



UNIVERSIDAD VERACRUZANA
CENTRO DE IDIOMAS CÓRDOBA
ESPECIALIZACIÓN EN PROMOCIÓN DE LA LECTURA
SEDE: CÓRDOBA-ORIZABA

**Promoción de la lectura por placer en
las adolescentes de la Casa Hogar
Fundación Juan Nicolás**

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

Estudiante: Mayra Villafuerte Salcedo

Tutor: Mtra. Martha Veneroso Contreras

Córdoba, Veracruz, junio de 2017

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	3
I.1. Marco conceptual	3
I.2. Marco teórico	6
I.3. Revisión de casos similares (o estado del arte).....	10
I.4. Breve caracterización del proyecto	13
II. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO	13
II.1. Delimitación del problema	13
II.2. Justificación	14
II.3. Objetivos	15
II.3.1. Objetivo general	15
II.3.2. Objetivos particulares	15
II.4. Hipótesis de intervención	16
III. DISEÑO METODOLÓGICO.....	16
III.1. Aspectos generales.....	16
III.2. Estrategia de intervención	17
III.3. Metodología de evaluación	17
IV. PROGRAMACIÓN.....	18
IV.1. Descripción de actividades y productos	18
IV.2. Referencias.....	20
IV.3. Bibliografía	24
ANEXOS	27

I. INTRODUCCIÓN

El presente documento expone la propuesta de un taller de lectura dirigido a adolescentes de entre 12 y 15 años de edad, quienes habitan en la Casa Hogar Fundación Juan Nicolás, de la ciudad de Orizaba, Veracruz. El interés por llevar a cabo este proyecto surgió con el fin de proporcionar a las adolescentes institucionalizadas una aproximación a la lectura por placer, dejando de lado los aspectos académicos que esta actividad suele conllevar.

Por medio de este taller se abre la posibilidad de que las adolescentes encuentren un espacio para realizar la práctica lectora de goce o por placer, la cual contribuiría a transitar la etapa vital en la que se encuentran, considerada como etapa de crisis, debido a los múltiples cambios que en los ámbitos psicológicos y biológicos están viviendo.

La lectura en la adolescencia puede contribuir a la búsqueda de soluciones para los problemas existenciales que se suelen presentar en esta etapa, además de lidiar con los sentimientos encontrados y la rebelión interna mediante la identificación en libros, temas e incluso personajes. Además, la lectura por placer puede proveer información valiosa sobre las relaciones y experiencias personales, y así tener un impacto sustancial en la comprensión de los lectores de sí mismos y del mundo.

La estructura del documento consta de cuatro partes. En la primera se da cuenta del marco conceptual, el marco teórico, el estado del arte y una breve caracterización del proyecto. En la segunda se expone la delimitación del problema, la justificación, los objetivos y la hipótesis de intervención. En la tercera se describe el diseño metodológico, donde se enuncian los aspectos generales, la estrategia específica y la metodología de evaluación. Por último, la cuarta parte incluye una programación de actividades y productos, las referencias y la bibliografía.

I.1. Marco conceptual

Leer es considerado un “acto de razonamiento que lleva al sujeto a la construcción activa y consciente de una interpretación del mensaje escrito” (Uribe, López, Villarel, Mendoza & Durand, 2013:89). La lectura implica interpretar un texto, atribuirle un significado, comprenderlo, es un proceso dinámico en el que “tiene lugar una interacción permanente entre el lector, texto y contexto” (Pernas, 2003: 261). Lerner (2001) define a la lectura como un proceso por el cual el lector conoce acerca de la historia de los otros, mediante la significación y reflexión de su propia vida; a partir de la reflexión el sujeto se construye y se transforma.

A los tipos de actividades de la lectura y al compromiso conductual que estas implican (OCDE, 2009: 70), se les conoce como prácticas de lectura. En este sentido, Gutiérrez concibe las prácticas lectoras como:

La síntesis del conjunto de acciones y operaciones con las que un sujeto interactúa con un discurso construido, a partir de una serie de sistemas simbólicos y procesos de producción de significación, y en el que intenta, más que llevar a cabo la comprensión como consumo de significado, insertarse en el flujo de producción social de sentido. (2009: 147)

Pérez (2007) distingue tres tipos de prácticas de lectura:

- Prácticas de lectura académica. Las cuales tienen que ver con las demandas del mundo académico institucionalizado. La formación de este tipo de prácticas es la prioridad de la escuela, donde el procesamiento e interpretación de la información tiene fines meramente académicos.
- Prácticas lectoras funcionales. Se refieren a las funciones comunicativas que cumplen los textos en la vida social y tienen como fin la formación de ciudadanos.
- Prácticas lectoras de goce. El objetivo de estas prácticas es formar lectores a partir del desarrollo del gusto por la lectura y el sentido estético. (Diversidad textual y diversidad de prácticas lectoras, párr. 4)

Las prácticas de lectura se dan a partir de una formación continua, no solo en la familia y la escuela, sino también en el entorno social.

Si bien, los tres tipos de prácticas de lectura mencionadas anteriormente enriquecen la experiencia estética del lector, la práctica de goce o por placer es la que tiene primacía sobre el desarrollo del gusto por la lectura y la formación de lectores.

En relación a la distinción de los términos placer y goce Barthes hace la distinción entre el placer del texto y el goce del texto;

“... el primero consiste en aquello que se puede decir, que se expresa y se muestra en todo momento, es el texto que está escrito con placer; mientras que el segundo es aquel que no se puede decir, es el texto donde la sensación de goce no invade y para la que no existen palabras para expresarlo, el goce es la atmósfera de lo indecible que flota entre lo que se dice del texto”. (1993: 35)

La diferencia que plantea el autor resulta un tanto difusa. En este sentido, Alfaro concluye que el placer y el goce son complementarios y que incluso esa “complementariedad puede contribuir a afinar la explicación de cómo se despliega el placer en la lectura” (2007: 17).

La lectura por placer tiene un gran impacto en el lector, no solo a nivel estético, sino también a nivel psicológico promoviendo el conocimiento de él mismo y el mundo.

Una etapa del ciclo vital que tiene una estrecha relación con la formación de lector y la práctica lectora de goce o por placer es la adolescencia, pues esta trae consigo faenas como la formación de la identidad y la generación de vínculos sociales. La adolescencia, definida por la Organización Mundial de la Salud (citado en Organización Panamericana de salud, 1990) como una etapa compleja de la vida que marca la transición de la infancia al estado adulto, en la cual se producen cambios físicos, psicológicos, biológicos, intelectuales y sociales. Dicha etapa comprende entre 10 y 19 años de edad.

Durante la adolescencia, desde la perspectiva psicosocial, el sujeto debe superar una serie de tareas de desarrollo, las cuales son funciones psicosociales (Sokol, 2009) siendo la de mayor importancia la formación de la identidad. Esta última se construye a través de las experiencias particulares y comunes, donde juegan un papel importante las relaciones humanas y la cultura.

Es importante señalar, que si bien la adolescencia es una etapa del desarrollo que trae consigo diversos cambios, hay adolescentes que transcurren esta etapa institucionalizados, lo cual pudiera representar limitantes relacionales.

Los sujetos que viven en una institución como las casas hogar por situaciones de orfandad tienen baja autoestima, debido a que se perciben devaluados socialmente y tienen “mayor necesidad de cumplir expectativas sociales” (González, Valdez, Domínguez, Palomar & González, 2008: 102), debido a lo anterior, se sienten aislados, y muestran dificultades en la expresión emocional y la formación de vínculos afectivos.

Se define como casa hogar a una institución protectora de menores en situación vulnerable, está encargada del cuidado y protección de los derechos de menores de edad que se encuentran bajo su custodia. De acuerdo con la Norma Oficial Mexicana 167-SSA1-1997 una casa hogar es un “establecimiento que atiende a menores de ambos sexos entre 6 y 18 años de edad, en casas mixtas o por sexo según se disponga en su Modelo de Atención y en casos especiales, se podrá prolongar la estancia hasta los 20 años de edad” (NOM 167-SSA1, 1997, Párr. 13).

I.2. Marco teórico

El presente proyecto encuentra su base teórica en el constructivismo, es importante mencionar que la postura constructivista se alimenta de diversas aportaciones de otras corrientes psicológicas. Debido a lo anterior, se retoman solo las siguientes teorías: la teoría de desarrollo cognitivo de Jean Piaget y la teoría de aprendizaje sociocultural de Lev Vygotsky. Ambas consideran a las interacciones sociales como fundamentales en la formación de experiencia, la cual es crucial para la adquisición de conocimientos. Además suponen a la lectura como un proceso interpretativo a través del cual el sujeto construye significados.

En torno a la definición del constructivismo, Carreto (citado en Tünnermann, 2011) argumenta:

Básicamente, puede decirse que es la idea que el individuo – tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos- no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción entre estos dos factores, en consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. (p.24)

La premisa principal del constructivismo es que el aprendizaje humano se construye, a través de experiencias previas e interacciones sociales. Es decir, el sujeto elabora nuevos significados, a través de esquemas que ya posee.

En torno a la teoría de Piaget (citado en Niedo & Macedo, 1997):

“El mecanismo básico de la adquisición de conocimientos consiste en un proceso en el que las nuevas informaciones se incorporan a los esquemas o estructuras preexistentes en la mente de las personas, que se modifican y reorganizan según un mecanismo de asimilación y acomodación”. (p.41)

Piaget considera que el aprendizaje es fundamentalmente un asunto personal; en este sentido, Carreto refiere que el aprendizaje es una construcción propia “tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos” (Carreto, 1997: 24) es el resultado de la interacción de estos dos factores. Con relación al aspecto cognitivo y considerando los estadios de desarrollo intelectual que Piaget propone; se considera que a partir de los once años de edad, los niños entran en el estadio de las operaciones formales en su desarrollo intelectual, lo cual les permite pensar tanto en términos abstractos como concretos. Debido a lo anterior se espera que las prácticas lectoras contribuyan al desarrollo del sujeto. Tucker (1981) refiere que en el estadio de operaciones formales los libros con los que entran en contacto los adolescentes hacen eco en sus procesos intelectuales y emocionales.

Vygotsky integra en su teoría aspectos psicológicos y socioculturales. Propone la doble formación de todo proceso cognitivo; donde plantea que el conocimiento se da primero en el plano personal y posteriormente se reconstruye en plano interpersonal (Tünnermann, 2011), por tanto, el conocimiento es un producto social.

Con relación a la importancia de la interacción social, Vygotsky formula el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP), definiéndolo así:

“No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.” (1979:133).

Vygotsky da un papel importante al guía, tutor o profesor, pues este tiene una función de facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el individuo dando como resultado que

la construcción de aprendizajes sea más compleja. Es importante mencionar que la interacción entre pares contribuye significativamente a la formación de nuevos esquemas. En este sentido, Jerome Bruner (citado en Temporetti, 2010) introduce el término andamiaje, el cual se fundamenta en la ZDP y consiste en la acción que puede desarrollar el adulto para llevar al niño de su nivel actual de conocimiento a uno potencial, es decir, más elevado.

La adolescencia se caracteriza por ser una etapa de transición donde las interacciones sociales son cruciales para el desarrollo. En este sentido, Erikson (citado en Boeree, s.f) propone su teoría de desarrollo psicosocial donde postula la existencia de ocho estadios de desarrollo que se extienden a lo largo del ciclo vital. Cada estadio se caracteriza por una crisis que el individuo debe resolver para continuar adecuadamente con su desarrollo.

Erikson ubica a la adolescencia en el estadio V, el cual llama identidad vs. confusión de roles. La tarea principal en esta etapa es la formación de la identidad, en donde los recursos que posee el adolescente, tanto cognitivos y físicos entran en juego. Erikson (citado por Sokol, 2009) refiere que cuando la crisis es superada exitosamente, y se desarrolla la identidad, esta provee un sentido ideológico de compromiso y dirección. Con relación a la superación o no de la crisis de este estadio Sokol (2009) refiere:

Cuando el individuo es capaz de evaluar sus atributos personales y emparejar estos con sus expresiones en el medio ambiente, Erikson (1968) diría que la identidad se ha formado. Sin embargo, cuando el individuo es incapaz de manejar esta tarea de desarrollo, se produce la confusión de roles. (p.142)

Si bien, existen diversos factores que contribuyen a la formación de la identidad, la interacción social desempeña un papel importante, pues mediante esta puede interactuar y explorar ideologías y establecer vínculos afectivos.

Ahora bien, retomando el enfoque sociocultural, la lectura y la escritura son concebidas como prácticas sociales y culturales. Cassany (2006) menciona que leer y escribir se articulan de manera directa y tienen un origen social, logrando su desarrollo a través de la interacción con la comunidad, lo anterior permite crear nuevos puntos de vista y concepciones del mundo.

Debois (citado en Cano y De Castro, 2013) conceptualiza a la lectura como un proceso de transacción, en la cual la lectura es considerada transformadora en medida que el autor construye un texto a partir de sus esquemas, en los cuales expresa sus significados. Siguiendo

esta definición y considerando las premisas de la teoría del procesamiento de información, la lectura es un “camino de construcciones que realiza el sujeto, a partir de referencias o eventos de su realidad, es decir, dar significado a su realidad desde lo que acoge el texto” (p.36).

Rosenblatt plantea la teoría transaccional de la lectura; donde llama transacción a la relación entre el lector y el texto, así como las relaciones que se establecen implícitamente con el medio cultural, social y personal. La personalidad y las experiencias del lector juegan un papel importante en la comprensión del texto, en este sentido Rosenblatt puntualiza:

El lector, haciendo uso de sus experiencias pasadas con la vida y con el lenguaje, vincula los signos sobre la página con ciertas palabras, ciertos conceptos, ciertas experiencias sensoriales, ciertas imágenes de cosas, personas, acciones, escenas. Los significados especiales y, sobre todo, las asociaciones ocultas que estas palabras e imágenes tienen para el lector individual, determinarán en gran medida lo que la obra le comunica a él. El lector aporta a la obra rasgos de personalidad, recuerdos de acontecimientos pasados, necesidades y preocupaciones actuales, un estado de ánimo específico del momento y una condición física particular. Estos y muchos otros elementos, en una combinación que jamás podrá repetirse, determinan su fusión con la peculiar contribución del texto. (1938: 57)

Así también, refiere que los factores sociales y personales condicionan la selección de la atención mientras se lee:

El lector trae al texto la suma internalizada, la acumulación o memoria de pasados encuentros internos, orgánicos con el lenguaje y el mundo. En la lectura, las palabras del texto se puede decir que transactúan con elementos de la memoria que excitan estados internos ligados a las palabras, estados que rodean no solamente los referentes públicos u objetos a los cuales apuntan los símbolos verbales, sino también los aspectos personales, sensitivos, afectivos, imaginativos y asociativos. Así, la evocación del significado del texto requiere una selección de reservorio de pensamiento y sentimiento (1985: 69).

Es la atención selectiva del lector la que lo conduce hacia la comprensión y la experiencia estética. Dubois (1989) refiere que es primordial tener presente el papel que juegan en la transacción los aspectos asociativos, afectivos e imaginativos del lector, pues por medio de estos se podrán comprender mejor las reacciones del lector.

La lectura es entonces un medio por el cual el individuo puede transformarse a sí mismo y a su entorno, pues el enriquecimiento social y cognitivo serán piezas clave para fortalecer su temperamento, su autoestima y potenciará habilidades para enfrentarse a situaciones adversas que se le presenten en su vida. La apropiación de un texto, como

menciona Petit (1999) contribuye al autoconocimiento y proporciona armas para pensar en la vida y las relaciones que se establecen alrededor de esta.

I.3. Revisión de casos similares

Las prácticas lectoras de los adolescentes se han convertido en un foco de atención, debido a la concepción de que los adolescentes no leen y además exhiben bajos niveles de comprensión lectora y pobre desempeño en producción escrita.

Es a partir de los resultados obtenidos por los adolescentes mexicanos en pruebas nacionales e internacionales que la competencia lectora ha tomado gran importancia. Gómez y Silas (2012) realizaron una investigación en telesecundarias de México cuyo objetivo fue determinar la eficacia de un programa de comprensión lectora implementado en telesecundarias de una región marginada. El programa tuvo resultados favorables, pues los participantes desarrollaron habilidades de comprensión lectora, esto se vio reflejado en las tareas académicas de los participantes.

De igual manera, en Estados Unidos de Norteamérica existe la necesidad de mejorar en los adolescentes la competencia lectora, por lo cual se han creado campamentos de verano donde se intenta beneficiar la lectura y la escritura por medio de la tecnología (Lawrence, Mcnear & Yildiz, 2009). Uno de los objetivos de este tipo de programas es involucrar a los adolescentes en cuestiones sociales, contribuyendo a la formación de líderes y agentes de cambio social; mediante la interacción de la lectura y escritura con herramientas multimedia.

Los ejemplos citados anteriormente, aluden a las cuestiones académicas, sin embargo, a partir de la premisa sobre el desinterés por la lectura en los adolescentes, se han realizado investigaciones sobre sus prácticas lectoras como las que se mencionan a continuación.

Arizpe (1999) hace la revisión de dos investigaciones realizadas en secundarias urbanas en México. Los proyectos fueron realizados en los años 1992 y 1995, algunos de los resultados obtenidos a través de encuestas reflejan diferencias en las prácticas lectoras entre hombres y mujeres, siendo las mujeres quienes estaban más familiarizadas con la lectura. Las participantes refirieron que visitaban frecuentemente la biblioteca, así mismo se reportó que preferían la lectura de revistas y libros, expusieron que la mayoría tenía un autor preferido e

incluso se destacó que el tipo de lectura preferido por las adolescentes era “el romance, refirieron que leían para obtener consejos y para aprender de los personajes femeninos” (Arizpe, 1998: 3). De igual manera, las mujeres reportaron darle un valor importante a las prácticas lectoras sociales, puesto que indicaron que compartían sus lecturas con su familia.

En el marco de los nuevos estudios de literacidad, se ha perfilado una línea de investigación sobre los *struggling readers* o lectores con dificultad (Franzak, 2006), en donde se relacionan la lectura y adolescencia en el contexto educativo. Aliagas define a los lectores con dificultad como aquellos que no han desarrollado las habilidades que disponen los lectores críticos, puesto que “se definen en términos de incapacidad o invalidez cultural” (2008: 4)

Aliagas (2008) expone un estudio de caso de un adolescente catalán de 16 años; mediante el análisis de resultados se destaca el impacto que tienen las prácticas lectoras en el ámbito educativo y social; mientras que en la escuela el adolescente define a la lectura como algo obligatorio, en el ámbito social la define como una actividad flexible, voluntaria y útil para relacionarse con otros.

Por otro lado, en Portugal, Tomé y Bastos (2013) hicieron un diagnóstico sobre los hábitos y competencias lectoras de los adolescentes. Mediante esta investigación destacan los beneficios que tiene la lectura en la adolescencia y dan un valor importante a la práctica de lectura de goce.

Se ha realizado promoción de las prácticas lectoras en personas que se encuentran en ambientes vulnerables a través de programas que incluyen la escritura. Algunas de las poblaciones que han sido atendidas son adolescentes privados de libertad y adolescentes que se encuentran en orfanatos o casas hogar.

La lectura contribuye a la elaboración de la subjetividad y por tanto al desarrollo de la identidad del sujeto, ya que este por medio de la apropiación de los textos se descubre así mismo. Bajo este antecedente Márquez (2009) realizó un club de lectura con un grupo de adolescentes privados de la libertad, con el objetivo de crear un espacio para que los participantes resignificaran la lectura y la relacionaran con su vida.

En relación con la promoción de la lectura en casas hogar, diversas asociaciones se han sumado para atender a estos grupos vulnerables. A continuación se menciona un proyecto

realizado en Venezuela y cuatro proyectos de promoción de la lectura que tuvieron lugar en México.

Morales y Tovar (2001) desarrollaron un programa en el Instituto Nacional del Menor del Estado en Mérida, Venezuela, con el fin de facilitar experiencias significativas de lectura de cuentos de hadas a un grupo de niñas abandonadas y con problemas socioemocionales. El proyecto se llevó a cabo en un periodo de 16 semanas en el año de 1999. Este proyecto les permitió a las participantes “mejorar sus relaciones interpersonales, aumentar su autoestima, asumir una actitud positiva frente a la lectura y la escritura, vivir experiencias fascinantes y maravillosas y enfrentarse con mayor naturalidad a algunos de los problemas socioemocionales por los cuales atravesaban” (2001: 53).

En la ciudad de México, Merino (2004) desarrolló un proyecto de lectura en la Fundación dar y amar; una casa hogar para niñas y madres adolescentes. La Fundación Dar y Amar DAYA, I.A.P tiene como misión “fomentar el desarrollo individual y valores de la familia en adolescentes madres y adolescentes en riesgo, por medio de programas integrales basados en métodos terapéuticos educativos, para construir vidas productivas, dignas y amorosas” (Daya, s.f). El proyecto de lectura permitió que las adolescentes compartieran sus historias de vida, de igual manera, contribuyó a que encontraran una manera de sobrellevar pérdidas y secuelas de situaciones de violencia.

En este sentido Merino expresó que las adolescentes que fueron violentadas lograron “encontrar en la lectura una manera de sanar un poco el corazón, con tanto dolor vivido. La lectura fue en esos momentos un bálsamo para poder tranquilizarlas” (2004: 52).

Otra asociación que se ha sumado a promover las prácticas lectoras es la Asociación Queretana de la Promoción de la Lectura A. C. (LEO, 2014). Esta asociación civil brinda atención a niños y jóvenes, dando prioridad a los se encuentran en situación vulnerable. Entre las actividades que se realizan, están los talleres de lectura en casas hogar e instituciones educativas. La primera institución con la que ha tenido vinculación es la casa hogar Santa Rosa de Lima, donde se llevan a cabo círculos de lectura dirigidos niñas pequeñas y adolescentes, además por medio de esta actividad se busca reforzar habilidades lectoras.

De igual manera, la campaña social de donación “Libro abierto. Transformemos juntos la educación” que realizan IBBY México y librerías Gandhi, atiende a grupos vulnerables. El

objetivo de esta campaña es recaudar fondos para capacitar promotores de lectura, para que estos puedan acudir a diversas casas hogar de México con el fin de atender a niños de entre 4 y 12 años (Aguilar, 2016).

I.4. Breve caracterización del proyecto

El proyecto de intervención se realizará en la Casa Hogar Fundación Juan Nicolás ubicada en la ciudad de Orizaba, Veracruz, los días martes y jueves con el horario de 16:30 a 18:00 horas, tendrá una duración de 8 semanas, iniciando el 23 de mayo hasta el 11 de julio del año en curso. El grupo que se intervendrá será de 8 adolescentes institucionalizadas, cuyas edades oscilan entre los 12 y 15 años.

Los materiales de lectura que se ocuparán serán cuentos, poemas y fragmentos de novelas. Dentro de los lineamientos metodológicos, el proyecto utilizará cuatro instrumentos para recoger datos: cuestionario, fichas de trabajo, grupo focal y portafolio de evidencias. Así también, durante la intervención se ocuparán las siguientes estrategias de promoción de la lectura: lectura gratuita, lectura y escritura de imágenes, lectura en voz alta y escritura a partir de la lectura. Estas estrategias estarán acompañadas de diversas actividades lúdicas, las cuales facilitarán el trabajo cooperativo y la identificación de las participantes con los materiales presentados en cada sesión. Se espera que los participantes disfruten la lectura y continúen leyendo por placer aun terminado el taller.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO

II.1. Delimitación del problema

Las prácticas lectoras se ven afectadas por diversos factores, la mayoría relacionados con deficiencias en la lectura en el medio familiar y en el contexto social. Uno de los principales obstáculos que presenta el arraigo de las prácticas lectoras, es que se suele emplear la lectura solo con fines escolares o para alguna actividad específica (Ramírez, 2007).

“El contacto con personas que leen o escriben desde la primera infancia, es importante para el establecimiento de prácticas lectoras, ya que el niño imitará las conductas” (Garrido, 2004: 101). La familia juega un papel fundamental para la transmisión del gusto de leer. De acuerdo con la Encuesta Nacional de Lectura y escritura “un alto porcentaje de la población recibió estímulos durante la infancia por parte de sus padres para hacer uso de bienes y servicios culturales” (ENL, 2015: 20), de igual manera, el estudio refiere que los padres eran los principales agentes motivadores para realizar lecturas diferentes a las escolares.

Así también, Ramírez (2007) destaca el papel de los padres, pues menciona que son importantes para transmitir afectos, permitiendo así la identificación con el libro y la lectura.

Sin embargo, no todos los niños tienen acceso a estas experiencias, este es el caso de menores que han sido resguardados en instituciones debido al “abandono moral y material y que no cuentan con un hogar funcional y tampoco con una red familiar que compense esta carencia” (Gavira & Gómez, 2007: 17).

Las casas hogar son instituciones que velan por la seguridad de los menores en vulnerabilidad, tal es el caso de la Casa Hogar Fundación Juan Nicolás, ubicada en la ciudad de Orizaba Veracruz. Si bien se procura la educación de las ocupantes, no existe un programa de promoción de la lectura, además los recursos con los que cuenta son limitados. La institución cuenta con un pequeño espacio al que se le denomina biblioteca, sin embargo, el acervo está limitado, pues los ejemplares son donaciones y los textos son mayoritariamente para uso escolar.

El proyecto de intervención está orientado a las adolescentes institucionalizadas, debido a que carecen de estímulos para realizar las prácticas lectoras, así también se pretende que el taller de lectura facilite la realización de las tareas de desarrollo de la adolescencia; como son la formación de identidad y la creación de vínculos afectivos.

II.2. Justificación

La necesidad de la promoción de la lectura por placer es evidente, pues las adolescentes que viven en la casa hogar tienen el acceso limitado a los materiales de lectura, así también, la

mayoría no cuenta con estimulación hacia este tipo de prácticas desde la primera infancia debido a las circunstancias psicosociales en las que se han desarrollado.

“La lectura es un poderoso agente de cambio” refieren Bellorín y Martínez (2006: 5) por medio del taller de lectura que se propone en este proyecto se busca aproximar a las adolescentes al gusto por la lectura, además de facilitar el logro de las tareas de desarrollo de la adolescencia, por consiguiente, es esencial resaltar el papel de la literatura como transformadora y propiciadora de vínculos.

El interés por desarrollar este proyecto surgió a partir de experiencias previas con el trabajo en grupos vulnerables promoviendo el desarrollo de diversas manifestaciones culturales. Mediante el proyecto se busca facilitar el acceso a materiales de lectura y generar un acercamiento positivo a esta, a través de la creación de un espacio donde las adolescentes institucionalizadas se autodescubran y se expresen libremente sin involucrar cuestiones académicas que suelen asociarse con la literatura.

II.3. Objetivos

II.3.1. Objetivo general

Promover la lectura por placer en un grupo de adolescentes de la casa hogar Fundación Juan Nicolás, a través de un taller que propicie el acercamiento positivo a la literatura por medio de estrategias como la lectura en voz alta y la creación de textos, teniendo como referencia diversos textos narrativos y líricos.

II.3.2. Objetivos particulares

1. Propiciar un acercamiento positivo y una relación afectiva con la lectura.
2. Favorecer la expresión escrita a partir de la lectura.
3. Coadyuvar a las tareas de desarrollo de la adolescencia, mediante la literatura.
4. Propiciar una mejoría en la autoestima de las participantes a través de la identificación con los textos.

5. Promover la creatividad de las adolescentes para el diseño de textos que combinan con imágenes y palabras.
6. Impulsar el fomento a la lectura en grupos vulnerables.

II.4. Hipótesis de intervención

El proceso de intervención se guía a partir de la siguiente hipótesis. La implementación de un taller de lectura dirigido a las adolescentes de la casa hogar Fundación Juan Nicolás contribuirá al desarrollo del gusto por la lectura y coadyuvará al logro de las tareas de desarrollo de la adolescencia.

III. DISEÑO METODOLÓGICO

III.1. Aspectos generales

El diseño metodológico del presente proyecto abarca los aspectos generales, estrategias específicas y metodología de la evaluación. A continuación se hará una descripción de cada uno de ellos. En lo que se refiere a los aspectos generales, la intervención se efectuará en la casa hogar Fundación Juan Nicolás ubicada en la ciudad de Orizaba, Veracruz. La población de la casa hogar es de aproximadamente 43 niñas, las cuales se ubican entre 2 años y 16 años de edad. Se trabajará con las adolescentes institucionalizadas cuyas edades oscilan entre los 12 y 15 años. La intervención constará de un taller compuesto por diversas actividades de lectura, acompañadas a su vez de ejercicios de carácter lúdico. La cartografía lectora está compuesta por fragmentos de novelas, cuentos y poemas.

El taller se desarrollará en un total de quince sesiones de noventa minutos que se llevarán a cabo dos veces por semana que tendrán lugar en la biblioteca de la institución; iniciando el 23 de mayo y finalizando el 11 de julio del año en curso.

III.2. Estrategia de intervención

El taller estará conformado las siguientes estrategias de promoción de la lectura: lectura gratuita, lectura y escritura de imágenes, lectura en voz alta y escritura a partir de la lectura.

Las lecturas gratuitas se realizarán al inicio de las sesiones. Por medio de estas se busca contagiar el placer por la lectura y compartir una experiencia, la cual de manera repetitiva “genera complicidades y permite disfrutar sin presión” (Pernas, 2003: 275), pues no se espera nada a cambio. La lectura en voz alta es considerada como una de las mejores estrategias para formar lectores. Las dinámicas para la realización de la lectura en voz alta serán diversas, pretendiendo que los participantes efectúen la lectura de manera cooperativa y lúdica.

A partir del material proporcionado, ya sea lectura o imagen, las participantes elaborarán escritos breves, los cuales quedarán plasmados en un “diario” (portafolio de evidencias).

III.3. Metodología de evaluación

Los instrumentos que se ocuparán para recoger datos y evaluar serán los siguientes: cuestionario, fichas de trabajo, portafolio de evidencias y grupo focal. El cuestionario se aplicará en la primera sesión del taller con la finalidad de recabar datos generales de los participantes y conocer sus temáticas preferidas (ver anexo 1). Así también, se realizará observación directa de los participantes; la información obtenida a partir de la observación será recabada en fichas de trabajo (ver anexo 2).

En cada sesión los participantes elaborarán productos que serán plasmados en un portafolio de evidencias que se les proporcionará en la primera sesión (ver anexo 3).

El grupo focal es una herramienta muy útil para la evaluación de programas; mediante esta herramienta los participantes puedan expresar libremente su opinión sobre diferentes aspectos de interés en un ambiente abierto para el libre intercambio de ideas. Se tiene considerado utilizar esta herramienta a la mitad y al finalizar el taller. Durante los grupos focales se ocupará una ficha de observación por sesión (ver anexo 4), y posteriormente, se

deberán realizar las transcripciones de las sesiones en formatos diseñados para este fin (ver anexo 5).

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
Cuestionario	Se revisará la propuesta del cuestionario que se propone en el protocolo y se harán las correcciones pertinentes.	Cuestionario	1
Diseño de las sesiones del taller	Se diseñarán las sesiones del taller de lectura	Sesiones del taller de lectura	4
Elaboración de cronograma de sesiones	Se elaborará el cronograma de sesiones del taller de lectura.	Cronograma de intervención.	1
Realización de intervención Sesión de evaluación (intermedia) grupo focal #1	Se realizarán quince sesiones de noventa minutos cada una, dos veces por semana. La primera sesión de evaluación será en la sesión 7.	Participación de los asistentes. Productos de intervención.	8
Sesión de cierre Grupo focal #2	Se realizará la sesión de evaluación final del taller.	Hojas de transcripción del grupo focal. Productos de las participantes.	1

Análisis de resultados.	Integrar anotaciones de hojas de observación, productos y resultados de los grupos focales.	Reporte de resultados.	5
Diseño del trabajo recepcional	Elaboración del trabajo recepcional	Versión de borrador de trabajo recepcional.	8
Corrección del trabajo recepcional	Realizar las modificaciones pertinentes.	Version final de trabajo recepcional	4
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

	Mayo				Junio				Julio				Agosto				Septiembre				Octubre			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Actividades																								
Elaboración de protocolo	X	X	X	X	X	X	X	X																
Revisión de cuestionario inicial		X																						
Diseño de sesiones del taller	X	X	X	X																				
Elaboración de cronograma del taller				X																				
Realización de la intervención			X	X	X	X	X	X	X	X														
Primer grupo focal						X																		
Sesión de cierre. Segundo grupo focal										X														
Análisis de resultados											X	X	X	X	X									
Elaboración de reporte final															X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

IV.2. Referencias

- Alfaro, H. (2007). El placer de la lectura. *Biblioteca Universitaria Nueva Época*. 10, 3-19.
- Aguilar, Ya. (10 de febrero del 2016). Librería lanza campaña por la lectura. *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/cultura/letras/2016/02/10/libreria-lanza-campana-por-la-lectura>
- Aliagas, C. (2008). Las prácticas lectoras adolescentes: cómo se construye el desinterés por la lectura. *Universidad Pompeu Fabra, Grupo de investigación sobre Literacidad Crítica*. La Rambla, 30-32. Barcelona
- Arizpe, E. (1999). Más o menos letrados: adolescentes y comunidades lectoras en la escuela secundaria en México. *Lectura y vida*. 20. 1-4.
- Barthes, R. (ed.) (1993). El placer del texto y lección inaugural de la cátedra de semiología literaria del collège de France. México: siglo veintiuno.
- Bellorín, B. & Martínez C. (2006). *Comunidades lectoras. Una guía para propiciar la lectura en su entorno*. Colección Formemos Lectores: Caracas.
- Boeree, G. (s.f.) Traducción al castellano: Gautier, R. *Teorías de la personalidad*. Recuperado de <http://biblioteca.iesit.edu.mx/biblioteca/L00932.PDF>
- Cano, M. & De Castro, D. (2013). Una aproximación a las prácticas de lectura en la universidad. *Grafías disciplinares de la UCP*. 20, 33-46.
- Carreto, M. (1997). *Constructivismo y educación*. México: Editorial Progreso
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (2015). Encuesta nacional de lectura y escritura 2015- 2018. Centro de Investigaciones Económicas, Administrativas y Sociales del Instituto Politécnico Nacional. Recuperado de https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf
- Díaz, F. & Hernández, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Dubois, M. (1989). Las teorías sobre lectura y la educación superior. *Lectura y Vida*. 10, 1-10.

- Franzak, J. (2006). Zoom: A review of the literature on Marginalized Adolescents Readers, literacy theory, and policy implications. *Review of Educational Research*. 2, 209-248.
- Fundación Dar y Amar DAYA, I.A.P (s.f). Recuperado de <http://www.daya.org.mx/qs.html>
- Garrido, F. (2004) .*Para leer mejor: mecanismos de la lectura y de la formación de lectores capaces de escribir*. México: Planeta.
- Gavira, J. & Gómez, Yu. (2007). Toma la brújula y caminemos: La lectura como un norte pedagógico para promover la resiliencia en niños y niñas trabajadores de la calle. *Universidad de Antioquia*, Colombia.
- Gómez-López, L. F. & Silas-Casillas, J. C. (2012). Desarrollo de la competencia lectora en secundaria. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*. 5 (10), 133-152.
- González, I., Valdez, J., Domínguez, A., Palomar, J & González, S. (2008). Características psicosociales en niños en contexto de riesgo y de no riesgo. *Persona*. 11, 91-108
- Gutiérrez, E. (2009). Leer digital: la lectura en el entorno de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Signo y pensamiento*. 54, 144-163.
- Lawrence, S., McNear, K. & Yildiz, M. (2009). Summer program helps adolescents merge technology, popular culture, Reading and writing for academic purposes. *Journal of adolescent and adult literacy*. 52, 483-494.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- LEO, Asociación Queretana de promoción de la lectura A.C. (2014). Recuperado de <https://leo-ac.com/>
- Márquez, E. (2009). Una experiencia de mediación de lectura, para otros lectores. *EDUCERE*. 48, 45-51.
- Merino, G. (2004). Lectura con “grupos invisibles”. *Lectura y Vida*. 4, 48-53.
- Morales, O. & Tovar, R. (2001). En busca de las hadas... Un proyecto pedagógico para las niñas del Instituto Nacional del Menor (INAM). *Revista Legenda; Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela*. 6, 53-65.
- Nieda, J. & Macedo, B. (1997). *Un currículo científico para estudiantes de 11 a 14 años*. Madrid: UNESCO-OEI.

- NORMA Oficial Mexicana NOM-167-SSA1-1997. Para la prestación de servicios de asistencia social para menores y adultos mayores. 14 de septiembre de 1999, México.
- OCDE (2009). PISA 2009. Assessment Framework, key Competencies in Reading, Mathematics and Science. OECD Publishing. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/44455820.pdf>
- Organización Panamericana de la Salud. (1990). Las condiciones de salud de las Américas. Washington: OPS.
- Pérez, M. (2007). Prácticas de lectura y escritura para el tránsito de la secundaria a la universidad: Conceptos claves y una vía de investigación. I Encuentro Nacional de Discusión sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior. Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN y Red Nacional de Discusión sobre Lectura y Escritura en Educación Superior. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- Pernas, E. (2003). Animación a la lectura y promoción de la lectura. *Educación y biblioteca*. 15, 49-125.
- Petit, M. (1999). El papel de los mediadores. *Educación y biblioteca*. 105, 5-19.
- Piaget, J. (1971). Psicología y epistemología. Ariel: Barcelona.
- Ramírez, E. (2007). La poca lectura de libros: una trayectoria con dos sentidos. *Investigación Bibliotecológica*. 22, 33-64.
- Rosenblatt, L. (1938). Literature as Exploration, Nueva York, Appleton Century. [4a. edición: 1983, Nueva York, The Modern Language Association of America. En español: La literatura como exploración. México. Fondo de Cultura Económica, 2002].
- Rosenblatt, L. M. (1985). Language, Literature and Values, en S. N. Tchudi (comp.). Language. Schooling and Society, Upper Montclair, NJ: Boynton/Cook.
- Sokol, J. (2009). Identity development throughout the lifetime: an examination of Eriksonian theory. *Graduate Journal of Counseling*. 1, 139-149.
- Sokol, (2009). "When the individual is able to assess their personal attributes and match these with outlets for expression available in the environment, Erikson (1968) would say identity has been formed. However, when the individual is unable to manage this developmental task, role confusion occurs". Traducción mia.

- Temporetti, F. (2010). Jerome Bruner, la Psicología en construcción y la Pedagogía también. Recuperado de https://www.academia.edu/9554004/Jerome_Bruner_la_Psicolog%C3%ADa_en_construcci%C3%B3n_y_la_Pedagog%C3%ADa_tambi%C3%A9n
- Tomé, M. & Bastos, G. (2013). Leitura(s) na adolescencia e formacao do leitor literário:missao (quase) impossível. En Viana, F., Ramos, R., Coquet, E. & Martins, M. (Coords.), Atas do 9º Encontro Nacional de Intvestigacao em leitura, literatura infantil e ilustracao (pp. 102-116) Braga: CIEC – Centro de Investigacao em Estudos da Crianca da Universidade do Minho.
- Tucker, N. (1981). *El niño y el libro*. Fondo de cultura económica: México.
- Tünnermann, C. (2011). EL constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Unión de universidades de América Latina y el Caribe*. 61, 21-32.
- Uribe, Z., López-Tejeda, S. y Villarel, M., Mendoza-Barrera, G., Durand-Rivera, A. (2013). Leer: un proceso complejo de neurodesarrollo. En *Revista Mexicana de Comunicación, Audiología, Otoneurología y Foniatría*, 2, 88-92. Recuperado de: <http://www.medigraphic.com/pdfs/audiologia/fon-2013/fon132b.pdf>
- Vigostky, L. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Grijalbo

V.3. Bibliografía

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Ellis, J. (2005). *Aprendizaje humano*. España: Pearson Prentice Hall.
- Franzak, J. (2006). Zoom: A review of the literatura on Marginalized Adolescents Readers, literacy theory, and policy implications. *Review of Educational Reserch*. 2, 209-248.
- Garrido, F. (2004) .*Para leerte mejor: mecanismos de la lectura y de la formación de lectores capaces de escribir*. México: Planeta.
- Gavira, J. & Gómez, Yu. (2007). Toma la brújula y caminemos: La lectura como un norte pedagógico para promover la resiliencia en niños y niñas trabajadores de la calle. *Universidad de Antioquia*, Colombia.

- Haché, A. (2009). Formar lectores, formas ciudadanos. Impacto social del desarrollo de la comprensión lectora. *Revista Tendencias & Retos*. 14, 135-143.
- International Reading Association. (2012). Adolescent Literacy : a position statement of the international reading association. Recuperado de <https://www.literacyworldwide.org/docs/default-source/where-we-stand/adolescent-literacy-position-statement.pdf?sfvrsn=8>
- Jorge, E.(2013). Narratividad creativa y resiliencia en personas en exclusión sociocultural. *Universidad de Sevilla*, España.
- Lawrence, S., McNear,K. & Yildiz, M. (2009). Summer program helps adolescents merge technology, popular culture, Reading and writing for academic purposes. *Journal of adolescent and adult literacy*. 52, 483-494.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Londoño, D. (2014). De la lectura y la escritura a la literacidad: una revisión del estado del arte. *Anagramas*.14, 197-220.
- Mandel, L., O'Connor, E. & Smith, J. (1990). Effects of a story Reading program on the literacy development of at-risk kindergarten children. *Journal of Reading Behavior*. 22, 225- 275.
- Molina, D. (2015). Literatura y cuidado del alma. *Revista electrónica de psicología social, Poiésis*. 29, 1-9.
- Murray, J. (2004). Literacy acquisition in an orphanage: A historical- longitudinal case study. *American Journal of Education*. 110, 172-195.
- Mussen, P., Conger, J. y Kagan, J. (1983). *Desarrollo de la personalidad en el niño*. Editorial Trillas: México
- Peredo, M. (2005). Es verdad que México busca formar lectores. *Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad*. 33, 167-188.
- Ramírez, E. (2007). La poca lectura de libros: una trayectoria con dos sentidos. *Investigación Bibliotecológica*. 22, 33-64.

- Ramírez, N., Urbieto, P., Márquez, A., Guzmán R., Elizarrarás, M. (2009). Estatus de la infancia en México: Análisis de la situación de los derechos de los niños y niñas privados de cuidado parental o en riesgo de perderlo. *Aldeas infantiles SOS*: México.
- Tomé, M. & Bastos, G. (2013). Leitura(s) na adolescência e formação do leitor literário: missão (quase) impossível. En Viana, F., Ramos, R., Coquet, E. & Martins, M. (Coords.), Atas do 9º Encontro Nacional de Investigação em leitura, literatura infantil e ilustração (pp. 102-116) Braga: CIEC – Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- Valls, R., Soler M. & Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de educación*. 47, 71-87.

ANEXOS

Anexo 1

Cuestionario

Contesta las siguientes preguntas. No hay respuestas buenas o malas.
Gracias por tu participación.

Algunos datos sobre ti...

1. ¿Cómo te llamas?
2. ¿Qué edad tienes?
3. Indica con una X tu respuesta.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Solo leo si tengo que hacerlo.				
Para mí, leer es perder el tiempo.				
Solo leo en busca de información que necesito.				
Me gusta hablar de libros con otras personas.				
Leer me ayuda a conocerme mejor				
Leer me ayuda a comprender cómo piensan y sienten otros				
Me gusta intercambiar libros con amigos.				
Leer me permite tener mejores conversaciones con mis amigos.				
Leer me ayuda a comprender mejor el mundo.				
Me gusta expresar mis opiniones sobre los libros que he leído.				
Me gusta visitar librerías o bibliotecas				
Leer es uno de mis pasatiempos favoritos				
Se me hace difícil terminar de leer un libro.				

4. ¿Estás leyendo en este momento algún libro que te hayan mandado en la escuela?

Sí

No

5. En caso afirmativo ¿cuál es su título y autor?

6. Indica cuánto te gustan los géneros siguientes

	Mucho	Regular	Poco	Nada
Poesía				
Cuentos				
Teatro				
Sagas				
Novelas históricas				
Novelas de aventuras				
Novelas románticas				
Ciencia ficción				

7. ¿Cuáles son tus 5 libros favoritos? Nombra a sus respectivos autores.

Libro	Autor

Muchas gracias por tu colaboración

Anexo 2

Ficha de observación por sesión

Número de sesión: _____

Fecha: _____

Hora de inicio: _____

Hora de finalización: _____

Lecturas realizadas: _____

Actividades realizadas

Observaciones

Comentarios:

Anexo 3

Portafolio de evidencias

Descripción:

Se le proporcionará una a cada participante, será para uso exclusivo del taller de lectura.

Cuaderno aguilucho 24.5x32 20h blanco escolar con espiral. Descripción:

- Block de dibujo.
- Espiral continuo.
- Pasta semi rígida.
- Hojas blancas.
- Con 20 hojas.



Anexo 4

Ficha de observación (grupo focal)

Número de sesión:_____
Fecha:_____
Hora de inicio:_____
Hora de término:_____
Número de participantes:_____
Lugar de la observación:_____
Tema:_____

Observaciones:_____

Comentarios:_____

Anexo 5

Ficha de transcripción (sesión grupo focal)

Fecha del grupo focal:_____
Número de sesión:_____
Lugar de grupo focal:_____
Número de participantes:_____
Nombre del moderador:_____
Tema:_____

Transcripciones por pregunta

Pregunta

no.1:_____

Respuestas:_____

Pregunta

no.2:_____

Respuestas:_____

Pregunta

no.3: _____

Respuestas: _____

Pregunta

no.4: _____

Respuestas: _____

Pregunta

no.5: _____

Respuestas: _____

