



**UNIVERSIDAD VERACRUZANA**

**Centro de Idiomas de Córdoba**

**Especialización en Promoción de la Lectura**

**SEDE:**

**Córdoba – Orizaba**

**The Last Reader-man: Promoción de la lectura en una lengua foránea entre los estudiantes de nivel avanzado de inglés del Centro de Idiomas de Córdoba de la Universidad Veracruzana**

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

Estudiante:

Edwin Eglon Harris Matamoros

Tutor:

Dr. Daniel Domínguez Cuenca

---

Córdoba, Ver., agosto, 2016

*"Poor readers: who are satisfied with a fairly minimal understanding of a text; when something goes wrong with their comprehension, they often don't try to solve the problem."*

*"Who sits down at the breakfast table and thinks, 'Ah, here's a headline about Ukraine. Let me activate my background knowledge about Eastern Europe in preparation to read this article'? Of course, it's possible that I used to use these strategies, but after years of reading, they've become automatic and I don't notice that I use them."*

*Daniel T. Willingham  
Raising kids who read*

Yo, Edwin Eglon Harris Matamoros, no soy yo, soy el sustentante.  
Valga lo anterior, en función de este escrito y para lograr establecer esa cierta sana distancia que implica tener relativa imparcialidad de juicio.  
El sustentante, como bien enseña Borges, es el otro, mi doble, el sujeto que interviene y opera el círculo de lectura; el admirador de Isaac Asimov.  
En breve: *The Last Reader-man*.

E.E.H.M.

## I. INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de intervención aborda la creación de un círculo de lectura en el Centro de Idiomas de Córdoba de la Universidad Veracruzana. Dicho círculo tiene como finalidad la promoción de la lectura en una lengua foránea, en este particular caso, en los grupos de dominio avanzado del idioma inglés, los cuales cuentan con un nivel aproximado a B2 según el *Common European Framework of Reference* (CEFR). El interés por realizar este proyecto surge, en primer lugar, por ser el ámbito en el cual el sustentante se desenvuelve personal y profesionalmente, es decir, los idiomas; en segundo lugar, porque el sustentante considera que las personas que aprenden otra lengua, en su mayoría, no ven en la lectura un apoyo invaluable para su desarrollo lingüístico e intelectual; y en tercer lugar, por la experiencia docente que ha tenido dentro de las aulas de varias escuelas regulares de la zona Córdoba-Orizaba en el área de la enseñanza del idioma inglés. El sustentante ha encontrado que en estas escuelas, generalmente, cuando se enseña inglés, se enseña el conocimiento duro, y se pretende explotar el llamado *speaking*, ya que obviamente es el medio principal de comunicación; sin embargo se ha dejado de lado la lectura, y aún más la lectura en voz alta del idioma. Leer en voz alta en el idioma foráneo que se encuentra uno practicando, es vital para la mejora de la pronunciación y de la comprensión simultánea, el llamado *the fifth skill: thinking*.

Ahora bien, el desarrollo de un círculo de lectura dentro de un centro especializado en los idiomas, y que tiene un alto índice de alumnos inscritos en niveles avanzados de inglés, así como en los cursos para desarrollar la competencia de comprensión lectora, permitirá vislumbrar la eficiencia del trabajo de un *reading circle*. ¿Pueden acaso complementarse ambas actividades, o son elementos individuales? Los cursos de

comprensión de textos del Centro de Idiomas de Córdoba de la Universidad Veracruzana, comprenden por una serie de actividades encaminadas a la optimización del tiempo en el que el estudiante puede rescatar la información relevante del artículo o texto leído; sin embargo estos cursos, además de ser en español, son para satisfacer dos necesidades inmediatas: 1.- aprobar el examen de comprensión de textos, y 2.- poder entender lo más relevante en textos orientados al ámbito profesional del participante. Por otro lado, el círculo de lectura no pretende ser cuantitativo en cuanto a la información recopilada o al tiempo en que el participante se tarde en leer un texto; el círculo de lectura tiene como objetivo desarrollar la lectura por placer; que el participante encuentre un sentido hedonista en la palabra escrita y su contexto.

El presente *reading circle* pretende abordar dos necesidades: una social y una personal. La social reside en que existe una evidente necesidad en formar lectores; según el estudio de “Hábitos de lectura” realizado en el año 2013 por la UNESCO y la OCDE, México ocupa el lugar número 107 de 108, lo que presupone una iniciativa pertinente; el idioma en el cual se lea es sólo parte del medio. La necesidad personal es referente a que los alumnos con niveles avanzados de inglés requieren sesiones que supongan mayor complejidad y que precisen la formación continua; además de que al concluir los niveles avanzados, el centro idiomas no tiene más formación que ofrecer; es por esto que la apertura de un círculo de lectura en inglés resulta atractivo a los estudiantes.

Por otro lado, al abordar estas dos necesidades, no sólo se pretende perfeccionar el dominio del idioma, esto es circunstancial, lo elemental es propiciar la formación del hábito lector. Además, leer en una lengua foránea es altamente motivador para quien no está familiarizado con la actividad. Está comprobado que leer un libro en otro idioma crea una satisfacción indescriptible en el lector, por lo que, es muy probable que decida por

motivación propia, seguir leyendo en algún idioma que no sea el materno (Aiello, 2016; Mori, 2012). Es por esto que se trabaja con los niveles avanzados, puesto que no serán clases de inglés, sino sesiones para aquellos que ya dominan el idioma.

“Si ya tienen la fortuna de saber otra lengua, pues hay que explotarlo” (A. Arellano, comunicación personal, 16 de mayo, 2016).

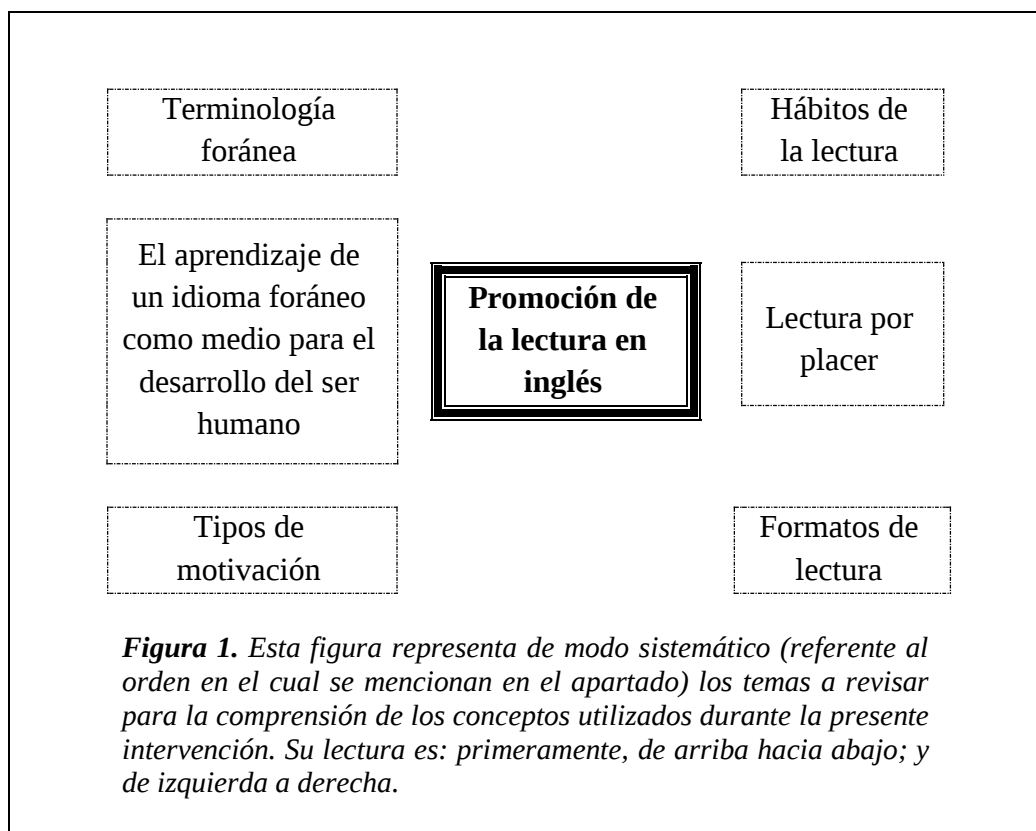
## II. MARCO REFERENCIAL

*“No chula, hay cosas que no se enseñan, se aprenden.”*

*Ángeles Mastretta*

*Arráncame la vida*

### II.1 Marco conceptual



Al momento en que un individuo entra en contacto con un lenguaje diferente al materno, el acervo lingüístico del recién hablante será sumamente reducido. Es el caso de un recién nacido, que conforme su edad, aprende tres palabras, luego diez, y luego ya no hay número para el número de palabras que conoce. Esta adquisición de vocabulario sucede gracias a un contacto frecuente con las palabras. Lo mismo ocurre al aprender otro idioma, si no existe un contacto constante con las palabras, estas no se fijan en la memoria. Martinek Ardavín (2014) lo expresa de la siguiente manera:

La memoria es un factor predominante para el almacenamiento de las palabras en el “diccionario interno bilingüe” del lector. Para almacenar una palabra se necesita que esta pase de la memoria a corto plazo a la memoria permanente. [...] La información almacenada (vocabulario) cae en el olvido a menos que sea activada con cierta regularidad. (p. 128).

El contacto constante con las palabras se posibilita de cuatro maneras, a través del *writing, listening, speaking, and reading*, lo que se llaman las cuatro habilidades para el dominio de una lengua extranjera. Llevar a cabo estas cuatro habilidades, de manera regular y bajo un mismo contexto lingüístico, es importante para el correcto aprendizaje de un idioma. Sin embargo, hay una clasificación para estas habilidades:

It will have been observed that two of the language skills, namely, listening and reading, are comparatively passive requiring less exertion on the part of the learner. These skills are called RECEPTIVE SKILLS because when listening or reading the person is at the receiving end of the communication channel. Speaking and writing, on the other hand, are active skills. Here the person, being at the transmitting end of the channel, has to take the initiative. These two skills are called PRODUCTIVE SKILLS. (Baruah, 1991, p. 160).

Bajo este entendimiento, las *Productive skills* son aquellas en las que el individuo muestra socialmente su dominio del idioma, son aquellas en las que se puede juzgar su dominio para crear el idioma. Las *Receptive skills*, por otro lado, es la capacidad del individuo para descifrar el idioma, para entenderlo. Considerar que alguna de estas dos es más importante, es un error, ya que es cierto, uno puede vivir sin aprender a leer sin embargo, un verdadero dominio del idioma es inalcanzable siendo analfabeta (Manguel, 2011, p. 66). Es necesario ser receptor, es decir entender lo que el contexto quiere comunicar, para poder ser productor, en otras palabras, retroalimentar. Por otro lado, es necesario que el individuo sea productor para que el contexto lo pueda visualizar como

receptor. A modo de ejemplo, alguien te debe escuchar hablar inglés para que sepa que lo puedes leer, y alguien que te vea leer en inglés deduce que lo puedes hablar.

Ahora bien, para poder permanecer en contacto constante con un idioma foráneo, se debe estar en comunión con personas que hablen el idioma foráneo en cuestión. Hay dos formas de permanecer en contacto activo con personas de otras lenguas, y como se dijo anteriormente, ninguna de ellas es más importante que la otra, no hay jerarquía. Se habla, precisamente, de la conversación y la lectura. La conversación es la conjunción de las habilidades de *speaking and listening*, ya que todo mensaje conlleva un emisor y un receptor (Goh & Burns, 2012, p. 16), mientras que la lectura es el acto del *reading and writting*, ya que leyendo se aprende a escribir, y escribiendo se aprende a leer (Cassany, 2012, p. 125), y a su vez, el acto de leer te permite estar en contacto, aunque no físico, con personas que dominaban el idioma. Los antepasados analfabetas encontraban este acto sumamente curioso, era magia. “Las tablillas no requerían la presencia del que recordaba para recuperar la información. De pronto, algo intangible –un número, una noticia, un pensamiento, una orden- podía conocerse sin la presencia del mensajero; como por arte de magia.” (Manguel, 2011, pp. 287,288). Y una forma de conjugar ambas partes, es a través de la lectura en voz alta. Es por esto que la lectura en voz alta es una actividad sumamente importante para el dominio de un idioma foráneo.

Por otro lado, hay personas que consideran que el bilingüismo es un degradador cognitivo, pues se tiene que volver a pasar por todo el proceso de cuando se era niño; sin embargo, el aprendizaje de otro idioma promueve la tolerancia a otras culturas, aumenta el repertorio lingüístico, permite el hallazgo de información que no ha sido traducida, y mejora la flexibilidad cognitiva (Edwards, 2009, p. 248). Esto crea seres que entienden mejor el mundo en el que viven, dejando de lado las creencias de una sociedad aislada. Esto

promueve el buscar información de otros lugares, aprender otras culturas e idiomas, y sobre todo, aprender que la sociedad que rodea la individualidad, es diferente. La obtención de este pensamiento promueve la motivación intrínseca.

La motivación intrínseca es aquella en la que el individuo realiza una acción sin necesidad de un aliciente externo; sin embargo existe la contraparte, la motivación extrínseca, en la cual una acción no se realiza a menos de que se reciba un premio o castigo, es decir, un factor externo (Carrasco & Baignol, 1998, p. 38). “La lectura es como la droga, nadie le entra si no la prueba gratis” (D. Harris, comunicación personal, 13 de mayo, 2016). Después de conocer su impacto personal, ya no duele consumir dinero, actividades, y tiempo por la lectura; esto ocurre con mucha frecuencia. Pues, se busca que a través de un factor externo, se fortalezca la lectura motivada por una necesidad interna; en el actual caso, la presente intervención juega dicho papel, como detonante de la motivación intrínseca en casa participante.

La motivación interna presupone un cierto grado de placer, es decir nadie (y esto es ecuménico) nadie hace algo cuyo resultado no le genere placer. A veces al individuo le molesta el proceso, pero desea el resultado en sobremanera. Si se desea algo pero no se realiza ninguna acción, entonces el individuo sólo se miente a sí mismo diciendo que quiere el resultado. No obstante, muchas veces, en el recorrer para alcanzar la meta, se llega a disfrutar el proceso, aunque este a veces llegue a ser rutinario y tortuoso. Por otro lado, se puede no ser consciente del placer que genera el proceso y el resultado, y es aquí donde interviene una correcta motivación extrínseca. Ya sea el ejemplo en el cual el lector ha estado pensando, póngale números y particularidades, constatará que la formación del hábito lector es igual.

Continuando con la misma definición de motivación extrínseca, esta también puede ser la educación, ya que “nadie se educa a sí mismo” (Freire, 2005, p.75), es decir, se necesita de alguien que eduque a otro, y no se habla necesariamente de un maestro, ya que quizá en el proceso los individuos se eduquen entre sí. Esta idea se liga al pensamiento de crear el hábito lector, de educar para leer. “First learn to read, and then read to learn” (Willingham, 2015, p. 145). Ribas (2004) expresa que “la única forma de crear un hábito es con la repetición continua y programada de una actividad. [...] También la lectura puede convertirse en hábito” (p. 46).

Ahora bien, la lectura puede hacerse de manera digital o en papel. Se han realizado varios estudios sobre las preferencias en cuanto al formato de la lectura (por ejemplo, Podolsky & Soiferman, 2014) en los cuales se concluye que la gran mayoría prefiere el formato en papel por diversas razones sin embargo, la mayoría también alega que la lectura digital es útil en tres casos particulares: 1.- para no cargar y almacenar una gran cantidad de documentos, 2.- cuando no es posible encontrar el documento o la información de manera física, y 3.- cuando no se cuenta con el dinero suficiente para comprar los libros en formato de papel (p. 9). En el caso de la presente intervención, la adquisición de material en una lengua foránea puede resultar un tanto difícil y costoso (por los gastos de envío), es por esto que se apoyará la idea de la lectura digital, sin dejar de lado, claro está, la posibilidad de adquirir el material en físico.

Por último, cabe mencionar que la promoción de la lectura en una lengua foránea, constituye una labor en la que la posibilidad de impactar al lector no debe situarse sólo al contexto de entender literalmente lo que se lee, sino propiciar un completo entendimiento del texto y posibilitar la formación de habilidades de comprensión lectora, esto mediante

una selección guiada de textos (los cuales coadyuven a la formación del lector autónomo), aprovechando todos los recursos y posibilidades que se encuentren al alcance.

## II.2 Marco teórico

El presente proyecto encuentra su base en tres teorías relacionadas con el logro del dominio y aprendizaje de una lengua extranjera. Estas teorías son utilizadas con bastante regularidad dentro de los salones de clase y son el fundamento de muchos métodos de enseñanza. Estas son: *Extensive & Intensive Reading*, *Input Hypothesis*, e *Interactive Model*.

*Extensive & Intensive Reading*. Harold Palmer: *Intensive*: Involucrar a los estudiantes en lecturas del mismo tema o mismo autor, ahondando en el sentido literal y alegórico. Útil para familiarizarse con un vocabulario específico. Este modelo se basa en la lectura de textos cortos, sobre los cuales se realizan una serie de *tasks* que deben resolverse de acuerdo al texto leído. Para este tipo de lectura, el sistema de *skimming & scanning* es sumamente útil para recorrer el texto de manera rápida (Graham, 2001).

Dentro de este tipo de lecturas, los textos deben ser lo suficientemente cortos como para poderlos leer dos o tres veces, y realizar actividades de reestructuración, de verdadero-falso, de suposición, de cambio de secciones, o cualquier otra forma. Es indispensable que los textos a trabajar durante el *intensive reading* estén acordes a la complejidad que el grupo precisa. En otras palabras, el que un texto esté corto no significa que sea fácil o sencillo.

Las actividades a realizar ya deben estar minuciosamente planeadas para el correcto funcionamiento de los textos. Improvisar durante un trabajo de *intensive reading* puede ser perjudicial para el entendimiento de la actividad, o peor aún, de la lectura realizada.

Extensive: Motivar al estudiante a leer grandes cantidades de textos, enfocándose en el significado general del texto más que en el significado aislado de las palabras desconocidas. Esta práctica permite al estudiante obtener un *input* lingüístico importante. Esto último, a su vez, aumenta la motivación y puede concretarse en el incremento del hábito de la lectura (Martinek, 2014, p.49).

A este tipo de lectura también se le llama “lectura en bulto”. Se trata de leer y leer. Leer mucho de algo. Bamford & Day (2004) sugieren que este tipo de lectura es la mejor al iniciar el aprendizaje de un idioma, ya que este tipo de lectura es la que se aplica a los niños que están empezando a leer; que lean muchos libros para niños, que su cerebro comience a asociar palabras. Así pues, es importante que quien se encuentra en el proceso para dominar el idioma inglés, encuentre en la práctica de la lectura extensiva un medio para agilizar la lectura lineal.

Input Hypothesis, Stephen Krashen: Marca la diferencia entre *adquirir* y *aprender* un idioma (Krashen, 1985). Adquirir es un proceso inconsciente de constante contacto con un conjunto de palabras y sintaxis; este contacto debe ser oral, escrito, y escuchado. Cuando un idioma se *aprende* por la capacidad de memoria del individuo, es decir sin la *adquisición* del idioma, al momento de la separación, se olvida. Esto se puede observar en la persona que aprende una lengua extranjera dentro de su propio país; se requiere de cierto grado de motivación para convivir con el idioma en cuestión, porque el entorno y la comunicación diaria serán en el idioma materno. Si esta convivencia, detonada por una motivación intrínseca, no se propicia durante el aprendizaje del idioma, entonces no se está adquiriendo lenguaje, se está aprendiendo de memoria un bulto de palabras y formas, que al momento de perder el contacto con ellas, la memoria pasa a desecharlas, pues no hay utilidad en ese conocimiento.

A diferencia de este, una persona que aprende y adquiere un idioma porque vive en el país hablante y todo lo que le rodea se expresa en una lengua extranjera; la fijación de las palabras a la memoria resultará factible, puesto que hay un contacto constante con las palabras de manera visual, oral, y auditiva.

La lectura es un excelente medio para permanecer en contacto con el idioma en cuestión. La lectura en inglés permite que quien lee, conviva de manera diacrónica con un hablante nativo del idioma, conozca el estilo de escritura y desarrolle un entendimiento general de lo que puede llegar a leer en la lengua extranjera. Ahora, que si aparte de querer permanecer en contacto con el idioma, quiere perfeccionar la fluidez de su habla y su pronunciación, la lectura en voz alta es una herramienta indispensable. La lectura en voz alta, desde una perspectiva muy romántica, es una plática con alguien que en ese momento no se encuentra presente.

Interactive Model. David Rumelhart: Bottom-up process: (Inductivo) Este proceso tiene como inicio la lectura del libro; antes siquiera de suponer o entender lo que el texto quiere decir, el lector debe leer. En otras palabras, la línea de información es del texto al lector (Marrón, 2014, p. 17).

Este tipo de lectura es muy buena para aquellos que no esperan algo en particular del texto, sino que están dispuestos a leer el texto que tienen frente, y a realizar un juicio después de leerlo.

Top-down process: (Deductivo) Este proceso tiene al lector como punto de partida; antes siquiera de leer el texto, el lector activa sus conocimientos previos acerca de algo relativo a la lectura, ya sea el tema, el autor, el género, el estilo, etc. En otras palabras la línea de información es del lector al texto (Marrón, 2014, p.19).

Este tipo de lectura es muy buena para motivar al participante a realizar inferencias del texto, inferencias realizadas en conocimientos previos. Esto es, suponer de lo que el texto se pueda tratar, o adivinar qué tipo de lenguaje o vocabulario contiene. Incluso se puede presuponer si el texto a leer será del agrado del lector.

En este último modo de trabajo se requiere que el lector realice un juicio. Ya sea que exista una predisposición negativa o positiva por parte del lector, la actividad debe romper la predisposición o juicio negativo, o apoyar y fortalecer el juicio positivo.

### **II.3 Estado del arte**

Desde el siglo IV a.C., Menandro realizaba promoción de la lectura en una lengua foránea diciendo que “Quienes saben leer en dos lenguas ven dos veces mejor” (Manguel, 2011, p. 302). Actualmente parece que en las escuelas leer en una lengua foránea es una habilidad utilitaria, académica, por lo que mencionar la lectura hedónica en una lengua extranjera llega a parecer un concepto bastante ridículo, especialmente a sabiendas que muchos libros ya están traducidos, en este particular caso, al español.

De manera individual, la Universidad Veracruzana realiza en sus centros de idiomas los cursos para el desarrollo de las cuatro habilidades (*reading, writting, listening, and speaking*), y cursos especiales para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora; ambos cursos para los niveles: básico, intermedio, y avanzado. Sin embargo, en el curso de comprensión de textos, la razón del *Reading skill* es, como se dijo, para el logro de un resultado aprobatorio en el examen de comprensión de textos y para el entendimiento del material relacionado con el área profesional del participante, además de que las reflexiones y las clases son en español. Por otro lado, a pesar de que el curso de las cuatro habilidades es completamente en inglés, el rol del *Reading skill* es meramente utilitario,

esto es, que el material de lectura utilizado no promueve el hábito lector. No obstante, en el 2014, la Dr. Aurora Varona Archer desarrolló un círculo de lectura en inglés en la facultad de idiomas de Xalapa, en el cual participaron 21 estudiantes; dicho *reading circle* se llevó a cabo con el apoyo del *British Council*, el cual donó los libros a utilizar y apoyó la practicidad de la idea.

De igual manera, la Universidad Nacional Autónoma de México tiene estos dos cursos, cuya manera de trabajo y objetivos son iguales; además cuenta con la apertura periódica de MOOC's (*Massive Open Online Courses*) enfocados en la comprensión lectora de lenguas foráneas, en el que el rol del *Reading skill* continua siendo meramente utilitario. No obstante, la UNAM posee una biblioteca digital en inglés, la cual está diseñada para el desarrollo de lectores autónomos. Cabe mencionar que la biblioteca del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) de la UNAM, la biblioteca *Stephen A. Bastien*, es la más grande en todo Latinoamérica referente al acervo recopilado en lenguas foráneas.

Dentro de los países de Latinoamérica, la Universidad Nacional de Colombia, por mencionar alguna, ha encontrado que la mejor forma de enseñar inglés a los niños, es por medio del fomento de la lectura. Se han realizado varias intervenciones acerca del tema, y actualmente hay investigadores buscando información sobre el impacto en la población adulta.

Por otro lado, en la red se pueden encontrar diversos casos y testimonios sobre personas que han aprendido y perfeccionado un idioma por medio de la lectura. Tal es el caso del políglota Lampiarelo (2014), el cual domina 8 idiomas, que escribió que "Speaking is not enough for reaching the "upper levels" of language competence. Many people say that going to a country to learn a language is the "best" way to learn, or a

“guaranteed” way to speak a language fluently. This is about reading so I won’t discuss fluency here, but I will say these common beliefs are far off from the reality”, es decir, la lectura es la clave para lograr el dominio de un idioma, ya sea del materno o de uno foráneo; sin embargo el sustentante apela que la lectura también contribuye al dominio de la fluidez del habla, sólo que esta debe realizarse en voz alta.

Bajo la misma idea, Reyes (2015), escribió en su blog “Naciendo en Holanda”, que la lectura ha sido fundamental para entender la cultura de los holandeses, así como para mejorar su dominio de las cuatro habilidades. Incluso ha encontrado el placer de leer. Reyes comenta en su blog que “Nunca he sido una lectora empedernida. [...] En aquel entonces compré *Een keuken meiden roman (The Help)* sólo porque costaba quince euritos. [...] Después de eso compré no sé cuántos libros más porque me sentía *powerfull* leyendo en holandés. Me gané la fama de ser una asidua lectora, y amigos me regalaron montones de libros, y hasta Pablo [su pareja] me sorprendió con un *e-reader* bajo el árbol de navidad.” También hace la diferencia entre dos clases de libros: Hay libros para leer y libros para estudiar. Los dos son útiles según las necesidades.

La mayoría de las editoriales tienen colecciones de libros, como el caso de la *Biblioteca del Universitario* de la Universidad Veracruzana, por mencionar alguna; sin embargo, las editoriales que se dedican a la enseñanza de una lengua extranjera, como Oxford y Macmillan, poseen una serie de mini libros, los cuales son cuentos, novelas cortas o resúmenes de libros, que no se enfocan en el desarrollo de la habilidad de la comprensión lectora, para eso hay otro tipo de textos, más bien son para desarrollar el hábito de la lectura en los estudiantes de lenguas extranjeras, en este caso, en los estudiantes del idioma inglés. Oxford es quien ha dominado esta área con su selección de libros *Bookworms*, los cuales ascienden en número a más de quinientos mini libros.

De igual manera, aunque menos profesional, la selección de libros es una actividad que realiza cualquier lector. Es común ver esos *spots* que hablan acerca de los “10 libros que debes de leer antes de morir”, sin embargo también hay sitios, como “El blog de idiomas”, que se ha dedicado a recopilar libros digitales en diversas lenguas, para categorizarlos y ofrecerlos a los estudiantes de lenguas extranjeras como una herramienta para el dominio del idioma en cuestión. En el sitio comentan que esta selección la realizan con el afán de que el estudiante, además de mejorar su dominio del idioma, desarrolle el hábito de la lectura.

Cumarasamy (2013) habla que se puede adquirir “the pleasure for reading in a foreign language” según la medida y tipo de lecturas; que la lectura con motivos académicos no es factible para promocionar la creación de lectores, más bien, son los lectores quienes son capaces de disfrutar de los textos académicos. Cumarasamy, que es experta en la enseñanza del idioma inglés, comenta que siempre que sus alumnos le preguntan acerca de sus posibilidades para desarrollar el idioma, ella responde “My unequivocal answer is read, read and read some more in the English language or in whatever language you are learning.”

En conclusión, el fomento de la lectura por placer en una lengua foránea no sólo ayuda a lograr el dominio de una lengua extranjera, lo que se llama el *proficiency level*, sino también para un desarrollo personal, consciente de la posibilidad que existe dentro del mundo de la lectura; de que si ya se sabe inglés o ruso o japonés o francés, la mejor forma de leer a Shakespeare o a Wilde, a Tolstoi o Dostoievski, a Eiji o a Musashi, a Victor Hugo o a Verne, es en su lengua materna. Si Sigmund Freud, David Ben-Gurión, y Alexander Pushkin aprendieron español sólo para leer la magna obra de Cervantes “El ingenioso hidalgo: Don Quijote de la Mancha” (Posteguillo, 2012, pp. 81-90), qué más razón se

necesita para convencer al lector del doble placer que supone la lectura en una lengua extranjera.

*“Cada cosa en el lenguaje escrito debe ser nombrada con su nombre propio; los rodeos, las perífrasis, los circunloquios embarazarán y recargarán y ofuscarán el estilo. Pero para poder nombrar cada cosa con su nombre... debemos saber los nombres de las cosas. Echamos una mirada por la casa y por el campo; a centenares se nos ofrecerán las cosas, los detalles, los particulares, las faenas y operaciones que no sabemos. Y, sin embargo, todo eso tiene o ha tenido su nombre; debemos conocer y usar esos nombres. Si están esos nombres en el habla baja, popular, llevémoslos sin vacilar al lenguaje literario; si están en libros viejos –en los clásicos–, exhumémoslos también sin reparo.”*

Azorín

*Clásicos y Modernos; la palabra y la vida*

## II.4 Breve caracterización del proyecto

El actual proyecto tiene como propósito favorecer el hábito lector de los estudiantes con niveles avanzados en el dominio del idioma inglés del Centro de Idiomas de Córdoba de la Universidad Veracruzana. Este favorecimiento debe darse a partir del contacto con textos escritos en inglés, así como la participación conjunta y la retroalimentación. A diferencia del curso de comprensión de textos, los cuales buscan optimizar el tiempo en el que el lector es capaz de encontrar toda la información pertinente en un artículo científico, la presente intervención lo que busca es desarrollar el pensamiento crítico, favorecer el dominio integral del idioma, promocionar la lectura, y mostrar que la lectura en una lengua extranjera, en este caso el inglés, no se limita sólo a aquellos que lo hablan nativamente.

De este modo, se integra con los jóvenes un círculo de lectura, o mejor dicho, un *reading circle* (actividad que en inglés tiene varios nombres, entre ellos: *literacy circle*, *book club*, *literacy group*... pero que se usa el nombre de *reading circle* por su semejanza al nombre que se usa en español) en el que, por medio de la lectura en voz alta, en silencio, en grupo, individual, por incentivación, o por propia decisión, los integrantes mostrarán a

través de la reflexión de lo leído, la manera en cómo el texto se relaciona con su entorno y con ellos mismo, que aún la ciencia ficción es tan real como el mundo en el que viven. Dichas reflexiones pueden partir de medios visuales, auditivos, olfativos, degustativos, o palpables. Lo realizado, así como las evidencias de trabajo, se publicarán en un grupo cerrado de Facebook en el que los integrantes pueden comentar y participar conjuntamente, donde la evaluación indirecta no es puramente del intervencionista.

Como fin último, se espera que aquellos integrantes que dominen más de un idioma, también lean en los diversos idiomas que puedan conocer, así como la motivación de aprender más idiomas por el simple gusto de tener la experiencia de leer en alguno otro. Se espera que produzcan un acervo bilingüe personal, y sean capaces de recomendar la lectura, ya sea en el materno o en el foráneo, a su entorno. La lectura en inglés es un medio para la creación del hábito lector, el cual no se encuentra en función del idioma, sino del individuo.

### III. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO

*“Hay dos clases de ser: el ser en potencia y el ser en acto; todo cambio se verifica pasando de uno a otro, de lo blanco en potencia a lo blanco en acto. Lo mismo sucede respecto al aumento y disminución. Se sigue de aquí que no es siempre accidental el que una cosa provenga del no-ser. Todo proviene del ser; pero, sin duda, del ser en potencia, es decir, del no-ser en acto.”*

*Aristóteles  
Metafísica, libro duodécimo, capítulo II*

#### III.1 Problema de intervención

En la población actual, la lectura es un acto utilitario. Se dice que hay *alfabetos funcionales*, aquellos que sólo leen y escriben cuando es necesario, de lo contrario no lo hacen. Por lo que no es una casualidad que esto se presente en la mayoría de los estudiantes de una lengua extranjera, en el que el objetivo de su aprendizaje, a modo de cliché, es aprender inglés para entender las canciones.

Dentro del Centro de Idiomas de Córdoba de la Universidad Veracruzana, existen dos cursos centrados en la capacidad de comprensión lectora en una lengua foránea. Cursos que ya se comentaron en el apartado del *Estado del arte*, pero que se retomará uno de ellos: el de comprensión de textos. Este curso, aunque desarrolla la capacidad de comprensión lectora, normalmente se trabaja con textos científicos o artículos de revistas, por lo que su interés no es generar lectores, sino generar personas que sean capaces de diseccionar un texto para extraer información específica. En otras palabras, se están creando alfabetos funcionales en el idioma inglés.

Durante las clases regulares, los maestros del Centro de Idiomas de Córdoba de la Universidad Veracruzana, instan al alumno a que desarrolle el hábito de la lectura. Los maestros suelen platicar acerca de las ventajas que contrae la lectura en su formación como

ser bilingüe y a promocionar vagamente el hábito. Sin embargo se sabe que un hábito no se enseña (se aprende), sería fantástico que así fuera. Estas prácticas tienen una buena intención, no obstante hace falta el uso apropiado del conocimiento y las herramientas para que las recomendaciones de los maestros, así como el material de lectura que trae el libro, propicien un correcto desarrollo en la formación de lectores autónomos.

Además, acorde al *Common European Framework of Reference* (CEFR), el nivel que tienen los alumnos de nivel avanzado del centro de idiomas antes mencionado, es de *upper-intermediate*, lo que permite inferir el tipo de textos que son capaces de leer sin dificultad, la complejidad con la que se pueden desenvolver en el idioma, y el tipo de retos que se les pueden ofrecer.

Para finalizar, al existir poca acción dentro del tema de lectura hedónica en una lengua extranjera, que no se enfoque en la evaluación o en un índice de respuestas correctas, realmente existe un campo de trabajo para el desenvolvimiento de un círculo que promueva la lectura por placer.

### **III.2 Justificación**

El hábito de la lectura no se encuentra restringido al idioma, sino que es una facultad propia del individuo; es por esto que a través de la lectura en un idioma foráneo se pretende alcanzar a un grupo de estudiantes que se encuentren aprendiendo una lengua extranjera, para que estos descubran en la lectura: la posibilidad de disfrutar de lo escrito, la experiencia de compartir lo leído, y la evidente mejora en el dominio del idioma en cuestión.

Los beneficios de la presente intervención son: En primer plano, el desarrollo del gusto por la lectura; y en segundo plano: mayor dominio de la pronunciación, vocabulario,

y ortografía del idioma extranjero; crecimiento personal en términos de confianza; desarrollo del *fifth skill: thinking*; y desarrollo de un ambiente de compañerismo y amistad.

De esta forma se aborda la situación del alfabeto funcional, para propiciar en este un cambio que implique la creación de un lector autónomo. Una persona no puede elegir algo que no conoce, es por esto que es sumamente importante que el intervencionista le brinde de una manera atractiva una gama y posibilidades de géneros, autores, y títulos, para que el participante conozca y sea capaz de elegir algo de su agrado, y encuentre el placer de leer. Ya que, aunque sin duda se leerá material por selección del intervencionista, se motivará a la lectura por decisión.

A pesar de que es inevitable hacer uso de las herramientas de trabajo de los cursos de comprensión de textos, sin duda el enfoque que se les dará no será para la cuantificación temporal o de calificación, sino para promover la lectura, para que cuando el intervencionado se encuentre en una librería o en una feria de libro, pueda elegir algo al hacer uso de las técnicas para la obtención de información. Ya que, para un lector, no hay nada más horrible que ver un montón de libros, y no saber cuál elegir.

Este *reading circle* será así, un reto personal para sus integrantes, ya que además de la inminente complejidad que el acto de leer supone, será un factor para redescubrir en cada uno la facultad del ser lector que se crea en el momento en que se es capaz de reconocer los símbolos de la gramática, logrando así lectores que son capaces de recrearse en la lectura sin importar el idioma en el que el texto esté escrito.

### **III.3 Objetivos de la intervención**

#### **Objetivo general:**

- Favorecer el hábito lector en los estudiantes con niveles avanzados en el dominio del idioma inglés del Centro de Idiomas de Córdoba de la Universidad Veracruzana, a través de la lectura de libros escritos en inglés, por medio de la reflexión, el análisis, la introspección, y la plática conjunta del material leído.

#### **Objetivos específicos:**

- Realizar mediante la observación y la cédula de cada participante, un diagnóstico del grupo con el que se identifiquen las particularidades del mismo.
- Propiciar un ambiente que procure la sana convivencia de todos los integrantes.
- Proporcionar las herramientas necesarias para contribuir al desarrollo de lectores autónomos.
- Coadyuvar en el desarrollo del dominio del idioma inglés a través de la lectura en sus diversas manifestaciones.
- Influir en el cambio del concepto utilitario de lectura.

### **III.4 Hipótesis**

La lectura de textos anglógrafos favorece la formación del hábito lector en los estudiantes de nivel avanzado de inglés del Centro de Idiomas de Córdoba de la Universidad Veracruzana.

## IV. DISEÑO METODOLÓGICO

*“Te ofrezco el conocimiento. Todo lo que he aprendido.”*

*Alexandre Dumas*

*El conde de Montecristo*

### IV.1 Aspectos generales

El presente proyecto iniciará en la tercera semana de junio del 2016, bajo el nombre de *“The Last Reader-man”*, nombre que fue tomado por influencia del escritor Isaac Asimov. Antes de iniciar el círculo, se hablará con las autoridades del Centro de Idiomas de Córdoba de la Universidad Veracruzana para obtener los permisos de uso de espacio y de la posibilidad de trabajar con sus estudiantes. Posterior a esta plática, se hablará dos veces con los alumnos de nivel avanzado del centro de idiomas antes mencionado, tanto con los alumnos del sistema escolarizado como con los del sistema flexible; la primera plática será en la primera semana de mayo del 2016, y la segunda en la última semana de mayo del mismo año. A su vez, se pegará un cartel en el cuadro de informes del Centro de Idiomas de Córdoba de la Universidad Veracruzana. Todo esto para que los alumnos se unan a un grupo cerrado de Facebook, gestionado por el sustentante, el cual es denominado bajo el nombre del círculo de lectura, y pueda existir un acercamiento antes de iniciar la intervención formal.

Se planea trabajar con un sólo grupo, con un máximo de 20 participantes y un mínimo de 5; con dos sesiones de una hora por semana, durante cuatro meses (de junio a octubre), agrupando un total de 36 sesiones o de 36 horas trabajadas; con materiales visuales, auditivos, olfativos, degustativos, y palpables, según se permita la ocasión.

A continuación, se procede a describir de manera muy precisa cuál es la población y espacio, así como la factibilidad y viabilidad del proyecto:

Población y Espacio: Estudiantes con un dominio avanzado del idioma inglés del Centro de Idiomas de Córdoba de la Universidad Veracruzana, la cual está localizada en: Calle 4 s/n (entre las Avenidas 3 y 5), colonia Centro. Córdoba, Veracruz, México.

Factibilidad: El proyecto es factible ya que el Centro de Idiomas de Córdoba de la Universidad Veracruzana: sí cuenta con niveles avanzados de inglés; además de contar con el material necesario para los estudiantes que tienen la necesidad de seguir aprendiendo. También se tiene el espacio necesario para trabajar y desarrollar la didáctica.

Viabilidad: El proyecto es viable porque: primeramente, se tiene el contacto necesario para posibilitar el espacio para la didáctica; segundo, existe la facilidad de transportarse al lugar al cual se aplicará la intervención; tercero, como ya se dijo, hay estudiantes con la necesidad de aprender más; cuarto, se cuenta con la didáctica necesaria para producir los cambios esperados durante la aplicación de la intervención; y quinto, se cuenta con el material y apoyo necesario para la realización del proyecto.

## **IV.2 Estrategias**

Las estrategias son el conjunto de acciones que se implementan en un contexto determinado con el objetivo de lograr el fin propuesto en un campo preconcebido. Quizás esto se escuche muy militar, pero con la lectura no es diferente. Gilbón Acevedo (2014) realizó la siguiente pregunta a un conjunto de maestros: “¿Cómo definiría de manera muy sencilla lo que usted considera estrategia de lectura? Esta es la pregunta que se hizo a quince profesores de inglés, francés y español como lengua extranjera en una universidad pública. Los profesores contestaron: trucos, caminos, pasos, maneras, modos, mañas, habilidades, formas de trabajar, atacar, abordar para aproximarse a un texto” (pp. 107,108).

De esta cita se puede extraer que la clave es: <para aproximarse a un texto>; una estrategia de lectura no es la dinámica a utilizar, sino el modo general de trabajo sobre el cual se aplicarán las dinámicas o actividades específicas a realizar. Dicho esto, la presente intervención se basa en una estrategia, de la cual se deriva la manera del uso de los elementos de los textos, la forma de abordar la lectura, y el uso de los recursos que tienen los lectores.

Círculo de lectura: El círculo de lectura es la base para cualquier actividad de este giro, ya que es el pretexto perfecto para realizar la dinámica. Daniel (2002) define un círculo de lectura como: “Literature circles are small, peer-led discussion groups whose members have chosen to read the same story, poems, article, or book [...] everyone comes to the group with ideas to share” (p.2). Por lo que se puede entender, que el círculo debe ser la forma predeterminada a trabajar. Es por esto que el sustentante puede establecer el círculo de lectura como una estrategia. Estos círculos de lectura deben ser programados con regularidad para que sean efectivos (Harvey, 2002, p.21), ya que de otro modo no es posible obtener un resultado crítico de la dinámica. Si los círculos de lectura se programan con regularidad, estos pueden impactar al integrante de una manera positiva, y es posible crear un cambio. Esta conjunción de regularidad con el concepto del círculo de lectura, es expresada por Fan (2002), aplicador de las teorías de Harvey Daniel, como: “Literature circles will finally make a difference in teaching reading because it represents the nature of literary works, which is life itself” (p.2).

Además, los círculos de lectura rompen el paradigma de que la lectura es un acto meramente individualista (Perlenfein, 2002, p.8). En un círculo, los integrantes tienen la posibilidad de intercambiar ideas, complementar la comprensión de lo que se ha leído, y

aún más, recomendar libros. Es sumamente importante la labor del intervencionista en este aspecto, pues debe ser alguien que comprenda que las lecturas son variadas, y que comenzar con lecturas difíciles no es lo más recomendable. En voz de Cassany (2012): “Ocurre a veces que en clase se leen y escriben cosas [...] que tienen poca relación con lo que hace el alumnado en su casa [...], de manera que percibe lo aprendido como aburrido [...]. Se sugiere que los chicos aprenden mejor si hay continuidad entre las prácticas letradas dentro y fuera de la escuela” (p. 69), y continúa más adelante “establecer un diálogo continuado en clase entre los chicos y nosotros, en el que es más importante prestar atención a la voz de los chicos que ofrecer nuestras <recomendaciones> [...]”. Eventualmente es gratificante y útil que otros, más expertos, nos den a conocer obras que ignoramos pero que nos pueden gustar” (p.70). Es normal crucificar cierta literatura, especialmente la lectura utilitaria o barata o basura, sin embargo, la razón de la lectura es la comprensión y disección del texto, no el texto en sí; como dice Cassany, eventualmente serán lectores de otras cosas.

*“Al principio, el trabajo de la Katana, como todo, es pesado, difícil, y cansado.”*  
*Miyamoto Musashi*  
*Los cinco anillos*

### **IV.3 Aspectos técnicos**

En este apartado se procede en enlistar una serie de dinámicas, actividades, métodos, y modelos que serán usados durante la implementación de la intervención. Este conjunto será implementado dentro de la estrategia a utilizar ya mencionada.

Lectura en voz alta: La lectura en voz alta es un proceso que permite a los estudiantes conocer el modo correcto del uso del lenguaje; mejora la capacidad para procesar la información, el vocabulario, y la comprensión (McGee, 2014, p.36). La lectura en voz alta conlleva dos procesos sumamente importantes: 1.- el de servir como megáfono al texto escrito, y 2.- el de comprender lo que está escrito. Indudablemente, el primero puede existir sin el segundo. Estas dos partes de la lectura, Alcántara (2009) las expresa como:

La descodificación del texto escrito, como hemos dicho no es la mera identificación de fonemas o grafemas, palabras, combinaciones sintácticas, etc., sino que requiere la identificación de los grupos fónicos que, en el discurso oral, ya vienen dados por la pronunciación del hablante. El lector, por tanto, ha de recrear el texto, darle una vida propia que le permita identificar sus unidades nocionales. (p.6).

Exactamente lo mismo ocurre:

Con la comprensión de una lengua extranjera: el alumno puede conocer los sonidos aislados de las palabras, sus significados, las estructuras sintácticas y hasta las intenciones de su interlocutor nativo, pero si no es capaz de identificar los grupos fónicos, no entenderá nada. (Alcántara, 2009, p.7).

Esto es que, y pasa en el idioma nativo, las personas son capaces de hablar perfectamente bien y de entender lo que escuchan, conocen el idioma que hablan, pero se les dificulta leer; se traban, se confunden. Esto sucede porque no se ha desarrollado plenamente la capacidad del lenguaje: “La exposición al lenguaje oral tal vez no baste por sí sola para que alguno de los hemisferios desarrolle plenamente las funciones del lenguaje [...], debemos aprender a leer” (Manguel, 2011, p.66). Y esta, por su parte, es la razón por la que al leer en voz alta, el lector se convierte en un megáfono cuya función es reproducir

lo que está escrito, más no comprenderlo, ya que la comprensión del lenguaje escrito conlleva un proceso cognitivo diferente al de comprender lo que se escucha. Uno puede leer en voz alta una vez que conoce la fonología escrita del idioma, pero no automatiza la comprensión de lo que es capaz de reproducir. Esta es la razón por la cual al leer en voz alta, la gente tiende a cometer muchos errores, ya sea de cambio u omisión: de letras, de palabras enteras, y/o de signos de puntuación, ya que si se estuviera comprendiendo lo que se lee, esto no ocurriría.

Para finalizar esta sección, y retomando la idea de la socialización de la lectura, la lectura en voz alta: “es un ejercicio colectivo ya que los demás alumnos deben entender los que ha de leer el alumno lector” (Alcántara, 2009, p.8). Es decir, a pesar de que la lectura es un proceso individual, esta tiene una connotación social.

Bestiario: El bestiario es una estrategia que sirve para todas las edades, puesto que el trabajo con animales es algo que puede llevarse a cabo con diferentes niveles de profundidad. Barber (2006) define un bestiario como: “The bestiary is an account of the natural world [...]. We find in it a description of a number of beasts, birds or fishes, varying from the instantly recognisable to the wholly fantastic [...]. Each creature is therefore a kind of moral entity, bearing a message for the human reader” (p.7). Esta descripción puede ser explícita o implícita (p.8). Una descripción explícita es a través de palabras, sin embargo, a diferencia de un libro de biología, un bestiario trata de encontrar el lado antropomórfico de lo que se ve y lo surreal en lo que no se ve. Dentro del libro de Nietzsche, *Así hablaba Zaratustra*, el trabajo de los animales “are not symbolically “ornamental” companions. Rather [...], these animals are themselves the sign of Zarathustra’s reflexivity. Their essence is an image of Zarathustra’s proper essence” (Acampora & Acampora, 2004, p. 265); y al igual que en el libro mencionado, se puede

utilizar para encontrar el simbolismo personal, saber qué representación animal existe dentro de cada participante, y posterior, buscar qué se ha realizado acorde a cada animal.

Así como esta actividad, el bestiario tiene la posibilidad de generar un ambiente positivo, y de realizar ejercicios de introspección. La introspección es un ejercicio fundamental al momento de la comprensión del texto, es el momento en que se logra extraer lo literal de la lectura, y se procede a lo interno. Es cuando el texto tiene mucho sentido, quizás más del que debería. De este acto de introspección se hablará en el siguiente modelo.

Tres lecturas: (1) *Lo que se entiende en primera instancia*; (2) *Alegorías o analogías en el texto*; (3) *Introspección utilizando lo leído*. Estas tres lecturas son, literalmente, tres lecturas, es decir, lo que debería ocurrir en la mente de la persona al leer por primera, segunda, y tercera vez un texto, aunque no siempre es así. Lograr este tipo de sucesión implica un proceso que no puede ser omitido. Alighieri (1317) en su treceava carta, la cual dirige al Lord Cangrande della Scala, habla de la dos primeras lecturas: “the first sense is that which comes from the letter, the second is that of that which is signified by the letter. And the first is called the literal, the second allegorical [...]” en otras palabras, la primera lectura sirve para saber qué es lo que dice lo que se está leyendo, conocer sin profundizar; la segunda busca profundizar el conocimiento, compararlo con otras situaciones o con otros fenómenos. Esta segunda lectura es útil para conocer un texto a mayor detalle, es en este momento cuando se aplican las lecturas que se relacionan entre sí, o mostrar videos alusivos a, o simplemente debrayar en el tema.

En 1968, Munby agrega un elemento más a este proceso de lectura: el de la introspección, *Projective Reading* (Mackay, 1979, p. 143). Munby, al sentido literal de

Alighieri lo llamó *Plain Sense*, y al alegórico le llamó *Implicative*; ambos defienden exactamente lo mismo, pero con diferentes palabras. Para Munby, el que el lector lograra interiorizar el texto era el propósito de toda lectura, de aquí lo de identificarse con los personajes y lo de imaginar que uno viaja. Este acto de interiorización es producto de una correcta interpretación literal y alegórica del texto, este acto es la razón por la cual un texto logra impactar en la vida de una persona. También habla de que es un error querer hacer una interpretación introspectiva sin haber realizado la alegórica (p. 143), algo que desgraciadamente ocurre con demasiada frecuencia. Omitir la primera y segunda lectura, producen una extracción limitada de lo leído.

Posterior, Mackay (1979), agrega dos elementos más a estas lecturas (p. 146): el de extraer la esencia del texto, lo que él llama *Gist Reading*, algo que se puede interpretar como el argumento epistemológico de lo que está escrito; y de el de leer rápidamente para buscar información, lo que él llama *Required Information Reading*, esto se puede interpretar como el acto de buscar palabras clave o el de resumir un texto para sacar información específica. El autor mismo sustenta que la primera ocurre automáticamente cuando se han hecho correctamente las tres lecturas antes mencionadas, y que la segunda es un precursor para la lectura literal, o es una herramienta para posibilitar las otras dos lecturas. Es por esto que el sustentante ha decidido no enlistarlas dentro de este apartado de lecturas, ya que de otro modo, obviamente, en su defecto, se llamaría las cinco lecturas.

Dinámicas de integración y/o warm-up: Estas dinámicas son sumamente importantes, ya que favorecen las actividades a realizar. “Definitivamente no es indispensable realizar estas dinámicas sin embargo, al hacerlas el porcentaje de éxito aumenta” (D. Domínguez; comunicación personal, 09 de abril, 2016). El título de este apartado tiene de conjunción el “y/o” ya que, a pesar de que hay dinámicas de integración

y de calentamiento, también hay las que sirven para satisfacer ambas necesidades. Evidentemente el calentamiento a realizar no es el que se haría en el caso de los deportistas, cuyo fin es oxigenar los músculos e irrigarlos de sangre. No. El objetivo aquí es oxigenar el cerebro a través del flujo de sanguíneo.

El calentamiento posee una serie de beneficios a nivel psicológico entre los que podríamos destacar los siguientes: [...] mejora de la disposición psíquica del sujeto hacia la tarea, aumentando la atención y concentración; por otro lado, puede tener un efecto en la disminución del estrés competitivo y el estado de ansiedad, así como un aumento de la motivación. (Sánchez Rivas, 2005, p.57).

No hay más que decir al respecto, el pasaje se explica por sí mismo. Ahora bien, las dinámicas o técnicas de integración son aquellas en las que a través de la participación de todos los integrantes, se logre un producto o resultado por medio del trabajo colaborativo armónico (Botero, 1999, p. 57). No obstante, parte de estas técnicas de integración, son también las de presentación, las cuales son necesarias en tres casos diferentes “Los miembros de cualquier grupo que recién se conforma necesitan conocerse para “romper el hielo” inicial y para afianzarse en su inserción en el grupo. [...] El reconocimiento de los sujetos individuales como parte de un mismo agrupamiento es la condición para comenzar a construir la trama de un grupo” (Urbano & Yuni, 2005, p. 57). De aquí se desprenden las primeras dos situaciones: la primera es en la que existe un desconocimiento entre los integrantes, es literalmente, un grupo nuevo; la segunda situación, es aquella en la que el grupo ya se conoce, pero el maestro es el nuevo integrante. La tercera situación, Urbano & Yuni (2005) la presentan como “Las técnicas de presentación se aplican [...] también cuando se integren nuevos miembros al grupo. Es necesario tener en cuenta que la integración de un nuevo integrante al grupo rompe la dinámica de funcionamiento

habitual” (p. 36). Es fácil contra argumentar que por qué la inserción del maestro entra en la primera cita y no en la segunda. El sustentante considera que en la segunda ya hay un método de trabajo, un ritmo, un estilo, todo esto establecido por un moderador o un guía, rol que indudablemente se le atañe al docente en cuestión. Al momento de que un maestro llega a un grupo que ya se conoce, a pesar de la forma de trabajo de los demás compañeros laborales, el que decide es el maestro.

Así pues tener estas dinámicas es elemental para el correcto funcionamiento de cualquier grupo de trabajo, ya que de esta forma: se crea un ambiente de cohesión y de amistad, existe mayor empatía entre todos los integrantes, el docente es parte del grupo, conlleva beneficios físicos y psicológicos, etcétera. En resumen, aumenta las probabilidades de éxito.

Selección de textos por parte del intervencionado: Darle al participante la posibilidad de que él elija sus propios textos, es elemental para lograr la promoción de la lectura, ya que el intervencionado se vuelve independiente y es capaz de tomar sus propias decisiones. Hay gente que considera que los recién lectores deben leer lo que ellos creen que es correcto leer. Domingo Argüelles (2014) expresa esto de la siguiente manera:

Aprender a leer es como empezar a alimentarse. Primero, y antes que nada, la leche, y tres meses después las papillas [...] ¿a qué madre o a qué padre o qué adulto se le ocurriría darle a un recién nacido un lomo de cordero o un estofado de ternera? [...] Sin embargo hay adultos que, cuando los niños apenas están aprendiendo a alimentarse culturalmente y a dar sus primeros pasos en la lectura, quieren que se traguen *La Celestina*, *El Cid*, *El Quijote*, *La Ilíada* y otros libros parecidos “porque los clásicos son el mejor alimento del espíritu”. ¡Vaya lógica! Pero es la lógica de nuestra educación en la lectura, que hace de cuenta que lo primeros aprendizajes con sus principios básicos, no existen. (p. 38).

Es menester volver a citar a Cassany (2012), cita que ya fue mencionada, pero que es necesario retomar y volver a leer:

Ocurre a veces que en clase se leen y escriben cosas [...] que tienen poca relación con lo que hace el alumnado en su casa [...], de manera que percibe lo aprendido como aburrido [...]. Se sugiere que los chicos aprenden mejor si hay continuidad entre las prácticas letradas dentro y fuera de la escuela [...]. Establecer un diálogo continuado en clase entre los chicos y nosotros, en el que es más importante prestar atención a la voz de los chicos que ofrecer nuestras <recomendaciones> [...]. Eventualmente es gratificante y útil que otros, más expertos, nos den a conocer obras que ignoramos pero que nos pueden gustar. (pp. 69, 70).

El sustentante mantiene una postura flexible hacia las lecturas de las diversas preferencias. Y es que el caso de la lectura es exactamente el mismo que el de la música. Decir que sólo la música clásica es buena y es la única que es capaz de llenar el alma (dicho muy romántico), sin duda se está cometiendo un acto de discriminación. La música clásica es difícil de comprender y disfrutar, al igual que la lectura pesada y profunda. No obstante, cualquier género de música es al escucha un medio para interiorizar, porque la música son emociones; y si la persona escucha de todo un poco, aunque esto siempre es un mentira y aunque indudablemente tenga su preferencia, cuál es el problema. Lo mismo se puede aplicar a la lectura. El lector no es el texto. Habrá lectores que crucifiquen ciertas lecturas, pero esto no es más que una categorización preferencial personal.

Uso de un método de lecturas guiadas: Primero, es indispensable entender que un método es un modo ordenado y sistemático para llegar a un fin o resultado determinado (RAE, 2014). Ahora, al hacer la conjugación de un método de lecturas guiadas, esto se entiende como un conjunto de lecturas que sirven como base para la obtención de los resultados deseados. Un método puede tener muchas variantes, en este caso, se parte de lo

sencillo a lo complejo (el sustentante se encuentra indeciso si esto es deductivo o inductivo, pues no existe ninguna generalidad, más bien, grados de complejidad).

La lectura tiene como base el lenguaje, por lo que es importante conocer el vocabulario con el que el texto está escrito. “Efficient word recognition and spelling are critical to the higher order cognitive processes of comprehension and composition. [...] Having trouble Reading and Writing individual words, it is likely that they will also encounter difficulty in thinking about what they are Reading and Writing” (Rieben & Perfetti, 2013, p. 105). Es por esto que lo más factible es comenzar con textos cuyo vocabulario puede presuponerse que es en su mayoría conocido, puesto que, a menos que uno ya sea lector, es que el recurrir al diccionario constantemente no parece como tedioso o desalentador. El propósito del método consiste en que el participante del círculo se familiarice con la fonología del idioma inglés para que pueda leer correctamente, y comprender lo que lee. La Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA P9 Eurydice), sostiene que al leer en una lengua foránea, cuya fonología es diferente a la materna, se debe “utilizar el conocimiento de las letras y de las relaciones sonido-grafía para leer palabras y establecer los significados al leer en voz alta” (2011). Ya que de otra forma, como se dijo anteriormente, el lector se convierte en un megáfono; ahora bien, cuando uno lee en un idioma foráneo, muchas veces los participantes de las lecturas en voz alta se concentran más en decirlo bien que en entender lo que se lee. Decir y pronunciar las palabras correctamente es un trabajo de fonología, respaldado, claro está, por la lectura en voz alta. Por esto es que la complejidad del acervo de lecturas a escoger, al principio debe ser sencillo en su contenido lingüístico y de sintaxis; e ir, progresivamente, “*poniéndoselas difícil*”. Se insta a la minuciosa reflexión de la siguiente cita:

Many “readers” and “enthusiasts” felt that the *Harry Potter* books have contributed positively to their Reading. Unlike media reports, we cannot claim that Reading *Potter* has revolutionized these children’s Reading [...]. However, our data indicate that majorities of children engaged in reading for pleasure and, among our “enthusiasts”, a great deal of personal Reading time has been devoted to reading and re-reading *Harry Potter*. The data also suggests that the majority of “*Potter readers*” feel that the *Potter* books have encouraged them to read longer books, more fiction and more complex texts; and have been an important resource in building children’s confidence to deal with such texts. The focus groups provide some evidence that *Harry Potter* has beneficial potential for Writing in terms of developing their vocabulary, improving spelling and providing inspiration for creative writing exercises. Therefore we can argue that *Harry Potter* has been enhancing influence on the literacy self-concepts of many of these “readers” and “enthusiasts”, particularly in terms of self-identification as readers. (Sunderland et al., 2016, p. 155).

Es por esto que comenzar con cuentos cortos es una buena idea, ya que son textos concisos y rápidos, de los cuales se puede extraer mucha información, proseguir con fragmentos de libros, cuentos largos, y finalizar con la lectura de una novela. Esta progresión está basada, principalmente en la idea de que a la población no lectora, el ancho de un libro es un factor que puede alterar de manera negativa la aceptación del texto. Esto es ecuménico. Es un pensamiento que se *arrastra* desde la niñez. “A recurring discourse was how children equated a book’s thickness with its difficulty. Thick or big books were considered “proper books” o even books aimed at adults and, therefore, difficult [...], “thinner books” were considered easier and predominantly for children. Although it isn’t clear” (Sunderland et al., 2016, p. 144). Al vivir en una sociedad basada en la “Ley del menor esfuerzo”, es natural que los libros difíciles, como lo menciona la cita, sean rechazados; sin embargo, las últimas palabras de la cita demuestran que a la sociedad no lectora le faltan parámetros para juzgar un texto propio y uno infantil, parámetros carentes, precisamente, por la falta de lectura.

Crear cédulas de todos los participantes: La cédula del participante es un documento en el cual se plasman los datos relevantes de los miembros del círculo. Esta cédula es el documento con el cual el intervencionista conoce las características generales del grupo, “Para tomar decisiones educativas ajustadas a las peculiaridades de los alumnos es preciso conocer de forma genérica las características más relevantes del colectivo de alumnos: [...] intereses, motivaciones, expectativas y actitudes” (Blanco et al., 1996, p. 56). Por medio de la cédula es que se toman las medidas iniciales de la intervención. Es preciso que la cédula se vaya actualizando con las observaciones y con notas propias de cada integrante, ya que esta es una forma de conocer la evolución del grupo y la posible homogeneización. La cédula debe funcionar como un diagrama de Venn, en el que, a pesar de que cada individuo posee sus particularidades, siempre es posible encontrar puntos de concordancia.

*“Fue el tiempo que pasaste con tu rosa la que la hizo tan importante.”*  
*Antoine Saint-Exupéry*  
*El Principito*

## V. ESQUEMA DE ACTIVIDADES

| Actividad                                             | Descripción de la actividad                                                                                                                                                                                 | Producto a obtener                                                                    | Semanas |
|-------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| Concluir el protocolo del proyecto de intervención    | Durante estas semanas se trabajará en el protocolo de la intervención para que este quede formulado antes del comienzo de la intervención                                                                   | El protocolo del proyecto de intervención                                             | 4       |
| Realizar la selección de cuentos                      | Es importante realizar una selección previa de los cuentos a utilizar, ya que para poder promocionar correctamente la lectura, es importante leer primero y conocer el material con el que se va a trabajar | Una pequeña biblioteca personal con material para el trabajo de las primeras sesiones | 5       |
| Crear grupo cerrado en Facebook                       | Es importante contar con un grupo virtual para poder tener el contacto con los integrantes de manera instantánea y/o no presencial, así como comunicar avisos pertinentes a las sesiones                    | Un sitio en el cual los integrantes del círculo puedan estar en contacto              | 1       |
| Consolidar un grupo para el trabajo de las sesiones   | Crear el grupo de lectura con el cual se realizará la intervención                                                                                                                                          | Formar un grupo de lectores dentro del centro de idiomas                              | 4       |
| Recabar información sobre los integrantes del círculo | Conocer los intereses particulares de cada integrante es sumamente importante para la correcta toma de decisiones, así como para ir anotando las observaciones significativas de cada sesión                | Cédulas de los participantes                                                          | 4       |
| Selección y aplicación del material de lectura        | Esto es la intervención propiamente dicha. Aquí se aplicarán los cuentos, fragmentos de libros, poesías, novelas, artículos, y demás                                                                        | El cuerpo de la intervención                                                          | 12      |

|                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                        |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|----|
|                                                                                     | material necesario, así como las actividades que son parte de la estrategia                                                                                                                                                     |                                                                                        |    |
| Lectura de la novela escogida por motivación del estudiante                         | Permitir la selección de una novela por parte del intervencionado, es un paso importante para la creación de lectores autónomos. Esta novela puede ser una alguna que ya se haya leído en español, u otra que se quiera conocer | Evidencias de la lectura en Facebook, así como comentarios pertinentes en las sesiones | 6  |
| Evaluar cualitativamente los resultados de la intervención                          | Se busca la evaluación cualitativa de la intervención, ya que se pretende emplear la observación y la recopilación de datos individuales como fuentes principales de información                                                | Un panorama sobre los resultados que obtenidos de la intervención                      | 1  |
| Revisión del producto final en Holanda                                              | Esto es la movilidad internacional para la revisión por un experto en el área que se encuentre en dicho país                                                                                                                    | El producto final concretado, revisado, y aprobado                                     | 4  |
| Trabajo y desarrollo del material escrito relativo al desarrollo del producto final | Se refiere a todo el proceso del trabajo escrito, desde el protocolo hasta el reporte. Trabajo escrito que se producirá durante todo el tiempo de la intervención                                                               | El producto final en crudo                                                             | 26 |
| Entrega del producto final                                                          | Buscar el consentimiento de los lectores para la presentación del examen recepcional para la obtención del grado al cual se está aplicando                                                                                      | Aprobación por parte de los lectores para la presentación del examen recepcional       | 2  |

*El año comprende doce meses, y, fuere el que fuere el mes en curso, sólo él está presente; los demás son o pasados o futuros. Más aún, ni siquiera el mes en curso está presente, sino solamente un día, y de ese día un instante, y de ese instante tú; porque el presente continuo es la eternidad. En cambio, para mí, el presente es un engaño.*

*San Agustín  
Confesiones*

## VI. CRONOGRAMA

|                                                                     | Ma. | Jun. | Jul. | Ago. | Sep. | Oct. | Nov. | Dic. |
|---------------------------------------------------------------------|-----|------|------|------|------|------|------|------|
| Concluir el protocolo del proyecto de intervención                  |     |      |      |      |      |      |      |      |
| Realizar la selección de cuentos                                    |     |      |      |      |      |      |      |      |
| Crear grupo cerrado en Facebook                                     |     |      |      |      |      |      |      |      |
| Crear grupo                                                         |     |      |      |      |      |      |      |      |
| Crear cédulas                                                       |     |      |      |      |      |      |      |      |
| Selección y aplicación de cuentos, textos varios y estrategias      |     |      |      |      |      |      |      |      |
| Lectura de la novela escogida por motivación del estudiante         |     |      |      |      |      |      |      |      |
| Evaluar cualitativamente los resultados de la intervención          |     |      |      |      |      |      |      |      |
| Revisión del Producto Final en Holanda                              |     |      |      |      |      |      |      |      |
| Trabajo y desarrollo del material escrito relativo al reporte final |     |      |      |      |      |      |      |      |
| Entrega del Producto Final                                          |     |      |      |      |      |      |      |      |

## VII. REFERENCIAS

- Acampora, C. D., & Acampora, R. R. (2004). *A Nietzschean Bestiary: Becoming Animal Beyond Docile and Brutal*. Rowman & Littlefield.
- Alighieri, D. (1317). Letter to Cangrande. Letter XIII. Retrieved May 10, 2016, from <http://faculty.georgetown.edu/jod/cangrande.english.html>
- Alighieri, D. (2012). *The Divine Comedy / La Divina Commedia - Parallel Italian / English Translation*. Benediction Classics.
- Argüelles, J. D. (2014). *Escribir y leer con los niños, los adolescentes y los jóvenes: Breve antimanual para padres, maestros y demás adultos*. Editorial Oceano.
- ASALE, R.-. (n.d.). Diccionario de la lengua española - Edición del Tricentenario. Retrieved May 11, 2016, from <http://dle.rae.es/?id=P7dyaFK>
- Azorín. (1919). *Clásicos y modernos*. Losada.
- Bamford, J., & Day, R. R. (2004). *Extensive Reading Activities for Teaching Language*. Cambridge University Press.
- Barber, R. (2006). *Bestiary*. Boydell Press.
- Baruah, T. C. (1991). *The English Teacher's Handbook*. Sterling Publishers Pvt. Ltd.
- Biblioteca Archivos. (n.d.). Retrieved from <http://elblogdeidiomas.es/category/biblioteca/>
- Blanco, R., Sotorrio, B., Rodríguez, V., & Pintó, T. (1996). *Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares*. Ministerio de Educación.
- Botero, S. (1994). *DINÁMICAS GRUPALES DE REFLEXIÓN*. Editorial San Pablo.
- Brenes, P. (n.d.). *Técnicas de almacén (2015)*. Editex.
- Carrasco, J. B., & Baignol, J. B. (1998). *Técnicas y recursos para motivar a los alumnos*. Ediciones Rialp.

- Cassany, D. (2012). *Para ser letrados*. Grupo Planeta Spain.
- CEFR. (n.d.). Retrieved from  
[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf)
- Center for History and New Media. (n.d.). Guía rápida. Retrieved from  
[http://zotero.org/support/quick\\_start\\_guide](http://zotero.org/support/quick_start_guide)
- Cumarasamy, S. (n.d.). The Pleasure of Reading in a Foreign Language. Retrieved from  
<http://learnoutlive.com/pleasure-reading-foreign-language/>
- Daniels, H. (2002b). *Literature Circles: Voice and Choice in Book Clubs and Reading Groups*. Stenhouse Publishers.
- Dumas, A. (2015). *El conde de montecristo*. Bookclassic.
- Edwards, J. (2009). *Languaje and Identity*. Cambridge University Press.
- Entre 108 países, México es penúltimo lugar en lectura. (2013, April 23). Retrieved from  
<http://www.proceso.com.mx/339874/entre-108-paises-mexico-es-penultimo-lugar-en-lectura>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Gilbón, M. A., Contijoch, M. del C., Martinek, L., & Ortiz, A. (2014). *Comprensión de lectura en lengua extranjera: bases para su enseñanza*. UNAM.
- Goh, C. C. M., & Burns, A. (2012). *Teaching Speaking: A Holistic Approach*. Cambridge University Press.
- González, N. I. P. (2010). Teaching English through Stories: A Meaningful and Fun Way for Children to Learn the Language. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 12(1), 95–106.
- Graham, R. (2001). *Time-Module Intensive Reading Program*. iUniverse.

- La importancia de la lectura en voz alta. (n.d.). Retrieved from [http://www.csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_16/DOLORES\\_ALCANTARA\\_2.pdf](http://www.csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/DOLORES_ALCANTARA_2.pdf)
- Lampariello, L. (n.d.). How to Read in a Foreign Language - The Polyglot Dream. Retrieved May 27, 2016, from <http://www.thepolyglotdream.com/reading/>
- Lectura en Europa Euridyce. (n.d.). Retrieved from [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice./documents/thematic\\_reports/130ES.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice./documents/thematic_reports/130ES.pdf)
- Mackay, R., Barkman, B., & Jordan, R. R. (1979). *Reading in a second language: hypotheses, organization, and practice*. Newbury House Publishers.
- Manguel, A. (2011). *Una historia de la lectura / A history of Reading*. Editorial Almadia S C.
- Mastretta, Á. (1986). *Arráncame la Vida*. Cal y Arena.
- McGee, P. (2014). *The Instructional Value of Digital Storytelling: Higher Education, Professional, and Adult Learning Settings*. Routledge.
- Miyamoto, M. (2006). *El Libro de los Cinco Anillos*. LD Books.
- Perlenfein, D. (2002). *Literature Circles: The Way to Go and How to Get There*. Teacher Created Resources.
- Podolsky, T., & Soiferman, K. (2014). *Student Academic Reading Preferences: A Study of Online Reading Habits and Inclinations*. Online Submission.
- Porras, N. I. (2010). Teaching English through Stories: A Meaningful and Fun Way for Children to Learn the Language.
- Posteguillo, S. (2012). *La noche en que Frankenstein leyó el Quijote: la vida secreta de los libros (porque los libros tienen otras vidas)*. Grupo Planeta (GBS).

- Reyes, L. (2015, May 7). Leer en otro idioma. Retrieved from <http://www.naciendoenholanda.com/2015/05/07/leer-en-otro-idioma/>
- Ribas, M. C. (2004). *Crece entre líneas: materiales para el fomento de la lectura en Educación Secundaria*. WK Educación.
- Rieben, L., & Perfetti, C. A. (2013). *Learning To Read: Basic Research and Its Implications*. Routledge.
- Sánchez Rivas, E. (2005). *Cómo superar las pruebas físicas de las oposiciones*. Sevilla, España: MAD-Eduforma.
- Spiegel, D. L., ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills, U., IL., & International Reading Association, N., DE. (1981). *Reading for Pleasure: Guidelines*.
- Sunderland, J., Dempster, S., & Thistlethwaite, J. (2016). *Children's Literacy Practices and Preferences: Harry Potter and Beyond*. Routledge.
- Técnicas para la animación de grupos*. (2005). Editorial Brujas.
- Twist, L., Schagen, I., Hodgson, C., & National Foundation for Educational Research. (2007). *Readers and Reading: The National Report for England 2006 (PIRLS: Progress in International Reading Literacy Study)*. National Foundation for Educational Research.
- Urbano, C. A., & Yuni, J. A. (2005). *Técnicas para la animación de grupos*. Editorial Brujas.
- Willingham, D. T. (2000). *Raising kids who read*. Jossey-Bass.

## VIII. ANEXOS

A1: Cartel utilizado para la promoción del círculo de lectura, así como para incentivar a los alumnos a integrarse al grupo de Facebook para adquirir mayor información, y a su vez para establecer contacto con el intervencionista.

