



**UNIVERSIDAD VERACRUZANA**  
**DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSGRADO**  
**ESPECIALIZACIÓN EN PROMOCIÓN DE LA LECTURA**  
**SEDE: XALAPA**

**PROMOCIÓN DE LECTURA PARA  
ESTUDIANTES DEL PRIMERA AÑO  
DE LA LICENCIATURA EN  
EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA  
BENEMÉRITA ESCUELA NORMAL  
VERACRUZANA ENRIQUE C.  
RÉBSAMEN**

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

**Estudiante: Ana Isabel Mier Calderón**

**Tutor: Mario Miguel Ojeda Ramírez**

**Xalapa, Veracruz, diciembre del 2016.**

# ÍNDICE

<b>I. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>3</b>
I.1. Marco conceptual.....	4
I.2. Marco teórico.....	8
I.3. Revisión de casos similares (o estado del arte).....	12
I.4. Breve caracterización del proyecto.....	17
<b>II. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO</b> .....	<b>18</b>
II.1. Delimitación del problema.....	18
II.2. Justificación.....	20
II.3.1. Objetivo general.....	22
II.3.2. Objetivos particulares.....	22
II.4. Hipótesis de intervención.....	23
<b>III. DISEÑO METODOLÓGICO</b> .....	<b>23</b>
III.1. Aspectos generales.....	23
III.2. Estrategia de intervención.....	24
III.3. Metodología de evaluación.....	26
<b>IV. PROGRAMACIÓN</b> .....	<b>27</b>
IV.1. Descripción de actividades y productos.....	27
IV.2. Referencias.....	30
IV.3. Bibliografía.....	31
<b>ANEXOS</b> .....	<b>33</b>

# I. INTRODUCCIÓN

En cada civilización, a lo largo de la historia, el hombre se ha valido de la lectura y escritura para plasmar y edificar el universo, y para comprender mejor la condición y conducta humanas, y así mismo para explicar la realidad y promover la fantasía. Ha logrado, de esta manera, fijar el pensamiento y engañar un tanto al tiempo, pintar imágenes con palabras, situar en el papel -y más recientemente en la pantalla- una de las más poderosas llaves con que se accede al mundo. Ha burlado la distancia, tendiendo al alcance del lector cualquier país y recoveco, usos y costumbres, filosofías e ideologías; ha concedido al autor -de cualquier texto narrativo, sin importar su condición- el entramado de sus ideas, influencias, placeres o padecimientos.

La lectura y la escritura son saberes de poder; nos proveen de la extensión de dos sentidos: el oído y el habla; escuchando con los ojos y hablando con las manos, conocemos, experimentamos y transmitimos el mundo.

El incremento del índice de alfabetismo en México ha permitido el acceso al texto; una suma de esfuerzos y labores en torno a la democratización educativa han impulsado a generaciones completas a acceder a la lectura y escritura utilitarias. El reto actual consiste en aunar a lo anterior el desarrollo de habilidades específicas que conduzcan a la población a la lectura y escritura autónomas. Una poderosa herramienta para el logro de tal objetivo, es la literatura. Garrido (2016) argumenta que, en un sentido amplio, literatura es todo texto cuyo tema es la experiencia humana. Un libro que, situando al lector en el lugar de los personajes, asombra, conmueve y explora conflictos, provoca al individuo a cuestionar la vida desde su perspectiva; a sentir intensamente, pensar profundamente e imaginar creativamente... un texto literario es, pues, un arma de la razón, dispuesta en favor de quien use el intelecto para su propia construcción de una explicación de la vida y del mundo.

Lo anterior requiere el desarrollo de procesos cognitivos impulsados por estímulos emocionales: el querer saber, desentrañar, entender el texto. El acto literario implica una interrelación entre el narrador, el libro y el lector. Justo aquí es donde cabe insertar al mediador -padre, madre, familiar, maestro, amigo o promotor-.

La lectura y escritura conscientes -el hábito de entender y expresar el discurso escrito- son herramientas cuya función debe servir al objetivo de mejorar la calidad de vida.

Todos merecemos acceder al universo de las letras: a nivel individual, académico, institucional, social, nacional y mundial, podemos retornos en más de un sentido, nutrirnos y enriquecernos, mediante el acto literario.

De manera personal, toda mi vida ha sido edificada sobre cimientos más gentiles a partir de la lectura; he podido experimentar la estética a raíz del lenguaje literario y ello me ha vuelto proclive al ensueño y la belleza. Mi intención es compartir la poesía, el cuento, el teatro, el ensayo y la novela, con el estudiante de ciencias de la educación que, en un futuro cercano, podrá sembrar en generaciones venideras esta misma voluntad de descifrar su alrededor y construirse más feliz a través de la cultura escrita. A esto se dedica este proyecto.

## **I.1. Marco conceptual**

La palabra lectura proviene del latín literatura (escritura, alfabeto, gramática o erudición), pero el sentido de dicho concepto ha sufrido una transformación con el paso del tiempo. Tornero (2016) afirma que en la Grecia antigua era propiedad de los escritos elocuentes, hoy literarios, productos del trabajo de creación. Posteriormente, en el siglo XVIII, la zona europea incluyó en este criterio cuentos, novelas, poemas y obras dramáticas. Luego de una evolución de las sociedades occidentales surgida a raíz de la Ilustración, durante la cual la enseñanza de la lectura y comercialización de libros alcanzó a diversos niveles sociales, la literatura hizo referencia a la obra de imaginación escrita.

Para efectos de este proyecto se utilizarán las definiciones propuestas por la Real Academia Española (RAE), que define la lectura como el acto de entender o interpretar un texto de determinado modo, y a la literatura como el arte de la expresión verbal.

En lo referente a la escritura, esta se define como la representación de las palabras o ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie (RAE, 2016). En términos un tanto menos simplistas, la escritura es también un acto de comunicación, de expresión y de habla. Garrido (2014) afirma que la escritura saca a la luz nuestra vida interior. Luego argumenta que “Tener la oportunidad de expresarse, de aprobar, de disentir, de proponer, con la palabra hablada y la palabra escrita, es un requisito indispensable para construir una sociedad democrática”.

Luego, en cuanto a la caracterización del promotor de la lectura, Jarvio (2010), argumenta que se procura que éste cuente con competencias específicas que le permitan diseñar, implementar, evaluar y mejorar programas con actividades de integración de grupos, uso de la tecnología, selección de textos, ejercicios de lectura en voz alta y organización de estrategias que tengan enfoques participativos, en comunidades concretas, partiendo del respeto al contexto social y cultural de las personas.

Se pretende que el promotor conduzca a la lectura voluntaria. Garrido (2014) afirma que “El lector auténtico se reconoce porque lee por su propia voluntad, porque comprende y siente lo que lee, porque le gusta y necesita leer”. Luego, propone que:

La lectura es una actividad placentera que contribuye de manera muy importante al enriquecimiento espiritual y cultural, a la consolidación de la identidad personal y nacional. La lectura es la más útil herramienta para el estudio, trabajo y la superación personal.

La lectura no es una materia de estudio, sino una herramienta para la evocación, una experiencia vital que transforma al lector. (Garrido, 2014;14)

Paralelamente, resulta necesario definir en qué radica el placer por la literatura. Situando el pensamiento sobre el mismo en tres momentos históricos, Tornero (2016), hace mención de Aristóteles, quien fundaba dicho placer en el efecto de aprendizaje: “Así, para Aristóteles, el placer de leer literatura consiste en la respuesta de los lectores frente a aquello que se les presenta, al relacionarlo con su mundo y comprenderlo mejor o de manera distinta”. Más tarde, conduce al filósofo irlandés Edmund Burke, quien, en el siglo XVIII, distingue lo sublime y lo bello como categorías estéticas que provocan el placer: “Para Burke, el placer de leer literatura se relaciona no sólo con lo que causa simpatía, sino también con lo que provoca terror en los lectores” (Tornero, 2016:56).

De lo anterior, se pretende lograr que el promotor actúe como mediador de la lectura voluntaria, articulando un vínculo afectivo entre la muestra intervenida y la literatura. Luego, es indispensable conducir a población estudiantil a la lectura eferente; proceso durante el cual el lector entabla una interrelación con el texto, otorgándole un significado específico, mediante la transacción que hace al establecer una interacción con él. Garrido (2014) afirma que:

Leer significa adquirir experiencias e información; ser activo. Se lee atribuyendo a los signos escritos o impresos en un sentido; se lee organizando las palabras, las frases y la totalidad de una obra en unidades de significado. Por otra parte, este proceso contribuye enormemente al desarrollo de las facultades del intelecto, las emociones y la imaginación. (Garrido, 2014; 15)

La intervención pretende la creación de una relación afectiva con la literatura, mediante la aplicación estratégica de dos recursos: el primero de ellos es la elaboración de una cartografía lectora; es decir, una selección específica de textos que permitan al estudiante sentirse en el lugar de los personajes y explorar los conflictos de la existencia humana. Entre la narrativa considerada para la aplicación del presente proyecto se encuentran los siguientes tomos de la Colección de la Biblioteca del Universitario editada por la Universidad Veracruzana (UV):

TOMO	TÍTULO	AUTOR
1	Visión de Anáhuac y otros textos	Alfonso Reyes
10	La Suave Patria y otros textos	Ramón López Velarde
13	Bartleby el escribiente y otros cuentos	Herman Melville
16	El jarro de flores y otros textos	Juan José Tablada
18	Bola de sebo y otros cuentos	Guy de Maupassant
29	Antología del cuento mexicano de la segunda mitad del siglo XX	Mario Muñoz
45	Antología	Contemporáneos
47	Vampirismo y otros cuentos	E.T.A. Hoffmann
52	Poesía, pan de los elegidos	Octavio Paz

Paralelamente, dentro de la bibliografía a abordar no editada por la UV, se encuentran los siguientes títulos:

1. Garrido, F. (2013). *Conjuros*. México, D.F.: Jus.
2. Bécquer, G. (1962). *Rimas y Leyendas*. México, D.F.: Ediciones Ateneo.
3. Borges, J. (2016). *Cuentos completos*. México, D.F.: De Bolsillo.
4. Rulfo, J. (1998). *Pedro Páramo y El llano en llamas*. Barcelona, España: Editorial Planeta.
5. Pellicer, C. (2002). *Primera antología poética*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
6. Pitol, S. (2006). *Cuerpo presente*. México, D.F.: Ediciones Era.

El segundo instrumento es la lectura expresiva, donde el lector -sin prescindir en algún momento del texto escrito- interpreta en voz alta el texto del autor, haciendo uso de una serie de elementos tales como intensidad, volumen, fuerza, potencia, dinámica y sonoridad, con el objetivo de provocar emociones en el receptor, en pro del disfrute de la lectura. Garrido (2014) plantea los siguientes elementos para mejorar la lectura en voz alta:

Trate de dar expresión a la voz, para que se comprenda el sentido de la lectura. Dramatice un poquito los diálogos. Ajuste el ritmo a la acción de la historia. Subraye ligeramente los sentimientos expresados. Siga el sentido que marcan los signos de puntuación. En los momentos más emocionantes, lea más despacio o más de prisa, según haga falta para crear una atmósfera de suspenso y acrecentar el interés. Ajuste el ritmo, el tono y el volumen a las necesidades del relato. (Garrido, 2014;10)

Mediante el uso de una cartografía lectora y la lectura en voz alta, se pretende ayudar al estudiante a dar sentido al texto, provocando sentimientos, emociones e ideas, permitiendo así una buena lectura a través de la comprensión. Luego, conduciendo al futuro docente a la comprensión lectora, es decir, la descodificación y entendimiento del texto, podría entonces producirse la lectura reflexiva, en cuya práctica existe una interpretación y selección de la información recibida, orientada al contacto con la experimentación de otras formas de comprensión.

Resulta indispensable tomar en cuenta que el futuro docente está permanentemente sujeto a un sistema de creencias, representaciones y saberes (Munita, 2013), que nutren y reafirman sus esquemas cognitivos:

Con el término de creencias nos referimos a proposiciones cognitivas no necesariamente estructuradas, tomadas en una dimensión personal. Asimismo, las representaciones son proposiciones cognitivas no necesariamente estructuradas, tomadas en una dimensión social, es decir, compartidas por grupos de profesores. Finalmente, entendemos por saberes estructuras cognitivas que se refieren a aspectos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje y que están aceptados de manera convencional. (Cambra, 2000: 28)

Consecuentemente, se persigue el objetivo de influir en el sistema de creencias, representaciones y saberes (CRS), del futuro docente, permitiendo así nutrir su función como mediador de lectura literaria.

## **I.2. Marco teórico**

Dado lo anterior, resulta pertinente definir el posicionamiento epistemológico al que se ciñe la presente intervención, con motivo de conocer las teorías específicas bajo las cuales se sustenta el proyecto.

Tomando como base los estudios centrados en la sociología de la lectura, es posible analizar cómo se interna el potencial lector al mundo de lo escrito: cómo se forma el niño como aprendiz de la lectura; cuáles son sus primeros contactos con ella, quién o quiénes son mediadores y modeladores durante el proceso y cuáles son las acciones que se ejercen en pro de la construcción del futuro lector. Así, resulta indispensable señalar la casa y escuela como principales espacios donde se entra en contacto con la literatura y alfabetización. ¿Qué hacen, pues, los padres y maestros para conducir al niño a la lectura voluntaria?

Adentrándose en una práctica cultural social, el niño que comienza a crecer en conocimientos, valores y gustos en el universo de lo escrito, se forma como lector con y en contra de la familia o la escuela, según el caso (Poulain, 2011). Empero, pese a pluralidad de los hábitos de lectura, las iniciativas estandarizadas para la práctica de la misma,

usualmente parten de un proceso de alfabetización mecanizada. En la medida en que el maestro es lector, funge también como un modelo que conoce la lectura voluntaria, la necesidad de la literatura y, por ende, la provoca, la busca y contagia... o viceversa, según el caso.

Poulain (2011) argumenta que, para poder apreciar la literatura, el aprendiz de lector necesita que otras personas, en el ambiente familiar y escolar, le lean y relaten historias. Luego, los conocimientos, valores y gustos que captarán su atención, serán los de sus semejantes. Transitando por un complejo proceso de adquisición del habla y, posteriormente, de la lecto-escritura, la lectura en voz alta resulta indispensable, ya que permite internalizar el texto, emocionalizar la experiencia y aprehenderla como un acto de construcción emocional, cognitiva e intelectual. Asociando la lectura y escritura con un ambiente afectivo que invite a la interpretación y representación del universo, el maestro logra provocar en el futuro lector una sensación de goce, incitando también a ejercer el pensamiento reflexivo, sin dejar de inducir al asombro y deleite que ofrece la comprensión de la literatura. Luego, debe también conducir la lectura a la necesidad de expresión, mediante la escritura. El acto de leer y escribir se sujeta a un cierto maridaje: representa la escucha y el habla, un proceso de comunicar, transmitir, interactuar mediante el texto de manera permanente.

Bettelheim y Zelan (1983), proponen plagar la lectura de poderes mágicos en función de hacerla atractiva:

... para tener muchas ganas de leer, el niño no necesita saber que la lectura le será útil más tarde; debe estar convencido de que ésta le abrirá un mundo de experiencias maravillosas, disipará su ignorancia, lo ayudará a comprender el mundo y a dominar su destino. (Bettelheim y Zelan, 1983:50).

Luego, el docente desempeña un papel fundamental como mediador de la lectura y escritura en el niño; puede proponer el texto -y su contenido- con cierto carácter afectivo y lúdico, siempre pleno de comprensión y sentido, provocando así a su ejercicio natural y voluntario, o bien, imponerlo de manera mecánica en función de cuantificar el rendimiento académico, dotándolo así de una tediosa obligación. Consecuentemente, el aprendiz asociará esta práctica con el disfrute o el padecimiento y elegirá abrazar o repeler la cultura

escrita, asumiendo una postura específica de apertura o defensa, formándose y reafirmando como lector o no lector.

De lo anterior, surge el craso efecto de la alfabetización mecanizada: la negociación del alumnado que ejerce la lectura y escritura en función específica de la rentabilidad escolar; lectura utilitaria, no significativa. Si el uso del texto se determina con base en el deber de aprobar una asignatura, nos encontramos ante un problema que, más que lamentarse, merece asumirse. Así, una propuesta para enfrentar esta situación, debe contener estrategias de fomento a la lectura y escritura autónomas, que impulsen al no lector -independientemente de su edad y grado académico- a experimentar la necesidad de la literatura.

Paralelamente, la lectura en voz alta puede ayudar a mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura:

Si usted tiene hijos pequeños o alumnos o puede formar un grupo de lectura, busque un libro fascinante y comience a leer en voz alta hoy mismo. Podrá ayudarlos a convertirse en lectores. Reforzará sus lazos de afecto e interés. Tendrá una actividad íntima y amistosa con ellos. Tendrá un poderoso instrumento para reforzar la unidad de su familia o de su grupo. (Garrido, 2014;8)

Luego, es menester atender el tema de la comprensión lectora. Esta competencia requiere que el lector participe activamente en su proceso de aprendizaje. Para ello, puede tomarse como referencia un enfoque constructivista.

Situado en un plano de actividad colectiva, Vigostky (1979) propone la construcción del conocimiento a partir de dos funciones psicológicas: la social, que abarca la interacción entre el aprendiz y el medio que lo rodea; y la individual, que atiende la interiorización de las funciones psicológicas construidas en el plano social. Así, el contexto escolar no sólo influye, sino que permea la formación del lector. En esta medida, apremia la necesidad de que el docente asuma un rol de mediador de la lectura ante el alumnado, lo cual, indispensablemente, requiere que sea -o se vuelva- lector.

Espinoza (2010), propone la estrategia de la lectura LIDE (Leer, interrogar, declarar y explorar) en el aula, como técnica para facilitar la comprensión de textos y motivar a la práctica lectora mediante ejercicios de carácter lúdico, colectivo, colaborativo y placentero. Fundamentado en teorías de psicología cognitiva y pedagogía crítica, adopta los aportes de

Vigostky, Langer, Freire y Polette, para abordar activamente el problema de la falta de comprensión lectora y la dificultad para disfrutar de dicha actividad.

Shanahan (2005) propone una estrategia de lectura comprensiva a partir de una secuencia de tres pasos: La previa fijación de los objetivos de la lectura, confirmación de la comprensión de lo leído y, finalmente, la reorganización de la información del texto.

Con base en lo anterior, Espinoza (2010) plantea un esquema de cinco apartados para la práctica de la técnica LIDE. El primero, concerniente a la prelectura, aborda una actividad oral; una discusión breve durante la cual el alumnado articula aspectos generales sobre lo que sabe o cree saber sobre el tema a tratar. Luego, durante un lapso aproximado de cinco minutos, se forman equipos que abordan datos más específicos, generan y registran hipótesis al respecto. El objetivo de dicha introducción se centra en estimular la curiosidad e introducirlos voluntariamente a la lectura del texto. Posteriormente se procede a la lectura, que, al minuto de comenzar, el facilitador interrumpe, para indicar la búsqueda de contenidos incorrectos en el artículo. No está de más mencionar que este debe ser adecuado y novedoso para el alumnado, y no incluir más de diez errores, para evitar saturar o confundir a los estudiantes. Dado lo anterior, se induce a un proceso durante el cual el lector interroga al texto; lo desmenuza oración por oración, en función de discriminar la información correcta de la incorrecta, estableciendo distinciones entre verdadero y falso, especulando a partir de conocimientos previos y haciendo inferencias con base en asociaciones y comparaciones. Luego, cada equipo declara sus conclusiones y las comparte al alumnado, permitiendo así una dinámica activa, cooperativa y participativa, mientras el facilitador suprime en el pizarrón las afirmaciones falsas o incorrectas. Finalmente, preparados para determinar la veracidad de sus conclusiones y, ante la necesidad cognitiva y emocional de participar activamente, descubriendo si sus hipótesis se anulan o comprueban, se les hace entrega de la versión correcta del texto, en función de que ejerzan la lectura pausada, cuidadosa, reflexiva, crítica y voluntaria, comparando información, dotando de significado el artículo y construyendo conocimiento.

Si bien, la técnica LIDE puede resultar funcional para efectos de comprensión lectora mediante la ludificación del texto académico, la narrativa permite estimular la curiosidad y el pensamiento abstracto, utópico y crítico a través de ejercicios creativos que

impulsen la imaginación e invención. En “*Gramática de la fantasía*” Rodari introduce e invita al lector a jugar con la mente y el lenguaje:

Espero que este pequeño libro sea igualmente útil a quien cree en la necesidad de que la imaginación tenga puesto en el proceso educativo; a quien tiene confianza en la creatividad infantil; a quien sabe el valor liberador que puede tener la palabra. “Todos los usos de las palabras para todos” me parece un buen lema, tiene un bello sentido democrático. No para que todos seamos artistas, sino para que ninguno sea esclavo. (Rodari, 1973:7)

Rodari ilustra entre una amplia variedad de ejercicios, cómo la gramática de la fantasía resulta un poderoso instrumento para explorar, redescubrir y replantear la realidad. Hace nacer imágenes, propone historias a partir de una sola palabra y su escritura, la asociación de sus letras, el efecto de liberarlas y crear a partir de diferentes ángulos de lectura.

De forma no muy diferente, una palabra dicha impensadamente, lanzada en la mente de quien nos escucha, produce ondas de superficie y de profundidad, provoca una serie infinita de reacciones en cadena, involucrando en su caída sonidos e imágenes, analogías y recuerdos, significados y sueños, en un movimiento que afecta a la experiencia y a la memoria, a la fantasía y al inconsciente, y que se complica por el hecho que la misma mente no asiste impasiva a la representación. Por el contrario interviene continuamente, para aceptar o rechazar, emparejar o censurar, construir o destruir. (Rodari, 1973:8)

### **I.3. Revisión de casos similares (o estado del arte)**

En pro del acceso a la alfabetización informacional y la mejoría en la calidad de vida, la promoción de la lectura se ejerce a nivel mundial. Una amplia diversidad de planes y programas gubernamentales, institucionales, académicos, sociales o bien, de iniciativa privada, se ejercen diariamente en función del fomento de hábitos lectores. Así pues, en este apartado del presente documento corresponde situar el estado del arte tomando en cuenta los proyectos previos cuyos objetivos se abocaron a la promoción de la lectura en maestros o estudiantes del área docente.

En el contexto nacional, se cuenta con iniciativas gubernamentales tales como el Programa Nacional de Fomento a la Lectura y el Libro “México lee”, cuyo segundo eje

central aborda la educación continua y formación de mediadores. Entre sus líneas estratégicas se encuentran el fortalecimiento curricular y mejoramiento de las prácticas de enseñanza, así como de las bibliotecas y acervos bibliográficos en las escuelas de educación básica y normal y centros de maestros. Paralelamente, parte de sus objetivos se centran en “Garantizar las condiciones de uso y producción cotidiana de materiales escritos en el marco de los proyectos de enseñanza y aprendizaje para hacer posible la formación de lectores y escritores autónomos” (Ramos, 2009; 21). Luego, se plantea que:

Uno de los hitos más relevantes de este Programa es la formación de mediadores. Formar lectores y escritores desde pequeños es un desafío que debe ser apoyado por docentes que tengan incorporados hábitos de lectura y escritura en su vida. Debido a que -como en el resto de América Latina también- en México el bibliotecario escolar es un profesional escaso, es indispensable incorporarlo desde el inicio al proyecto escolar, y haciéndolo interactuar con los docentes a objeto de formar un equipo pedagógico, que permita insertar a la escuela en la cultura escrita. (Ramos, 2009; 21)

Aunado a lo anterior y sumando esfuerzos para promover los hábitos lectores, se encuentra vigente al programa Salas de Lectura, que persigue el objetivo de “... transformar comunidades a través de los libros, apoyar los procesos escolares de alfabetización, crear una consciencia ciudadana, fomentar la toma de decisiones comunitaria y desarrollar proyectos a favor de la mejora común...” (Castillo, 2012;14). Ubicadas en 31 estados y el Distrito Federal, 4,026 salas activas (1,973 se perdieron de manera definitiva), reciben recursos federales y estatales de CONACULTA para el desarrollo de ocho líneas de funcionamiento, entre las cuales cabe destacar la primera, de la cual se desprende la oferta del Diplomado para la profesionalización de mediadores de lectura, donde el 31.7% de la población estudiantil son maestros.

Paralelamente, resulta indispensable mencionar el Plan Nacional de Lectura para la Educación Básica (PNL) que, buscando fortalecer los hábitos y capacidades lectoras de alumnos y maestros, pretende “...garantizar condiciones de uso y producción cotidiana de materiales escritos en el marco de los proyectos de enseñanza y aprendizaje para hacer posible la formación de lectores autónomos...” (Castillo, 2012;15). Entre las líneas estratégicas propuestas en el PNL, se encuentra el fortalecimiento curricular y mejoramiento de las prácticas de enseñanza, que apoya la formación de mediadores del

libro y la lectura, entre los cuales se incluye a maestros, padres, bibliotecarios o promotores culturales.

De manera consecuente, el Plan Nacional de Lectura para la Educación Básica se apoya en la Colección de Libros del Rincón, que plantea tres objetivos específicos:

... contribuir a la formación de lectores y escritores mediante opciones de lectura que sean no sólo complementarias, sino que sean distintas a las de los libros de texto, el facilitar las condiciones materiales para posibilitar la lectura dentro y fuera de las aulas y el ofrecer la posibilidad de atender las múltiples necesidades de los alumnos de educación básica en sus distintos momentos de desarrollo como lectores y escritores. (Castillo, 2012;16)

Luego, en el contexto meramente estatal, fundado en el año 2007, el Programa Universitario de Formación de Lectores de la UV originó la Especialización en Promoción de la Lectura (EPL), permitiendo así -entre una amplia variedad de proyectos-, una “Propuesta de promoción de lectura para docentes de educación básica: zona escolar No. 15, Coatepec, Ver.”, efectuada por la Lic. Karina Contreras González, quien encontró que es necesario dar a conocer a docentes y directivos la implementación del PNL, así como apoyar al maestro brindando asesorías que le ayuden a conocer estrategias y técnicas para el desarrollo y seguimiento efectivo del mismo. Contreras (2016) argumenta sobre la importancia de asesores técnicos pedagógicos, así como la concreción de actividades tendientes al fomento de la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora.

Ulteriormente, en “La importancia del mediador: una experiencia en la formación de lectores”, Luz María Sainz González expone un estudio de caso efectuado en el ciclo lectivo 2002-2003, en el Instituto Satélite, ubicado en el Municipio de Naucalpan de Juárez, Estado de México. El proyecto consistió en la animación a la lectura mediante la implementación de una gama de factores considerados indispensables por los directores: la construcción de un amplio acervo de títulos literarios, creación de una sala de lectura, asignación de un horario específico para que cada grupo asistiera a practicar la lectura colectiva e individual y, finalmente, la capacitación del personal docente que quisiera colaborar de manera voluntaria, como mediador de la lectura voluntaria. Posteriormente, se realizó una evaluación comparativa de dos casos: el primero de ellos se caracterizó por la función de una maestra que se limitó a cumplir las instrucciones del proyecto y, el segundo,

por el fuerte compromiso que demostró otra facilitadora, la cual, realizando actividades extras de animación a la lectura, estimuló el diálogo alrededor de lo leído, asignó cotidianamente un tiempo de clases para ejercer la lectura en voz alta en el aula y animó a los niños a que llevaran libros a sus casas y compartieran las lecturas con sus padres. Lamentablemente, no se conoce si hay registros de los tiempos y actividades cotidianas, así como de la bibliografía abordada. Empero, de lo anterior se encontró que “Los resultados tuvieron mayor significación debido a la diferencia en la actitud asumida por las maestras titulares de cada grupo... Los alumnos que trabajaron todo el año con la mediadora activa mostraron cambios positivos en su actitud hacia la lectura y en su desempeño académico.” (Sáinz, 2005; 360). Paralelamente, al considerar al docente como un elemento de vital importancia que motoriza el proceso de promoción de la lectura voluntaria, se advirtió que “Sólo cuando el mediador ha experimentado la emoción de un personaje, el suspenso de un relato o la belleza de un poema puede transmitir el entusiasmo por leer”. (Sáinz, 2000; 361); luego, en palabras de Sáinz, resulta indispensable formar adecuadamente a los maestros, dotándolos de las herramientas de desarrollo personal y profesional, que los capaciten para crear en los niños el interés y gusto por los libros.

Paralelamente, en el contexto internacional existe una variedad de investigaciones e intervenciones que pueden fungir como referentes próximos a la promoción de la lectura con futuros docentes, como el trabajo Gómez-Villalba (2001), quien en la Universidad de Castilla- La Mancha (España), estudió a un grupo experimental de 289 alumnas en Granada, mediante una intervención cuyo objetivo general consistió en estimular la lectura voluntaria. Durante el programa, gratuito, se seleccionaron libros de lectura adaptados a los intereses y capacidades lectoras de la muestra, tomando en cuenta la calidad literaria, promoción de valores morales y edad de los personajes (similar a la de las lectoras). Se pretendió estimular la comprensión y reflexión lectoras, permitiendo así el disfrute de la experiencia literaria. Luego, se aplicaron tres cuestionarios distintos a lo largo de la intervención, con motivo de conocer las variables concernientes a actitudes, preferencias y actividad lectora de la muestra, así como su ambiente sociocultural; hábitos, valoración y cambios de actitud ante la lectura y, por último, incrementos en la calidad de la comunicación escrita. Finalmente, se encontró que la lectura es socialmente reconocida como práctica cultural; la implementación de condiciones favorables y selección adecuada

de libros y capacidades lectoras, así como las obras narrativas con personajes cuyas edades se aproximan a la de las lectoras, atraen el interés de los pre-adolescentes. Gómez-Villalba (2001), afirma que “Es posible conseguir una actividad lectora independiente continuada de forma voluntaria si facilitamos condiciones positivas y libros acordes con los intereses y capacidades de las lectoras.”

En otro contexto, Munita (2013) realizó una investigación sobre las creencias y saberes de los futuros maestros (lectores y no lectores), en torno a la educación literaria. Argumenta que el pensamiento del profesor está sujeto a un sistema personal de creencias, representaciones y saberes que, aunado a la formación académica, conforman el “saber ser” del docente. Expone que el futuro profesor tiene una historia de vida lectora que, por sus características, conforma un perfil lector o no lector, según el caso. Consecuentemente, el sistema de creencias, representaciones y saberes (CRS), así como el perfil lector o no lector del futuro docente, se interrelaciona formando y nutriendo o reafirmando esquemas cognitivos, los cuales, a su vez, influyen en su función como mediador de lectura literaria. La investigación explora el sistema de CRS de cuatro estudiantes del Magisterio y los relaciona con su perfil lector, categorizándolos como lector fuerte o lector débil (o no lector). Luego, el autor afirma que “los resultados informan una diferencia significativa entre las creencias y perspectivas de acción de los futuros docentes considerados como lectores fuertes y las de los futuros docentes no lectores o lectores débiles.” (Munita, 2013:1).

Posteriormente, en el año 2014, se efectuó una intervención titulada “*Reading for pleasure in paradise: paired Reading in Antigua and Barbuda*”, cuyo objetivo consistió en promover la lectura por placer estimulando la motivación intrínseca en los participantes. El proyecto constó de un sistema de implementación de lectura por parejas en un sector de escuelas primarias en Antigua y Barbuda, en el cual tutores y tutorados de 5° y 3° respectivamente, experimentaron un proceso durante el cual gozaron la oportunidad de elegir entre una amplia variedad de libros y practicar la lectura por placer: “Los propios alumnos también demostraron un deseo de leer más, un marcador clave de la motivación intrínseca” (George y Warrington, 2014: 4). Con excepción de las parejas que tenían conflictos entre sí, la mayor parte de la población intervenida demostró que, mediante la lectura y discusión de los textos, los niños desarrollaron autoconfianza, placer por ayudarse

mutuamente, incremento del vocabulario, interés por la literatura, disfrute del trabajo colaborativo y placer por el hábito lector.

Durante el mismo año, Birsen Dogan produjo el texto *“Prospective Teacher’s Reason: The Importance of Reading a Book”*, en el cual aborda la literacidad como una práctica que conlleva a la lectura crítica, permitiendo así el desarrollo intelectual. Tomando en cuenta los datos arrojados por el Program for International Student Assessment (PISA), el autor argumenta que el maestro tiene la responsabilidad de animar a leer a sus estudiantes, ya que sus hábitos de lectura resultan cruciales al momento de servir como modelos de niños y adolescentes. Así, realiza una investigación que reporta la perspectiva de 132 futuros docentes, acerca de la importancia de la lectura. Categoriza los resultados en razones académicas, que incluyen la adquisición de conocimientos, mejoras de lenguaje y desarrollo de destrezas de pensamiento crítico y creativo; razones sociales, tales como la apreciación de perspectivas alternas, participación social, reconocimiento y entendimiento de otras personas y culturas, aprendizaje sobre eventos contemporáneos y establecimiento de empatía y, finalmente, razones personales, dentro de las cuales se mencionan la identidad personal, relajación, disfrute y felicidad. El autor afirma que incitar a la gente a leer beneficia a la sociedad. Consecuentemente, argumenta que el futuro docente debe desarrollar destrezas de lectura antes de incentivar al estudiante a hacerlo: “Los futuros profesores deben leer para ser buenos modelos de conducta y promover hábitos de lectura” (Dogan, 2014: 11).

#### **I.4. Breve caracterización del proyecto**

El presente proyecto de intervención se ciñe al propósito de promover la lectura y escritura voluntarias en el primer año de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal Veracruzana Enrique C. Rébsamen, con el doble objetivo de coadyuvar a que, mediante la creación de un lazo afectivo entre el estudiante y la literatura, al ejercer su función como docente, este logre fomentar hábitos de lectura y escritura autónomas.

El efecto de lo anterior conlleva al estudio epistemológico de teorías que, en pro del evento, funcionen como modelos adaptivos con base en los cuales pueda sustentarse el marco referencial de la actividad. Paralelamente, los términos y definiciones de los cuales

se hace uso, se plantean como el contenido de un marco conceptual, que engloba los aspectos particulares considerados indispensables para el diseño de este proyecto.

Mediante la revisión del estado del arte, se pretende conocer los programas y resultados de intervenciones o investigaciones, así como los contextos, recursos, técnicas y estrategias efectuadas previamente, cuyos objetivos se aboquen a estudiar, conocer, señalar o modificar el comportamiento del docente lector y no lector.

Finalmente, se exponen el diseño y planteamiento del proyecto, tomando en cuenta la problematización que se enfrenta y el contexto de la intervención, así como la planeación estratégica de técnicas específicas de fomento a la lectura voluntaria.

## **II. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO**

### **II.1. Delimitación del problema**

Con motivo de conocer el comportamiento lector y consumo de literatura en México, organismos gubernamentales varios han efectuado estudios concretos acerca de los factores asociados a la lectura. Así, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2006), en colaboración con la Secretaría de Educación Pública (SEP), evaluó las prácticas lectoras de los niveles preescolar, primaria y secundaria, mediante la Encuesta Nacional sobre Prácticas de Lectura, identificando las acciones efectuadas por los padres de familia y maestros en el entorno directo del alumno.

Posteriormente, el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), en contribución con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), efectuaron la Encuesta Nacional de Lectura (ENL), identificando diferencias sociales, regionales, preferencias, frecuencias, acceso del material y uso social de la lectura en la población de 12 años en adelante.

Luego, CONACULTA (2010) incluyó en la Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales, una batería de preguntas referentes al consumo y lectura de literatura, libros, periódicos, frecuencia de asistencia a bibliotecas y librerías, entre las personas de 13 años en adelante.

Ulteriormente, la Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura (FunLectura, 2012), aplicó la segunda ENL, dando así continuidad a la recopilación de datos efectuada en el 2006.

Adicionalmente, el Módulo sobre Lectura (MOLEC) aplicó encuestas cuyo objetivo se abocó en proporcionar datos útiles referentes a las características principales de la lectura, tales como los soportes en los cuales se efectúa, motivos por los que se lee, duración de las sesiones, velocidad, comprensión y material que se aborda. De acuerdo con estos resultados México presenta un bajo índice de lectura: el promedio de libros leídos por la población adulta es de 3.8 ejemplares (ENL, 2015).

Esta alarmante cifra invita a efectuar urgentemente un análisis de los motivos por los cuales la lectura es una actividad cuya práctica resulta ínfima, en aras de contribuir a la transformación del comportamiento lector en México y elevar los niveles de consumo de literatura.

Consecuentemente, puede afirmarse que, pese a los esfuerzos realizados por el sistema escolar en pro de la lectura, resulta evidente que el proceso de alfabetización no garantiza la formación de lectores (Garrido, 2014); por el contrario, el desarrollo de habilidades de lecto-escritura se ha mecanizado, disociando el aprendizaje del placer. Así, la alfabetización mecanizada nulifica la comprensión lectora, imposibilitando el establecimiento de una relación afectiva con el texto, carente de significado (Cassany, 2009). Dado que "... las habilidades lingüísticas son la plataforma sobre la que se construyen los procesos del aprendizaje" (Garrido, 2014), resulta indispensable conducir una parte sustancial del análisis a la situación académica y laboral del docente:

Yo diría que esto va mucho más lejos. Que se extiende a los niveles de enseñanza básica y, aún más allá, a la formación y al desempeño de los maestros, del preescolar al posgrado. Sería sano y útil que un estudio paralelo al que ahora vemos explorara el universo de nuestros docentes. (Garrido, 2014;3)

Paralelamente, es importante conocer los datos duros referentes a la población docente. Según los resultados del Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de educación Básica y Especial (CEMABE) realizado en el año 2013 por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), se encontró que

“1,201,571 maestros enseñaban en 228 205 escuelas y atendían 25, 935,193 alumnos de nivel básico en todo el país” (INEGI, 2016).

Específicamente en lo referente a la Benemérita Escuela Normal Veracruzana Enrique C. Rébsamen (BENV), puede afirmarse que, pese a que la lectura es una función de suprema importancia y utilidad para el desarrollo nacional, social, educativo e individual, actualmente los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP), no cuentan dentro de su formación con una experiencia educativa cuya finalidad consista meramente en promover la lectura autónoma. De lo anterior, puede señalarse que la BENV -tal como cualquier institución que eduque a los maestros-, es un espacio académico donde el promotor de la lectura debe intervenir de manera consciente, eficiente e inmediata, en aras de coadyuvar al futuro docente a ejercer una práctica académica y laboral que propicie la formación de lectores autónomos.

## **II.2. Justificación**

Si la actual moneda de cambio en la sociedad del conocimiento es el texto académico, indudablemente la lectura y escritura -recordemos el maridaje que existe entre ambas- resultan un pilar indispensable para el desarrollo nacional, ya que es mediante la comprensión consciente del texto escrito como la población accede a la información, permitiendo así la generación del conocimiento. Un país como México, que presenta bajos niveles de lectura, se sitúa en un peligroso rezago que lo debilita como nación, ya que la lectura y escritura están sujetas a un proceso de poder, porque mediante ellas se manifiesta el pensamiento y se articulan y comunican el saber y la cultura.

La regeneración del tejido social requiere, entre otros elementos, no únicamente la alfabetización de sus individuos, sino además la formación de lectores autónomos; personas críticas que, desarrollando el hábito de profundizar en la reflexión y el pensamiento hasta descodificar el texto, se apropien del conocimiento cultural, la comprensión, aceptación de la otredad y diversidad, siendo conscientes de que la educación, la lectura y escritura, deben ser instrumentos que conduzcan a la sociedad a vivir mejor.

En lo referente a la educación, la academia -en todos los niveles- debe potenciar el desarrollo de competencias de lectura y escritura, permitiendo así que el camino hacia el

ejercicio profesional se efectúe eficientemente, articulado por el intercambio y producción de textos, para el acceso al conocimiento de cada área y disciplina.

De manera individual, la lectura ejercita el intelecto, desarrolla el pensamiento abstracto, utópico y crítico; potencia la creatividad, aumenta el vocabulario, ejercita la memoria y ayuda a mejorar la calidad de vida emocional.

Personalmente, he tenido la oportunidad de trabajar como docente de música durante algunos años, ejerciendo en cada nivel educativo. Lo anterior me ha permitido observar con detenimiento algunos de los efectos de la alfabetización mecanizada: la nulificación de la comprensión lectora, la idealización de la lectura como un acto tedioso, la práctica de la lectura utilitaria y, finalmente, la imperiosa -y urgente- necesidad de promover la lectura y escritura autónomas. Pese a la situación laboral y académica en la que se encuentra imbuido el maestro, que permanece en el esforzado intento de resolver emergencias durante todo el ciclo escolar en aras de cumplir con las exigencias que dicta el sistema, las habilidades lingüísticas y la cultura escrita merecen ser atendidas en cada área, disciplina y grado escolar. Cabe entonces desear, proyectar y probar la siembra de un semillero cuyo fruto sea una mejoría en la calidad de vida, a través de la lectura y escritura autónomas.

De lo anterior, puede deducirse que la promoción de la lectura voluntaria resulta de suma importancia en el ambiente académico del futuro docente. Si el estudiante actual de la BENV únicamente ha experimentado la alfabetización mecanizada, tan lejana de la comprensión lectora y, por ende, del goce de la literatura, entonces no será lector. De manera consecuente, al momento de ejercer su rol como maestro, será capaz de alfabetizar a la población estudiantil, pero difícilmente formará alumnos capaces de producir textos.

Actualmente, el primer año de la Licenciatura en Educación Primaria de la BENV, no cuenta con experiencias educativas cuya finalidad se aboque a la promoción de la lectura voluntaria. Luego, la pertinencia de la presente intervención se fundamenta en la necesidad de que el futuro docente de educación primaria conozca y experimente el asombro y placer que la literatura provoca, desarrolle una relación afectiva con el texto escrito y logre conducirse hacia la lectura y escritura autónomas. Se pretende que, mediante el pensamiento abstracto, utópico y crítico, el maestro logre identificar las ventajas que la formación de lectores provee. Un docente -de cualquier área, disciplina, nivel o academia-

consciente de la significación y el alcance de la lectura y escritura voluntarias, puede y debe influir en cada estudiante, en pro de la regeneración del tejido social. II.3. Objetivos

### **II.3.1. Objetivo general**

Estimular al alumnado del primer año de la Licenciatura en Educación Primaria de la BENV a disfrutar de la literatura, mediante la elaboración de una cartografía lectora que asombre, conmueva y explore los conflictos de la existencia humana, incentivando a la práctica de la lectura y escritura voluntarias entre la población estudiantil a través de la comprensión lectora, el razonamiento y reflexión de los textos abordados, promoviendo así la generación de un lazo afectivo entre los estudiantes y la literatura mediante la lectura en voz alta, induciendo a la práctica del pensamiento abstracto, utópico y crítico a través de la lectura literaria y ejercicios de escritura creativa, con la finalidad de coadyuvar a que el futuro docente cuente con herramientas para promover la lectura y escritura autónomas, al momento de ejercer su rol como maestro.

### **II.3.2. Objetivos particulares**

- 1.- Estimular al alumnado del primer año de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP) de la BENV a disfrutar de la literatura, mediante la elaboración de una cartografía lectora que asombre, conmueva y explore los conflictos de la existencia humana.
- 2.- Incentivar a la práctica de la lectura y escritura voluntarias entre la población estudiantil, mediante la comprensión lectora, el razonamiento y la reflexión de los textos abordados.
- 3.- Promover la generación de un lazo afectivo entre el alumnado del primer año de la LEP y la literatura, a través de la lectura en voz alta.
- 4.- Inducir al alumnado a la práctica del pensamiento abstracto, utópico y crítico, mediante la lectura literaria y ejercicios de escritura creativa.

5.- Coadyuvar a que el futuro docente cuente con herramientas para promover la lectura y escritura autónomas, al momento de ejercer su rol como maestro.

## **II.4. Hipótesis de intervención**

La estimulación del alumnado del primer año de la Licenciatura en Educación Primaria de la BENV a disfrutar de la literatura mediante la elaboración de una cartografía lectora que asombré, conmueva y explore los conflictos de la existencia humana, coadyuvará a que el futuro docente cuente con herramientas para promover la lectura y escritura autónomas al momento de ejercer su rol como maestro, induciendo al alumnado a la práctica del pensamiento abstracto, utópico y crítico mediante la lectura literaria y ejercicios de escritura creativa, promoviendo la generación de un lazo afectivo entre el estudiante y la literatura a través de la lectura en voz alta, permitiendo así incentivar a la práctica de la lectura y escritura voluntarias mediante la comprensión lectora, el razonamiento y la reflexión de los textos abordados.

## **III. DISEÑO METODOLÓGICO**

### **III.1. Aspectos generales**

La Benemérita Escuela Normal Veracruzana Enrique C. Rébsamen (BENV), ubicada en la ciudad de Xalapa Enríquez, dentro del Estado de Veracruz, con dirección en la Avenida Xalapa, Unidad Magisterial 91010, aplica anualmente exámenes de admisión, permitiendo así el ingreso de 75 alumnos a la Licenciatura en Educación Primaria (LEP), divididos a su vez en tres grupos de 25 estudiantes.

La presente intervención se efectuará en las instalaciones físicas de la BENV durante un período aproximado de un mes, considerando sesiones cotidianas de lunes a viernes, dos horas diarias, tomando como muestra a la población estudiantil del un grupo de primer año de la LEP.

Primeramente, se efectuará la aplicación de una entrevista en profundidad que permita observar el comportamiento lector o no lector de la muestra al inicio, seguida de la cautelosa selección de una cartografía lectora formada en su mayoría por títulos de la Biblioteca del Universitario de la Universidad Veracruzana (UV), la aplicación de prácticas estratégicas para el fomento de la lectura y escritura autónomas y (tales como la lectura en voz alta y los ejercicios de escritura creativa) y, finalmente, una segunda entrevista que permita medir el efecto alcanzado en la población estudiantil durante el proceso.

### **III.2. Estrategia de intervención**

La estrategia metodológica expuesta a continuación plantea el seguimiento específico de actividades programadas en pro de la intervención. Incluye lo referente a la gestión y solicitudes pertinentes para efectuar el proceso, la aplicación de una entrevista inicial que permita recoger datos personales y comportamiento lector de la muestra, una clasificación cualitativa de los datos obtenidos, elaboración de una cartografía lectora extraída en su mayoría de la Biblioteca del Universitario, presentación del proyecto frente a la población estudiantil, implementación de círculos de lectura en voz alta, ejercicios de escritura creativa propuestos por el autor Gianni Rodari en su libro “*Gramática de la fantasía*”, lectura por parejas, elaboración de un *collage* sobre lo experimentado a través de la lectura literaria, una visita guiada a la Unidad de Servicios Bibliotecarios y de Información Xalapa (USBI X), invitación a sesiones de Martes de Lectores y Lecturas y, finalmente, aplicación de una segunda entrevista que cierre el proceso de intervención.

En cuanto a la gestión y solicitudes de permisos para efectuar la intervención, primeramente es necesario solicitar una cita para exponer el proyecto al director de la BENV, el Profesor Fidel Hernández Fernández, quien recibirá a su vez un documento donde se presenta un contexto general del bajo nivel de lectura en México, la necesidad de promover la lectura y escritura autónomas en los estudiantes del primer año de la LEP y el procedimiento a ejercer durante el proceso.

Seguido de lo anterior, se procederá a la revisión de textos literarios para la conformación de una cartografía lectora que responda a la necesidad de promover la lectura voluntaria. Resulta indispensable señalar que, en aras de promover la Biblioteca del

Universitario de la UV y tomando en cuenta que es una selección literaria de gran calidad, para efectos de la presente intervención se tomarán únicamente seis autores que no están incluidos dentro de la colección previamente mencionada.

Luego, se elaborará una entrevista inicial a partir de la cual resulte factible recoger datos personales (nombre, edad, correo electrónico, teléfono y red social que se utiliza), y vida lectora del alumnado, que aborde cuestiones tales como el significado y primeros acercamientos con la lectura y escritura, experiencias con la literatura, personas que hayan influido en sus hábitos lectores y gustos sobre autores o géneros literarios.

Una vez que la BENV haya extendido los permisos correspondientes para comenzar la intervención, asignando para ello el espacio físico y horario en que se efectuará diariamente, se dará inicio a la misma mediante la presentación del proyecto al alumnado, dinámica de integración grupal y aplicación de la entrevista inicial.

Consecuentemente, el promotor comenzará la implementación de círculos de lectura en voz alta, durante los cuales contextualizará brevemente con datos del contexto en que se desarrolla la obra o bien, parte del conflicto humano planteado; realizará la oralización expresiva del texto, teniendo en cuenta los elementos sonoros e inflexiones que este requiere; procederá a incentivar a la reflexión grupal, comentándola después y, finalmente, se realizará un ejercicio de escritura tomando como referente la lectura realizada. A partir de la segunda sesión, esta actividad se verá intercalada con la lectura por parejas, en las que los estudiantes formarán pares según su elección, para leerle el texto a su compañero y, posteriormente, invertir el rol de emisor y receptor. Luego de la cuarta sesión, se invitará al alumnado a practicar la lectura en voz alta en el círculo, abordando individualmente una parte del texto escrito y cambiando el rol del orador según el caso.

A partir de la quinta sesión, se dará inicio a la elaboración de un *collage*, mediante el cual, en hojas blancas de papel reciclado, cada estudiante será libre de plasmar las imágenes a las que le remite la experiencia de la lectura en voz alta; para lo anterior podrán disponer de colores, marcadores o revistas, para crear sus propios dibujos o bien, pegar recortes acordes a sus preferencias. Cada hoja formará parte de un archivo de evidencias que el promotor recogerá y clasificará, para así posteriormente formar un *collage* colectivo de la intervención.

Una vez habiendo solicitado a la Dra. Olivia Jarvio Fernández, Coordinadora General de la Especialización en Promoción de la Lectura (EPL) de la Universidad Veracruzana (UV), su permiso y apoyo para efectuar una visita guiada a la USBI X, durante la sexta sesión se invitará a la población estudiantil a asistir a la misma. Paralelamente, se les conminará a conocer las sesiones de Martes de Lectores y Lecturas.

Durante las sesiones restantes, se continuará ejerciendo la lectura en voz alta y aplicando ejercicios de escritura creativa, así como recogiendo las evidencias elaboradas por el alumnado. Finalmente, en la vigésima sesión se aplicará una entrevista en profundidad para el cierre de la intervención, cuyo objetivo será comparar la información recogida a partir de la toma inicial, permitiendo así una categorización cualitativa de los datos obtenidos para la posterior evaluación de los resultados, efectos y alcances del proyecto.

### **III.3. Metodología de evaluación**

La evaluación de la presente intervención se ceñirá a una metodología mixta, considerando la aplicación de entrevistas en profundidad, categorización cualitativa de los datos obtenidos, observación participativa y elaboración de un archivo de ejercicios de escritura creativa para la creación de un registro de evidencias. Robles (2011), afirma que:

La entrevista en profundidad es un proceso que podríamos dividir en dos fases; la primera denominada de correspondencia, donde el encuentro con el entrevistado, la recopilación de datos y el registro, son la base para obtener la información de cada entrevista. La segunda, considerada de análisis, donde se estudiará con detenimiento cada entrevista y se asignarán temas por categorías, con esto, podemos codificar de manera eficiente toda nuestra información para su futuro análisis. (Robles, 2011)

Por lo anterior, se llevará a cabo el recogimiento de datos mediante una entrevista en profundidad aplicada al comienzo de la intervención, dividida en dos secciones; el objetivo de la primera será registrar los datos personales de la muestra, tales como nombre, edad, correo electrónico, teléfono y red social que se utiliza. La segunda sección recopilará lo referente a la vida lectora del estudiante: significado personal e impacto de la lectura y

escritura, función de las mismas, último libro leído, experiencias con la literatura, lugar de la lecto-escritura en la vida cotidiana, descripción de los primeros acercamientos con estas prácticas, posibles personas clave en su vida lectora y gustos sobre géneros y autores.

Posteriormente, mediante el desarrollo de las actividades de círculos de lectura en voz alta y lectura por parejas, según sea el caso, se recabarán los escritos elaborados por la población estudiantil, en los cuales se efectuarán ejercicios propuestos por Rodari (2000). e

Se elaborará un archivo que contenga los documentos emitidos por la muestra, para anexar posteriormente la encuesta final que se aplicará al cierre de la intervención, permitiendo así el cotejo de datos cualitativos y vaciado de los mismos, con motivo de evaluar si se lograron los alcances pretendidos al inicio del proyecto. Finalmente, las evidencias y resultados se sujetarán a la elaboración de tablas de resumen y gráficas que permitan sistematizar y analizar los datos obtenidos.

## **IV. PROGRAMACIÓN**

### **IV.1. Descripción de actividades y productos**

Actividad	Descripción de la actividad	Producto a obtener	Semanas
Protocolo	Se diseñará y desarrollará la redacción del protocolo de la intervención	Protocolo aprobado	8

Intervención	Se programará, gestionará, iniciará, desarrollarán actividades y se dará cierre	Intervención exitosa	9
Trabajo recepcional	Se diseñará y desarrollará la redacción del trabajo recepcional (reporte de la intervención)	Trabajo recepcional aprobado	9
Movilidad	Se programará, gestionará y desarrollará el período de movilidad	Movilidad exitosa	5
Preparación y realización del examen recepcional	Se realizarán las actividades de preparación y ensayos de la presentación final y defensa del reporte de intervención (el examen recepcional)	Examen exitoso	4

**Diagrama de Gantt.**

MES	Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre				Enero			
Actividades	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Revisión de lecturas	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
Gestión del permiso institucional	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█				
Programación del proyecto				█	█															
Elaboración del anteproyecto		█	█																	
Elaboración del borrador del protocolo					█	█	█													
Elaboración de la cartografía lectora											█	█	█	█						
Elaboración del protocolo definitivo									█	█	█	█	█	█	█					

MES	Febrero				Marzo				Abril				Mayo				Junio			
Actividades	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Revisión de lecturas	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
Presentación de la intervención y aplicación de la entrevista inicial	█																			
Desarrollo de la intervención	█	█	█	█																
Aplicación de la entrevista final y cierre de la intervención				█																
Evaluación de los resultados					█															
Elaboración del trabajo recepcional (reporte de la intervención)									█	█	█	█	█	█	█	█				
Movilidad					█	█	█	█												
Preparación y realización del examen profesional																	█	█	█	█

## IV.2. Referencias

- Contreras, K. (2016). *Propuesta de promoción de lectura para docentes de educación básica: zona escolar No. 15, Coatepec, Ver.* Especialización en Promoción de la Lectura. Universidad Veracruzana. Xalapa, Veracruz.
- Espinoza, M. (2010). El uso de la estrategia de la lectura LIDE en comprensión de textos y la motivación a la lectura. En *Lectura y Vida*. Abril, 54-61.
- Garrido, F. (2012). *Manual del buen promotor. Una guía para promover la lectura y la escritura*. México, D.F.: Coordinación Infantil del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Garrido, Felipe; (2014). *Cómo leer (mejor) en voz alta. Guía para contagiar la afición a leer*. México, D.F.: Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura, A.C.
- \_\_\_\_\_ Leer y escribir para ingresar a la educación superior. En *Revista de la Educación Superior*, XLIII (4). Octubre-Diciembre, 145-150.
- \_\_\_\_\_ Una revolución a fondo para empezar a escribir. En *Para empezar a escribir*. Noviembre, 1-25.
- George, P. and Warrington, M. (2014). Reading for pleasure in Paradise: paired Reading in Antigua and Barbuda. En *Wiley Online Library*, Volume 48, Issue 2, pp. 66–71. DOI: 10.1111/lit.12020View/save citation
- Gómez-Villalba, E. (2001). La estimulación de la lectura: Una estrategia de intervención. España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. (pp. 129-145). Barcelona: Paidós Educador.
- Castillo, L. (2012). De los programas de Fomento a la lectura en México. En *Revista Digital de Gestión Cultural*. Año 2, núm. 4, Julio, 3-24.
- Dogan, B. (2014). Prospective Teacher's Reason: The Importance of Reading a Book. BİLGİ DÜNYASI, 2014, 15 (1), 159-175. Recuperado de: <http://connection.ebscohost.com/c/articles/99262661/prospective-teachers-reasons-importance-reading-book>

- International Reading Association, Newark, DE. (2000). Excellent reading teachers. A position Statement of the International Reading Association. *International Reading Association*, pp. 1-13. doi: ED438532
- Jean, M. (2003). Motivating teachers to read. *The Reading Teacher*. En *JSTOR*, Vol. 56, No. 4, pp. 338-340. Recovered from: [http://www.jstor.org/stable/20205205?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/20205205?seq=1#page_scan_tab_contents)
- Munita, F. (2013). Creencias y saberes de futuros maestros (lectores y no lectores) en torno a la educación literaria. *Ocnos*, 9, 69-87. Recuperado de <http://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/227>
- Portilla, I. (2014). Estrategias para desarrollar la lectura por placer en estudiantes que se encuentran en la etapa de adquisición de la lecto-escritura en colegios privados de área Metropolitana de Quito. (Licenciatura). Universidad San Francisco de Quito. Quito.
- Ramos, E. (2009). Promoción de la lectura en América Latina, estudio de casos emblemáticos: México, Argentina, Brasil y Colombia. En *Información y ciudadanía: desafíos públicos y privados*. Noviembre, 1-39.
- Rodari, G. (2000). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias*. Buenos Aires, Argentina.: Biblioser.
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. En *Cuicuilco*. Núm, 52, Septiembre-Diciembre, 39-49.
- Sáinz, L. (2011). Una mirada a la sociología de la lectura: Martine Poulain. En *Perfiles Educativos*. XXXIII, núm. 132, 195-206.
- Tornero, A. (2014). Sobre el placer de leer literatura. En *Revista Ciencia*. Octubre-Diciembre, 54-57.

### **IV.3. Bibliografía**

- Applegate, A., DeKonty, M, and D.Turner, J. (2011). Teachers as Literacy Leaders. En *Wiley Online Library*, Volume 63, Issue 3, pages 1-3. doi/10.1598/RT.63.3.11
- Bécquer, G. (1962). *Rimas y Leyendas*. México, D.F.: Ediciones Ateneo.
- Borges, J. (2016). *Cuentos completos*. México, D.F.: De Bolsillo.

- Campos, M., Núñez, G. y Martos, E. (2010). *¿Por qué narrar? Cuentos contados y cuentos por contar.* (pp. 67-74). España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Castro, C., Gallardo, K. y González, G. (2015). Rasgos de un perfil docente experto en enseñanza de una lectura comprensiva en niños de educación básica, desde una perspectiva de solución de problemas. En *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 68, núm. 1, 63-80.
- Contemporáneos, (2012). *Antología*. México, D.F. Universidad Veracruzana.
- Cooke, E. (1922). Are readers born or made. En *The English Journal*, Vol. 11, No. 4, (pp. 228-231). Recuperado de: [https://www.jstor.org/stable/802086?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/802086?seq=1#page_scan_tab_contents)
- Garrido, F. (2013). *Conjuros*. México, D.F.: JUS.
- \_\_\_\_\_ (2014). *El buen lector se hace, no nace: reflexiones sobre la lectura y la escritura*. México, D.F.: Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2004). *Para leer mejor. Mecanismos de la lectura y la formación de lectores capaces de escribir*. México, D.F.: Ediciones Culturales Paidós, S.A. de C.V.
- Hoffmann, E.T.A. (2013). *Vampirismo y otros cuentos*. México, D.F.: Universidad Veracruzana.
- Maupassant, G. (2007). *Bola de Sebo y otros cuentos*. México, D.F.: Universidad Veracruzana.
- Melville, H. (2007). *Bartleby el escribiente y otros cuentos*. México, D.F.: Universidad Veracruzana.
- Montero, A., Zambrano, L. y Zerpa, C. (2013). La Comprensión Lectora Desde El Constructivismo. En *Cuadernos Latinoamericanos*. Año 25, Enero-Junio, 9-27.
- Muñoz, M. (2009). *Antología del cuento mexicano de la segunda mitad del siglo XX*. México, D.F.: Universidad Veracruzana.
- Paz, O. (2014). *Poesía, pan de los elegidos*. México, D.F.: Universidad Veracruzana.
- Pellicer, C. (2002). *Primera antología poética*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Pitol, S. (2006). *Cuerpo presente*. México, D.F.: Ediciones Era.

- Reyes, A. (2006). *Visión de Anáhuac y otros textos*. México, D.F.: Universidad Veracruzana.
- Romero, F. (2007). *Utopías lectoras y promoción de la lectura en la escuela*. España: Ediciones SM
- Rulfo, J. (1998). *Pedro Páramo y El llano en llamas*. México, D.F.: Editorial Planeta Mexicana.
- Solano, M. (2000). El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. En *Revista Educación* 24(2): 151-156. Recuperado de: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/479/468>
- Tablada, J. (2007). *El jarro de flores y otros textos*. México, D.F.: Universidad Veracruzana.
- Velarde, R. (2007). *La Suave Patria y otros textos*. México, D.F.: Universidad Veracruzana.
- Zaid, G. (2008). Contagios de lector a lector. En *Letras Libres*: México, 117. Recuperado de: <http://www.letraslibres.com/mexico/contagios-lector-lector>

## ANEXOS

### Anexo 1: Tabla de lecturas y actividades semanales de la intervención

Febrero	Semana	Lectura	Actividad
1°	1	Rulfo, J. (1998). Talpa. <i>Pedro Páramo y El llano en llamas</i> . México, D.F.: Editorial Planeta Mexicana.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Presentación de la intervención</li> <li>2. Dinámica de integración</li> <li>3. Aplicación de la entrevista inicial</li> </ol>
2	1	Muñoz, M. (2009). Hombre con minotauro en el pecho. <i>Antología del cuento</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Círculo de lectura en voz alta</li> <li>2. Reflexión grupal</li> </ol>

		<i>mexicano de la segunda mitad del siglo XX.</i> México, D.F.: Universidad Veracruzana.	3. Ejercicio de escritura creativa
<b>3</b>	1	Borges, J. (2016). El impostor inverosímil Tom Castro. <i>Cuentos completos.</i> México, D.F.: De Bolsillo.	1. Lectura por parejas 2. Reflexión grupal 3. Ejercicio de escritura creativa
<b>6</b>	2	Reyes, A. (2006). La cena. <i>Visión de Anáhuac y otros textos.</i> México, D.F.: Universidad Veracruzana.	1. Círculo de lectura en voz alta. Cambio de rol del orador 2. Reflexión grupal 3. Ejercicio de escritura creativa
<b>7</b>	2	Garrido, F. (2013). Conjuro primero. <i>Conjuros.</i> México, D.F.: JUS.	1. Lectura por parejas 2. Reflexión grupal 3. Comienzo de elaboración del <i>collage</i>
<b>8</b>	2	Contemporáneos, (2012). Horas de Junio. <i>Antología.</i> México, D.F. Universidad Veracruzana.	1. Círculo de lectura en voz alta 2. Reflexión grupal 3. Ejercicio de escritura creativa 4. Invitación a visita guiada a la USBI X

<b>9</b>	2	Hoffmann, E.T.A. (2013). <i>Vampirismo. Vampirismo y otros cuentos</i> . México, D.F.: Universidad Veracruzana.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lectura por parejas</li> <li>2. Reflexión grupal</li> <li>3. Elaboración del collage</li> <li>4. Invitación a sesión de Martes de Lectores y Lecturas</li> </ol>
<b>10</b>	2	Velarde, R. (2007). <i>Tierra mojada. La Suave Patria y otros textos</i> . México, D.F.: Universidad Veracruzana.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Círculo de lectura en voz alta</li> <li>2. Reflexión grupal</li> <li>3. Ejercicio de escritura creativa</li> </ol>
<b>13</b>	3	Melville, H. (2007). <i>La mesa del manzano. Unas manifestaciones espirituales muy originales. Bartleby el escribiente y otros cuentos</i> . México, D.F.: Universidad Veracruzana.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Círculo de lectura en voz alta</li> <li>2. Reflexión grupal</li> <li>3. Elaboración del collage</li> </ol>
<b>14</b>	3	Pitol, S. (2006). <i>Victorio Ferri cuenta un cuento. Cuerpo presente</i> . México, D.F.: Ediciones Era.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lectura por parejas</li> <li>2. Reflexión grupal</li> <li>3. Ejercicio de escritura</li> </ol>
<b>15</b>	3	Pitol, S. (2006). <i>Los Ferri. Cuerpo presente</i> . México, D.F.: Ediciones Era.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Círculo de lectura en voz alta</li> <li>2. Reflexión grupal</li> <li>3. Ejercicio de</li> </ol>

			escritura creativa
<b>16</b>	3	Bécquer, G. (1962). Cendal flotante de leve bruma. <i>Rimas y Leyendas</i> . México, D.F.: Ediciones Ateneo.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lectura por parejas</li> <li>2. Reflexión grupal</li> <li>3. Elaboración del collage</li> </ol>
<b>17</b>	3	Pellicer, C. (2002). Siete sonetos para Gabriela Mistral. <i>Primera antología poética</i> . México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Círculo de lectura en voz alta</li> <li>2. Reflexión grupal</li> <li>3. Ejercicio de escritura creativa</li> </ol>
<b>20</b>	4	Paz, O. (2014). Salamandra. <i>Poesía, pan de los elegidos</i> . México, D.F.: Universidad Veracruzana.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lectura por parejas</li> <li>2. Reflexión grupal</li> <li>3. Elaboración del collage</li> </ol>
<b>21</b>	4	Tablada, J. (2007). Li Po y otros poemas. El jarro de flores y otros textos. México, D.F.: Universidad Veracruzana.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Círculo de lectura en voz alta</li> <li>2. Reflexión grupal</li> <li>3. Ejercicio de escritura creativa</li> </ol>
<b>22</b>	4	Maupassant, G. (2007). Bola de Sebo. <i>Bola de Sebo y otros cuentos</i> . México, D.F.: Universidad Veracruzana.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lectura por parejas</li> <li>2. Reflexión grupal</li> <li>3. Elaboración del collage</li> </ol>
<b>23</b>	4	Maupassant, G. (2007). Bola de Sebo. <i>Bola de Sebo y otros cuentos</i> . México, D.F.: Universidad Veracruzana.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Círculo de lectura en voz alta</li> <li>2. Reflexión grupal</li> <li>3. Ejercicio de</li> </ol>

			escritura creativa
<b>24</b>	4	Muñoz, M. (2009). La historia según Pao Cheng. <i>Antología del cuento mexicano de la segunda mitad del siglo XX</i> . México, D.F.: Universidad Veracruzana.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lectura por parejas</li> <li>2. Reflexión grupal</li> <li>3. Elaboración del collage</li> </ol>
<b>27</b>	5	Muñoz, M. (2009). Por la boca de los dioses. <i>Antología del cuento mexicano de la segunda mitad del siglo XX</i> . México, D.F.: Universidad Veracruzana.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Círculo de lectura en voz alta</li> <li>2. Reflexión grupal</li> <li>3. Ejercicio de escritura creativa</li> <li>4. Ensamble y finalización del collage</li> </ol>
<b>28</b>	5	Garrido, F. (2013). Conjuero tercero. <i>Conjueros</i> . México, D.F.: JUS.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Círculo de lectura en voz alta</li> <li>2. Ejercicio de escritura creativa</li> <li>3. Aplicación de la entrevista final</li> <li>4. Cierre de la intervención</li> </ol>

## **Anexo 2: Encuesta inicial de la intervención**

### **ENCUESTA INICIAL SOBRE DATOS PERSONALES**

#### **Datos personales**

Nombre:

Edad:

Teléfono:

Correo electrónico:

Red social:

### **Anexo 3. Entrevista en profundidad**

1. ¿Qué significa para ti la lectura?
2. ¿Qué significa para ti la escritura?
3. Desde tu punto de vista ¿Para qué sirve leer?
4. Desde tu punto de vista ¿Para qué sirve escribir?
5. ¿Cuál fue el último libro que leíste?
6. ¿Por qué lo leíste?
7. ¿Te causó algo esa experiencia?
8. ¿Qué lugar tiene la lectura en tu vida diaria?
9. ¿Qué lugar tiene la escritura en tu vida diaria?
10. ¿Consideras que la lectura ha impactado significativamente tu vida?
11. ¿Consideras que la escritura ha impactado significativamente tu vida?
12. Relata tus primeros acercamientos con la lectura
13. Relata tus primeros acercamientos con la escritura
14. ¿Consideras que hay personas clave en tu vida lectora? ¿Quién/es y por qué son clave?
15. ¿Cuál es tu género o autor favorito? ¿Por qué?
16. ¿Hay algo que desees añadir a la entrevista?