprensión de los temas del programa, desinterés por aprender, desinterés por la lectura, falseo o plagio de tareas (las compran a personas que se dedican a eso, a veces son los mismos maestros), problemas de conducta en el aula, desvalorización de

costumbres y tradiciones, dilución de la identidad, deserción escolar y desnutrición, que se traduce en falta de concentración y apatía.

Cada año me pasa lo mismo, tengo varios niños, casi la mitad del grupo, que por más que hago, por creativo que me ponga, no logro que aprendan las tablas, y de la lectoescritura... ¡ni hablar! Algunos me llegan no mal, sino sin saber leer ni escribir. Hasta he intentado llevarles de comer porque algunos me llegan ¡con un puro café en la pancita! (Martínez Hernández, R. 2009)

Considero, con base en mi experiencia y observaciones, que otra explicación a estos problemas se encuentra en el hecho de que los planes y programas educativos nacionales se encuentran desvinculados de la realidad sociocultural e idiosincrasia del medio rural. Peor aún, en algunos casos se da el hecho de que los contenidos crean en los educandos necesidades artificiales, desvalorización de su ambiente, su cultura y costumbres. Existen programas especiales para zonas indígenas, eso es muy bueno, pero existen otros grupos vulnerables como los campesinos y los suburbanos. Los planes educativos no deben ser generalizados, deben adecuarse a cada realidad en orden de obtener la máxima eficacia.

La base de toda pedagogía es la posibilidad de reconocer al otro en mí, de reconocer al otro, algo que se soslayó en educación desde que se generalizó. Si una estrategia ha de ser aplicable para todos los alumnos en todos los contextos –en busca de equidad- debería ser tan amplia que no opaque la pertinencia. (Navarro, 2010: 44)

Además la escuela se limita a enseñar a leer y escribir como un fin en sí mismo, no como un instrumento para conocer el mundo. El niño es un recipiente vacío que debe ser llenado a como dé lugar, la presión de cumplir con los programas y los plazos hace que se pierda el objetivo: la obtención y construcción de conocimiento, un conocimiento que convierta al educando en ciudadano del mundo, en miembro digno de la sociedad independientemente de su forma de vida y subsistencia.

En cuanto a hábitos y fomento de la lectura el Programa Nacional de Lectura para la educación básica cuenta con el proyecto “Rincones de Lectura”. Aunque se dotó de libros a las escuelas, los esfuerzos no han sido suficientes. Sobre todo en el campo ha faltado capacitación y estímulo para que los maestros de aula implementen el PNL – del 86.5% de escuelas con encargado de biblioteca sólo el 36% tiene a su encargado capacitado (Encuesta Nacional de

Lectura, educación básica, 2006) he aquí una clara inconsistencia con las cifras mencionadas anteriormente y abajo, respecto al uso de bibliotecas, los libros están ahí en triste olvido y abandono, muchas veces aún en cajas, en un rincón, (tal pareciera que en su nombre llevaron su condena) y otras vendidos como archivo muerto para reciclaje.

A una década de su implementación, operación y atención a observaciones que le plantean las evaluaciones, la propia SEP tiene evaluado el desempeño del PNL como “Medio Bajo” (Nivel 2). Es decir, que está por debajo de lo satisfactorio. Esta consideración es congruente con las evaluaciones externas que periódicamente se le han realizado. Una de ellas es la del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL)[7], en la que de los 26 aspectos que aborda su Evaluación de Consistencia y Resultados 2011-2012, en siete de ellos el PNL fue calificado en nivel “1”, cinco en nivel “2”, cinco alcanzaron el “3” y nueve lograron el “4”.(Villarreal, 2013. Párr. 9)

Pero según las encuestas sobre uso de la biblioteca escolar y prácticas lectoras en la escuela todo funciona de mil maravillas. Estas dicen que el 83.9% de las escuelas primarias con biblioteca tienen sistema de préstamo a domicilio; 95.8% de los niños entrevistados dijo que usan su biblioteca; 75.7% lo hacen por interés y gusto; 95.9% de los maestros de 1° a 3° les leen a sus alumnos y de los de 4° a 6° sólo el 43.2%, ¿cómo puede ser estos si muchas veces no cuentan con encargado de biblioteca o no han tenido capacitación? (ENPL de educación básica, 2006). Si estos datos se correspondieran con la realidad podríamos pensar que no hay un bajo nivel de lectura en nuestro país y este trabajo no tendría razón de ser.

En conclusión el problema que enfrenta esta intervención es que los niños de la comunidad Ranchito de las Ánimas son parte de las estadísticas mencionadas, no hay espacios, orientación, ni estímulos para la lectura. Los conozco, ya trabajé ahí en un taller de creatividad y pintura por más de un año. Por lo anterior y por charlas con sus madres sé de sus necesidades, inquietudes y desempeño escolar. Los niños de la comunidad cuentan con mucho tiempo de ocio, con la ventaja de que aún pueden salir a jugar a la calle, aunque la tecnología y la televisión ganan terreno cada día, ayudadas por la inseguridad. Además no existen actividades extraescolares que puedan enriquecer un poco esas horas “vacías” las cuales bien podrán llenarse un poco con buenas y placenteras lecturas.

2.2.3 Objetivos

Contribuir a sentar las bases de un camino lector gozoso entre los niños de nueve a once años de la comunidad Ranchito de las Ánimas, mediante la creación de un espacio físico y temporal de contacto e interacción con los libros, la lectura, la escritura creativa, así como la creación de imágenes a partir de lo escuchado y leído, con el fin de estimular su capacidad de expresión y propiciar la generación de procesos mentales con los cuales encontrar o dar sentido al acto lector y con el tiempo favorecer un mejor desempeño escolar.

Objetivos particulares

- 1) Despertar la curiosidad y el gozo por aprender en los niños proporcionando un espacio de seguridad y confianza con lecturas placenteras y estimulantes.
- 2) Fomentar la lectura recreativa como una forma de estimular el uso de las habilidades de lectoescritura, más allá de los contenidos escolares.
- 3) Contribuir a la libre expresión de sus pensamientos e ideas mediante conversatorios.
- 4) Experimentar otras formas de expresión artística a través del dibujo, la pintura y la dramatización.
- 5) Promover el uso de la escritura como otra forma de expresión del pensamiento y la imaginación.
- 6) Dotar de sentido y significado la experiencia de lectura en colectivo, a través de la narración oral y la lectura en voz alta favoreciendo la tolerancia y el respeto a la otredad.

2.2.4 Hipótesis de intervención

Quien se encuentra preparado para leer literatura, podrá leer con sentido cualquier otra clase de textos. (Garrido, 2000).

Mediante el círculo de lectura en voz alta, narración oral y el taller de escritura creativa con acompañamiento de actividades artísticas, con niños de 9 a 11 años, en la comunidad Ranchito

de las Ánimas, se contribuirá a sentar las bases de un camino lector gozoso en un espacio de encuentro alterno que favorezca el diálogo y la imaginación, despertando el interés por la lectura.

2.2.5 Estrategia metodológica de la intervención

La intervención se dividió en tres etapas: en la primera se llevó a cabo la gestión con las autoridades municipales y comunitarias; la segunda el trabajo con los niños en catorce sesiones; la última de evaluación y presentación de evidencias. El taller de lectura mantuvo la propuesta de puerta abierta para que participara quien lo deseara, como hermanos mayores o algún adulto joven o mayor cuya participación tendría otro carácter, ya sea de oyente o colaborador. En dos sesiones acudieron jóvenes de secundaria como oyentes. También se invitó a abuelos y otros adultos que quisieran participar en las sesiones de narración oral, sólo uno, Don Gerónimo Barrios, respondió positivamente y su participación resultó estimulante y enriquecedora para los chicos.

La última sesión fue una exposición de los trabajos de pintura, dibujo y creatividad así como lectura en voz alta de algunos de los cuentos escritos en las sesiones de escritura creativa. Se entregó a cada niño una copia de La historia de Sputnik y David de Emilio Carballido, se hizo una encuadernación rústica y sencilla personalizando la portada con pintura y dibujo. Participaron todos los niños, ocho mamás y varios hermanos mayores y hermanitos; todos trajeron alimentos y bebidas para la convivencia

Primera etapa:

Me dirigí a las autoridades municipales, Profesora Ofelia Utrera Montero, Directora de Educación y Cultura, para obtener su aval y respaldo y así solicitar a la escuela permiso para entrar invitar a los niños a participar en el taller. Me presenté a las autoridades comunitarias (H. Junta de Mejoras) para solicitar autorización para el uso del salón social. Al no contar con apoyo de la escuela se recurrió al diseño de un cartel y una tarjeta de invitación al taller. Los carteles, tres en total se colocaron en sitios estratégicos para llegar al mayor número de personas. Las tarjetas de invitación se repartieron entre los niños de las edades convocadas a la hora de salida de la escuela, el día previo al inicio del taller.

Segunda etapa: Taller

- a) Número de integrantes: Se esperaba atender un mínimo de 10 y máximo de 15 niños, pero a la convocatoria acudieron 27 de los cuales al menos 16 fueron constantes y el resto fluctuantes o cambiantes manteniéndose un número superior a 20 durante las 14 sesiones
- b) Tres sesiones de narración oral. Se invitó a miembros de la comunidad que quisieran compartir con ellos alguna leyenda o historia de la región. Se contó con el apoyo de Don Gerónimo Barrios cuya narración fue muy didáctica, primero les contó sus historias y enseguida dedicó un momento a conversar con los niños haciéndoles preguntas para generar participación, logró captar la atención de los niños quienes disfrutaron mucho la experiencia. Las otras dos sesiones corrieron a cargo de la mediadora.
- c) Seis sesiones de lectura en voz alta, con actividades de expresión plástica, dramatización, conversatorios. Dos usando cuentos, dos con historias de vida o biografías, dos con poesía infantil. Se procuró tener a mano un diccionario invitando a los participantes a expresar sus dudas para aclararlas con apoyo de éste o algún otro libro e internet. Al finalizar cada lectura se les proporcionó material de pintura (acrílicos, pinceles, cartulina etc.) para que trabajaran libremente y al final se dejaron 15 o 20 minutos para lectura libre poniendo a su disposición una maleta llena de libros. A partir de estas sesiones se les fue pidiendo a los chicos que escribieran lo que más habían disfrutado de la sesión anterior y un deseo mágico o especial (para sí mismos, para su familia, la comunidad o el mundo) que les gustaría que se cumpla. Cada escrito se iría guardando en su “cajita de sueños”, una caja de cartulina pequeña que decoraron a su gusto. No todos cumplieron con esta actividad de escritura.
- d) Cuatro sesiones de Taller de lenguaje y escritura creativa, cuento, historieta, poesía. Acompañando con algunas dinámicas de estimulación.

Tercera etapa:

- e) Presentación de evidencias, que consistirá en una exposición abierta a la comunidad en la que se presenten los trabajos de arte realizados, sus escritos y fotografías del proceso.
- f) Entrevista final a madres de familia sobre su percepción de cambios generados con la intervención.

2.2.6 Instrumentos de recopilación de datos

Para la evaluación de logros y alcances de la intervención tomaron las siguientes medidas:

- 1) Entrevista no formal con las madres de familia a manera de círculo de conversación. Al inicio y final de la intervención. (Anexo 1)
- 2) Al inicio: conversación con los niños sobre su percepción y expectativas acerca de la lectura.
- 3) Al terminar, escrito acerca de su experiencia.
- 4) Registro fotográfico audiovisual de las sesiones.
- 5) Exposición de los productos de las actividades plástico-creativas y los escritos, como evento público abierto a la comunidad.
- 6) Diario de campo o bitácora, se hizo un registro las sesiones y se eligieron once niños de los cuales se fueron haciendo observaciones específicas de su desempeño. (Anexo 2)

2.2.7 Metodología de análisis de datos

Los resultados de la intervención han sido analizados desde una perspectiva cualitativa. Se hicieron entrevistas no estructuradas y conversaciones con los participantes y madres de familia con el fin de tener una percepción del interés generado por las actividades realizadas. Se tomaron en cuenta también las preferencias en cuanto a géneros y temas de lectura tanto en las sesiones como en los préstamos. De dichos préstamos no se hizo un análisis cuantitativo debido a que en todas las sesiones todos los niños llevaron libros a casa. Las evidencias del trabajo creativo se mostraron a las familias de los chicos a través de una exposición y lectura de cuentos en la última sesión y se registraron en fotografías. Igualmente del desarrollo de las sesiones quedó registro audiovisual. Con estos materiales se editó un video de aproximadamente cinco minutos.

3. Descripción de la propuesta y resultados

3.1 Diagnóstico del grupo y diseño de la estrategia

Como se menciona al plantear el problema, esta propuesta surge para responder al requerimiento de las familias de un apoyo escolar. Al ver que sus niños asistían con gusto y entusiasmo a los talleres de artes plásticas en los que además se hacían lecturas, cantos y juegos, los adultos preocupados por el bajo aprovechamiento de sus hijos pensaron que entonces podrían recibir de la misma manera un apoyo escolar. Así, se les explicó que podría ser igualmente interesante y positivo seguir recibiendo otro tipo de estímulos sin sabor a deber escolar, pues esto es precisamente lo que les atrae de las actividades, que son “extraescolares”.

Tratándose entonces de niños de un ambiente rural con cierto rezago educativo, un capital cultural un poco limitado, escaso contacto con libros y lectura, se propone este Taller de lectura y escritura creativa, acompañado de experiencias artístico-plásticas, como alternativa al apoyo escolar solicitado. Se trata de un taller en el que los niños tienen una participación activa y productiva que les permite por un lado seguir explorando sus capacidades creativas en la plástica y tener la vivencia de una actividad diferente como es el contacto con los libros y la lectura fuera del ambiente estrictamente escolar.

Atendiendo también al contexto se diseña la estrategia, que como se ha mencionado se divide en tres partes fundamentales, la oralidad, la lectura en voz alta y en silencio, y la escritura; se apoya el trabajo en una cartografía lectora basada en autores veracruzanos, incluyendo uno local, de tres géneros: narrativa (cuentos), poesía y biografías. Se eligieron autores veracruzanos con el propósito de que tanto el lenguaje como los ambientes les resultasen familiares y pudieran quizá inclusive identificarse.

Se puso además a disposición de los asistentes una “maleta de libros”, un conjunto de libros variados la mayoría de éstos de la colección libros del rincón, y otros. La variedad de estos libros fue creciendo en atención a los intereses de los propios chicos. Por ejemplo en los conversatorios surgió el nombre de Julio Verne y su novela “Veinte mil leguas de viaje submarino” al hablar de películas y literatura y explicarles el origen del nombre Nemo; por supuesto quisieron conocer el libro y se les llevó aunque no lo leímos. Del mismo modo surgió

Sherezada al hablar del placer de escuchar, de contar historias y hubo que llevarles las mil y una noches. Otro detalle interesante fue que un padre de familia que observó lo que hacíamos le platicó a su hija que él conoció el libro del Lazarillo de Tormes cuando niño y le pidió que preguntara acerca del mismo. Se le obsequió al señor una reseña obtenida de internet y se les llevó el libro a los niños. En los tres casos referidos se trata de libros extensos que no fueron leídos, pero se les hizo una presentación y reseña de los mismos.

3.2 Implementación de la estrategia

3.2.1 Taller de lectura y escritura creativa con acompañamiento de actividades artístico plásticas

Un taller es un lugar de trabajo y producción, esta es la razón de haber optado por este formato. Tuvimos un espacio, un lugar de trabajo en el que se hicieron la lectura, conversaciones, discusiones, consulta y producción de trabajos artísticos, a lo largo de catorce sesiones.

3.2.2 Descripción de la implementación

La mayoría de las sesiones tuvieron una duración promedio de sesenta minutos, dedicando la mayor parte de este tiempo a la lectura o narración y conversatorio, posteriormente un tiempo de trabajo creativo para terminar con la lectura libre con un tiempo programado de quince minutos en la planeación, pero más o menos libre en la práctica. (Anexo 3)

Sesiones I a III con enfoque en la oralidad.

I.- En esta sesión se hizo la presentación del taller y de la mediadora, se les mostraron los libros de la cartografía diseñada y asimismo la maleta de libros que estaría disponible para los tiempos de lectura libre. En un período de aproximadamente treinta y cinco a cuarenta minutos conversamos en torno a estos puntos, siendo la posibilidad y libertad de elegir libros para leer y

poder llevarlos en préstamo lo que más entusiasmo causó en ese momento. Posteriormente se hizo la narración de La leyenda del 5° sol. A al tiempo que conversamos un poco acerca de lo escuchado, las leyendas y las narración oral, se les repartieron crayolas y hojas blancas para que dibujaran libremente, es decir, no se dio indicación expresa de dibujar acerca de lo escuchado, dando esto la oportunidad de observar el grado de atención e impacto generados. Finalmente conforme iban terminando su dibujo escogían un libro de la maleta para leer hasta el final de la sesión. En esta primera sesión no se hizo préstamo para poder observar su comportamiento con los libros y además generar un poco de expectación.

II.- En este día acudimos a visitar a Don Gerónimo Barrios, uno de los abuelos de la comunidad con excelentes cualidades de narrador y famoso por sus aventuras con lo sobrenatural. Como se puede ver en la evidencia audiovisual ganó la atención e interés de los chicos con su muy particular estilo bastante pedagógico haciéndoles participar al formularles preguntas. Todo esto nos tomó aproximadamente treinta minutos después de los cuales y de regreso a nuestro lugar de trabajo conversamos acerca de la experiencia, comentaron acerca de otras leyendas de la comunidad, hablamos del placer que genera escuchar cuentos e historias y surgió el nombre de Sherezada y Las mil y una noches. Se enteraron de que algunos cuentos conocidos por ellos gracias la televisión y el cine pertenecen a este maravilloso libro. Durante los últimos quince minutos se les dio a escoger entre dibujar o leer y la mayoría optó por las dos cosas; dibujaron a toda prisa para ir luego con entusiasmo a la maleta de los libros para explorarla, hojear o leer algunos. Empezaron a pedir préstamo.

III.- Se inició con la narración de No oyes ladrar los perros, con una pequeña introducción acerca de Juan Rulfo y el contexto rural de su obra para que se identificaran un poco. Se dejó el final de la historia abierto para dar pie al conversatorio y escuchar proposiciones de finales alternos. Para la sección de dibujo se las propuso que lo acompañasen con unas líneas del final que más les gustó. Como siempre, llegaron con ansias al momento de abrir la maleta de los libros.

Sesiones IV y V lectura en voz alta. Cuento

IV.-Tal como se ha mencionado anteriormente, la cartografía lectora se enfocó en autores veracruzanos y en esta fase de lectura en voz alta iniciamos con Emilio Carballido. Hablamos del autor y se les mostró el libro para proceder luego a la lectura de La historia de Sputnik y David. En el conversatorio, surgieron temas como el cuidado de las mascotas, el maltrato animal, la conservación de especies y cuidado del medio ambiente, así como la amistad y el desapego además por supuesto de la aclaración del significado del nombre y los viajes espaciales. Difícil transmitir por escrito el entusiasmo y fascinación que generó este cuento en los chicos. Por esta razón, como querían y pedían más, mientras diseñaron y elaboraron una máscara de Sputnik (cocodrilo) con cartulina y pinturas acrílicas, se les leyó otro cuento del mismo autor, El gallo mecánico. El tiempo de lectura libre fue de diez minutos y se llevaron libros en préstamo por primera vez. Por supuesto hubo que elaborar una lista de espera para el libro de Carballido.

V.- Esta segunda sesión de lectura en voz alta se les leyó Teléfono el teléfono desocupado de Luis Arturo Ramos, además de hablarles del autor se tuvo que ponerles al tanto de cómo eran antes los teléfonos, pues el protagonista del cuento es un modelo antiguo. Después de la lectura, durante el conversatorio se abordó el tema de las comunicaciones y como ha avanzado la tecnología y nos conectamos con Sputnik nuevamente al hablar de los satélites. Tuvieron sus quince minutos de dibujo libre, quince de lectura y préstamo de libros. Nota: En esta ocasión, al llegar a la comunidad, en la casa donde me prestaban espacio para guardar los materiales y trabajar ocasionalmente, encontré a tres niñas tiradas en el piso haciendo turnos para leer en voz alta. Eran dos pequeñas de nueve años y un chiquita de dos, quien al tomar su turno se ponía muy seria y fingía leer inventando lo que seguía en el cuento, el hecho tan reconfortante quedó registrado en fotografías.

Sesiones VI y VII Lectura en voz alta. Historias de vida

VI.- Ésta sesión y la siguiente estuvo dedicada a historias de vida, en primer lugar se leyeron fragmentos de Memorias de Don José Grajales, El Jarochito, habitante de la comunidad Santa Rosa del mismo municipio. El conversatorio giró en torno a las diferencias entre la vida en el campo hoy y en los tiempos de don José, dando pie a un tema para su trabajo de expresión

plástica (iniciamos con pintura): ¿cómo imagino mi pueblo dentro de veinte años? La mayoría de los trabajos mostraban un ideal no rural, lo cual puede ser muestra de la necesidad de una revaloración de su entorno y origen. Los últimos quince minutos fueron para lectura y elección de libros para préstamo. Cabe decir que en estos períodos de las sesiones se conversaba un poco acerca del libro que habían llevado, si les gustó o no y se empezaron a recomendar títulos entre ellos y también empezaron a surgir disputas por los títulos más populares.

VII.- Este día se leyeron fragmentos de la autobiografía de la poeta coatepecana María Enriqueta Camarillo y el conversatorio fue acerca de cómo se puede contar la historia de sí mismo, de cómo imaginan o desean su futuro. Se les invitó a escribir una autobiografía en casa conversando con sus padres y traerla la siguiente sesión. Se les sugirió pintar un autorretrato. Últimos quince minutos para lectura libre, préstamo y devolución de libros.

Sesiones VIII y IX Lectura en voz alta. Poesía

VIII.- Se leyeron poemas del libro Poemas de juguete, les gustó tanto que algunos se animaron a leer en voz alta para sus compañeros. Después de esto se les proporcionaron unos sobres conteniendo los versos recortados y desordenados de algún poema para que, por equipos, les encontraran sentido y los armasen a modo de rompecabezas. Disfrutaron mucho la actividad y quisieron prolongarla más de lo planeado. Empezaron a intercambiar los sobres sabiendo su contenido con la intención de hacer su propia versión. Al final se les leyeron los originales, esto generó risas en algunos casos, al descubrir que ninguna versión acertó. Las tiritas de versos dieron pie para describirles que es un caligrama y llegar a la parte creativa, en la que dibujaron caligramas con el poema que más les gustó. Finalmente se llegó la hora de la lectura libre y préstamo/devolución de libros. Esta sesión por supuesto duró más de los sesenta minutos programados.

IX.- Se leyeron algunos poemas más de Poemas de juguete y algunos de la poeta María Enriqueta Camarillo. Conversamos acerca de las emociones que encontramos en las lecturas y las que experimentaron ellos. También hablamos de los colores que se pueden asociar a cada

emoción. Posteriormente leyeron un mismo poema con diferentes entonaciones expresando alguna emoción. La actividad creativa fue con la sugerencia de ilustrar un poema con predominancia del color/emoción que expresa. Tuvimos un breve conversatorio sobre sus experiencias con la lectura de los libros llevados a casa y sus favoritos. Se les presentó el libro Bestiario de seres fantásticos mexicanos, que se convirtió en uno de los favoritos entre los favoritos.

Sesiones X a XIII Escritura creativa

X.- Se les presentaron libros nuevos y jugamos a deducir el argumento a partir de la portada. Exploramos el libro álbum Secuestrador de sueños, que al no tener texto sirvió crear o recrear la historia a partir de las imágenes. Las propuestas surgidas permitieron abordar el tema de la conservación ambiental durante el conversatorio, se les sugirió escribir su versión pero la mayoría prefirió escribir su propio cuento. Últimos veinte minutos para lectura libre y préstamo/devolución de libros.

XI.- Se les proporcionó una cajita de cartón para decorarla libremente con la única sería su cajita de sueños en la que guardarían sus escritos, algún dibujo, juguetito, recuerdo y todas aquellas pequeñas cosas que al tener un significado especial sean fuente de inspiración. Al terminar realizamos la dinámica “Entrevista con un personaje” en la que personificaban a su favorito – casi todos eligieron, por supuesto, a Sputnik- y los demás les hacían preguntas. Ambas, preguntas y respuestas, podían no apegarse a la historia original. Algunos tuvieron tiempo de su lectura libre y otros sólo se llevaron un libro a casa.

XII.- Parodiando un verso, se leyeron versos y coplas tradicionales mexicanas, eligieron su favorita para escribir una parodia que después ilustraron. Esta vez el tiempo de lectura libre fue un poco más prolongado y se aprovechó para que hicieran turnos para leer en voz alta un fragmento de su libro favorito. Fue muy satisfactorio ver el grado de confianza adquirido, al grado de que se disputaban los turnos o no querían dejar de leer.

XIII.- Se leyó un libro de la colección Elige tu propia aventura. Conversamos acerca de las variadas posibilidades de una misma historia según las acciones del o los personajes. Se les invitó a escribir su versión personal del final. Últimos veinte minutos para lectura libre y préstamo.

XIV.- Sesión de cierre con la presencia de familiares. Se montó una exposición de sus trabajos, hubo lectura voluntaria de su cuento escrito y encuadernación ilustrada de una fotocopia de La historia de Sputnik y David.

3.3 Resultados

Se hizo un seguimiento a once de los niños asistentes, los más constantes e interesados y participativos, tomando nota de sus logros en cada sesión. (Anexo 2) Considero además que las solicitudes de libros y la dinámica de préstamo de los mismos son indicadores de éxito, pues manifiestan que se logró despertar la curiosidad por conocer más acerca de un autor, de un tema, de una palabra; que un libro lleve a otro; que un subgénero lleve a otro, como cuando la oralidad nos llevó a Sherezada y a las mil y una noches, y supieron que ahí están contenidas historias ya conocidas por ellos como Aladino o Simbad.

3.3.1 Evidencias de estímulo lector

1- Se generó un espacio alterno de reunión, convivencia y gozo lector. En Ranchito de las Ánimas cualquier actividad extra escolar que se ofrezca genera expectación, razón por la que en este caso al ofrecer un taller de lectura en respuesta la solicitud de apoyo escolar hubo una respuesta mayor a la esperada, como se ha mencionado llegaron 27 niños de todas las edades, pues los mayorcitos acudieron con sus hermanitos de la mano. Se les dividió en dos grupos uno con niños alfabetizados, segundo de primaria; otro con los más pequeños de primero y preescolar.

Para mí como mediadora también resultó estimulante ver a los más grandes leer en voz alta para menores, el día que me presenté a la tercera sesión, me encontré con tres niñas que mientras me esperaban hacían turnos para leer un librito de una de ellas, las dos más grandes realmente leían y la chiquita de apenas tres años, “fingía” leer. Esto quedó registrado en fotografías.

2- Lectura en voz alta. En tres sesiones se realizaron seis lecturas básicas en voz alta que se reflejaron en los trabajos de pintura y dibujo. En las sesiones dedicadas a la escritura creativa, durante los conversatorios surgió en ellos el deseo de leer en voz alta, como un reto, ya que al pedirles que leyeran lo que escribían, algunos mostraban mucha timidez, fue así que Luz Amparo le dijo a otro niño, “yo sí quiero leer aunque me equivoque”, esto generó una discusión que terminó en el acuerdo de que en la siguiente sesión cada uno leería un párrafo de su libro favorito (de los llevados en préstamo). Al llevar a cabo el ejercicio fueron adquiriendo confianza ya que se puso por regla no interrumpir a los demás, ni reírse de los errores de nadie. Ya sobre la marcha les gustó tanto que algunos pedían leer más de lo acordado. Debo mencionar aquí el caso de Bernardo, quien no quería leer siendo que cursa el sexto grado. Ante la insistencia y ánimo de los demás se decidió a leer, haciéndolo lento y entrecortado, con una leve mejoría al adquirir confianza. En la sesión, de exposición de trabajos y clausura, leyeron sus cuentos finales, Bernardo también.

3- Lectura libre en silencio. En cada sesión se dejaba la última parte, teóricamente entre 10 y quince minutos para explorar el contenido de la maleta de los libros, leer algo y llevar algún ejemplar en préstamo. Al terminar el momento creativo iban tomando un libro y buscaban su rincón, su espacio para leer, tirados en el piso, sentados en una silla o en un columpio (registrado en fotografías). Estos espacios se prolongaban hasta treinta minutos con un promedio de 10 o 12 niños, mientras se iban guardando los materiales y se acomodaban los libros en la maleta, entonces se generaba una extensión espontánea de la sesión en la que los chicos hacían comentarios y preguntas acerca de sus lecturas y varias veces se les leyó un cuento más o se les reseñó un libro que después alguien llevaba a casa para explorarlo.

En esos espacios “fuera” de las sesiones formales es que se daba quizá, lo mejor de la intervención, cuando la energía se iba asentando, se quedaban los más interesados y había que responder a sus inquietudes, dudas y entusiasmo; así se leyeron más títulos de Carballido, poemas de María Enriqueta, se habló de los viajes en avión, de París; de la comunicación en estos tiempos de tecnología avanzada y las ventajas y desventajas de internet; de las experiencias de sus padres o parientes en “el norte” y más.

4- Préstamo de libros. Este se hizo con base en la palabra, a partir de la tercera sesión y considero que se puede calificar de exitoso, pues a la hora de la devolución y elección de un nuevo ejemplar no pocas veces hubo que mediar en la pelea por los más populares, que en primer lugar fueron los que se leyeron en las sesiones de lectura en voz alta y de la maleta de libros en general se disputaban mucho *El Bestiario* (Muñozledo, 2016) con personajes de leyendas populares descritos en verso, así como los poemarios, para los *Poemas de juguete* (Granados 1999), se hizo necesario crear una lista de espera pues todos querían llevarlo. No hubo un solo libro perdido o no devuelto incluso niños que no asistieron a las últimas dos sesiones, se presentaron a la actividad final y devolvieron los libros que tenían. Aquí debo mencionar el caso especial de Alexis, un chico un poco rechazado y estigmatizado por su conducta en la escuela, los chicos me advirtieron delante de él que no debía prestarle libros pues se los podía quedar o devolverlos rotos, a lo que respondí que él merecía lo mismo que todos y la misma confianza. Devolvió cada libro y asistió con constancia a trece de las catorce sesiones. En general no hubo un solo ejemplar perdido o no devuelto.

Como se puede ver en el cuadro correspondiente al seguimiento de los 11 niños de muestra (Anexo3), la lectura en silencio o en voz alta no representó gran problema y hubo avances, pequeños pero notables.

Entre los libros disponibles hubo varios títulos relacionados con las ciencias naturales y estos también estuvieron en las preferencias, pero al encuestarles (Anexo 4) la mayoría manifestó preferencia por los poemas, las leyendas y el terror.

En general hubo gran fascinación por los cuentos de Emilio Carballido y Luis Arturo Ramos además de los poemarios y el bestiario.

3.3.2 Evidencias de actividades creativas

Se elaboraron numerosos dibujos y pinturas, en cada sesión se disponían los materiales en la superficie de trabajo para que al terminar la parte lectora se pasara a la plástica, todo lo hacían con avidez y entusiasmo, escuchar, preguntar, expresarse en su pinturas y dibujos. Se elaboró una máscara tipo antifaz con forma de cocodrilo y su cajita de sueños decorada para guardar eso, sus pequeños detalles, como un dibujo, un escrito una piedra un juguete. Todo esto se expuso durante la última sesión.

3.3.3 Argumentación sobre la verificación de la hipótesis

El eje del trabajo de intervención fue de la oralidad a la escritura, con el apoyo de actividades de pintura, dibujo y creatividad que permitieron una interacción completa entre el trabajo mental y el manual práctico, o dicho con mayor simpleza, circuito de cerebro y manos, que permite a los niños mantener la atención, el interés y activar su imaginación. A pesar de no contar con un espacio propio y adecuado, funcionamos bien, pues al tratarse de niños desafortunadamente acostumbrados a las carencias, son adaptables, no hay queja si hay que sentarse en el piso o trabajar sobre sus rodillas. De la misma manera al no contar con un centro cultural o la oportunidad de disfrutar de actividades extraescolares de manera regular todo para ellos es interesante y atractivo, saben agradecer y responder a lo que se les ofrece. Así, aprendieron que todos tendrían la oportunidad de asistir al taller y tendrían que compartir los materiales de manera equitativa, sin privilegios para el de mayor calificación o mejor situación económica.

El rango de edad se abrió debido la asistencia numerosa y entusiasta, al no poder ni querer rechazar a nadie como un modo de responder al apoyo y confianza de la comunidad además de que, como se ha mencionado, la comunidad no cuenta con actividades infantiles de ningún tipo aparte de la escuela y el catecismo. Del mismo modo, de los once niños que se tomaron como muestra hubo dos de ocho años que se incluyeron en este grupo por su interés auténtico y entrega.

Comprobaron que en la lectura y su disfrute, se borran las diferencias un poco, sobre todo en cuanto a las calificaciones escolares, pues pudieron ver que todos tienen algún talento y eso

no se califica. Todos tuvieron la oportunidad de escuchar y ser escuchados. Expresarse de manera oral no presenta dificultad para ellos; tuvieron la oportunidad de leer en voz alta, reclamando gustosos su turno para leer a los demás su libro favorito y aprendieron a respetar el modo de leer de los otros; todos tuvieron oportunidad y acceso a los materiales de pintura y a ver sus trabajos expuestos en la sesión final.

Narraré dos detalles que dan prueba de su involucramiento con la lectura: Primero, cada vez que he regresado a la comunidad después de concluir la intervención los niños preguntan cuándo volvemos a empezar y siempre me encuentro uno o dos ansiosos por mostrarme el libro sacado de la biblioteca escolar o contarme acerca de alguno leído. Segundo: Después de terminar la intervención se le regaló un libro a cada uno y dos de las mamás me han dicho que sus hijos lo tienen como un tesoro y a uno de ellos, Ricardo, le gusta leerlo a su hermanito.

Considero que se verificó la hipótesis, aunque sé que aún hay mucho por hacer. No sé si todos los asistentes serán algún día lectores autónomos o apasionados. Algunos siguen emocionados y estimulados, ojalá que por largo tiempo. Ya probaron, ya tuvieron una oportunidad. Esperemos que la semilla germine en ellos.

3.3.4 Análisis del cumplimiento de objetivos

Objetivo general

El número de niños reunidos fue mucho mayor de lo ideal y de lo esperado. Esto sucedió debido a que algunos llevaron a sus hermanos pequeños. Sin embargo trabajé con todos las primeras tres sesiones y a partir de la cuarta los separé por edad para atenderlos en diferente horario y así poder cumplir lo mejor posible con lo programado. Los grupos fueron: I) 17 niños de 9 a 11 años; II) 16 niños de 5 a 8 años (Anexo 1). Se hicieron dos excepciones con dos chicos de ocho años aceptados en el grupo uno por su madurez, nivel de comprensión lectora y deseo de aprender.

Cada sesión estuvo conformada por una sección de narración o lectura, un conversatorio o actividad de animación lectora, una actividad artística y diez o quince minutos de exploración de libros para elegir uno que llevar en préstamo. En cada sesión hubo a su disposición un

promedio de 60 títulos aptos para diferentes edades. A pesar de que tenían una gran expectativa por pintar y dibujar, desde la segunda sesión había una especie de ansiedad porque llegara el momento de abrir la maleta de los libros. Hubo algunos ejemplares para los que había lista de espera, todos querían llevarlos en préstamo. Se descubrieron algunos talentos lectores y algunos soñadores, es decir niños con un gusto y capacidad de comprensión casi “natural” que lo único que necesitan es oportunidad de asomarse al amplio panorama de la cultura en el mundo. Encontrar una utilidad práctica y divertida al diccionario tocó en el gusto natural de aprender que hay en la mayoría de los niños; despejar una duda o ampliar la comprensión de una idea leída o escuchada por el sólo hecho de conocer el significado de una palabra nueva, es como abrir una ventana a un paisaje grande y hermoso que complace la vista y oxigena el cuerpo.

Objetivos particulares

Respecto del objetivo particular 1 que propone el despertar la curiosidad y el gozo por aprender en los niños en un espacio de seguridad y confianza con lecturas placenteras y estimulantes, se obtuvo que, aunque al principio hubo algunas dificultades para conseguir el espacio de trabajo planeado finalmente se obtuvo autorización para usar el patio del jardín de niños de la comunidad. Se mantuvo una asistencia constante de al menos once chicos, y cinco o seis que faltaron tres a cuatro veces, no consecutivas (del grupo 1, correspondiente al rango de edad convocado y/o más interesados). Desde la primera sesión hubo buena respuesta a la actividad de lectura libre y a partir de la cuarta sesión, el préstamo a domicilio. Se logró mantener un ambiente de respeto e inclusión con oportunidad para todos de participar y opinar. En el ámbito escolar persiste la costumbre de que la maestra (o maestro) tenga sus “preferidos” que haga comparaciones, o establezca competencia entre los alumnos. Esto hizo que al iniciar el taller algunos niños esperaran su lugar preferencial o que se les pusiera de ejemplo e intentaran hacer escarnio de los niños que en el aula son evidenciados por sus fallas. Se evitaron estas situaciones desde el momento en que quedó claro que no habría evaluaciones y al brindar oportunidades por igual en cada actividad, así como al tratar de destacar la mejor cualidad de cada pequeño en el transcurso de las sesiones.

La confianza se afianzó además, al hacer el préstamo de los libros con base en la palabra. Estuve dispuesta a perder algún libro pero afortunadamente todos fueron devueltos, en algunos casos maltratados pero no destruidos.

En cuanto al objetivo 2 que se propone fomentar la lectura recreativa como una forma de estimular el uso de las habilidades de lectoescritura, más allá de los contenidos escolares, se obtuvo que el uso del diccionario y el aprender nuevas palabras les resultó emocionante sobre todo porque al aclarar el significado de una determinada palabra permitía una mejor comprensión de la lectura o narración en cuestión. A partir de los conversatorios y los temas que se abordaron surgieron intereses específicos y solicitud de algunos títulos como Veinte mil leguas de viaje submarino, Las mil y una noches o El Lazarillo de Tormes. Cuando hubo la oportunidad de leer en voz alta para los demás, respondieron con mucho entusiasmo. Aunque en escritura no se logró lo esperado, algunos si escribieron un cuento y lo leyeron en voz alta en la última sesión de exposición de trabajos y convivencia

El objetivo 3 propone que la intervención ha de contribuir a la construcción y libre expresión de los pensamientos e ideas de los participantes mediante conversatorios. Como se menciona en el punto número uno, se procuró un ambiente de camaradería con igualdad de oportunidades, dando valor a cada participación por igual. Se consiguió que incluso los niños más tímidos participaran. No puedo garantizar que esta situación se mantenga o prolongue en otros ambientes, pero confío en que el haber vivido esta experiencia haya dejado en alguno de ellos un pequeño germen que brote algún día.

Respecto al objetivo 4 que plantea experimentar otras formas de expresión artística a través del dibujo, la pintura y la dramatización tenemos que en cada una de las sesiones hubo un tiempo para realizar algún dibujo o pintura. En las primeras tres sesiones fue dibujo libre sin hacer indicaciones específicas y por supuesto que muchos dibujaron algo relacionado con el tema del día; el dibujo, con uso de técnicas secas como lápices de colores, crayolas o gises funciona, pero el uso de acrílicos y pinceles provoca un entusiasmo especial en la mayoría de los chicos y su expresividad es mucho mejor.

En las siguientes sesiones se trabajó de forma libre o con indicación de acuerdo a la actividad de animación y/o lectura realizada. La cajita de sueños: se les proporcionó una cajita de cartón para regalo que pintaron y adornaron a su gusto, para guardar en ella sus escritos y

pequeños trabajos realizados en la actividad plástica libre y con la invitación de que la conservaran para seguir guardando sus pequeños tesoros de cualquier tipo. Esta actividad causó mucha expectación, se corrió la voz y llegaron algunos niños nuevos que asistieron una o dos veces más después de esta sesión. Hicieron una máscara del cocodrilo Sputnik. Para cerrar la intervención se realizó una exposición de los trabajos de pintura y dibujo, y una lectura en voz alta de los cuentos que escribieron. Hubo asimismo una sesión en la que se dramatizaron algunos poemas y otra donde se hizo una dinámica de entrevista con un personaje en la que voluntariamente asumían un personaje y los demás hacían las preguntas, sólo algunos accedieron a ser grabados en video.

El objetivo particular 5 plantea la promoción del uso de la escritura como otra forma de expresión del pensamiento y la imaginación. En cada sesión se propusieron temas o preguntas para desarrollar de forma escrita. Acostumbrados a escribir sólo tareas escolares, sus escritos fueron casi siempre de dos o tres líneas. Cuando se trató de escribir una autobiografía la mayoría hizo un listado de datos. Considero este uno de los objetivos menos logrados. El tiempo de la intervención y tres sesiones dedicadas especialmente a la escritura creativa, fue muy poco, dado que las habilidades de expresión escrita de los participantes están por debajo de las de lectura y comprensión. Sin embargo se lograron algunos cuentos de mayor extensión que incluso fueron leídos en voz alta en la sesión de cierre.

En el objetivo 6 se considera que los chicos logren durante la intervención, dotar de sentido y significado la experiencia de lectura en colectivo, a través de la narración oral y la lectura en voz alta favoreciendo la tolerancia y el respeto a la otredad, para esto se promovió la tolerancia y el respeto de manera práctica, durante todas las sesiones. En casi toda la lectura infantil surgen con frecuencia oportunidades para abordar estos temas, así que con las lecturas hechas se pudo apoyar esta labor. Por ejemplo, en la Historia de Sputnik y David, entran en juego la aceptación del “diferente”- no cualquiera tiene un cocodrilo por mascota-; el respeto por los animales y su naturaleza; y el valor más importante: el renunciamiento por amor, el niño devuelve a su amigo al pantano cuando la vida entre los humanos y su naturaleza salvaje entran en conflicto.

Las biografías también ayudaron en este objetivo, en la valoración de su identidad ya que uno de los textos fue la autobiografía de un habitante de la región. Don José Grajales, un

hombre de campo con poca escolaridad que se hizo comerciante y aventurero logrando con esto enriquecer su visión de la vida y reforzar los valores más apreciados en este contexto: la honestidad, el trabajo duro, la lealtad familiar. Por su afición a componer rimas y versos obtuvo recursos del Programa de apoyo a las Culturas Municipales y Comunitarias PACMyC para escribir y editar su auto biografía acompañada de sus creaciones poéticas. Tratándose de una persona con quien resulta fácil identificarse, a los niños les impactó que haya escrito un libro y enterarse de toda la gente a la que Don José Grajales conoció, en sus andanzas de pueblo en pueblo.

4. Discusión y recomendaciones

El trabajo en un ámbito rural en nuestro país puede ser un poco duro, significa trabajar en condiciones desfavorables o no ideales, enfrentar el escepticismo y el rechazo de algunas personas, los celos de otras. Significa hacer acopio de humildad y una actitud de horizontalidad auténticas, sinceras, sin falsa bondad u ofensiva condescendencia. Es necesario conocer la cultura y costumbres del lugar, convivir con la gente y ganarse su confianza. Es poder verse con ellos en una dimensión humana más allá de cualquier posible diferencia. Desafortunadamente tal vez no existe escuela que pueda enseñar esto, ya que es una cuestión personal de disposición y vivencia.

Tal como los caminos del campo, que pueden ser a veces pedregosos, agrestes, difíciles o largos, pero también ofrecer la gratificación del aire puro y el paisaje vibrante que nos lleve a conectar con nuestra esencia, con lo mejor del ser humano; así, trabajar con la gente del campo, especialmente los niños, puede ofrecer dificultades pero también grandes satisfacciones y esperanza. Puede sonar romántico pero es real, aún existen estas posibilidades, aunque la marginación, miseria y olvido amenazan con diluirlo. Y contra esta amenaza la mejor arma es la educación. Por todo lo anterior es que las pedagogías y filosofías de Montessori y Freire se han tomado como fundamento de este trabajo. Pues se basan precisamente en el trabajo a ras de piso y con el objetivo de dignificar al marginado, que consiga mirarse y valorarse, del mismo modo que quien se aboque a esta tarea resulte a su vez humanizado y el aprendizaje sea mutuo. Los resultados obtenidos en la intervención, sencillos, incipientes, quizá no habrían podido lograrse sin tomar en cuenta todo lo anterior.

Por otro lado me parece indispensable llamar la atención sobre las diferencias entre promover la lectura en la ciudad, en un ámbito clase media o superior y el rural, así como la diferencia entre el rural latinoamericano o de países de los llamados “en vías de desarrollo” y el rural en un país más “desarrollado”, donde es más frecuente la existencia de bibliotecas y centros escolares con presupuestos dignos y personal mejor capacitado. Así, tenemos los ejemplos de la Biblioteca Municipal de Chapinería, España, que es modelo de biblioteca rural y el Bibliobús del Cofre, en Xico, Veracruz, que apenas se da abasto para atender tres comunidades, con un acervo apenas aceptable y un mediador con mucho corazón. O veamos el trabajo admirable del

profesor Uriel Amaro en la sierra de Durango, quien trabaja con una vocación admirable fuera de sus horas laborales; que echa mano de sus propios alumnos para que estos repliquen y compartan su experiencia lectora con las otras comunidades, las cuales se encuentran en un estado de mayor abandono y marginación que el Ranchito de las Ánimas.

En cuanto a las ciudades, no es que en la ciudad todo esté bien, pero la propuesta y estrategia de trabajo no podría ser la misma aquí donde el nivel escolar es mejor, las escuelas están mejor equipadas y los maestros menos castigados. Las diferencias se acentúan más si hablamos de escuelas de zonas económicamente privilegiadas o escuelas privadas. Tomando como ejemplo la escritura y lo poco logrado en este aspecto durante la intervención, los niños con los que se trabajó no han tenido casi la ocasión de expresarse o comunicarse en forma escrita, para ellos la escritura es una herramienta para cumplir con las demandas escolares, fuera de la escuela tiene poca aplicación. Su capital cultural es, por decirlo amablemente, equivalente o menor al económico, el analfabetismo funcional se ha paliado pero persiste el informacional. Tomando en cuenta esto se hace necesario pensar en un proyecto con mayor enfoque en la escritura y por supuesto de mayor duración. Lo ideal sería trabajar en coordinación con la escuela y la biblioteca pública cuando esto es posible, pero si no es así, detenerse no es la opción. En muchas comunidades existen bibliotecas públicas municipales además de las escolares y en ambos casos son frecuentemente sub-aprovechadas, ¿por qué no coordinar esfuerzos? La consigna es, entonces, trabajar y el trabajo es a largo plazo.

5. Conclusiones

I.-La promoción de la lectura debe ser una tarea social integral donde participen escuela, bibliotecas, familia, centros culturales, librerías, centros de trabajo.

II.- Sería imprescindible que las escuelas normales y universidades pedagógicas modifiquen sus estrategias y programas de tal manera que sus egresados sean lectores. Ser lector debiera ser requisito para ejercer como maestro.

III.- El Programa Nacional de Promoción de la lectura para la educación básica no ha logrado sus objetivos de acuerdo a las evaluaciones de la propia SEP que lo califica de medio bajo y también según CONEVAL (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social) en su Evaluación de Consistencia y Resultados 2011-2012 (Villarreal, 2013. Párr. 9)

IV.- El rezago educativo evidente en las zonas rurales se refleja, entre otras cosas, en los mínimos índices de lectura y competencias de escritura y comprensión lectora muy deficientes en términos generales (En Actopan, según catálogo de indicadores 2016 del SMIEG, existe un 32.7 de población con carencia por rezago educativo). Se pudo comprobar u observar que efectivamente la escuela enseña la lectura y escritura de tal modo que parece que su único propósito o utilidad están en la propia escuela.

V.- Los planes y programas para la educación básica son homogéneos, por tanto, desvinculados de la cultura, costumbres y necesidades del ámbito rural. En consecuencia, sucede lo mismo con el PNL, según este, en sus ROP 2011, faltan condiciones materiales y aprovechamiento de las bibliotecas escolares.

VI.- Es muy importante conocer el contexto donde se lleve a cabo cualquier proyecto relacionado con la lectura (cultura o educación), para ofrecer lo que responda a su cultura, intereses y necesidades. Asimismo, estar atentos y abiertos a cambios que sobre la marcha se hagan necesarios para lograr lo anterior en todo lo posible.

VII.- Se insiste en la necesidad de vincular esfuerzos siempre que sea posible, con escuelas, bibliotecas, casas de cultura. Con el ejemplo de la Biblioteca Municipal de Chapinería podemos ver la dimensión social y educativa que puede alcanzar una biblioteca pública.

VIII.- Todo esfuerzo tendrá siempre alcances limitados sin lo anterior y sin una verdadera voluntad gubernamental o institucional.

IX.- La falta de lectura en el campo, como en el país, es resultado de un rezago educativo generalizado y este a su vez de políticas públicas, educativas y culturales mal enfocadas, bajos presupuestos y excesiva burocracia, por no mencionar la corrupción que, como el micelio de un hongo, todo lo permea, lo invade.

X.- Se hizo evidente la necesidad de dar continuidad al trabajo con este grupo por su interés y sobre todo, porque los modestos logros conseguidos se pueden potenciar con el tiempo, dedicando un mayor número de sesiones a cada objetivo particular del proyecto. En lo inmediato se podría trabajar con mayor enfoque en la escritura.

Después de toda esta gran vivencia de investigar, diseñar, implementar y analizar la presente intervención en el ámbito de la promoción de lectura, se refuerza la utopía. Y se refuerza porque ahora tiene sustento, es mejor perseguir una utopía con conciencia de que lo es y lanzarse en su búsqueda muy bien equipados “armados hasta los dientes”. Tenemos entonces que aquí, ese ideal, es que la promoción de lectura llegue a ser innecesaria, el remedio existe porque hay problema.

Algunos especialistas que opinan que no todos tenemos que ser lectores, no todos podemos ser lectores y aún más, ni siquiera se puede garantizar que la lectura puede mejorar el mundo. Estoy de acuerdo, porque la lectura es solo una parte de la solución, porque la falta de lectura no es la enfermedad, es sólo un síntoma de un mal que aqueja al mundo. Luego entonces, tenemos que la utopía consiste en un mundo más justo con igualdad de oportunidades, para ser plenos, dignos y felices. Una de esas oportunidades sería el acceso a una educación integral, efectiva y la lectura tiene mucho que brindar en ese sentido. Entonces la conclusión sería que para una buena promoción de la lectura es importante el trabajo bien sustentado, organizado, sistematizado y con mucho corazón. Esto último nadie lo puede dar, es personal, lo anterior se obtiene trabajando, aprendiendo unos de otros, uniendo esfuerzos, tomando lo que las instituciones ofrezcan, tomándoles la palabra y sacando el mejor provecho de esto. Y ya en el trabajo, es importante ser constante y disciplinado, que cuando se empieza a trabajar solo y se hace bien, entonces puede ser que alguien lo note y quiera unirse y aportar algo, quizá sólo para salir en la foto pero si es útil, tomar lo que dé. Así, se puede apostar al efecto bola de nieve y

crecer. En una labor que vaya sumando, si la escuela se une, bien, si no adelante, lo importante es llegar a la gente y ellos apoyarán, empezarán a desear y a exigir tal vez, o a construir. Para generar confianza se debe empezar por confiar.

A trabajar pues, que siempre habrá padres interesados y sobrarán niños entusiasmados y ávidos por incrementar su capital cultural. Me quedo con el compromiso de dar continuidad a esta labor, realizando un taller de escritura creativa con los niños de Ranchito de las Ánimas en cuanto las condiciones lo permitan, y a mediano plazo actividades de lectura que lleguen a los padres y madres.

Referencias

- Akoschky, J., Brandt, E., Calvo, M., Chapato, M., Harf, R., Kalmar, D., Spravkin, M., Terigi, F., Wiskitski, J. (2002). *Artes y escuela: aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires: Paidós
- Amaro, U. (septiembre, 2012) Revista literaria leer por leer. Fomento a la lectura en comunidades rurales marginadas. *Las Lenguas en la Educación*. Recuperado en www.oei.es/historico/congresolenguas/experienciasPDF/Amaro_Uriel.pdf
- Argüelles, J. D. (2015). *Escribir y leer con los niños, los adolescentes y los jóvenes. Breve anti-manual para padres, maestros y demás adultos*. México: Océano exprés.
- Bourdieu, P. (1979) *Los tres estados del capital cultural*. Recuperado de: sociologiac.net/biblio/Bourdieu-LosTresEstadosdelCapitalCultural.pdf
- Bourdieu, P. (2000) *Poder, Derecho y Clases Sociales*, Bilbao: Desclee de Brouwer
- Cordón, J. (2013). *Diccionario Digital de Nuevas Formas de Lectura y Escritura*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca y Red Internacional de Universidades Lectoras. <http://dinle.eusal.es/index.php> (Última consulta: 11 de agosto de 2015).
- Alturas para la lectura, (Abril 25, 2016). En Diario El Peruano recuperado de <http://www.elperuano.com.pe/noticia-alturas-para-lectura-40372.aspx>
- Esquivias, M. (2004, Enero 31). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. En *Revista Digital Universitaria*, 5(1), 4-5 Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/art4.htm>
- Flecha, R. (1999). Actualidad de Paulo Fereire. *Abastaría: cuadernos de educación*. 10(38), 75-81 Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=5755>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica Educativa*. México: Siglo XXI.
- Garrido, F. (2014). *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de Lectores*. México: Paidós Ibérica
- La Carreta Biblioteca, (2016). Recuperado en: <http://www.lacarretabiblioteca.org/la-carreta-de-los-cuentos/>

- Larrañaga, E., Yubero, S. (2005). El hábito de leer como actitud. El origen de la categoría de “falsos lectores”. En *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 1. 43-60. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259120382004>
- Lerner, D., (2001), *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible, y lo necesario*. México: FCE
- Lowenfeld, V., Lambert, W. (1984) *Desarrollo de la capacidad creadora*. BuenosAires: Kapelusz
- Lerner, D., (2001), *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible, y lo necesario*. México: FCE
- Martínez Hernández, R., encargado del grupo de segundo grado en la escuela primaria de la comunidad de Cerro Gordo, municipio de Actopan, Veracruz. Comunicación personal, mayo de 2009.
- Marina, J. (2017). Para educar a un niño hace falta una tribu entera. Recuperado de <http://www.joseantoniomarina.net/noticias/para-educar-a-un-nino-hace-falta-una-tribu-entera/>
- Montessori, M. (1998). *La educación de las potencialidades humanas*. Buenos Aires: Errepar.
- Morales, O; Rincón, A; Tona Romero, J. (2006, abril-junio). La promoción de la lectura en contextos no escolares y sus implicaciones pedagógicas: estudio exploratorio en Mérida, Venezuela. En *Educere*, 10, (33), 283-292. (Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=35603312>).
- Navarro, I. (2010, Enero) ¿Cómo se aprende? Una pregunta importante para la Educación. En *Alas para la equidad*, 2(19), 44.
- Newman, B., (2014) *Leer por placer* (Recuperado de <http://www.animalpolitico.com/blogueros-blog-invitado/2014/08/11/leer-por-placer/>)
- ONU, Asamblea General (1948). Resolución 217 A (III), 10 de diciembre de 1948.
Recuperado en:
<http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%20000.pdf>
- Programa Nacional de Lectura para la Educación Básica, (2004). *Materiales para el Desarrollo de Procesos Formativos de los Equipos Técnicos* (Recuperado en

<http://bibliotecadigital.tamaulipas.gob.mx/archivos/descargas/ebfee8a2d9096824360f00ffc1cb940234e100c.pdf>)

- Ramos, E. (2009). Promoción de la lectura en América Latina, estudio de casos emblemáticos: México, Argentina, Brasil y Colombia. Recuperado en <http://www.bibliotecarios.cl/descargas/2009/10/ramos.pdf>
- Stern, A. (2008). Del dibujo infantil a la semiología de la expresión. España: Editores Carena
- Suaiden, (2007) La dimensión humana de la información: biblioteca e inclusión social en América Latina. En *Ibersid*. I, 251-257. Recuperado de <http://ibersid.eu/ojs/index.php/ibersid/article/view/3309>
- Villarreal, H. (2013, abril 24) Programa Nacional de Lectura: Reprobado. En *Letras Libres* Recuperado en <http://www.letraslibres.com/mexico-espana/programa-nacional-lectura->
- Viñao, S; (2005). La educación a través del arte: la aportación de la enseñanza taoísta. En *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 233-247. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135016217014>
- Zaid, G., (2008, septiembre 30) Contagios de lector a lector. *Letras Libres* Recuperado en: <http://www.letraslibres.com/mexico/contagios-lector-lector>

Bibliografía

- Álvarez, M. (2006). Pequeños lectores, escritores y poetas. Juegos de lenguaje para niños de 2 a 6 años. (y de pronto más...). México: Limusa.
- Flores Davis, L E; (2010). El placer de aprender. Revista Electrónica Educare, XIV (41-47). (Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194115343004>)
- Gutiérrez, R. (2006). Impactos del zapatismismo en la escuela: análisis de la dinámica educativa indígena en Chiapas 1994-2004. *Liminar R. Estudios Sociales y Humanísticos*. 4(1), 92-110.
- Kohan, S. (2004). *Las estrategias del narrador: cómo escoger la voz adecuada para que el relato fluya, tenga unidad y atrape al lector*. España: Alba
- Llopis, C. (Coord.). (2003). *Recursos para una educación global. ¿Es posible otro mundo?* España: Narcea/Intered
- Montessori, M. (2003). *Educar para un nuevo mundo*. Argentina: Longseller
- Obiols Suari, N. (2005). *Como desarrollar los valores a partir de la literatura. Propuestas prácticas para los tres ciclos de primaria*. España: CEAC
- Freire, P. (1991), *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México, Siglo XXI Editores.
- O'Sullivan, O., & McGonigle, S. (2010). Transforming readers: teachers and children in the Centre for Literacy in Primary Education Power of Reading project. *Literacy*, 44(2), 51-59. doi:10.1111/j.1741-4369.2010.00555.x
- Pâslaru, V., & Şchiopu, C. (2015). The methodology of the Literary-artistic Education: Definition and Structure. *Journal of Educational Sciences & Psychology*, 5(1), 30-38
- Phillion, J., & Ming Fang, H. (2004). Using Life-based Literary Narratives in Multicultural Teacher Education. *Multicultural Perspectives*, 6(3), 3-9.
- Serafini, F., & Moses, L. (2014). The Roles of Children's Literature in the Primary Grades. *Reading Teacher*, 67(6), 465-468. doi:10.1002/trtr.1236
- Unesco (1967) *Informe: Sobre los métodos y los medios utilizados en Cuba para eliminar el analfabetismo*. Cuba: Pedagógica
- Zinn, S., Stilwell, C., & Hoskins, R. (2016). Information Literacy Education in the South Afri-

can Classroom: Reflections from Teachers' Journals in the Western Cape Province.

Libri: International Journal Of Libraries & Information Services, 66(1), 31-44. Doi:

10.1515/libri-2015-0102

Anexos

Anexo 1.-Lista de asistentes al taller de lectura

	GRUPO 1				GRUPO 2		
	Nombre	Edad	Asistencias		Nombre	Edad	Asistencias
1	Yamilet	10	10	1	Felipe	7	10
2	Mayté	11	8	2	Lucio	7	10
3	Berna	11	12	3	Amairani	7	10
4	Lizbeth	10	10	4	Alexandra	5	12
5	Magda	11	12	5	Didier	7	10
6	Juan Manuel	11	3	6	Briseida	5	12
7	Danna	9	4	7	Jade	5	8
8	Mónica	11	14	8	Carmen	6	10
9	Ricardo	9	14	9	Oscar	8	13
10	Alexis	11	13	10	Yeimi	8	12
11	Alan	10	10	11	Nicolás	6	12
12	Luz	11	13	12	Kevin	7	4
13	Guadalupe	10	12	13	Juan Pablo	8	4
14	Mariam	9	12	14	Sandro	8	2
15	Anahí	9	13	15	David	9	2
16	Mariela	10	12	16	Aldo	8	2
17	Gaby	9	12				

Anexo 2.-Entrevistas a las madres dos meses después de la intervención. Entrevista no estructurada en torno a tres temas:

- a) Cambios en los hábitos de su hijo dentro y fuera del ámbito escolar.
- b) Mejora mínima en su desempeño escolar.
- c) Lee dentro o fuera de la escuela, lleva libros de la escuela a casa.

Mamá de Gaby:

La maestra en la escuela dice que Gaby es inteligente pero floja y distraída pero que últimamente se apura con los deberes si tiene interés por gozar de un tiempo explorando los libros de la colección de aula.

No le gusta mucho ir a la escuela pero el taller de lectura le gustó mucho y contaba los minutos para que llegara la hora de ir. Últimamente le gusta leer en voz alta a su mamá cosas de sus libros de la escuela.

Mamá de Luz

Luz es buena para la escuela pero andaba un poco baja en calificaciones; después del taller se ha recuperado. Ha llevado libros en préstamo a la casa y si los lee. Últimamente escribe cosas que no quiere mostrar, dice que está practicando porque quiere ser autora. Le gusta leer en voz alta. Me agradeció que me preocupe por los niños del pueblo.

Mamá de Yeimi

A Yeimi le gustó mucho ir al taller, ahora le gusta leer en voz alta y andar contando historias. La señora se mostró muy complacida porque la niña se pone a escribir cosas que guarda y hasta escribió una cartita a nombre de ella y otros amiguitos para una intendente que fue cambiada de plantel. Hizo que la niña me muestre el papel. Desafortunadamente la cartita es casi ilegible; a pesar de estar en tercer grado Yeimi escribe con muchas deficiencias. Paradójicamente es una niña con muchas cualidades y obtiene buenas calificaciones.

Mamá de Guadalupe

Dice que a las mamás le gusta mucho que haya “estas cosas” para los niños del pueblo y que a Lupe le gustó mucho, ahora habla de los libros, le gusta contar historias y ha llevado libros de la escuela a la casa. Tiene más entusiasmo por la escuela pero no mejoró en calificaciones.

Mamá de Ricardo

A Ricardo siempre le ha gustado aprender de todo, pero ahora se inclina un poco más por los libros y seguido pregunta “¿cuándo empezaremos otra vez?” Al libro que les regalaron le puso fecha y quien se lo dio, lo guarda y lo cuida como un tesoro. Y si saca libros de la escuela para leer en la casa.

Anexo 3.-Se eligieron entre todos, a los niños más constantes o cuya participación pueda servir de modelo, para hacer un seguimiento más puntual.

Nombre y edad	Participación	Logros en lectura	Logros en escritura	Observaciones
Bernardo 11 años	Constante y participante, un poco serio, al principio parecía un poco incómodo de ser de los mayores pero se adaptó.	Nunca quiso leer en voz alta sino hasta la penúltima sesión y entonces comprendí. Lee muy entrecortado y temía a las burlas, pero como a lo largo del taller fueron aprendiendo a respetarse finalmente se animó, incluso leyó su cuento final el día del cierre. Espero que este pequeño logro le sea útil.	No muy cumplido con los escritos que le fui encargando pero escribió su cuento final.	Por lo menos en el tiempo y espacio del taller venció un poco su timidez.
Mónica 11 años	Asistió a todas las sesiones. Participativa y con muy buen comportamiento. Entusiasta del préstamo a domicilio.	Con potencial como lectora, lee y se expresa bien. Lideró en las actividades de parodiando un poema y armando poemas fragmentados.	Cumplió con algunos de los escritos. Escribió su cuento.	Ortografía y redacción muy por debajo de edad
Magda 11 años	Niña muy seria y cumplida, fue constante. Disfruta la lectura con buen nivel de comprensión.	Con buen nivel de lectura y comprensión. Al principio elegía para préstamo o lectura libre en el taller libros para preescolares, hasta que se atrevió a leer otros más adecuados a su edad.	A pesar de leer bien, tiene, como todos, muchas fallas en ortografía y redacción, situación que por supuesto no cambió con la intervención. Escribió su cuento.	Magda necesita poco para despegar ero la escuela ofrece menos que eso. En su familia hay un tío universitario, ingeniero agrónomo, ella es muy consciente de eso que además le influye positivamente.
Lizbeth 10 años	Fue una de las más constantes. Un poco tímida al principio pero sí participaba de las actividades	Al inicio no se atrevía a leer en voz alta pero en la penúltima sesión lo hizo aunque no quiso ser grabada. En cada sesión se llevó algún libro en préstamo al devolverlo hacía comentarios en corto acerca de por qué le había gustado o no, o si no lo había leído completo	Los primeros escritos que les pedí trajeran de tarea fueron de una dos líneas, cumplió con todo pero no quiso mostrar su trabajo final.	Lizbeth pertenece a una de las familias de nivel socioeconómico bajo del pueblo y me parece que de esto se deriva su timidez en algunos aspectos.
Luz Amparo 10 años	También de las más constantes, faltó solo a una sesión, con mucho interés por la lectura. Muy participativa.	Entusiasta del préstamo a domicilio, lee bien y le gustó leer en voz alta para los demás	Le gusta escribir y dice que quiere ser "autora". Cumplió con todos los escritos e hizo su cuento final. Se hizo entusiasta del diccionario y las nuevas palabras.	En la segunda sesión presentó un cuento copiado como propio, se le hizo darse cuenta que no se puede hacer eso sin que sea advertido. Aprendió la lección.

Ricardo 9 años	De los más entusiastas del taller, asistió a todas las sesiones.	A partir de las lecturas que llevó en préstamo y los abordados en las sesiones solicitó títulos específicos (20mil leguas de viaje submarino y un libro sobre satélites) por curiosidad propia. Le gusta leer para los demás.	Cumplió con sus escritos e hizo su cuento final.	Su mamá comentó en la última sesión que Ricardo empezó a sacar libros en préstamo de la biblioteca escolar.
Guadalupe 9 años	Entusiasta participativa. Faltó sólo a dos sesiones.	Se aficionó por la poesía.	No le gusta escribir. Le da pena.	A pesar de recibir burlas e intentos de bullying persistió al sentirse respaldada y ver que se pidió respeto para ella.
Anahí 9 años	Inteligente y entusiasta, faltó sólo a una sesión. Muy participativa y cumplida.	Se aficionó por la poesía y los cuentos de misterio.	Cumplió con sus escritos y su cuento final.	Es una de las niñas con buena posición socioeconómica que tuvo que aprender al menos durante el taller, a respetar a sus compañeros. Dijo tener libros en casa pero sólo de W. Disney.
Yeimi 8 años	Esta pequeña fue de las más constantes y entusiastas. Sólo faltó a una sesión	Le gustó mucho el tener acceso a los libros y elegir que leer, quería llevar hasta dos libros en préstamo cada vez.	Su escritura es buena en relación con los de su edad pero le falta. Hizo sus escritos y cuento final.	
Oscar 8 años	Asistió siempre con mucha alegría faltó sólo en una ocasión.	Le gusta escribir pero se frustra al sentir que no lo hace bien		Faltó un día que fue castigado por no ir directamente a casa después del taller. Esto me lo dijo su papá y dijo que fue muy fuerte para el niño no poder asistir a esa sesión.
Alexis 11 años	Asistió con constancia y gusto a las sesiones.	Llevó siempre algún libro en préstamo y le gustaba que llegara el momento de lectura libre en las sesiones.	Escribió su cuento final.	A pesar de ser un niño estigmatizado por su conducta y molestado por los demás chicos no dejó de asistir. Me advertían que no le prestara libros por que no los devolvería pero les dije que tenía derecho como todos. Devolvió cada libro que se llevó. Trajo a su hermano de 8 años a las últimas tres sesiones.

Anexo 4.- Descripción de la implementación:

Sesión I. Presentación y narración oral. Duración: 80 min.

- 15 min. Presentación de la mediadora y los niños.
- 20 min. Presentación de los libros por parte de la mediadora. Se presentaron los libros de la cartografía lectora diseñada para la intervención.
- 15 min. Narración de La leyenda del 5° Sol a cargo de la mediadora.
- 15 min. Dibujo libre con crayolas y hojas bond.
- 15 min. Lectura libre. Con los ejemplares de la maleta de libros.
- Evidencias: Fotografías y dibujos (Anexo)

Sesión II. Narración oral. Duración: 60 min.

- 10 min. Traslado (ida y vuelta) a la casa de Don Gerónimo Barrios.
- 20 min. Narración de leyendas locales.
- 15 min. Conversatorio acerca de la experiencia entre la mediadora y los niños.
- 15 min. Dibujo y/o lectura libre. Se les dio a elegir la actividad, pero la mayoría optó por hacer las dos cosas, dibujaron aprisa y algunos hojearon libros, otros leyeron un poco.

Sesión III. Narración oral. Duración: 60 min.

- 15min. Narración de “No oyes ladrar los perros” de Juan Rulfo a cargo de la mediadora. Se dejó el final abierto.
- 15 min. Conversatorio acerca de las impresiones de la narración y posible final.
- 15 min. Dibujo con opción de escribir un final diferente en el mismo.
- 15 min. Lectura libre a elegir de la maleta de libros.

Sesión IV. Lectura en voz alta. Duración: 60 min.

- 15 min. Lectura de “La historia de Sptutnik y David” de Emilio Carballido a cargo de la mediadora.
- 15min. Conversatorio, surgieron temas como el cuidado de las mascotas, el maltrato animal, la conservación de especies y cuidado del medio ambiente.
- 20 min. Elaboración de una máscara de cocodrilo de diseño personal. Se les proporcionó cartulina, tijeras y pinturas acrílicas.
- 10 min. Lectura libre, elección de un libro de la maleta para llevar en préstamo.

Sesión V. Lectura en voz alta. Duración: 60 min.

- 15 min. Lectura de “Telésforo el teléfono desocupado” de Luis Arturo Ramos a cargo de la mediadora.
- 15 min. Conversatorio, se abordó el tema de los avances tecnológicos en comunicación.
- 15 min. Dibujo libre
- 15 min. Lectura libre. Préstamo de libros

Sesión VI. Lectura en voz alta. Duración: 60 min.

- 15 min. Biografía. Memorias de Don José Grajales “El jarochito”, habitante de la comunidad de Santa Rosa, situada en la misma región.
- 15min. Conversatorio, acerca de las diferencias de la vida en el campo hoy comparando con los tiempos de Don José.
- 15 min. Pintura. Cómo imagino mi pueblo dentro de 20 años.
- 15 min. Lectura libre y préstamo de libros.

Sesión VII. Lectura en voz alta. Duración: 15 min.

- 15 min. Biografía. Lectura de autobiografía de la poeta coatepecana María Enriqueta Camarillo.
 - 15 min. Conversatorio acerca de cómo contamos nuestra historia y cómo imaginan su futuro.
 - 15 min. Pintura libre.
- 15 min. Lectura libre y préstamo de libros.

Sesión VIII. Lectura en voz alta.

- 15 min. Poesía. Lectura de poemas del libro Poemas de Juguete
- 15 min. Juego de rompecabezas. Poemas fragmentados en versos para armar.
- 15 min. Caligrama usando un poema de los leídos, con dibujo libre.
- 15 min. Lectura libre y préstamo de libros

Sesión IX. Lectura en voz alta. Duración: 60 min.

- 15 min. Poesía. Lectura del libro poemas de juguete.
- 20 min. Conversatorio sobre las emociones y los colores que se asocian a éstas. Dinámica de lectura a cargo de los niños leyendo un mismo poema con diferentes entonaciones expresando una emoción.
- 15 min. Pintura con predominancia de un color representando una emoción.
- 10 min. Comentarios sobre sus lecturas. Préstamo de libros.

Sesión X. Escritura creativa. Duración: 60 min.

- 20 min. Lectura de imágenes, intentan deducir el argumento de un libro por su portada. Lectura colectiva de un libro álbum sin texto, “Secuestrador de sueños”.
- 20 min. Conversatorio y escritura de su versión del cuento.
- 20 min. Lectura libre y préstamo de libros.

Sesión XI. Juego de animación/Cajita de sueños. Duración: 60 min

- 30 min. Pintura y decoración de una cajita de regalo, para guardar en ella sus escritos, dibujos favoritos, recuerdos etc.
- 15 min. Entrevista con un personaje. Personificando personajes de sus lecturas favoritas.
- Lectura libre y préstamo de libros.

Sesión XII. Parodiando un verso. Duración: 60 min.

- 20 min. Lectura de versos y coplas tradicionales mexicanas para elegir una y hacer una parodia.
- 20 min. Elaboración de una viñeta (pintura) con su parodia.
- 20 min. Lectura libre y préstamo.

Sesión XIII. Escritura creativa. Duración 60 min.

- 20 min. Un final diferente. Lectura de un libro de la colección elige tu propia aventura y conversatorio.
- 20 min. Escritura de su versión final del cuento
- 20 min. Lectura libre y préstamo.

Sesión XIV. Exposición final de trabajos y cierre. 2 horas

Anexo 5.- Preferencias en libros para préstamo,

Emilio Carballido

La historia de Sputnik y David y El gallo mecánico:

Carballido, E., (1996). *La historia de Sputnik y David y El gallo mecánico*. México: Fondo de Cultura Económica

El niño que no existía:

Carballido, E., (2003) *El niño que no existía*. México: Instituto Veracruzano de la Cultura,

Loros en emergencia:

Carballido, E., (1994) *Loros en emergencia*. México: Fondo de Cultura Económica

Luis Arturo Ramos

Telésforo el teléfono desocupado:

Ramos, Luis A. (2011) *Telésforo el teléfono desocupado*. México: Instituto Literario de Veracruz.

Poesía:

Poemas de juguete:

Granados, A. (1999). *Poemas de juguete*. México: Alfaguara Juvenil.

Llamo a la luna sol y es de día:

Marta Acevedo (comp.) (1990). *Llamo a la una sol y es de día*. México: SEP, Subsecretaría de Educación Básica y Normal

Bestiario:

Muñoz Ledo, Norma. (2016). *Bestiario de seres fantásticos mexicanos*; ilustrador Israel Barrón—México: FCE, Secretaría de Cultura

Varios:

El pequeño conejo blanco:

Ballesteros, X., (1999) *El pequeño conejo blanco*. España: Kalandraka

Secuestrador de sueños:

CONAFE, (1998). *Secuestrador de sueños*. Serie Mira un cuento. México: CONAFE

Las palabras dulces:

Nora, C., Dubois C., (2011). *Las palabras dulces*. Barcelona: Corimbo

Gorga, el monstruo espacial:

Packard, E., (1986). *Gorga, el monstruo espacial*. (col. Elige tu propia aventura) España: Timun Mas

Preferencias por género, resultado de la entrevista a los niños: ¿Qué tipo de lecturas te gustan más?

Leyendas: 10

Cuentos 9

Terror: 11

Fábulas 6

Poemas 11

Anexo 6.-Entrevista en cuanto a hábito lector:

Al inicio de la intervención sólo un niño había llevado libros a casa y ninguno había leído un libro de la biblioteca de aula completo. La biblioteca escolar acababa de ser habilitada cuando dio inicio la intervención.

A un mes de finalizada la intervención:

¿Has explorado la Biblioteca escolar?

SI (5 niños)

¿Has leído un libro desde que terminó el taller de lectura?

Si (9 niños)

Ya conocido: 7 nuevo: 2

¿Has sacado algún libro en préstamo?

Si (8 niños)

Anexo 7.- Cartografía lectora de la intervención

*Muñoz Ledo, Norma. (2016). *Bestiario de seres fantásticos mexicanos*; ilustrador Israel Barrón—México: FCE, Secretaría de Cultura

*Carballido, E., (1996). *La historia de Sputnik y David y El gallo mecánico*. México: Fondo de Cultura Económica

*Carballido, E., (1994) *Loros en emergencia*. México: Fondo de Cultura Económica

* Carballido, E., (2003) *El niño que no existía*. México: Instituto Veracruzano de la Cultura

*CONAFE, (1998). *Secuestrador de sueños*. Serie Mira un cuento. México: CONAFE

*Granados, A. (1999). *Poemas de juguete*. México: Alfaguara Juvenil.

*Marta Acevedo (comp.) (1990). *Llamo a la una sol y es de día*. México: SEP, Subsecretaría de Educación Básica y Normal

*Packard, E., (1986). *Gorga, el monstruo espacial*. (col. Elige tu propia aventura) España: Timun Mas

*Ramos, Luis A. (2011) *Telésforo el teléfono desocupado*. México: Instituto Literario de Veracruz.

*Biografía de María Enriqueta Camarillo, originaria de Coatepec, Ver.

*El Jarochito, autobiografía de Don José Grajales, habitante del municipio de Actopan, Ver.