



Universidad Veracruzana



CENTRO DE ESTUDIOS
DE LA CULTURA
Y LA COMUNICACIÓN

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

Belvedere universitario:
un modelo de promoción de la lectura para la FAUV

Que como requisito parcial para obtener el diploma de esta
Especialización

Presenta

Lic. Amanda Falcone Torralba

Director:

Dr. Édgar Alejandro García Valencia

Xalapa de Enríquez, Veracruz, enero2019.

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

Tutora: Dra. Olivia Antonia Jarvio

Fernández

Coordinadora de la Especialización en

Promoción de la Lectura

Universidad Veracruzana

Lector y sinodal 1: Dr. Arq. Alfonso

Rodríguez Pulido

Académico de tiempo completo de la

Facultad de Arquitectura

Universidad Veracruzana

Lectora y sinodal 2: Mtra. Aída Pozos

Villanueva

Editora de la Editorial de la Universidad

Veracruzana

Lector y sinodal 3: Dr. José Antonio Cordón

García

Director del Grupo de Investigación

Reconocido E-LECTRA y del Observatorio

de Bibliometría e Investigación Científica de

la Universidad de Salamanca

Algunos datos de la autora

La que reporta, Amanda Falcone Torralba, es licenciada en lengua inglesa, con especialidad en el área de literatura, por la Facultad de Idiomas de la Universidad Veracruzana. Sus intereses giran en torno de las letras: la literatura, la traducción, la edición y ahora, la promoción de la lectura. Fue miembro del consejo editorial de la revista de arte y literatura, *Somorgujo*, de su facultad y posteriormente se integró al equipo de trabajo de la revista *nini*, ambas, publicaciones emergentes en el entorno universitario.

Se ha dedicado a la gestión de derechos de autor en la editorial de la UV, lo que le ha permitido conocer buena parte de su catálogo, a algunos de sus autores e incursionar en la edición universitaria y digital. Asimismo, se ha desempeñado como docente suplente de las experiencias educativas de literatura comparada y de literatura escrita por latinos en los Estados Unidos en la Facultad de Idiomas de la misma casa de estudios. Ha participado como tallerista en la Feria Internacional del Libro Universitario (FILUNI), en la organización del Primer Foro de Edición Universitaria de la UV, el Primer Foro de Revistas Universitarias de la UV, el Hay Festival y otros eventos, como presentadora de libros en la Feria Internacional del Libro Universitario (FILU) y como ponente en las Jornadas Conmemorativas Chinua Achebe (FFYL de la UNAM) y otros foros académicos en la UV. Es co-fundadora de Aquelarre Ediciones, editorial independiente que apareció en Xalapa a finales de 2018.

Agradecimientos

A todas las instancias y contingencias que permitieron el desarrollo de este proyecto y que proporcionaron los retos para el aprendizaje. A Édgar García Valencia, tanto. A José Antonio Cordón, Raquel Gómez, Araceli García, Almudena Mangas y Javier Merchán, la generosidad y hospitalidad académica. A Julio Alonso Arévalo, por mostrarme una pista determinante de la suerte que tengo. A Emilio, Sebastián y Taíta. A Aída Pozos, la confianza, el diálogo y la amistad. A Alfonso Pulido, Selim Castro, Rosa Zamudio y, muy especialmente, a los participantes de los talleres de lectura, por abrirme la puerta al discurso arquitectónico. Al arq. Miguel Ángel Rivera porque tiene algo de culpa en esto. A Aron, Talía, Erandi, Michelle, Margarita y Daniela, por los jueves. Y a la familia.

Contenido

Algunos datos de la autora	iii
Agradecimientos	iv
Lista de tablas, figuras y gráficas.....	vii
Tablas	vii
Figuras.....	vii
Gráficas	vii
Introducción	1
Capítulo 1. Marco referencial	8
1.1. Lectura.....	8
1.2. Formación de lectores en el contexto nacional	9
1.3. Lectura en el contexto universitario	11
1.4. Nativos digitales.....	13
1.5. Lectura analógica vs. lectura digital	14
1.6. Lectura social en el contexto universitario.....	17
1.7. Alfabetización informacional (ALFIN).....	18
1.8. Alfabetización digital	20
1.9. TIC: <i>blended learning</i>	20
Capítulo 2. Marco metodológico	22
2.1. Contexto de la intervención.....	22
2.1.1. La licenciatura en arquitectura.....	22
2.1.2. Los participantes	24
2.2. Planteamiento del problema	25
2.3. Objetivos	27
2.4. Hipótesis de la intervención	28
2.5. Estrategia metodológica de la intervención	28
2.6. Instrumentos de recopilación de datos	28
2.7. Metodología de análisis de datos	30
Capítulo 3. Descripción de la propuesta y resultados	31
Capítulo 4. Discusión y recomendaciones	48
Capítulo 5. Conclusiones	53
Referencias citadas.....	57
Bibliografía consultada	60
Apéndices.....	66

Apéndice A. Catálogo de lecturas de la intervención	66
Apéndice B. Nuevo catálogo para el Taller D301	71
Apéndice C. Evidencias fotográficas	79
Apéndice D. Evidencias de las actividades del taller	83

Lista de tablas, figuras y gráficas

Tablas

Tabla 1. Dispositivos digitales.....	32
Tabla 2. Criterios de evaluación de la participación.....	30
Tabla 3. Datos generales de las intervenciones.	43
Tabla 4. Participación e involucramiento.	45

Figuras

Figura 1. Experiencias educativas de la licenciatura en arquitectura.	23
--	----

Gráficas

Gráfica 1. Actividades de ocio favoritas del grupo 1.....	33
Gráfica 2. Actividades de ocio favoritas del grupo 2.....	34
Gráfica 3. ¿Con qué frecuencia utilizas las siguientes redes sociales?.....	37
Gráfica 4. ¿Cuánto te gustan las siguientes clasificaciones de lecturas?	38
Gráfica 5. ¿Con qué frecuencia utilizas internet para las siguientes actividades?.....	39
Gráfica 6. Cumplimiento de los objetivos particulares.....	46

Introducción

El ser humano no está programado para la lectura. Esta actividad es adquirida y transmitida socialmente a través de la escritura. Biológicamente, el cerebro cuenta con funciones para el habla, el pensamiento y la memoria, pero no para la lectura, esta acción requiere habilidades de visión, lenguaje, cognición, afecto, memoria y atención (Wolf *et al.*, 2014). Una lectura profunda involucra procesos cognitivos de inferencia y razonamiento analógico y deductivo (Wolf y Barzillai, 2009). La premisa sugiere que mientras la práctica lectora aumente, se podrá mejorar dichas habilidades y se estimulará la inteligencia de la persona lectora. Si bien esta práctica debería inculcarse desde la edad más temprana, en nuestro país el rezago educativo en cada sector y nivel, junto con los resultados de las últimas encuestas nacionales de lectura, indican una urgencia por trabajar sin descanso en el fomento de esta actividad. Por este motivo, debería promoverse en todos los niveles educativos; en palabras de Pujol:

Quizá leer y escribir sea lo único que valga la pena aprender, lo único que haya que enseñar de veras a todo el mundo para la honrosa supervivencia. Si nuestros universitarios terminaran sus carreras sabiendo leer y escribir dignamente, ya podríamos darnos por satisfechos; todo lo demás se daría por añadidura, se encuentra en los libros... (1988, p. 40).

A partir de estos supuestos, este proyecto propone una intervención de fomento de la lectura que acerque a los estudiantes universitarios a la literatura. En específico, se eligió la Universidad Veracruzana por alojar esta especialización. La UV ofrece programas de estudio en los niveles preparatorio, licenciatura, posgrado y técnico, y en las áreas de artes, ciencias biológico agropecuarias, ciencias de la salud, económico administrativa, humanidades y técnica. Al

abordar la promoción de la lectura desde un enfoque transversal, el cual contempla que la literatura debe abarcar todas las áreas del conocimiento, se consideró llevar a cabo esta intervención a nivel licenciatura en su área técnica, pues por sus prácticas y estudios, se supone que estas no están comúnmente relacionadas con la lectura de literatura como actividad de ocio o de entretenimiento, sino con fines prácticos más inmediatos a sus exigencias académicas.

En su área técnica, la UV alberga programas educativos en las siguientes disciplinas profesionales: arquitectura, ingeniería civil, ingeniería mecánica, ingeniería eléctrica, ingeniería química, ingeniería ambiental, ingeniería en alimentos, química farmacobiología, ingeniería en instrumentación electrónica, ciencias atmosféricas, matemáticas y física. Llamó la atención la de arquitectura por su clasificación como una de las bellas artes.

En *Lo bello y lo justo en la arquitectura*, el prologuista y traductor analiza la naturaleza y evolución de esta disciplina y la ubica en un sitio intermedio entre las ciencias y las artes:

La arquitectura tampoco es solo una de las bellas artes, su fin no es puramente estético y desinteresado; tiene claras funciones sociales y políticas. La arquitectura abarca tanto a las ingenierías que garantizan su materialización, como a las artes, con su capacidad de significar y simbolizar, pero no se identifica totalmente con ellas, pues tiene su propio ser. (De Orduña, 2014, p. 11).

Es decir, que reconoce que su práctica debe estar al servicio de una sociedad, pero sin dejar de lado la función poética de “ser un vehículo de orientación existencial para sus habitantes” (De Orduña, 2014, p.11). En cuanto al quehacer de esta disciplina, Pérez-Gómez (2014) explica: “Cuando hablamos sobre arquitectura nos referimos a edificios significativos que encuadran diversas situaciones culturales y permiten a sus habitantes participar en el orden de las cosas” (p. 264). Podría decirse entonces que la arquitectura conecta a las personas con lugares en el mundo

y a través de ellos, con las estéticas representadas y con la misma historia de la humanidad. Así lo entendió Wolfe cuando escribió:

En el pasado, los que encargaban y financiaban los palacios, las catedrales, los teatros de ópera, las bibliotecas, las universidades, los museos, los ministerios, las terrazas con columnas y las villas con cubiertas inclinadas no vacilaban en transformar estos edificios en imágenes de su propia gloria. Napoleón quería convertir París en la Roma de los Césares, pero con música estridente y mucho más mármol. Y se hizo. Sus arquitectos le proporcionaron el Arco del Triunfo y la Madeleine¹. (1981, p. 130).

De esta manera, la arquitectura da testimonio de la historia, así como de los estilos de vida de las personas. Desde su propio ser, representa las maneras en las que la humanidad ha experimentado la realidad a través de los espacios que habita. Entonces, la arquitectura conlleva una vena filosófica y una poética y las expresa a través de su propio lenguaje.

Pérez-Gómez (2014) señala la capacidad que tienen los artefactos de abordar preguntas existenciales y explica que los sentidos de estos cuestionamientos dependen de un acto personal de “interpretación” (p. 262) de un “algo ajeno” (p. 262). El ‘algo’ refiere a un objeto arquitectónico y el calificativo ‘ajeno’ identifica este objeto a partir de la otredad, como un otro. Desde la perspectiva heideggeriana, Pérez-Gómez enfrenta la obra arquitectónica y manifiesta: “Solo al encontrarme con el otro a través del diálogo y de la ‘traducción’, podré entenderme a mí mismo y podré establecer una comunicación auténtica con mis contemporáneos, con otras culturas y con otros periodos históricos” (pp. 261–262). Para abordar la cuestión hermenéutica que se plantea, resulta pertinente acudir a la traductora poscolonial y docente, Gayatri Spivak, para quien: “La traducción es el acto de lectura más íntimo²” (1993, p. 180). Así se explica

¹ La traducción es mía.

² La traducción es de Lilia Irlanda Villegas Salas.

entonces que cuando un usuario presencia una obra de la arquitectura y la interpreta o la traduce, está leyendo un texto articulado a través del discurso arquitectónico.

Pérez-Gómez (2014) reconoce la importancia de la escritura alfabética como medio para registrar el pensamiento y le encuentra vínculos con la arquitectura. Identifica, por ejemplo, la relación de la expresión de las letras con la geometría, el dibujo y entre otras artes, con la danza. Debido a la naturaleza no verbal de la arquitectura, este autor estima de utilidad profundizar en la literatura y la filosofía con el propósito de agudizar la comprensión del espacio y de conocer la pluralidad de respuestas a las preguntas que se ha hecho la humanidad. De aquí que para que el arquitecto se pueda plantear una obra arquitectónica completa necesita ayudarse, entre otras cosas, de la lectura de textos que le posibiliten ampliar su perspectiva del mundo y de sus habitantes. La lectura de una obra arquitectónica implicaría en este esquema hermenéutico un acto doble: la interpretación del objeto que representa la realidad y la lectura de textos que complementen los saberes alrededor del objeto.

Al revisar el plan de estudios de la licenciatura en arquitectura, se encontraron materias relacionadas con el diseño, la creatividad, la geometría, las matemáticas, el urbanismo, la teoría e historia de la arquitectura, metodología de investigación y las TIC, y la básica de lectura y redacción que llevan todas las carreras al inicio de sus programas. Por lo tanto, se consideró implementar dos talleres de lectura en segundo y cuarto semestre que continuaran de otra manera con la promoción de esta actividad en espacios dentro de alguna experiencia educativa relacionada con la creatividad y las artes. El título del proyecto, Belvedere Universitario, toma su nombre de una estructura arquitectónica que cumple la función de mirador. El término *belvedere*, proveniente del italiano, significa ‘bella vista’. El Belvedere Universitario pretende ser el umbral

por medio del cual los estudiantes de la FAUV comiencen a habitar el mundo de la literatura a través de una selección de textos literarios relacionados con el entorno universitario particular.

El presente reporte se estructura de la siguiente manera: El primer capítulo desarrolla los conceptos teóricos en los que se enmarca la investigación documental sobre la promoción de la lectura de literatura en el contexto universitario actual. Se parte desde una definición de lectura, de acuerdo con Daniel Cassany, pues a pesar de que el propio concepto debería incluir ciertas habilidades y competencias en su terminología, en la práctica, el término no siempre se entiende en su complejidad. Se desplegará después una tipología de formas de lecturas según Constantino Bértolo para considerar las distintas maneras en las que los lectores se apropian de la lectura de literatura. Enseguida se abordará la materia de la promoción de la lectura en México de acuerdo con Felipe Garrido. Para delimitar el sector elegido, se acudirá a María Isabel Morales Sánchez, quien desde la Universidad de Cádiz aborda la importancia de la literatura en la universidad, y a Olivia Jarvio Fernández, quien conduce la investigación sobre prácticas de lectura digital en la Universidad Veracruzana; no huelga mencionar que ambas investigadoras en activo pertenecen a universidades adscritas a la Red Internacional de Universidades Lectoras. A continuación se definirán las características generales del grupo demográfico al que se enfocó la intervención, los ‘nativos digitales’, según Prensky, quien acuñó el término.

A partir de la incorporación de la tecnología en el mundo del libro, se considera que la lectura se practica en dos modalidades: la analógica, derivada de la imprenta, y la digital, relacionada con las TIC. Para analizar el nuevo modelo de lectura digital se consultarán los trabajos de E-lectra, el grupo de investigación reconocido (GIR) sobre lectura, edición digital, transferencia y evaluación de la información científica, de la Universidad de Salamanca (USAL), encabezado por José Antonio Cordon García. Se abordará el término ‘alfabetización

informativa' (ALFIN) y su clasificación más específica de la 'alfabetización digital' para referir las competencias con las que un lector digital debería contar. Para cerrar el cuadro conceptual se abordará el reto de la lectura digital en la universidad a través de redes sociales virtuales de acuerdo con las investigaciones de Rovira-Collado y se explicará el término *blended learning*, con Bartolomé, como estrategia para la incorporación de las TIC en la promoción de lectura.

El segundo capítulo consistirá en el marco metodológico para la aplicación de los conceptos teóricos en un proyecto de intervención de lectura en el contexto universitario. Se delimitarán las características de la licenciatura en arquitectura de la UV, de los grupos de foco y de los espacios físicos y virtuales en los que se llevó a cabo el taller de lectura. En el planteamiento del problema se presenta el panorama de lectura de literatura y lectura digital, de acuerdo con los últimos resultados de las encuestas de lectura del país para conocer el comportamiento lector de la población de 18 y más años de edad (INEGI, 2018), los medios en los cuales se realiza esta actividad (Secretaría de Cultura, 2015), el uso de dispositivos digitales para la lectura en jóvenes y universitarios (IBBY, 2015) y las prácticas lectoras del estudiantado de la UV (Jarvio, 2011). Se propone entonces un objetivo general y seis objetivos particulares, se esboza una hipótesis y se delinea la estrategia metodológica empleada, se explican los instrumentos utilizados para la recopilación de datos y la metodología para el análisis de estos.

El tercer capítulo presentará la propuesta y los resultados del taller de lectura. Se evaluará la participación e involucramiento a nivel general de cada grupo y estudiará la relación de estos resultados con el medio; es decir, el soporte y las características de los formatos en los que los materiales de lectura fueron presentados. Estos datos se contrastarán con las opiniones recogidas en las entrevistas semiestructuradas a una muestra no probabilística de los participantes y las valoraciones de la observadora. Seguido de esto, se analizará el cumplimiento de los objetivos

particulares de acuerdo con los resultados registrados en las bitácoras de las sesiones de la intervención, para después evaluar el cumplimiento del objetivo general. Finalmente, se probará si la hipótesis se verifica y en qué medida.

El cuarto capítulo abordará la discusión en materia de promoción de lectura en la UV con reflexiones a partir de los resultados y las observaciones, con argumentos acerca del tiempo y el espacio para la lectura en la universidad, la promoción de la lectura en el estudiantado, el papel del promotor de lectura en la formación de lectores y la práctica de la lectura de literatura en todas las áreas del conocimiento, específicamente en arquitectura. En el quinto capítulo se presentarán las conclusiones del trabajo. Finalmente, se anexa el catálogo de lecturas empleadas en el taller y un catálogo de títulos recomendados para los estudiantes de arquitectura publicados por la Editorial de la Universidad Veracruzana. También se adjuntan evidencias fotográficas del taller en su modalidad presencial y capturas de las actividades del taller en su modalidad virtual.

Capítulo 1. Marco referencial

El presente capítulo desglosará los conceptos teóricos en los que se enmarca la investigación documental sobre la promoción de la lectura de literatura en el contexto universitario actual. Es necesario ampliar y visitar algunos conceptos conocidos, así como explicar nuevos procesos adaptados para la promoción de la lectura en un entorno universitario con el propósito de sentar definiciones claras sobre las que sustentará la conversación.

1.1. Lectura

De acuerdo con Cassany (2006), la lectura equivale a la suma de los procesos cognitivos implicados en la comprensión del significado de un texto más los conocimientos socioculturales del contexto en el que se encuentra inscrito el lector. Para este autor, “leer es comprender” (p. 21) y el acto básico de comprender el significado de un texto, lo llama “alfabetización funcional” (ídem). Sin embargo, leer es una actividad más compleja; Cassany calca del vocablo inglés *literacy* el término ‘literacidad’ para abarcar “todo lo relacionado con el uso del alfabeto: desde la correspondencia entre el sonido y la letra hasta las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura” (p. 38). Para Cassany, este término incluye las convenciones en torno del código escrito, los géneros discursivos, los actores del circuito que componen esta comunicación (autor y lector), las formas de pensamiento, el contexto histórico, económico y sociocultural, así como la escritura resultante de esta actividad. Luego, deberá situarse la lectura un paso más allá de la alfabetización funcional, la lectura se ejecuta como una actividad compleja que integra todos los elementos anteriormente descritos.

Desde la perspectiva del que lee, la lectura es “un volver a presentar (re-presentar) el discurso que ha establecido el autor desde otro ángulo, desde la mirada personal y social del lector” (Parada, 2017, p. 146). El lector aparece, entonces, como el intérprete del discurso del autor y esta interpretación debe ser adecuada con el género discursivo del texto. En el terreno de la literatura, Bértolo (2008) propone cinco tipos de lecturas de acuerdo con el nivel de involucramiento del lector con el texto: la lectura inocente, que practican aquellos que ven en la literatura un vehículo ilusorio para escapar de la realidad; la lectura adolescente, en la que el lector busca identificarse con la literatura; la lectura sectaria, en la que la identificación con la literatura implica la discriminación de lecturas de acuerdo con posturas personales; la lectura *letraherida*, que realizan aquellos lectores más formalistas que privilegian lo estético y desechan lo ideológico; y, la lectura civil, en la que el lector es activamente consciente de su contexto social, cultural y político, un lector “ciudadano de la res pública” (pp. 85–98). Para abordar la lectura de literatura, ya sea como un vehículo para el esparcimiento, para la construcción de la identidad, para el desarrollo del gusto literario, para la recreación de ese gusto estético o para dialogar con otras realidades, el lector requiere de ciertas herramientas para poder realizar esta acción de manera que integre los diversos mecanismos que vuelven a un texto literario a la decodificación del texto.

1.2. Formación de lectores en el contexto nacional

En este momento del país, hay considerablemente más personas alfabetizadas; sin embargo, se trata de aquella alfabetización funcional lejos de la formación de ciudadanos que se acerquen a la lectura con fines recreacionales, filosóficos, políticos o artísticos. Garrido recuenta que los esfuerzos por alfabetizar en el país no han sido suficientes ni en alcanzar a la población total ni

en la calidad, pues los planes y programas solo se conforman con enseñar a leer y a escribir en un nivel básico:

[...] en México, se han dedicado enormes recursos económicos y humanos a erradicar el analfabetismo, y cada vez se está más cerca de lograrlo. Sin embargo, muchas de las personas alfabetizadas, algunas con muchos años de escuela, no pasan de ser lectores elementales, aunque tengan un título universitario. (Garrido, 2014, p. 49).

El autor reflexiona en que estas carencias se deben a que “el lenguaje no ha sido una prioridad de nuestro Estado, y allí se produce un quiebre profundo en la cultura del país” (p. 79). Esta situación es atendida por la Secretaría de Cultura, en su Programa de Fomento para el Libro y la Lectura 2016-2018 se propone fortalecer los procesos lectores de los mexicanos desde la inclusión y la diversidad, la mejora continua y la incorporación de nuevas tendencias (2017).

Garrido (2014) reconoce que en el país las necesidades lectoras son diversas y que todas deberían atenderse; así, señala prioritario enfocar los esfuerzos en promoción de la lectura en aquellos que corren el riesgo de abandonar esta práctica (p. 57). Algunos de los motivos planteados por este destacado promotor se aproximan a la formación de lectores como vía para la libertad y para vivir mejor: “para que nadie sea esclavo” (p. 59), “para crecer en lo económico, en lo social y en lo político; para ser más justos, superar el hambre, la ignorancia y la violencia...” (p. 75), entre otros. Contrario de la imposición de la lectura que resulta autoritaria, insuficiente e ineficaz, él sugiere una aproximación más horizontal: compartir. El autor propone formar lectores descubriéndoles los placeres de la lectura.

A los lectores que leen obras literarias por gusto, que tienen un hábito de lectura y que son capaces de elegir por ellos mismos qué títulos leer, Garrido los definió como ‘lectores letrados’. Un lector letrado no suele leer desde la obligación, sino desde el recreo y el

entretenimiento por el placer que le provoca esta actividad. En oposición a la lectura prescriptiva del libro de texto asociada con la obligatoriedad del contexto escolar, se propone el término de ‘lectura no utilitaria’ para designar todas aquellas lecturas de literatura de ficción, de poesía o de no-ficción que no se realicen con fines prácticos para efectos de la academia, sino por el placer de estimular el intelecto a través de la palabra escrita.

1.3. Lectura en el contexto universitario

Si Garrido menciona que, en la importancia del fomento a la lectura, lo urgente es atender a las personas que están en riesgo de dejar de lado el placer de la lectura, Morales Sánchez ubica este sector en la universidad. En el público infantil y en el entorno de la educación básica y media ya se realizan esfuerzos para formar lectores, sin embargo, estos se ven minados en el entorno universitario. La autora encuentra dos razones por las que se ha relegado la lectura de literatura de otras materias: la primera es porque en la especificidad de la profesionalización se considera que esta no aporta nada y la segunda es porque se ha dejado de leer en el quehacer cotidiano y en el tiempo de ocio (Morales Sánchez, 2015). La autora llama la atención sobre la importancia de abordar la lectura de literatura en la universidad en todas sus áreas, pues el carácter interdisciplinario de la literatura conecta las formas en las que se manifiesta el pensamiento histórico, estético y filosófico con las diversas disciplinas (2015, párr. 4).

Morales Sánchez señala a la literatura como un discurso que tiende puentes para el diálogo con otros discursos, otras disciplinas, otras culturas, y los modos en los que se ha concebido la realidad y cómo se entienden modelos de mundos:

La vigencia, y la fuerza, del discurso literario reside en su poder para interpretar la realidad, al tiempo que es capaz de mostrar otras realidades a partir de las diferentes lecturas, relecturas, interpretaciones y sobre interpretaciones mediante las que mantiene su influencia, pero subrayamos el hecho de que, precisamente por esto, podemos acceder también a través de ella al conocimiento de dichas interpretaciones. Por ello estamos convencidos de que la literatura tiene mucho que decir sobre cómo se ha articulado la relación del individuo y de la sociedad con la realidad, y creemos que constituye un elemento esencial en el planteamiento integral de la formación. La cuestión es que no solemos usarla, o nos hemos olvidado de hacerlo en otras disciplinas que no sean estrictamente las enseñanzas ligadas a la filología. (Morales Sánchez, 2015, párr. 6).

Si bien esta justificación no se constriñe únicamente al contexto universitario, en éste cobra especial relevancia pues requiere un nivel de exigencia intelectual mayor y especializado, por lo que demanda a la vez una competencia lectoescritora más sofisticada. De acuerdo con el *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura* de la Red Internacional de Universidades Lectoras esa formación es gradual y no finaliza en ninguno de los estadios de la vida universitaria y, además, requiere dedicación y esfuerzo (Martos Núñez & Campos Figares, 2013).

En el contexto particular de la Universidad Veracruzana, la tesis doctoral de Jarvio (2011) es el referente en materia de prácticas lectoras y de lectura digital, pues recoge datos valiosos sobre las prácticas de lectura en el estudiantado de la UV. El panorama en cuanto a la lectura de literatura resulta desolador; no es una práctica cotidiana que destaque ni en formato impreso ni en digital: “de los que responden leer literatura, los títulos mencionados tienen que ver con la lectura que está caracterizada para lectores ocasionales” (p. 179). Además de mostrar índices estadísticos de urgencia en cuanto a lectura de literatura, interesa los resultados sobre la

manera de utilizar los dispositivos digitales para este fin. En un momento temprano para la edición digital, Jarvio encuentra que los encuestados leen en digital como leen en impreso, es decir, trasladando sus competencias lectoras en formato impreso para leer en los formatos digitales. La autora revela que más de 90% del estudiantado encuestado tiene acceso y utiliza frecuentemente computadoras, teléfonos celulares e internet; no obstante, el uso que los estudiantes le dan a estas tecnologías es reducido: “sobresale el uso de Messenger y de búsqueda de información” (p. 178). La autora atribuye este desaprovechamiento a los costos implicados y a la falta de una alfabetización digital de profesores y estudiantes. Sin embargo, de acuerdo con Jarvio, en el panorama optimista, esta falta de alfabetización puede conducir al autoaprendizaje y a la educación informal.

1.4. Nativos digitales

De acuerdo con Prensky (2001) y Piscitelli (2005), los ‘nativos digitales’ se definen como los hablantes nativos de la lengua digital; es decir, aquellos que han adquirido la habilidad de comprender el lenguaje digital desde edad temprana y que se desenvuelven en esta lengua. Esta demografía se identifica por ser la primera generación conectada globalmente a través del internet y por su uso de la tecnología. Prensky puntualiza sobre las características de esta población en el entorno universitario y señala que:

Los universitarios de hoy constituyen la primera generación formada en los nuevos avances tecnológicos, a los que se han acostumbrado por inmersión al encontrarse, desde siempre, rodeados de ordenadores, videos y videojuegos, música digital, telefonía móvil y otros entretenimientos y herramientas afines. En detrimento de la lectura (en la que han invertido menos de 5.000 h), han dedicado, en cambio, 10.000 h a los videojuegos y

20.000 h a la televisión, por lo cual no es exagerado considerar que la mensajería inmediata, el teléfono móvil, internet, el correo electrónico, los juegos de ordenador... son inseparables de sus vidas. (Prensky, 2001, p. 5).

Más adelante en su artículo, el autor propone adaptar los materiales educativos a la lengua digital y enfocarse menos en “la nueva materia que se aprende” (p. 9) y más en “las nuevas maneras con que se aprenden las viejas materias” (p. 9). Además, sugiere que, para este propósito, “la enseñanza que debe impartirse tendría que apostar por formatos de ocio para que pueda ser útil en otros contenidos” (p. 9).

Cabe mencionar que en el marco del año dual México-Alemania, la Feria del Libro de Frankfurt inauguró en 2016 el encuentro Contec en nuestro país para sostener año con año conversación entre los actores del sector del libro, presentar herramientas innovadoras y desarrollar estrategias para llegar a los lectores. El público objetivo de estos encuentros lo constituyen los nativos digitales. La premisa del Contec es que, si las editoriales quieren atraer a los lectores del futuro, es necesario que se lleven a cabo nuevas estrategias “combinando formatos, ofreciendo nuevos modelos, apostando por nuevos enfoques, creando sinergias y haciendo uso de nuevas tecnologías” (2018, párr. 2).

1.5. Lectura analógica vs. lectura digital

El texto y los lectores de hoy no son ajenos a los rápidos avances tecnológicos; nunca lo han sido. La historia de la lectura se corresponde con la historia de la producción del texto escrito, desde el papiro hasta la tinta electrónica. En este siglo los métodos que predominan en el mercado editorial son el de la imprenta y el electrónico. Para el propósito de este proyecto y la lectura del presente reporte, será necesario diferenciar entre dos modalidades principales de

lectura, la analógica y la digital. Estas se identificarán básicamente de acuerdo con los medios en los que se desarrollen, es decir, los soportes de lectura. Por analógica se entenderá aquella lectura que se lleva a cabo de manera “tradicional” (Manguel, 2011); es decir, de textos o libros impresos en papel. Por digital se entenderá aquella lectura que se practica a través de dispositivos digitales, en formato electrónico o digital, de maquetación fija o texto líquido, editados en un solo medio o en varios. Según el *Diccionario Digital de Nuevas Formas de Lectura y Escritura*, la lectura digital es “la que se desarrolla en cualquier tipo de pantalla mediante el uso de un programa que permite visualizar correctamente los contenidos, que pueden ser textuales, iconográficos o audiovisuales” (Cordón, 2014, párr. 1).

De acuerdo con Gómez Díaz y Cordón García (2014), la lectura tradicional se replantea en el entorno digital en los soportes, los formatos, los contenidos y los modos de acceso. Se entenderá por soportes los dispositivos digitales en los que se realiza la lectura como son las computadoras, los lectores electrónicos, las tabletas o los teléfonos inteligentes, por ejemplo. Por formato se entenderá la estructura del archivo digital que representa la información en el soporte; los formatos para la lectura pueden ser de texto simple (.txt), de documento portable (.pdf), publicación electrónica (.epub) y otros. Los contenidos se manifiestan en el enriquecimiento tecnológico aplicado al libro, desde los facsímiles digitales hasta los libros aplicación o las narrativas intermedia, crossmedia y transmedia. Los modos de acceso tienen que ver con los sistemas de publicación y de comercialización o con la puesta de las obras a disposición del público; esta área abarca la autopublicación, los modelos de negocios, los sistemas de suscripción, el acceso abierto y demás.

En cuanto a sus soportes, la diferencia entre la lectura analógica y la digital es de tangibilidad. La bina estabilidad/flexibilidad afecta la experiencia del lector ante el texto. Según

Morineau (en Cordón, 2016), el libro es la representación física del conocimiento y esto se vuelve tangible a través de sus paratextos (p. 257): elementos como cubiertas, portadas, índices, aparatos críticos o variaciones tipográficas funcionan como indicadores de memoria que orientan al lector hacia una ruta de ubicación de la información e implican capacidades cognitivas de inferencia y comprensión del contenido. De acuerdo con los investigadores, estos elementos ya están presentes en el texto impreso, a diferencia del texto digital o digitalizado en el que estos elementos se transforman en el escenario digital obstaculizando el desarrollo de dichas competencias lectoras. Cordón (2016) ha investigado ampliamente sobre la lectura digital y lo que estudiosos de la sociología, la neurolingüística y de otras áreas del conocimiento han aportado sobre su historia, evolución, diferencias y dificultades en comparación con la lectura tradicional y la teoría de la recepción, entre otros temas y observa que, en las investigaciones hasta el momento, los puntos en contra de la lectura digital están relacionados con la formación del lector. El investigador hace énfasis en la relación de la lectura con el medio y que, por consiguiente, la práctica de la lectura digital requiere de una alfabetización propia.

Para Cordón (2016), la lectura en formatos digitales está fuertemente vinculada con el medio, a diferencia de la lectura analógica que está más orientada hacia el texto. El investigador expone: “La mediación tecnológica introduce un elemento nuevo en el proceso lector, vinculado con la apropiación del dispositivo y con la ejecución del contenido” (p. 251). De acuerdo con la clasificación que hace McLuhan de los medios en fríos y cálidos, un medio cálido amplía un solo sentido en alta definición y provee una vasta cantidad de datos, en consecuencia, el público participa en menor medida; en oposición, el medio frío provee una mínima cantidad de información para que el público complete resultando en una alta participación (McLuhan, 1969). En este sentido, el entorno para la lectura digital presupone la totalidad de la información, por lo

que la participación del lector sería mínima. Según Cordon (2016), “Los dispositivos de lectura introducen diferentes grados de distanciamiento, en función de la mayor o menor facilidad de apropiación, en función de la calidad de sus prestaciones, y en función de la permeabilidad e interoperabilidad de sus aplicaciones que, finalmente, determinan diferentes grados de legibilidad” (p. 253).

Para Cordon (2013), “la lectura digital cobra nuevos significados y modalidades. El internauta deviene en mobinauta, impulsado por una lectura que se plasma, cada vez con más frecuencia, en dispositivos móviles, una lectura conectada, hipervinculada, social y colaborativa” (p. 5). El autor señala una nueva significación de la participación del lector en sus redes sociales digitales: “El lector interpreta y participa del contenido ubicándolo en un contexto diferente, viralizándolo a través de redes sociales generales o especializadas, empleando para ello aplicaciones de lectura social” (p. 5). Al respecto, Rodríguez de las Heras contribuye con otras características que reconoce en la lectura digital. Este autor destaca de la lectura en internet, “la rapidez de transmisión de una tecnología que por otros medios no era nada fácil” (2009, p. 15). Asimismo, ubica al público consumidor de internet dentro de una dinámica de movimiento permanente y de sobreexposición a la información. Esto presenta un contexto en el que el promotor de lectura debe saber elegir y dosificar las publicaciones.

1.6. Lectura social en el contexto universitario

Rovira-Collado (2016) analiza el uso de las redes sociales virtuales en estudiantes y docentes del área de educación en universidades españolas. En primera instancia, el autor considera: “Internet se ha confirmado como la gran biblioteca global que nos permite acceder a infinidad de contenidos de cualquier tipo” (p. 2). El acceso a internet se complementa por medio de las redes

sociales de los usuarios y esto es cada vez más frecuente debido a la generalización del uso de dispositivos móviles, como los teléfonos inteligentes y las tabletas. El autor parte de uno de los retos a los que la universidad se enfrenta en estos tiempos: “la Alfabetización Informacional como proceso de aprendizaje para cualquier internauta, y requisito indispensable de cualquier persona relacionada con la universidad, ... y el uso de nuevas dinámicas y programas como las redes sociales para la difusión del conocimiento” (p. 2). También menciona que, a pesar de su importancia, las universidades todavía están en un proceso de adaptación inicial y se desperdician muchas de sus posibilidades de aprendizaje. Él se ocupa principalmente de las redes sociales de tipo académico, sin embargo, y sin dejar de mirar los propósitos de este proyecto, concluye con la presentación de las redes sociales virtuales de lectura como un nuevo reto para la educación lectora, como un espacio natural para dar lugar a una lectura social.

1.7. Alfabetización informacional (ALFIN)

El concepto ‘alfabetización informacional’ fue utilizado por primera vez por Paul Zurkowski en 1974 con un enfoque laboral para la resolución de problemas:

Pueden considerarse alfabetizados, competentes en información las personas que se han formado en la aplicación de los recursos de información a su trabajo. Han adquirido las técnicas y las destrezas necesarias para la utilización de la amplia gama de herramientas documentales, además de fuentes primarias, en el planteamiento de soluciones informacionales a sus problemas. (Zurkowski en Bawden, 2002, p. 376).

Burchinall retomó este concepto enfatizando el desarrollo de competencias para la solución de problemas: “Ser competente en cuanto a información requiere un nuevo conjunto de

destrezas. Estas incluyen cómo localizar y usar la información necesaria para una resolución de problemas y una toma de decisiones eficaces y eficientes” (en Badwen, 2002, p. 376).

Posteriormente, la Asociación Latinoamericana de Archivos (ALA) reconoció el carácter educativo de esta actividad y lo consideró un derecho: “Comprende el conocimiento y necesidades de los individuos y la habilidad para identificar, localizar, evaluar, organizar, crear, utilizar y comunicar información eficazmente en la sociedad de la información y es parte de los derechos de la humanidad para un aprendizaje de por vida” (ALA, 1989). El desarrollo de esta competencia cobra importancia crítica en la universidad por estar situada en el último nivel de la educación superior. En la promoción de la lectura de literatura no utilitaria también es necesario orientar a los estudiantes en la identificación y la gestión de herramientas digitales para llevar a cabo esta actividad.

Uribe Tirado y Pinto (2014) revisaron los programas más representativos de alfabetización informacional implementados en universidades de América Latina, España y Portugal. En su tesis doctoral, los autores abordan la necesidad de desarrollar competencias informacionales en los estudiantes universitarios que, no obstante de pertenecer a la generación de nativos digitales, demuestran un nivel de habilidad moderado en estas competencias. De dicha investigación emitieron una serie de 75 recomendaciones para empleo de las universidades iberoamericanas que incorporen el desarrollo de la ALFIN en sus programas educativos. Con el propósito de promover la lectura en el entorno universitario, se identificaron y adaptaron algunas de estas recomendaciones para elaborar un taller de lectura de literatura. Las recomendaciones seleccionadas se relacionan con la misión y visión institucional, el plan de estudios del programa académico, las características particulares y contextuales de los participantes, el empleo de los

recursos electrónicos con los que cuenta la universidad como bibliotecas virtuales o repositorios, y las experiencias previas y la retroalimentación de los participantes.

1.8. Alfabetización digital

A partir de los años noventa, se comenzó a utilizar el término ‘alfabetización digital’ para designar más específicamente a la capacidad para leer y entender textos de hipertexto y multimedia. Para Lanham, la alfabetización en la era digital constituye “la capacidad para entender información cualquiera que sea el formato en que se presente” (en Badwen, 2002, p. 392). En consecuencia, la alfabetización digital incorpora el carácter multimedia de la expresión a través de internet, pues incluye la habilidad para descifrar imágenes, sonidos y otras representaciones, además del texto. El autor reconoce que existen diferencias entre la alfabetización impresa y la digital y que cada una requiere competencias específicas. La persona competente en el mundo digital ha de ser capaz de entender y asimilar nuevas formas de presentación de la información.

1.9. TIC: *blended learning*

De acuerdo con Bartolomé (2008), el *blended learning* consiste en el: “uso de recursos tecnológicos tanto presenciales como no presenciales en orden a optimizar el resultado de la formación” (p. 16). Las TIC se incorporaron en el terreno de la educación a distancia en un diseño de formación en línea denominado *e-learning*, el cual emplea los recursos tecnológicos y el internet para la enseñanza y el aprendizaje. Paralela y consecuentemente se desarrollaron otros modelos que incorporan las TIC. Bartolomé (2008) comenta que los entornos educativos presenciales comenzaron a hacer uso de estas estrategias en diseños formativos que han sido

llamados de varias formas, *blended learning* (2004), *b-learning* (2008), enseñanza semipresencial (2001 y Leao y Bartolomé, 2003), educación flexible (Salinas, 1999) o formación mixta (Pascual, 2003). Este modelo de aprendizaje presenta la información en modos diversos para atender las diversas necesidades de los alumnos y propicia el desarrollo de las competencias cognitivas de acuerdo con sus habilidades y conocimientos previos.

Capítulo 2. Marco metodológico


2.1. Contexto de la intervención

La intervención se realizará con estudiantes de segundo y cuarto semestre de la licenciatura en arquitectura de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Veracruzana (FAUV), campus Xalapa, a inicios del semestre febrero-junio, durante los meses de febrero y marzo de 2018. El taller de lectura se llevará a cabo en modalidad semipresencial en dos espacios, uno físico, en el que se desarrollarán las sesiones presenciales y tendrán lugar las lecturas analógicas, y el otro virtual, en el que se desarrollarán las sesiones digitales y dará lugar a la lectura social.

2.1.1. La licenciatura en arquitectura

Para conocer el contexto académico en el que se insertan los estudiantes de la FAUV, se revisaron el mapa curricular, el plan de estudios de la licenciatura y otros textos informativos sobre el perfil del estudiante. Dicha facultad está incorporada desde 2013 al Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF). Su currícula está compuesta por experiencias educativas (EE) relacionadas con el diseño, la creatividad, la geometría, las matemáticas, el urbanismo, la teoría e historia de la arquitectura, metodología de investigación y las TIC (ver Figura 1). De acuerdo con su más reciente Plan de Desarrollo Académico (PlaDeA), la FAUV se propone cultivar el espíritu reflexivo, analítico y crítico, propiciar el desarrollo de valores, habilidades y actitudes que fortalezcan el desarrollo de competencias y apoyar el desarrollo del autoaprendizaje. La práctica de la lectura y los beneficios que esta otorga se alinean con los propósitos antes descritos, por lo que una actividad de fomento de lectura de literatura no utilitaria podrá abonar al desarrollo de

estas competencias. Además, la implementación de un taller de lectura se relaciona con el cumplimiento de los siguientes objetivos particulares del PlaDeA en vigor: “Fomentar la cultura institucional que impacte en el desarrollo académico” (2014, p. 29) y “Fortalecer el proceso de formación profesional a través de la Didáctica Arquitectónica y uso de las TIC’s[sic] en un marco de desarrollo educativo” (p. 29).



Universidad Veracruzana

Universidad Veracruzana
Licenciatura en Arquitectura
MAPA CURRICULAR - TRAYECTORIA ESTÁNDAR

2013
 Plan de Estudios

Periodo	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
Experiencias Educativas Licenciatura		Habilidades del Pensamiento Crítico y Creativo T P P 2 2 2	Computación básica T P P 0 0 6	Optativa 1 T P P 3 0 0	Optativa 2 T P P 3 0 0	Optativa 3 T P P 3 0 0	Optativa 4 Modelos Digitales B1 y T1 Dimensional T P P 3 0 0	Optativa 5 Automatización y Control de Obras T P P 3 0 0	
	Lectura y Redacción a Traves del Análisis del Mundo Contemporáneo T P P 2 2 2	Inglés I T P P 0 0 6	Inglés II T P P 0 0 6	Electiva 1 T P P 4 0 0	Electiva 2 T P P 4 0 0	Electiva 3 T P P 4 0 0			
	Diseño Básico Arquitectónico T P P 2 4 4	Iniciación a la Composición Arquitectónica T P P 2 4 4	Diseño Arquitectónico: Sistemas de Proyectos T P P 2 8 8	Diseño Arquitectónico: Expresión Arquitectónica T P P 2 8 8	Diseño Arquitectónico: Función y Contextualización T P P 2 8 8	Diseño Arquitectónico: Estructuras T P P 2 8 8	Diseño Arquitectónico: Detalles T P P 2 8 8	Síntesis del Diseño Arquitectónico Sostenible T P P 2 8 8	Experiencia Recapitulativa T P P 4 0 0
	Maquetas y Modelos T P P 0 3 3	Dibujo de Imitación Boceto y Perspectiva T P P 0 3 3	Dibujo del Proyecto Arquitectónico T P P 0 4 4	Técnicas de Dibujo: Presentación de Proyectos Arquitectónicos T P P 0 4 4	Función y Expresión Arquitectónica T P P 3 0 0	Dibujo Asistido por Computadora T P P 0 3 3		Servicio social T P P 2 0 0	Prácticas Profesionales T P P 2 0 0
	Geometría de las Formas Arquitectónicas T P P 1 3 3	Geometría Descriptiva Básica T P P 1 3 3	Geometría Descriptiva T P P 1 3 3	Instalaciones Hidráulicas, Sanitarias y de Gas T P P 3 0 0	Instalaciones Eléctricas y Especiales T P P 3 0 0				
	Introducción al diseño estructural T P P 3 0 0	Análisis estructural T P P 3 0 0	Diseño de Estructuras de Acero y Madera T P P 3 0 0	Diseño de Estructuras de Concreto T P P 3 0 0	Diseño de Estructuras Tradicionales y Materiales Alternativos T P P 3 0 0	Administración General T P P 3 0 0	Costos y Presupuestos T P P 2 3 3	Programación de Obras, Planeación, Organización, Dirección y Control T P P 2 2 2	
	Teoría: Introducción a la Arquitectura T P P 3 0 0	Teoría e Historia de la Arquitectura hasta el siglo XIV T P P 3 0 0	Teoría e Historia de la Arquitectura de los siglos XV al XIX T P P 3 0 0	Teoría e Historia de la Arquitectura del Siglo XX Contemporánea T P P 3 0 0	Taller de Construcción: Obras Preliminares T P P 3 3 3	Taller de Construcción: Construcción y Estructuras T P P 3 3 3	Taller de Construcción: Análisis, Dirección y Obras Complementarias T P P 3 3 3	Taller de Construcción: Instalaciones T P P 3 3 3	
	El Hombre y su entorno T P P 2 2 2	El Sitio y el Proyecto T P P 2 2 2	Estudio del Hábitat para la Sustentabilidad T P P 3 0 0	Iniciación al Urbanismo T P P 3 0 0	Arquitectura y Ciudad: Principios de Diseño Urbano T P P 3 0 0	Diseño Urbano: Nuevos Desarrollos T P P 2 4 4	Diseño Urbano: Regeneración T P P 2 4 4		
	Metodología de la Investigación T P P 4 0 0	Teoría e Historia de la Arquitectura Mexicana T P P 3 0 0							
	Resumen	T P P 17 14 14 Creditos 48	T P P 17 18 18 Creditos 52	T P P 12 22 22 Creditos 51	T P P 21 12 12 Creditos 54	T P P 24 11 11 Creditos 59	T P P 17 18 18 Creditos 52	T P P 12 18 18 Creditos 42	T P P 12 13 13 Creditos 39

Figura 1. Experiencias educativas de la licenciatura en arquitectura.

De acuerdo con los académicos docentes titulares de la EE de taller, la formación del arquitecto:

[...] implica entender la necesidad de educación plástica en el arquitecto, que, a la vez, se fundamenta en el desarrollo de capacidades de improvisación propias de las actuaciones del arte. Una formación dirigida al desarrollo del arquitecto a través de la plástica, como

la fotografía, el dibujo, la pintura, la escultura, etcétera, pretende que el estudiante reaprenda a mirar, a decidir acerca de uno u otro producto más cercano a su propia estética y asimilación del sentido de la plástica. (Rodríguez Pulido *et al.* 2017, p. 11).

La necesidad que han encontrado estos académicos de incluir la plástica y otras materias artísticas que enriquezcan la formación de los estudiantes de arquitectura abre un intersticio para ocupar también con prácticas de lectura de literatura, pues como justifican más adelante: “Los enseñantes y aprendices de procesos de formulación de proyectos de arquitectura deben acceder a otras disciplinas académicas para comprender, antes que todo, sus propios procesos de pensamiento” (p. 17). Esto, ligado al desarrollo de competencias y habilidades que brinda la lectura, así como a la comprensión del mundo planteada por Pérez-Gómez a través de los artefactos arquitectónicos y los discursos lingüísticos, beneficiará el aprendizaje de los estudiantes y su formación como arquitectos profesionales.

2.1.2. Los participantes

La población en la que se intervendrá está conformada por estudiantes voluntarios de la FAUV. Se trabajará con dos grupos: el de cuarto semestre y el de segundo semestre. Por sus edades, los participantes pertenecen a una generación de nativos digitales, cuyas características generales incluyen la relación con la tecnología electrónica desde edad temprana y el uso de las redes sociales digitales como medio de comunicación más utilizado. Se asume que estos participantes no son lectores letrados ni acostumbran a practicar la lectura de literatura no utilitaria por placer.

2.2. Planteamiento del problema

En esta etapa de la humanidad hay más personas alfabetizadas que nunca en la historia, se lee más y se lee en todas partes. “Nunca hubo tantos lectores como hay ahora” (Cerrillo, 2016, p. 9). No obstante, particularmente en México, esto se refiere a una lectura que corresponde a la alfabetización funcional y no a la de obras literarias o por placer, que es la que interesa a este proyecto. En nuestro país, la más reciente Encuesta Nacional de Lectura y Escritura (Secretaría de Cultura, 2015) registró en cinco el número de libros leídos al año y nos compara con otros países para ubicarnos en un índice mundial, entre Finlandia que lee 47 libros al año y Colombia que lee dos, de acuerdo con información del Cerlalc, 2012. Sin embargo, preocupa observar que el Módulo sobre Lectura (INEGI, 2018) para conocer el comportamiento lector de personas mayores de 18 años en el país muestra un detrimento en la lectura de libros desde 2015.

La tecnología nos obliga a leer constantemente contenido a través de las redes sociales y el frecuente uso de dispositivos digitales se incrementa día con día. La Secretaría de Cultura (2015) reveló una diversificación en cuanto a los soportes y apunta a un aumento en la práctica de la lectura digital. Sin embargo, cabe señalar una disparidad considerable si se compara el porcentaje del consumo de libros electrónicos de literatura de diversos géneros, de 3.3 %, con el de la lectura que se practica en redes sociales, de 54 %, la cual se caracteriza por ser “previamente interpretada y viralizada en mensajes muy breves de fácil lectura y amigables en su formato para los smartphones” (IBBY, 2015, p. 58). Es decir, que sí se lee más, sobre todo en soportes digitales, pero estos resultados pueden mejorarse en varios sentidos. La lectura que se realiza en estos medios es superficial y cuenta con sus propios distractores. Además, del 3.3 % de literatura de diversos géneros, la mayor parte corresponde a la lectura utilitaria y solo una pequeña parte a la lectura de obras de ficción.

Para estudiar en nuestro país la lectura digital como medio de comunicación, se consultó la Primera Encuesta Nacional sobre Consumo de Medios Digitales y Lectura (IBBY, 2015) en la que encuestó a jóvenes divididos en dos categorías: en general y universitarios. De acuerdo con esos datos, 96 % de los universitarios cuenta con un smartphone como el dispositivo más frecuente de uso personal; le siguen la laptop con 72 % y la tableta con 42 %. A pesar de que la posesión de dispositivos digitales está relacionada con el poder adquisitivo, la encuesta observó que “todos tienen un smartphone, que representa el dispositivo con el que [los jóvenes] tienen un mayor apego emocional y familiaridad” (p. 23). Más adelante se notó que el smartphone satisface necesidades funcionales y emocionales y tiene un valor muy alto entre los encuestados. Además, este dispositivo reemplazó a otros como las consolas de videojuegos y los reproductores de música. El smartphone también resultó ser el dispositivo de mayor uso para conectarse a internet con 91 % de menciones. El principal uso que los jóvenes le dan al internet es para la comunicación interpersonal y la convivencia en redes sociales. Esta encuesta también señaló que el internet es una herramienta de acceso a la lectura por iniciativa para investigar temas de interés y leer noticias.

En el contexto local de la UV, la encuesta realizada por Jarvio (2011) mencionó que “el principal motivo que declaran los entrevistados para no leer es que encuentran más interesante la televisión, el internet y los videojuegos” (p. 95). En particular considero que los universitarios necesitan ejercer y ejercitar la lectura para desarrollar las habilidades que otorga la lectura de literatura como la percepción, la memoria, el razonamiento y la empatía, además de la satisfacción, si es una actividad que se disfruta. Esto se correlaciona con el desarrollo de competencias que se requieren para ser estudiante universitario. El problema que abordará este proyecto es que los estudiantes no leen literatura no utilitaria porque prefieren dedicar su tiempo

de ocio al internet y las tecnologías que los rodean. Se propone emplear las TIC como estrategia para la promoción de la lectura de literatura no utilitaria, subvirtiendo la lectura digital que se realiza en las redes sociales a través de dispositivos digitales.

2.3. Objetivos

Objetivo general

Acercar a los estudiantes de la FAUV a prácticas de lectura de literatura no utilitaria ayudando a la formación del gusto literario y creando un sentido de pertenencia al mundo de los libros y a la universidad a través de un taller semipresencial que combine las TIC con el entorno de la lectura dentro del quehacer académico.

Objetivos particulares

- Abrir un espacio para la lectura de literatura no utilitaria dentro del entorno universitario.
- Fomentar el placer de la lectura a través de diversos formatos, soportes y plataformas.
- Auxiliar en la formación del gusto literario presentando un panorama de obras de diversos géneros y temáticas afines al contexto académico y cultural de los participantes.
- Promover la lectura a través de las TIC y las redes sociales.
- Propiciar la lectura social.
- Mostrar un sentido de pertenencia a la UV a través de las publicaciones de su editorial.

2.4. Hipótesis de la intervención

La incorporación de TIC en un taller de lectura que se abra en un espacio universitario cercano a la arquitectura y a las artes acercará al estudiantado de la FAUV a la lectura de literatura no utilitaria. La presentación de un panorama específico de lecturas de diversos géneros literarios con temáticas afines al público auxiliará en la formación de los gustos literarios de los participantes y generará un sentido de pertenencia a la Universidad Veracruzana a través del conocimiento de algunas de sus publicaciones y plataformas para la lectura.

2.5. Estrategia metodológica de la intervención

Para abrir un espacio de lectura dentro del quehacer universitario, primero hay que ubicar el público al que irá dirigida la intervención; analizar el perfil de los estudiantes y el plan de estudios del programa académico; identificar las EE más idóneas para alojar un taller de lectura; acordar fechas, horarios, estímulos y demás detalles con el docente. Entonces hacer contacto con el público real al que irá dirigido el taller; conocer sus características particulares a través de un cuestionario diagnóstico y registrar todas sus respuestas en una base de datos. A partir de la interpretación de los resultados del cuestionario, realizar una selección de textos literarios y la planeación de actividades, esta deberá ser lo suficientemente amplia y adaptable según las observaciones durante el desarrollo del taller. Llevar bitácoras de observación participativa de cada una de las sesiones y actualizar la base de datos.

2.6. Instrumentos de recopilación de datos

Con el propósito de conocer el comportamiento lector de los participantes, se aplicará un cuestionario diagnóstico que recoja las variables demográficas y socioculturales, el uso de

medios digitales, la percepción de la lectura, la trayectoria escolar y la proyección académica. El llenado del cuestionario se realizará en línea con el doble propósito de que los participantes se identifiquen en un entorno digital y el de gestionar la información de manera electrónica, flexible y eficaz. El uso de programas digitales para elaborar encuestas como SurveyMonkey o Google Forms permite organizar la información recopilada de manera tanto general como específica, elaborar gráficas y cuantificar resultados.

Para llevar un control de registro de la participación e involucramiento de los participantes se elaborarán bitácoras de observación participativa de cada una de las sesiones. En dichas bitácoras se anotó información general y específica sobre los siguientes campos: modalidad de la sesión, nivel de participación, bibliografía utilizada, género literario, tipo de soporte de lectura y formato, características del formato y materiales extra. Esto con los propósitos de estudiar la relación de los participantes con el medio por el cual se efectuaba la actividad, de recopilar todos los datos que informaran sobre el cumplimiento de los objetivos particulares y de analizar la pertinencia de las actividades conforme la intervención avanzaba y poder hacer las modificaciones necesarias para cumplir con el objetivo general.

Hacia el final de la intervención, se realizaron entrevistas semiestructuradas a una muestra no probabilística de seis participantes del taller, tres del grupo de cuarto semestre y tres del grupo de segundo semestre. Los entrevistados se seleccionaron por conveniencia de acuerdo con los siguientes criterios: disponibilidad, voluntad, alto nivel de participación e involucramiento, bajo nivel de participación e involucramiento y deserción. Dichas entrevistas se llevaron a cabo de manera presencial; posteriormente, se capturaron por medio de una herramienta de reconocimiento de voz y se revisaron y corrigieron ortográficamente de forma manual. Las entrevistas respondían a la necesidad de obtener datos cualitativos con respecto de

las expectativas, experiencias, logro de los objetivos y percepción propia y de los demás compañeros sobre la participación en el taller. Esta modalidad permitió conocer las subjetividades de los participantes en un entorno de mayor confianza y desenvolvimiento proporcionado por medio de la oralidad de la conversación analógica.

2.7. Metodología de análisis de datos

Para analizar los datos obtenidos de la intervención, se vaciará la información recopilada en las bitácoras en una base de datos en Microsoft Excel. Dicho programa permite organizar la información en diferentes hojas de cálculo de acuerdo con las diferentes categorías de clasificación. Asimismo, las herramientas de fórmulas matemáticas y creación de gráficos con las que cuenta este programa facilitan la medición y presentación de resultados. El nivel de participación e involucramiento se registrará en dos hojas de cálculo, una por grupo. Para poder evaluar y medir esta información tan subjetiva, se asignarán calificaciones del cero al tres de acuerdo con los siguientes valores:

0	No asistió o no realizó la lectura.
1	Realizó la lectura.
2	Realizó la lectura y cumplió con la actividad.
3	Realizó la lectura y su participación fue destacable.

Tabla 1. Criterios de evaluación de la participación.

Para calificar el cumplimiento de los objetivos particulares, se elaborarán dos tablas en una base de datos, una por grupo. Se colocarán los objetivos particulares establecidos en el protocolo y el número de sesión. Si el objetivo se cumple de acuerdo con el criterio de la observadora, se asignará el valor de uno. Si el objetivo no se cumple, se asignará el valor de cero.

Capítulo 3. Descripción de la propuesta y resultados

Se delimitaron las características del sector en el que se buscaba realizar la intervención: estudiantes universitarios de la FAUV en nivel de licenciatura. Se analizó el plan de estudios disponible en línea y se identificaron las EE que pudieran estar más relacionadas con la lectura de literatura de ficción. Se identificó a los docentes titulares de estas EE y por recomendaciones personales de exalumnos y de otros académicos, se localizó a los docentes que se inclinaron a apoyar la actividad por sus propios intereses, y que también gozaran de buena aceptación por parte del alumnado. A estos docentes se les solicitó apoyo vía correo electrónico para llevar a cabo la intervención dentro de sus clases, a lo que accedieron el Dr. Alfonso Rodríguez Pulido, el Mtro. Selim Castro y la Mtra. Rosa Zamudio. Se tuvo una primera sesión informativa con los docentes en la que se planteó el proyecto y se establecieron los grupos, los días y los horarios en los que se llevaría a cabo la intervención. En una segunda sesión informativa con los estudiantes, se presentó el proyecto ante los grupos de segundo y de cuarto semestre de la licenciatura y se invitó a la participación voluntaria. Se ofreció un estímulo de un punto extra en la calificación a quienes participaran durante todo el taller.

A los interesados se les pidió contestar un cuestionario diagnóstico para conocer su relación con los dispositivos digitales, sus hábitos de ocio en internet y sus preferencias en géneros. El cuestionario fue atendido por una muestra de 38 participantes de un universo de 49 estudiantes inscritos. El análisis de las respuestas arrojó que todos cuentan con al menos un dispositivo digital de su propiedad, no todos cuentan con smartphone y la posesión de tabletas o iPads es mucho menor (ver Tabla 2).

dispositivos digitales	
teléfono inteligente (smartphone)	36
tableta	9
iPad	5
computadora portátil	32
computadora de escritorio	10
consola de videojuegos	11
total	38

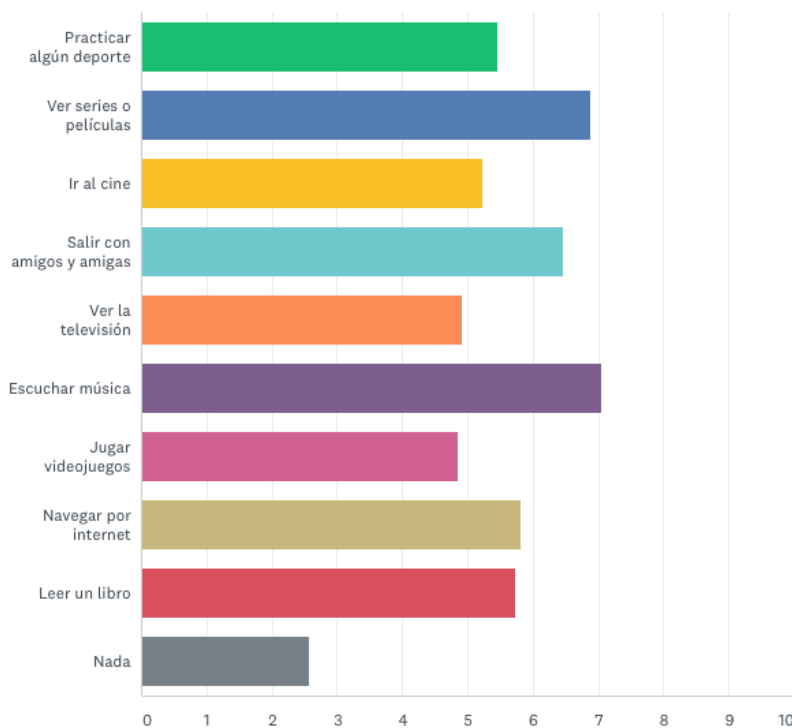
Tabla 2. Dispositivos digitales.

Dicho cuestionario demostró que el dispositivo más popular es el smartphone. Sin embargo, también es importante tomar en cuenta que existe un margen mínimo en el total de la población analizada que no cuenta con este aparato. Seguido de este medio, se encuentra la computadora portátil con un porcentaje alto y casi similar al del smartphone. El dispositivo con el que menos cuentan es el iPad. En cuanto a la sección de preguntas sobre el desempeño escolar, la mayoría de los participantes contestó que suele obtener buenas calificaciones; el promedio de calificaciones obtenidas en el nivel anterior inmediato fue de ocho (en una escala en la que diez es la máxima calificación). Además, los encuestados muestran ser académicamente ambiciosos; ninguno parece conformarse solo con terminar la licenciatura, la gran mayoría se decanta por cursar el doctorado y el postdoctorado.

La población del grupo 1

El primer grupo se conformó por 36 estudiantes del Taller D301 de cuarto semestre, de entre 19 y 23 años, la gran mayoría de 19 y 20; dos terceras partes de esta población estuvo compuesta

por estudiantes del sexo femenino. Entre sus actividades favoritas destacaron escuchar música, ver series o películas y salir con amigos.

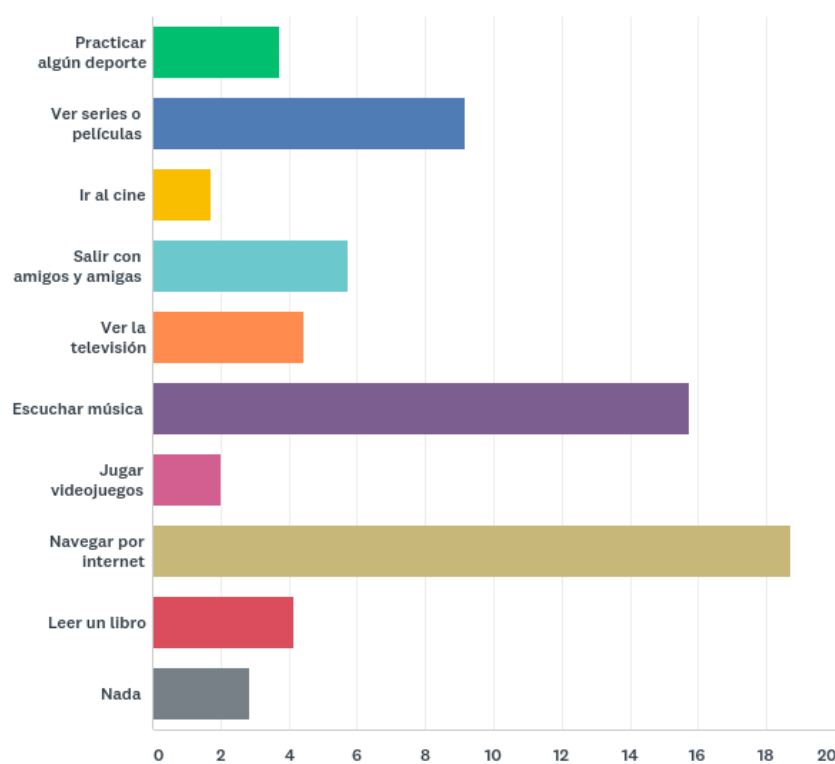


Gráfica 1. Actividades de ocio favoritas del grupo 1.

En general, no menosprecian su apreciación sobre la lectura de libros. A la pregunta “¿Te gusta leer?”, en escala del 0 al 100, el promedio se ubicó en 70. Como tipo de historias favoritas predominaron las románticas y la ciencia ficción. Entre las razones por las que podrían creer importante leer se encuentran en orden de mayor a menor: “Obtengo conocimientos generales” (96.55%), “Aprendo palabras nuevas” (79.31%), “Me expreso mejor” (72.41%), “Me sirve académicamente” (72.41%), “Me ayuda a imaginar situaciones o sentimientos (65.52%) y por último, “Me hace sentir bien” (55.17%).

La población del grupo 2

El segundo grupo estuvo integrado por 13 estudiantes del Taller D301 de segundo semestre, de entre 18 y 19 años. Entre sus actividades favoritas destacan escuchar música, salir con amigos, ver series o películas y practicar algún deporte. Dedican mucho más tiempo a navegar por internet y a escuchar música que a cualquier otra actividad de esparcimiento, el contraste con el grupo 1 es notorio.



Gráfica 2. Actividades de ocio favoritas del grupo 2.

En general, su relación con los libros y la lectura es poca. Sin embargo, a la pregunta “¿Te gusta leer?”, en escala del 0 al 100, el promedio se ubicó en 68. Como tipo de historias favoritas predominaron las románticas, las de misterio y las de aventuras. La política, los deportes y la poesía quedaron en los últimos lugares. Entre las razones por las que podrían creer

importante leer, todos consideraron “Obtengo conocimientos generales” y “Aprendo palabras nuevas” en 100%, seguido de “Me ayuda a imaginar situaciones o sentimientos”, “Me expreso mejor”, “Me hace sentir bien” y “Me sirve académicamente” por igual.

El espacio análogo: Taller D301

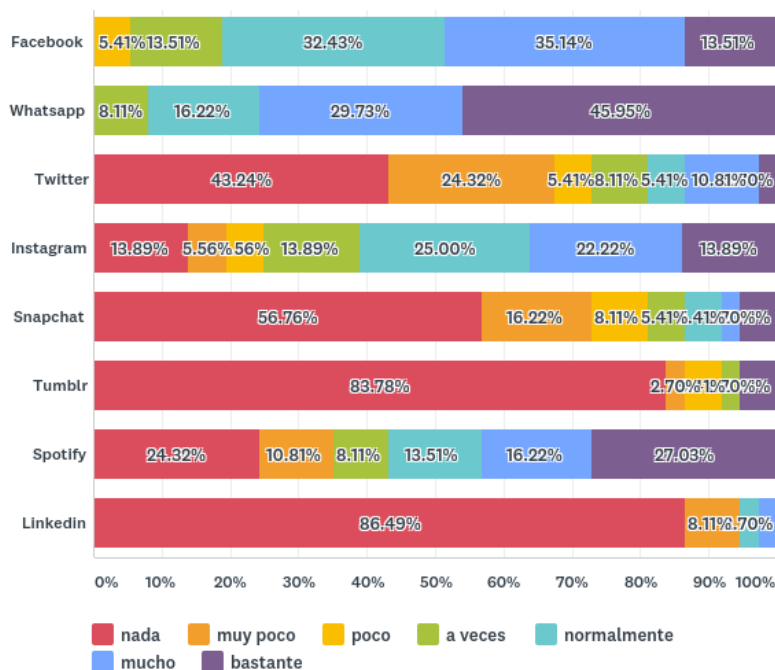
El espacio para la lectura del grupo 1 se abrió en la EE diseño arquitectónico: expresión arquitectónica. Esta experiencia otorga en créditos dos puntos de teoría y ocho de práctica, su horario es de diez de la mañana a dos de la tarde los lunes y miércoles. En el aula conviven todos los estudiantes inscritos a la EE, ya sea con el Dr. Alfonso Rodríguez Pulido, el Mtro. Selim Castro Salgado o la Dra. Rosa Zamudio. El Taller D301 es en su praxis un espacio de formación académica en construcción continua a través del ensayo del quehacer y del diálogo, tanto vertical, pues todos los estudiantes que se forman en esa aula pueden recibir retroalimentación de los tres titulares, como horizontal, pues la naturaleza de la EE permite, quizás, hasta cierto punto exige, que los estudiantes comenten constantemente entre ellos. Las sesiones presenciales de la intervención tuvieron cita los miércoles hacia el final del taller, a partir de la una de la tarde, en una mesa de trabajo amplia ubicada al fondo del salón. En dicho espacio se encuentra un pizarrón negro en el que periódicamente se encuentran colgados discursos plásticos: fotografías, maquetas, dibujos y trazos creados por los estudiantes del Taller D301. En la mesa de trabajo se colocan maquetas y libretas de dibujo a manera de exposiciones itinerantes improvisadas. El espacio designado tiene una fuerte relación con las artes plásticas.

El espacio para la lectura del grupo 2 se abrió en la experiencia educativa iniciación a la composición arquitectónica. Esta experiencia otorga dos puntos de teoría y cuatro de práctica, su

horario es de las cuatro a las siete de la tarde, los lunes y miércoles. El titular de la EE es el Dr. Rodríguez Pulido. El ambiente casi taciturno vespertino del Taller D301 se diferencia grandemente del bullicioso matutino. Se trata de una experiencia inicial en la formación del quehacer práctico de la arquitectura. Puesto que quienes habitan el aula son estudiantes de nuevo ingreso, que no necesariamente conviven entre ellos en otras EE debido al MEIF, los vínculos entre los estudiantes son menos estrechos y se pudo observar que su relación hacia la figura del docente es más dependiente. Las sesiones presenciales de la intervención tuvieron cita los miércoles, a partir de las cinco de la tarde, en la parte principal del salón. Dicho espacio está acondicionado con los elementos básicos del aula, el pintarrón blanco y el escritorio del docente, seguidos de las filas de restiradores para el estudiantado. Durante el tiempo del taller de lectura, el titular se ausentaba y el *locus* tradicional del profesor se intentaba transgredir en aras de establecer una relación horizontal con los estudiantes, quienes dejaban de ocupar individualmente los restiradores y formaban círculos más próximos a voluntad.

El espacio virtual: grupos cerrados en Facebook

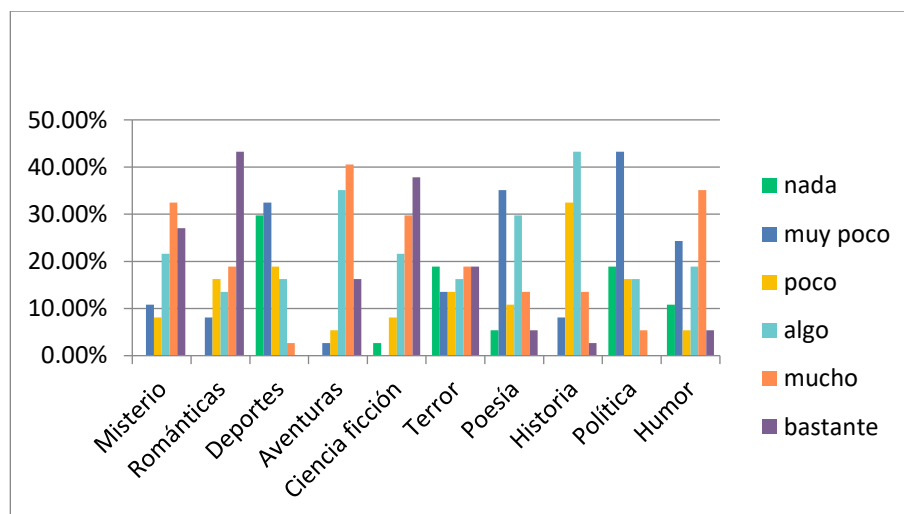
Para el desarrollo de las actividades de lectura digital se ocuparon las redes sociales virtuales. De acuerdo con los resultados del cuestionario diagnóstico, todos los participantes son usuarios de varias redes sociales. Como se muestra en la Gráfica 3, la red más utilizada, de normalmente a bastante, es WhatsApp, seguida de Facebook, Instagram y Spotify.



Gráfica 3. ¿Con qué frecuencia utilizas las siguientes redes sociales?

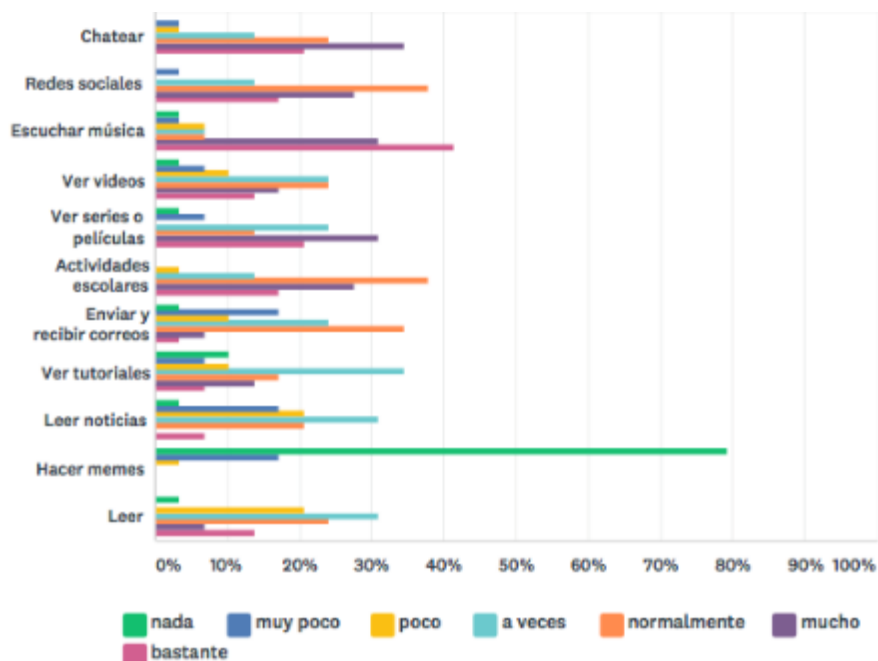
Se eligió trabajar con grupos cerrados de la red Facebook, uno para cada grupo, pues todos los participantes cuentan con un perfil activo en esta red. Los puntos a favor considerados para el uso de esta red contemplaron la popularidad, la frecuencia de uso y el formato para la disposición de contenido. Esta plataforma proveyó un entorno organizado por medio de “publicaciones” (*posts*) y sus “hilos” (*threads*) individuales de comentarios por actividad. Asimismo, esta red cuenta con una herramienta útil de calendarización y programación de publicaciones. Además, el formato para subir, colgar o compartir contenido es versátil y no monótono; por ejemplo, se puede combinar texto simple con fotografías, videos, transmisiones en vivo, encuestas e hipervínculos. Las actividades se anunciaban en la aplicación de cada participante por medio de notificaciones, las cuales compitieron en situación de igualdad con la cantidad de notificaciones que cada usuario recibía.

A partir de la interpretación de los resultados del cuestionario, se elaboró un calendario de actividades en el cual se establecieron las sesiones que serían presenciales y las que se llevarían a cabo de manera digital. De acuerdo con los resultados de la Gráfica 4, se seleccionaron las lecturas. La estrategia consistió en localizar textos literarios que combinaran características de una de las clasificaciones con mayor preferencia con otra de menor preferencia. Estos participantes prefieren las historias románticas y de ciencia ficción, seguidas de las de misterio, aventuras, humor y terror, y en menor grado se encuentra su gusto por la historia, la poesía, la política y los deportes.



Gráfica 4. ¿Cuánto te gustan las siguientes clasificaciones de lecturas?

De acuerdo con la Gráfica 5, se diseñaron las actividades para adaptarlas a sus hábitos de ocio en internet. Estos participantes utilizan la red sobre todo para escuchar música, chatear, navegar en redes sociales, ver series o películas y realizar actividades escolares.



Gráfica 5. ¿Con qué frecuencia utilizas internet para las siguientes actividades?

A continuación, se comentará con más detalle el criterio de selección de cada una de las lecturas y las actividades de las sesiones del taller.

La primera sesión fue virtual. Se trabajó con el poema “Mudanza”, de Fabio Morábito en *De lunes todo el año*, con el propósito de introducir un género poco apreciado en el cuestionario diagnóstico, pero de gran importancia en la literatura. Este poema aborda el tema del amor con vocabulario relacionado con el contexto de la construcción (por ejemplo, un clavo, una moldura, / una pequeña ménsula), está publicado por la Editorial de la UV y es de extensión breve. Se trató de identificar el sentido del poema y de compartir los versos que más les habían gustado. El formato del material de lectura fue electrónico.

La segunda sesión fue virtual. Se trabajó con el poema “A la Sebastiana” de Pablo Neruda, pues es el poema que el famoso poeta dedica a la construcción de su casa en Valparaíso. Este texto ejemplifica la relación que la literatura puede tener con la arquitectura y

posteriormente constituye parte del patrimonio cultural de una ciudad. Se trató de adivinar el destinatario del poema y de compartir los versos que más les habían gustado, posteriormente se leyó un artículo de la revista electrónica de arquitectura *ArchDaily* en el que se explica el detalle arquitectónico y turístico de la casa. El formato del material de lectura fue electrónico.

La tercera sesión fue presencial. Se seleccionó una muestra de poemas en libros impresos de diferentes editoriales y diseños, principalmente de la Editorial de la UV. Los temas que abordaban dichos poemas tocaban el amor, la identidad, las ciudades, la naturaleza y el feminismo. Todos los poemas seleccionados eran de extensión breve. Se trató de hacer lecturas en grupos pequeños y compartir en voz alta los poemas que más les habían gustado.

La cuarta sesión fue virtual. Se seleccionó una muestra de mitos y leyendas del Proyecto 68 Voces con el propósito de presentar un panorama cultural de los pueblos indígenas y las lenguas originarias de nuestro contexto nacional a través del discurso audiovisual, mismo al que están acostumbrados cuando ven series o películas de animación. Se trató de reproducir los videos, comentar sobre ellos y votar en una encuesta (*poll*) por el que les parecía el mejor. El formato de los materiales de lectura fue audiovisual.

La quinta sesión fue virtual. Se trabajó con el cuento “Continuidad de los parques”, de Julio Cortázar, con el propósito de introducir la literatura latinoamericana a través del cuento fantástico, género que contiene elementos en común con la literatura de ciencia ficción y la detectivesca o de misterio, otros géneros por los que los participantes mencionaron tener gusto. Se consideró que la selección para esta sesión y otras siguientes podría resultarles interesante por las estructuras narrativas, la geometría y la arquitectura presentes en los textos. El formato del material de lectura fue electrónico.

La sexta sesión fue presencial. Se trabajó con los cuentos “Episodio del enemigo”, de Jorge Luis Borges, “Casa tomada”, de Julio Cortázar y “La historia según Pao Cheng”, de Salvador Elizondo. Esta selección amplía la muestra de la cuentística latinoamericana y relaciona un autor mexicano. Se trató de leer todos los cuentos, comentarlos, elegir el que más les había gustado y conversar sobre él. El formato de los materiales fue de fotocopias.

La séptima sesión fue virtual. Se trabajó la crónica “Capezzio disco: la casa de la raza”, de Juan Eduardo Mateos, con el propósito de presentar un género literario poco o nada conocido para los participantes, abordando un asunto de interés sociocultural y musical en un contexto local. Se trató de explicar las características generales del género y las particulares del texto seleccionado. Se pidió escribir un texto similar sobre algún sitio de interés personal. El formato de la lectura fue electrónico en entrada de blog de la revista.

La octava sesión fue presencial. Se trabajó el Manifiesto Estridentista con el propósito de ahondar en el contexto literario universitario presentando las ideas estéticas y filosóficas de las personalidades que estuvieron involucradas en la concepción de la Universidad Veracruzana. Se trató de identificar el sentido de los apartados y del lenguaje empleado, así como de sitios, galerías y expresiones musicales que son parte del paisaje cultural de Xalapa y Veracruz. El formato de los materiales empleados fue electrónico para el manifiesto completo y carteles impresos en fotocopia con los apartados individuales. La actividad consistió en la creación de gifs o postales que representaran el postulado que más les hubiera gustado.

La novena sesión fue virtual. Se trabajó el cuento “Rip Van Winkle”, de Washington Irving con el propósito de volver al cuento presentando, esta vez, uno de terror de la literatura estadounidense. El cuento se inscribe en la estética del Romanticismo y se enmarca en el cambio político de la monarquía a la democracia, por lo que describe con detalle la transformación de los

paisajes de la naturaleza y del pueblo a partir del cambio político. Se trató de identificar los contrastes entre los paisajes y de inventar una historia similar de transición con temas específicos que se sortearon a través de un gif.

La décima sesión fue virtual. Se trabajó el cuento “La insignia”, de Julio Ramón Ribeyro, con el propósito de ampliar el panorama de la cuentística latinoamericana con un cuento de misterio y utilizar la plataforma de lectura digital de la Universidad Veracruzana. Se trató de comentar el texto y de elaborar una banda sonora (se presentan algunos ejemplos en el Apéndice D. Evidencias de las actividades del taller). El formato del material de lectura fue electrónico en la plataforma ebooks.uv.mx.

La undécima sesión fue presencial. Se trabajó el cuento “La biblioteca de Babel”, de Jorge Luis Borges, con el propósito de abundar en el tipo de cuentística latinoamericana que ya los había enganchado a través de la arquitectura como tema literario, la geometría del universo expresada en biblioteca, las matemáticas de los estantes y los libros que estos contienen. El formato del material de lectura fue electrónico en la plataforma ebooks.uv.mx. Se pidió representar de manera gráfica alguno de los temas anteriormente mencionados (se encuentran algunos ejemplos en el Apéndice D. Evidencias de las actividades del taller).

A partir de la siguiente tabla que contiene los datos generales relevantes para interpretar y analizar los resultados se evaluará la participación e involucramiento a nivel general de cada grupo y se estudiará la relación de estos resultados con el medio, es decir, el soporte y las características de los formatos en los que los materiales de lectura fueron presentados. Estos datos se contrastarán con las opiniones recogidas en las entrevistas semiestructuradas a una muestra no probabilística de los participantes y las valoraciones de la observadora. Después se analizará el cumplimiento de los objetivos particulares de acuerdo con los resultados registrados

en las bitácoras de las sesiones de la intervención, para después, evaluar el cumplimiento del objetivo general. Finalmente, se probará si la hipótesis se verifica y en qué medida. La información de las sesiones, sus modalidades, los materiales de lectura y promedios de participación de cada uno de los grupos se muestran de manera general:

Sesión	Modalidad	Lectura	Género literario	Formato	Participación grupo 1	Participación grupo 2
1	virtual	Morábito, F. (2013). Mudanza.	poesía	digital	1	1
2	virtual	Neruda, P. (1971). A la Sebastiana.	poesía	digital	2	1
3	presencial	selección de poesía	poesía	impreso	3	3
4	virtual	Tseltal. El origen del sol y la luna. Ch'ol. El origen de la vida. Náhuatl. Cuando muere una lengua.	mitos y leyendas	digital	3	2
5	virtual	Cortázar, J. (1984). Continuidad de los parques.	cuento	digital	2	1
6	presencial	Borges, J.L. (2004). Episodio del enemigo. Cortázar, J. (1984). Casa tomada. Elizondo, S. (1985). La historia según Pao Cheng.	cuento	impreso	3	3
7	virtual	Mateos Flores, J. E. (2016). Capezzio disco: la casa de la raza.	crónica	digital	1	1
8	presencial	Maples Arce, M. (Diciembre, 1921). Actual No 1: Hoja de Vanguardia. Comprimido Estridentista.	ensayo	impreso	2	2
9	virtual	Irving, W. (2009). Rip Van Winkle.	cuento	digital	1	1
10	virtual	Ribeyro, J. R. (2015). La insignia.	cuento	digital	2	3
11	presencial	Borges, J.L. (2016). La biblioteca de Babel.	cuento	digital	1	2

Tabla 3. Datos generales de las intervenciones.

Los criterios de evaluación de la participación e involucramiento de los participantes se consideraron desde la realización de la lectura asignada hasta la realización de la actividad complementaria, en una escala del cero al tres como se desplegó en la Tabla 2.

Es importante contrastar los resultados entre las sesiones presenciales con las virtuales, puesto que las sesiones presenciales abrían un espacio para la lectura dentro del propio quehacer académico. Es decir, que al asignar un tiempo y un espacio específico dentro del recinto universitario y del horario de clases, la lectura ya se llevaba a cabo. Además, se observó que esto provocaba el comentario entre núcleos más pequeños con vínculos de amistad más estrechos en el caso del grupo 1. Estos participantes ya tenían más tiempo de conocerse entre ellos y los círculos de amistad ya estaban establecidos. Se pudo observar que estos círculos siempre funcionaron de manera exclusiva, con excepción de las ocasiones en las que la moderadora indicara el intercambio y la conversación con otros participantes. En el caso del grupo 2, fue evidente observar que los participantes no mantenían vínculos tan estrechos entre ellos y que, en contraste con el grupo 1, la lectura y el diálogo grupal acercaron algunos participantes con otros y fueron motivo de cohesión grupal.

En contraste, las sesiones virtuales no mantenían un tiempo determinado, pues esta actividad pretendía ocupar un momento del tiempo de ocio que los participantes dedicaban al uso de sus redes sociales digitales. De acuerdo con los resultados arrojados en el cuestionario diagnóstico y con preguntas directas a los participantes, se procuró programar las actividades en un horario en el que las notificaciones en este medio no se perdieran en el buzón de la red social elegida. No obstante, el nivel de respuesta fue bastante más bajo en un rango de inmediatez; las respuestas a las actividades se realizaron con horas y hasta días después de haberse colgado la lectura y su instrucción. Después de haber observado el patrón durante las primeras tres sesiones,

se decidió poner una fecha límite para la participación. A esta instrucción los participantes respondieron favorablemente, aunque no deseable pues abría el debate de la obligatoriedad. Al respecto, los comentarios en las entrevistas revelaron que esta medida fue aceptada de buena gana, pues ayudaba a los participantes a recordar que tenían una actividad pendiente. Esta respuesta también refleja la carga de tipo intelectual que los participantes asignaron a la lectura de literatura no utilitaria como parte de sus responsabilidades y formación académica. En cuanto a la interacción grupal, se observó que el grupo cerrado en Facebook proveyó un espacio y un tiempo más amplios para que los participantes leyeran e interactuaran con los comentarios y publicaciones de los demás.

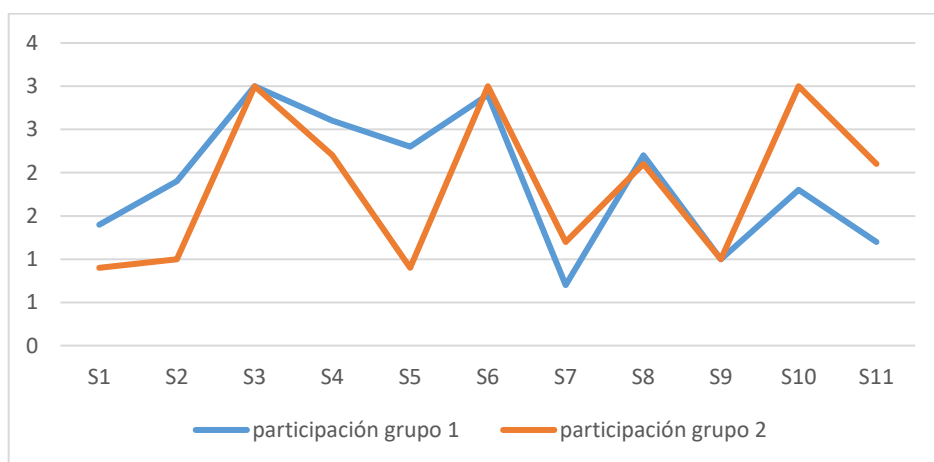


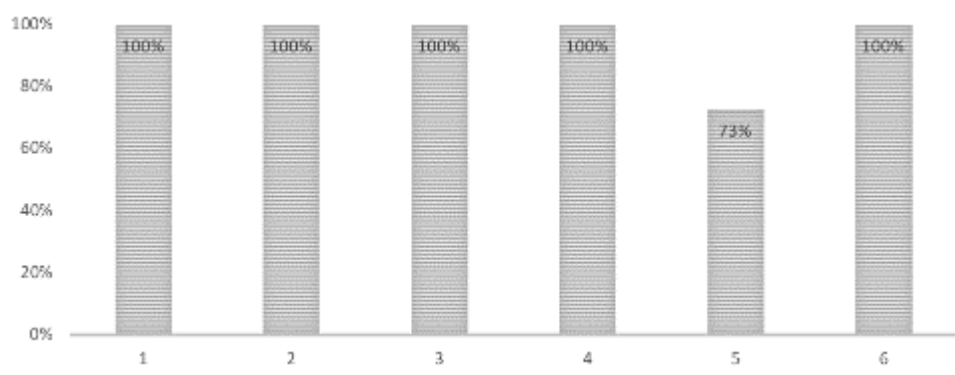
Tabla 4. Participación e involucramiento.

De acuerdo con la gráfica anterior se puede observar que los picos más altos de participación e involucramiento corresponden a las sesiones presenciales, mientras que las sesiones virtuales presentaron puntuaciones más bajas. No obstante, la observación y evaluación de la moderadora durante las sesiones y el análisis de las entrevistas y las actividades en torno de las lecturas pudieron constatar que la participación estaba restringida por la timidez, pero que la lectura había sido realizada y comprendida. Es decir, que los comentarios en las entrevistas o en

privado y los textos dirigidos a la moderadora reflejaron que las lecturas habían sido interiorizadas y que la timidez de hablar en público y de la exposición virtual había sido motivo de que los participantes se mantuvieran al margen de la participación social.

3.1.1. Cumplimiento de los objetivos particulares

En la evaluación general por sesión, se calificaron los objetivos que se habían cumplido. De los seis objetivos particulares, cinco se cumplieron en todas las sesiones y uno en menor grado, como se muestra en la siguiente gráfica:



Gráfica 6. Cumplimiento de los objetivos particulares.

3.1.2. Cumplimiento del objetivo general

De acuerdo con los resultados, la observación participativa y las entrevistas semiestructuradas, se puede confirmar que la primera parte del objetivo general, de acercar a los estudiantes de la FAUV a prácticas de lectura de literatura no utilitaria, fue lograda con éxito. Se puede afirmar también que la puesta a disposición de los materiales de lectura a través de diversos formatos y soportes, en un panorama amplio de diversos géneros literarios fueron de ayuda para la formación del

gusto literario individual. Asimismo, fue posible observar que la selección de materiales de lectura de acuerdo con temas cercanos al contexto geográfico y universitario, a la arquitectura y a los libros ayudaron a proyectar en los participantes un sentido de pertenencia al mundo de la lectura, de la literatura y de la Universidad Veracruzana.

3.1.3. Verificación de la hipótesis

La incorporación de TIC en el taller de lectura fue un factor importante en la lectura de literatura no utilitaria; la interacción en el espacio virtual dio pie a una organización y participación flexibles, pero no reemplazó la interacción natural del espacio presencial. La exploración de lecturas seleccionadas de diversos géneros literarios, en diferentes formatos y soportes de lectura ayudaron en la formación de los gustos literarios de los participantes y mostraron un sentido de afinidad a la Universidad Veracruzana a través del conocimiento de algunas de sus publicaciones y plataformas para la lectura.

Capítulo 4. Discusión y recomendaciones

Este capítulo dará cuenta de las reflexiones con respecto de los resultados obtenidos de acuerdo con los criterios, posturas y experiencias personales. Pretende ampliar los saberes y conocimientos en promoción de la lectura con universitarios del área técnica de arquitectura de la Universidad Veracruzana que pertenecen a una generación de nativos digitales para enriquecer la conversación que se sostiene sobre prácticas lectoras en la Especialización en Promoción de la Lectura de la UV, en la Universidad Veracruzana y en general.

Sobre el tiempo y el espacio para la lectura en la universidad

Este tema está relacionado con el objetivo particular de proveer un espacio para la práctica de la lectura de literatura no utilitaria dentro del entorno universitario. Al comparar la participación e involucramiento de los dos grupos con los que se trabajó en las sesiones presenciales y virtuales, se pudo observar un contraste drástico entre ambas modalidades a favor de las sesiones presenciales. Esto por las siguientes razones: la definición de un espacio temporal dentro de las actividades del Taller D301 incorporaba la lectura de literatura no utilitaria en el quehacer universitario, por lo que los participantes asumían la actividad como parte de la formación creativa asociada al Taller D301. En entrevista, una participante del grupo 1 comenta:

La verdad me gustó porque tenemos muchas horas seguidas de clases y sobre todo aquí en taller como que se vuelve muy pesado y a mí me gusta mucho leer, pero casi nunca tengo el tiempo. Entonces esta era la excusa perfecta para poder leer. Era algo entretenido

que yo esperaba, o bueno, era como la luz al final del túnel después de la clase de taller que a veces se vuelve un poquito pesada. Fue entretenido.

De esto, se sugiere la consideración de abrir espacios dentro de las experiencias educativas para la lectura de literatura no utilitaria reconociendo la importancia de esta actividad en el desarrollo de competencias académicas y sociales.

Sobre la promoción de lectura en jóvenes universitarios

La reflexión sobre este punto toca sobre el objetivo particular de proyectar en los estudiantes un sentido de pertenencia al mundo de la lectura, de la literatura y de la UV, relacionándola con otras prácticas de ocio particulares de su contexto. El cumplimiento al cien por ciento de este objetivo debió su éxito a la selección de textos, a la conversación que se sostuvo y a las actividades. En entrevista, una de las participantes del grupo 1 comenta:

Nos encantó el Estridentismo porque es muy muy divertido. Al leer todos los fundamentos, además de darnos interés porque involucra un movimiento que pasó aquí en Xalapa, nos daba muchísima risa como explicaban o como expresaban su rechazo a las corrientes anteriores. No estamos completamente de acuerdo con la corriente, pero es muy interesante leer un poco de esto. Resulta muy radical. Era muy muy chistoso. Nos la pasamos riendo cuando leíamos.

Otra reconoce:

La poesía se me hacía muy tediosa, pero encontré en un libro de poesía que estaba en un idioma, no me acuerdo si era mixteco o zapoteco, con relación a, o sea, no a mis orígenes,

pero sí a mi país y ese tipo de cuestiones sí las entendí, como que me sentí más identificada y por eso me gustó más. Cambié mi percepción sobre la poesía, porque usualmente la poesía que yo leía era como poesía romántica o de ese tipo de poesía que maneja cuestiones sentimentales o cuestiones muy abstractas que no entiendo, entonces, cuando nos puso la [poesía] de la arquitectura o el [poema] de las cuestiones étnicas pude encontrar una relación y como que fui seleccionando ese tipo de poesía que yo podía apreciar lo que le entendía.

Otra confiesa:

Yo no estoy acostumbrada a la literatura latinoamericana. Sí había leído algunos cuantos fragmentos de algunas de las cosas que leímos, pero es que, no es que yo tenga una impresión mala de la literatura latinoamericana, pero es que como que yo no me conecto no sé porqué y esto me abrió un panorama de la literatura de este mismo continente que sí me podría interesar. Ya no voy a evitarlos. Ahora veo un libro de algún autor latinoamericano y ya no estoy tan renuente a leerlo.

De lo anterior se hace una reflexión más profunda en el siguiente punto que tiene que ver con la responsabilidad del promotor de lectura en la formación de lectores. También es importante mencionar que la estrategia flexible de la intervención, adaptada a las actividades que los participantes mencionaron practicar con gusto y frecuencia, facilitó la atracción a las lecturas y a las actividades propuestas.

Sobre la estrategia del promotor de lectura en la formación de lectores

Este punto prolonga la discusión del anterior y se relaciona con el objetivo particular de auxiliar en la formación del criterio del gusto literario presentando un panorama de obras de diversos géneros y temáticas afines al contexto académico y cultural de los participantes. Si bien la urgencia en materia de promoción de lectura se encuentra en la escasa estadística de jóvenes universitarios que leen por placer, se reflexiona a partir de las observaciones y la conversación con tutores que no es suficiente con acercar libros y lecturas a los universitarios; además de la selección adecuada de los textos, es necesario brindarles a los estudiantes herramientas que posibiliten una comprensión más amplia de los textos. Esto está ligado al aprendizaje, al despertar de la curiosidad y a poner en práctica las habilidades de atención, memoria, inferencia, deducción y comprensión que requiere la actividad lectora. Cuando el promotor de lectura es capaz de compartir un texto desde el contagio (Garrido, 2014) y logra que los lectores descubran palabras y significados, no solo enriquece el léxico del lector, sino que ensancha su mundo (Wittgenstein, 1921); cuando el promotor es guía en la comprensión del texto literario, no solo agrega información sobre el texto y explica mecanismos literarios (Morales Sánchez, 2015), sino que ayuda a formar un criterio de gustos desde la comprensión intelectual y no solo desde la experiencia estética; cuando el promotor logra que el lector reflexione sobre procesos identitarios a partir de un texto, no solo pone en marcha el desarrollo de competencias sensibles, sino que vuelve el acto de la lectura en un acto político y es entonces que se forma la ciudadanía, es ahí, cuando se comprende un texto y se ejercitan las destrezas en el manejo de la información, cuando se construye la sociedad del conocimiento.

Por lo anterior, es indispensable que el promotor de lectura sea lector, que cuente con la formación apropiada para compartir un texto literario, que tenga en su haber un bagaje amplio de

herramientas que le permita elegir lecturas iniciales que seduzcan al público meta y lo dirijan hacia lecturas más complejas. Asimismo, es recomendable que el promotor sea una persona preparada para poder diseñar estrategias metodológicas que se adecuen a los públicos meta y que sea capaz de adaptarlas de acuerdo con el desarrollo de las actividades. Es importante que el promotor conozca al público al que se dirige; mientras mayor sea la información sobre el público, la selección de lecturas y el diseño de actividades tendrán más éxito.

Sobre la obligatoriedad de la lectura de literatura no utilitaria en la universidad

A partir de la investigación y de la discusión con tutores, se reflexiona sobre la obligatoriedad de la práctica de la lectura como actividad de ocio. ¿Se puede obligar a los estudiantes universitarios a leer literatura por placer? Parece una expresión contradictoria; no se puede obligar al disfrute.

Aún más, en el entorno universitario en el que parece que no debería haber tiempo para desperdiciar, específicamente en la FAUV, en la que quizás interesa fomentar otras artes más orientadas a la plástica, y teniendo en cuenta la variedad de opciones de entretenimiento. Sin embargo, el sustento teórico de este proyecto de intervención permitió reconocer y situar el valor de la lectura de textos literarios en la formación académica del estudiante de arquitectura.

Además, considerando los beneficios en el desarrollo de habilidades aplicables al desempeño escolar y el enriquecimiento cultural que implica la literatura y ayuda a la comprensión de la obra arquitectónica, se recomienda dar continuidad a la formación lectora de los estudiantes universitarios a través de talleres o círculos de lectura impartidos por un profesional dentro de las actividades académicas de manera que se aproveche el tiempo universitario y la obligatoriedad ligada a este para la práctica de la lectura de literatura no utilitaria.

Capítulo 5. Conclusiones

En la construcción de la sociedad de una cultura escrita, como la nuestra, la lectura debería ocupar un lugar importante como medio para el conocimiento del mundo. Los índices de lectura en México, aunque en paulatino aumento, son bajos en todos los niveles, por lo que resulta una situación que no se debería desatender. En estos tiempos en los que la oferta en entretenimiento es amplia y el discurso cinematográfico predomina en el mercado, tendrá que revalorizarse la importancia de la literatura como medio de expresión del pensamiento humano la cual registra múltiples maneras de percibir la realidad a través de los discursos escritos. Una manera de hacer esto es a través de la promoción de la lectura llevada por profesionales especializados en el mundo de los libros y de la literatura, que sepan elaborar programas, diseñar estrategias y utilizar herramientas para abordar el texto literario, que constituye propiamente la materia de la promoción, y así tenderle un puente al lector.

No porque el universitario constituya el nivel más alto de la educación superior se debe asumir que la promoción de lectura de literatura en este nivel sea un esfuerzo que sobre; sin embargo, es al nivel al que se tiende a relegar en aras de atender a los más jóvenes. Son los universitarios los que tienen mejores oportunidades para formarse intelectualmente y estar más preparados para participar en la toma de decisiones para la construcción del futuro. Además, por ser el último nivel educativo, los universitarios constituyen la población en formación con más riesgo de abandonar la lectura como actividad recreativa. Puesto que la lectura conlleva el desarrollo de competencias y habilidades que ayudan al desempeño escolar, como las de atención, memoria, inferencia, deducción y comprensión, la lectura debería fomentarse en todas las áreas del conocimiento de la universidad. Estos son los valores que fundamentaron la

aplicación de un proyecto de promoción de lectura de literatura no utilitaria en el entorno universitario dentro de la propia casa de estudios. De todas las áreas de la UV, se ubicó la arquitectura dentro de la técnica y destacó por su vínculo con las artes.

Al profundizar en esta disciplina, se reconoció su carácter a caballo entre las ciencias y las artes, como una práctica útil para las personas, pero también como un medio de expresión de la realidad a través de los espacios. Por lo tanto, se identificó una vena filosófica y poética en su hacer; la arquitectura expresa estas cuestiones a través de su propio lenguaje. Para entender este modo de expresión se requiere de un acto de interpretación. Debido a la naturaleza no verbal del discurso arquitectónico, este puede apoyarse de discursos lingüísticos para ampliar los conocimientos que le dan sentido a la obra arquitectónica y así establecer el diálogo con ella. Es en este punto en el que la promoción de lectura ha lugar en la arquitectura. Siendo que un objeto arquitectónico tiene la capacidad de despertar preguntas y las expresa por medio de una función poética, la promoción de la lectura enfocada en estudiantes de arquitectura tendrá que orientar la selección de los textos literarios hacia el incremento del conocimiento de los contextos en los que se sitúan estos estudiantes, para auxiliar en la interpretación del mismo hecho arquitectónico.

El promotor de lectura debe contar con una formación adecuada y con herramientas suficientes que le faciliten el diseño de estrategias metodológicas para lograr el éxito en el fomento de la lectura. Mientras más información sobre el público se tenga, será más fácil seleccionar lecturas y diseñar actividades exitosas. Sin comprensión no se puede lograr la formación del criterio de gustos literarios. Con el propósito de promover ciertas lecturas y géneros es necesario establecer rutas metodológicas flexibles que se adapten a las características particulares de los asistentes a los talleres. Es importante conocer sus preferencias para poder recomendar lecturas o diseñar actividades. Cuantos más datos se obtengan sobre sus gustos y sus

hábitos de ocio, mejor será la selección del material y la realización de las actividades. Por un lado, estas precauciones ayudarán al promotor a allanar el camino entre el lector y el texto e, idealmente, la actividad de fomento será exitosa; sin embargo, es importante tomar en consideración otros factores que alteren los resultados de la actividad; por ejemplo, la organización, el lugar de importancia o interés que el lector decide otorgarle a esta actividad en su vida o la intención con la que el lector se acerca a la lectura. Especialmente en un contexto académico, en el que tiene mayor importancia la lectura práctica, conviene la aplicación de estímulos y, cuando no sea contraproducente, la obligatoriedad.

Para los talleres del Belvedere Universitario, la incorporación de TIC en el taller de lectura fue un factor importante, más no determinante, en la lectura de literatura no utilitaria. La interacción en el espacio virtual dio pie a una organización y participación flexibles, pero no reemplazó la interacción natural del espacio presencial. Parece fundamental incorporar las TIC y las redes sociales en el fomento a la lectura, especialmente ante un público conformado por nativos digitales. No obstante, es importante conocer las características particulares de uso de dispositivos digitales y prácticas virtuales del público. También es importante reconocer las posibilidades que brinda un entorno virtual para la lectura social y las que abre un entorno físico dentro del propio quehacer universitario. La incorporación de las TIC en el fomento a la lectura acorta brechas físicas. Si bien es cierto que vivimos en tiempos en que las tecnologías de comunicación y los dispositivos digitales son parte importante de nuestra conexión con el mundo y con los demás, esto no garantiza que exista una eficiente alfabetización digital. Para la construcción de la sociedad del conocimiento es necesario que los individuos sean competentes en el procesamiento y la gestión de la información. En la promoción de la lectura de literatura no

utilitaria también es necesario orientar a los estudiantes en la identificación y la gestión de herramientas digitales para la lectura.

De acuerdo con los resultados obtenidos de los cuestionarios diagnósticos y las entrevistas semiestructuradas, se logró que los estudiantes de la FAUV que asistieron al Belvedere Universitario ampliaran sus conocimientos de textos literarios y entonces, del espacio (universitario o virtual) que habitan. Se puede constatar que la puesta a disposición de los materiales de lectura a través de diversos formatos y soportes de lectura, en un panorama amplio de diversos géneros literarios ayudó en la formación del gusto literario individual. Asimismo, fue posible observar que la curaduría de materiales de lectura de acuerdo con temas cercanos al contexto geográfico y universitario, a la arquitectura y a los libros ayudaron a proyectar en los participantes un sentido de pertenencia al mundo de la lectura, de la literatura y de la Universidad Veracruzana. De esta manera, se avivó un interés por la lectura en los participantes de ambos talleres, por lo que se realizó una segunda selección de títulos (Apéndice B) que se obsequiaron al Taller D301 con la misma finalidad de acercar los libros a los estudiantes.

Referencias citadas

- Bawden, D. (2002). Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. *Anales de Documentación*, 5, 361-408.
- Bartolomé Pina, A. (2008). Entornos de aprendizaje mixto en educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 11, 1. 15-51. Recuperado de <https://goo.gl/hpHCBR>.
- Bértolo, C. (2008). *La cena de los notables*. Cáceres: Periférica.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cerrillo, P. C. (2016). *El lector literario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cordón García, J. A. (2013). Los libros y el ecosistema digital. Los cambios y la renovación continua, paradigmas del nuevo modelo. *Cuadernos del Sur*, 4-5.
- Cordón García, J. A. (2014). “Lectura digital”, en *Diccionario Digital de Nuevas Formas de Lectura y Escritura*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca. Recuperado de <http://dinle.usal.es/searchword.php?valor=Lectura%20digital>.
- Cordón García, J. A. (2016). La investigación sobre lectura en el entorno digital. *Métodos de Información (MEI)*, 247–268. <https://doi.org/10.5557/IIMEI7-N13-247268>.
- De Orduña, S. (2014). Prólogo del traductor. En Pérez-Gómez, A. *Lo bello y lo justo en la arquitectura* (pp. 9-13). Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Garrido, F. (2014). *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre la lectura y la escritura*. México: Paidós.
- IBBY México. (2015). *Primera Encuesta Nacional sobre Consumo de Medios Digitales y Lectura*. Recuperada de <https://goo.gl/WFYpp3>.

- INEGI. (2018). *Módulo sobre Lectura*. Recuperado de <https://observatorio.librosmexico.mx/files/2018/molec/feb-2018.pdf>
- Jarvio Fernández, O. A. (2011). La lectura digital en el ámbito de la Universidad Veracruzana (Tesis doctoral, Universidad de Salamanca). Recuperada de <http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/22757>.
- Lebert, M. (2009). *Una corta historia del ebook*. (A. Álvarez, Trad.). Toronto: Universidad de Toronto. Recuperado de <http://www.etudes-francaises.net/dossiers/ebookES.pdf>.
- Martos Núñez, E. & Campos Figares, M. (coords.). *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*, Badajoz, Santillana / Red Internacional de Universidades lectoras, 2013. Disponible en <http://dinle.usal.es/index.php>.
- Morales Sánchez, M. I. (2015). El reto de la formación transversal en la universidad: lectura, escritura y nuevas tecnologías. *Tendencias de la lectura en la universidad*. México: IIBI UNAM. Recuperado de http://iibi.unam.mx/publicaciones/292/05_tendencias_lectura_universidad_Isabel_Morales_Sanchez.html
- Parada, A. E. (2017). Historia de la Lectura. Debate en torno a su definición. *Información, Cultura y Sociedad*, 37, 145–152.
- Pérez-Gómez, A. (2014) *Lo bello y lo justo en la arquitectura*. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Prensky, M. (2001). “Digital Natives, Digital Immigrants”. *On the Horizon*, 9(5). MCB University Press. Recuperado de <https://goo.gl/x9vXM3>.
- Pujol, C. (1988). *Cuaderno de escritura*. Pamplona: Editorial Pamela.

- Rovira-Collado, J. (2016). Redes sociales en la universidad: profesionales, académicas y de lectura. *Álabe*, 0(13). <https://doi.org/10.15645/Alabe2016.13.4>.
- Secretaría de Cultura. (2015). *Encuesta Nacional de Lectura y Escritura*. Ciudad de México. Recuperado de <https://observatorio.librosmexico.mx/encuesta.html>.
- Spivak, G. (1993). The Politics of Translation. En *Outside in the teaching machine* (pp. 179-200). Nueva York y Londres: Routledge.
- Uribe Tirado, A. & Pinto, M. (2014). 75 lecciones aprendidas en programas de alfabetización informacional en universidades iberoamericanas. *Revista Española de Documentación Científica*, 37 (3): e057, <http://doi.org/10.3989/redc.2014.3.1118>.
- Wolf, M. (2007). *Proust and the Squid: The Story and Science of the Reading Brain*. Nueva York: Harper Collins.
- Wolf, M. & Barzillai, M. (2009). The importance of deep reading. *Educational Leadership*, 131-140.
- Wolf, M., Gottwald, S., Galyean, T., Morris, R. & Breazeal, C. (2014). The Reading Brain, Global Literacy, and the Eradication of Poverty. *Scripta Varia*, 125, 10.13140/2.1.5081.6322.
- Wolfe, T. (1981). *From Bauhaus to our house*. Nueva York: Farrar, Straus & Giroux.

Bibliografía consultada

- Bawden, D. (2002). Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. *Anales de Documentación*, 5, 361-408.
- Bartolomé, A. (2008). Entornos de aprendizaje mixto en educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 11, 1. 15-51. Recuperado de <https://goo.gl/hpHCBR>.
- Bartolomé, A. (2004). Blended learning. Conceptos básicos. *Revista de Medios y Educación*, 23, 7-20.
- Bartolomé, A. (2001). Universidades en la Red. ¿Universidad presencial o virtual? *Crítica*, LII(896), 34-38.
- Bértolo, C. (2008). *La cena de los notables*. Cáceres: Periférica.
- Bocciolesi, E. (2014). eBook, re-mediación y e-literacy. Evolución y desarrollo del libro electrónico en una perspectiva digital. *Álabe*, 0(9). Recuperado de <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/190>.
- Calvino, I. (2006). *Mundo escrito y mundo no escrito*. Madrid: Siruela.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cerrillo, P. C. (2016). *El lector literario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cordón García, J. A. (2013). Los libros y el ecosistema digital. Los cambios y la renovación continua, paradigmas del nuevo modelo. *Cuadernos del Sur*, 4-5.
- Cordón García, J. A. (2014). "Lectura digital", en *Diccionario Digital de Nuevas Formas de Lectura y Escritura*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca. Recuperado de <http://dinle.usal.es/searchword.php?valor=Lectura%20digital>.

- Cordón García, J. A. (2016). La investigación sobre lectura en el entorno digital. *Métodos de Información (MEI)*, 247–268. <https://doi.org/10.5557/IIMEI7-N13-247268>.
- De Orduña, S. (2014). Prólogo del traductor. En Pérez-Gómez, A. *Lo bello y lo justo en la arquitectura* (pp. 9-13). Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Dirección General de Bibliotecas. (2006). *La lectura y las tecnologías de la información y la comunicación* (1.^a ed.). México: Conaculta.
- Downes, S. (2010). Prólogo. En Piscitelli, A., Adaime, I. & Binder, I. (Eds.). *El Proyecto Facebook y la Posuniversidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*. Barcelona: Fundación Telefónica y Ariel.
- Fernández-Blanco, V., Prieto-Rodríguez, J. & Suarez-Pandiello, J. (2015). *A Quantitative Analysis of Reading Habits*. Oviedo: Universidad de Oviedo. Recuperado de <http://www.culturaleconomics.org/awp/AWP-05-2015.pdf>.
- García, J. A. C., Arévalo, J. A. & Rodero, H. M. (2010). Los libros electrónicos: la tercera ola de la revolución digital. *Anales de Documentación*, 13(0), 53-80.
- Garrido, F. (2014). *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre la lectura y la escritura*. México: Paidós.
- Hardy, Q. (2016, agosto 5). Wasting Time on the Internet? Not Really. *The New York Times*. Recuperado de <https://goo.gl/PXFDaZ>.
- IBBY México. (2015). *Primera Encuesta Nacional sobre Consumo de Medios Digitales y Lectura*. Recuperada de <https://goo.gl/WFYpp3>.
- INEGI. (2018). *Módulo sobre Lectura*. Recuperado de <https://observatorio.librosmexico.mx/files/2018/molec/feb-2018.pdf>

- Jarvio Fernández, O. A. (2011). *La lectura digital en el ámbito de la Universidad Veracruzana* (Tesis doctoral, Universidad de Salamanca). Recuperada de <http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/22757>.
- Leão, M. B. & Bartolomé, A. (2003). Multiambiente de aprendizagem: a integração da sala de aula com os laboratórios experimentais e de multimeios. *Revista Brasileira de Tecnologia Educacional*. (159/160), 75-80.
- Lebert, M. (2009). *Una corta historia del ebook*. (A. Álvarez, Trad.). Toronto: Universidad de Toronto. Recuperado a partir de <http://www.etudes-francaises.net/dossiers/ebookES.pdf>.
- López Acosta, S. A. (2015, octubre). *Promoción de la Lectura en Espacios Virtuales: El Caso del Portal de Lectores y Lecturas de la UV*. (Tesis de especialización, Universidad Veracruzana).
- Manguel, A. (2011). *Una historia de la lectura*. Oaxaca: Almadía.
- Martos Núñez, E. & Campos Figares, M. (coords.). *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*, Badajoz, Santillana / Red Internacional de Universidades lectoras, 2013. Disponible en <http://dinle.usal.es/index.php>.
- McLuhan, M. (1973). *La comprensión de los medios como las extensiones del hombre*. México: Editorial Diana.
- McLuhan, M. & Powers, B. R. (2015). *La aldea global. Transformaciones en la vida y los medios de comunicación mundiales en el siglo XXI. La globalización del entorno. Último trabajo de Marshall McLuhan*. (C. Ferrari, Trad.). Barcelona: Gedisa. (Trabajo original publicado en 1968).

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008).

Programa de Formación en Alfabetización Mediática e Informativa Destinada a los Docentes. París. Recuperado de <https://goo.gl/doQbHj>.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2017). PISA - PISA in Focus.

Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/pisaenpaol.htm>.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2011). “Reading for

enjoyment”, en *PISA 2009 at a Glance*, OECD Publishing.

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264095250-32-en>.

Pascual, M. P. (2003). El blended learning reduce el ahorro de la formación on-line pero gana en calidad. *Educaweb*, 69.

Parada, A. E. (2017). Historia de la Lectura. Debate en torno a su definición. *Información,*

Cultura y Sociedad, 37, 145–152.

Pérez-Gómez, A. (2014). *Lo bello y lo justo en la arquitectura*. Xalapa: Universidad

Veracruzana.

Petit, M. (2013). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. (R. Segovia & D. L. Sánchez,

Trads.). México: Fondo de Cultura Económica.

Piscitelli, A. (2005). “Inmigrantes digitales vs. nativos digitales”, en *educ.ar. El portal*

educativo del Estado argentino. Recuperado de <https://goo.gl/j5aDy3>.

Piscitelli, A., Adaime, I. & Binder, I. (Eds.). (2010) *El Proyecto Facebook y la Posuniversidad*.

Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje. Barcelona: Fundación

Telefónica y Ariel. Recuperado de <https://goo.gl/vhkh3F>.

Prensky, M. (2001). “Digital Natives, Digital Immigrants”. *On the Horizon*, 9(5). MCB

University Press. Recuperado de <https://goo.gl/x9vXM3>.

- Pujol, C. (1988). *Cuaderno de escritura*. Pamplona: Editorial Pamela.
- Rainie, L., Zickuhr, K. & Duggan, M. (2012). Mobile Connections to Libraries. *Pew Internet & American Life Project*. Recuperado de <https://goo.gl/F5KtkD>.
- Rainie, L., Zickuhr, K., Purcell, K., Madden, M. & Brenner, J. (2012). The rise of e-reading. *Pew Internet & American Life Project*. Recuperado de <http://libraries.pewinternet.org/2012/04/04/the-rise-of-e-reading/#>.
- Rovira-Collado, J. (2016). Redes sociales en la universidad: profesionales, académicas y de lectura. *Álabe*, 0(13). <https://doi.org/10.15645/Alabe2016.13.4>.
- Salinas, J. (1999). ¿Qué se entiende por una institución de educación superior flexible? Comunicación presentada en Congreso Edutec 99. NNTT en la formación flexible y a distancia, 14 a 17 de septiembre, Sevilla.
- Sarland, C. (2003). *La lectura en los jóvenes: cultura y respuesta*. (D. L. Sánchez, Trad.). Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Secretaría de Cultura. (2015). *Encuesta Nacional de Lectura y Escritura*. Ciudad de México. Recuperado de <https://observatorio.librosmexico.mx/encuesta.html>.
- Spivak, G. (1993). The Politics of Translation. En *Outside in the teaching machine* (pp. 179-200). Nueva York y Londres: Routledge.
- Statista. (2017). The Statistics Portal. Number of Facebook users worldwide 2008-2017. Recuperado de <https://goo.gl/b2fh1a>.
- Uribe Tirado, A. & Pinto, M. (2014). 75 lecciones aprendidas en programas de alfabetización informacional en universidades iberoamericanas. *Revista Española de Documentación Científica*, 37 (3): e057, <http://doi.org/10.3989/redc.2014.3.1118>.

Wolf, M. (2007). *Proust and the Squid: The Story and Science of the Reading Brain*. Nueva York: Harper Collins.

Wolf, M. & Barzillai, M. (2009). The importance of deep reading. *Educational Leadership*, 131-140.

Wolf, M., Gottwald, S., Galyean, T., Morris, R. & Breazeal, C. (2014). The Reading Brain, Global Literacy, and the Eradication of Poverty. *Scripta Varia*, 125, 10.13140/2.1.5081.6322.

Wolfe, T. (1981). *From Bauhaus to our house*. Nueva York: Farrar, Straus & Giroux.

Apéndices

Apéndice A. Catálogo de lecturas de la intervención

Bibliografía	Género	Formato	Características del formato	Otras características del formato
Morábito, F. (2013). Mudanza. En <i>De lunes todo el año</i> . Xalapa: Universidad Veracruzana.	poesía	digital	tinta líquida	publicación en grupo de Facebook
Neruda, P. (1971) A la Sebastiana. En <i>Plenos poderes</i> (2da ed.). Buenos Aires: Losada.	poesía	digital	tinta líquida	publicación en grupo de Facebook
Castillo Cadenas, M. (2012). <i>Contemporáneos</i> . Antología. Xalapa: Universidad Veracruzana. De Villena, L. A. (2017). <i>En afán desmedido</i> . Xalapa: Universidad Veracruzana.	poesía	impreso	volumen	diversos diseños editoriales

<p>López Velarde, R. (2007). <i>La suave patria y otros textos</i>. Xalapa: Universidad Veracruzana.</p> <p>Marangou, N. (2015). <i>Estampas de Chipre</i>. Xalapa: Universidad Veracruzana.</p>				
<p>“Tseltal. El origen del sol y la luna”. (Patricia Sántiz Méndez trad.) Disponible en: http://68voces.mx/tseltal-el-origen-del-sol-y-la-luna.</p> <p>“Ch'ol. El origen de la vida”. (Eugenia Cruz Montejo trad.) Disponible en: http://68voces.mx/chol-el-origen-de-la-vida.</p>	<p>mitos y leyendas</p>	<p>digital</p>	<p>audiovisual</p>	<p>hipervínculos a los videos en Vimeo</p>

<p>“Náhuatl. Cuando muere una lengua”. (Reyna Alvarado Reyes trad.)</p> <p>Disponible en:</p> <p>http://68voces.mx/nahuatl-cuando-muere-una-lengua.</p>				
<p>Cortázar, J. (1984). Continuidad de los parques. En <i>Final del juego</i>. México: Editorial Nueva Imagen.</p>	cuento	digital	tinta líquida	publicación en grupo de Facebook
<p>Borges, J.L. (2004). Episodio del enemigo. En <i>Nueva antología personal</i>. México: Siglo Veintiuno Editores, pp. 60-61.</p> <p>Cortázar, J. (1984). Casa tomada. En <i>Bestiario</i> (11va ed.). Buenos Aires: Editorial Sudamericana.</p> <p>Elizondo, S. (1985). La historia según Pao Cheng.</p>	cuento	impreso	fotocopias	folletín

<p>En <i>La luz que regresa</i>. Antología 1985. México: Fondo de Cultura Económica.</p>				
<p>Mateos Flores, J. E. (2016). Capezzio disco: la casa de la raza. En <i>Revista Nini</i>. Recuperado 5 de noviembre de 2017, a partir de http://www.revistanini.mx/blog/index.php/2016/10/24/capezzio/.</p>	crónica	digital	tinta líquida	hipervínculo a la página digital de la revista
<p>Maples Arce, M. (Diciembre, 1921). “Actual No 1: Hoja de Vanguardia. Comprimido Estridentista”. México, D.F.: Museo Nacional de Arte. Disponible en: http://artespoeticas.librodenotas.com/artes/1571/manifiesto-estridentista-1921.</p>	ensayo	impreso	fotocopias	cartel

<p>Irving, W. (2009). Rip Van Winkle. En <i>La leyenda de Sleepy Hollow y otros cuentos de fantasmas</i>. Traducción de José Luis Moreno-Ruiz. Madrid: Editorial Valdemar.</p> <p>Disponible en: http://ciudadseva.com/texto/rip-van-winkle/.</p>	cuento	digital	tinta líquida	publicación en grupo de Facebook
<p>Ribeyro, J. R. (2015). La insignia. En <i>La insignia y otros relatos geniales</i>. Xalapa: Universidad Veracruzana.</p>	cuento	digital	libro electrónico	plataforma de lectura de la editorial de la Universidad Veracruzana
<p>Borges, J.L. (2016). La biblioteca de Babel. En Goldbloom, W. B., <i>Las inimaginables matemáticas en “La biblioteca de Babel” de Borges</i>. Xalapa: Universidad Veracruzana, pp. 25–31.</p>	cuento	digital	libro electrónico	plataforma de lectura de la editorial de la Universidad Veracruzana

Apéndice B. Nuevo catálogo para el Taller D301

Posterior a la experiencia del taller de lectura Belvedere Universitario, se realizó una segunda curaduría y selección de títulos publicados por la Editorial de la Universidad Veracruzana. La casa editorial universitaria donó dos ejemplares de cada título al Taller D301 con el propósito de continuar con el fomento de la lectura propuesto en este proyecto de intervención.

La insignia y otros relatos geniales

Julio Ramón Ribeyro

2015

Colección Ficción

Ribeyro cuenta historias en las que no hay final feliz. Las cosas empiezan bien y acaban mal o incluso empiezan mal y acaban peor. Este escritor peruano hizo del fracaso su mayor éxito y en sus cuentos hay una especie de virtuosismo por las innumerables variaciones que ensaya.

“Una aventura nocturna” levanta el edificio de una ilusión en la mente de un fracasado y hacia el final la destroza, como una maceta de terracota contra el suelo; en “El banquete”, el eterno mediocre de la clase política se encuentra por una vez en la vida con la posibilidad de ascender vertiginosamente. De nuevo el triunfo imaginario, en el que el mediocre ha invertido toda su fortuna, se estrella contra una contingencia imprevisible.

Ebook disponible en: <http://ebooks.uv.mx/product/la-insignia-y-otros-relatos>

Las inimaginables matemáticas en “La biblioteca de Babel” de Borges

William Goldbloom Bloch

2016

Colección Quehacer Científico y Tecnológico

El autor explora y analiza este magnífico cuento desde la perspectiva matemática, necesaria en la crítica de Borges. La estructura de este texto es versátil, pues los capítulos –en cuanto a su lógica– son independientes unos de otros; sin embargo, el lector los disfrutará de principio a fin, al encontrarse con las tendencias de las matemáticas modernas: conjuntística y combinatoria, análisis real, topología general y algebraica, geometría diferencial. Es una navegación por los mares de las matemáticas, la literatura y la filosofía.

Ebook disponible en: <http://ebooks.uv.mx/product/las-inimaginables-matematicas-en-la-biblioteca-de-babel-borges>

El hombre del cubo y el prisionero

Carlos Tovar Vencís

2016

Colección Ficción

En un barrio de la Ciudad de México, la decadencia y el deterioro se manifiestan repentinamente en el interior de un edificio de apartamentos. A la par, en las ventanas de un hotel abandonado que se alza de cara a este inmueble, la presencia de sombras extrañas se va multiplicando

sigilosamente. Luego de una cadena de lamentables accidentes, un pequeño grupo de inquilinos, encabezados por un militar retirado, que acusa al portero del edificio de ser el responsable de las averías, inicia una revuelta que pronto divide a los ocupantes en facciones antagónicas. En esta novela, las sombras tienen un lugar predominante: su presencia liga a los personajes con los intrincados laberintos de la conciencia, la oscuridad de los placeres ínfimos y la pérdida de la identidad, anudando angustiosamente la incertidumbre de la vida al miedo ciego de la muerte.

Carlos Jurado y el arte de la aprehensión de las imágenes

Carlos Jurado

2010

Fuera de colección

Con presentación de Raúl Arias Lovillo y artículos de José Antonio Rodríguez, Adrián Mendieta y el mismo Carlos Jurado, se presenta este libro con espléndidas fotografías y una bibliohemerografía selecta. Las fotografías son de sus trabajos, así como testimoniales de su vida y de los periplos que ha emprendido, además de documentos útiles para comprender la vida de este gran artista plástico chiapaneco.

Semblanza de una genealogía. Artistas plásticas en el periodo posrevolucionario

Gladys Villegas Morales

2010

Colección Biblioteca

Ensayo fundamental para comprender la participación de la mujer en el campo de la plástica en México: Nahui Olin, Frida Kahlo, Olga Costa, María Izquierdo, Lola Álvarez Bravo, Aurora Reyes, Leonora Carrington, Remedios Varo, Tina Modotti integran la nómina de precursoras de un vigoroso movimiento plástico que marcó las artes del país. La autora es doctora en Bellas Artes por la Complutense de Madrid y catedrática de la Facultad de Artes Plásticas de la Universidad Veracruzana.

Ensayos sobre la cultura de Veracruz

José Velasco Toro y Félix Báez-Jorge (coordinadores)

2000

Fuera de colección

Arqueología, etnología, cultura popular, educación, historiografía, arquitectura, plástica, dramaturgia, literatura, ciencias naturales, son apartados ensayísticos en los que diversos autores hacen un recuento de los más destacados exponentes y logros veracruzanos a lo largo de la historia. Sara Ladrón de Guevara, David López, Adriana Naveda, Guadalupe Vargas, Jenny Beltrán, José Velasco Toro, Ricardo Pérez, Rafael Bullé-Goyri, Mario Muñoz, Ángel José Fernández, Esther Hernández Palacios, Adalberto Tejeda, Mario Vázquez, son los autores de los ensayos incluidos en este volumen de gran formato con abundantes fotos e ilustraciones.

Historia, teoría y práctica del urbanismo

Fernando N. Winfield Reyes (compilador)

2007

Colección Biblioteca

A través de 15 ensayos se proyecta la evolución de la arquitectura. Se revisan los enfoques del urbanismo en función de la condición socioeconómica, los aspectos culturales de las ciudades, los conjuntos habitacionales, el crecimiento periférico de las ciudades ligado a la marginalidad y pobreza, la estructura urbana, la integración espacial y su relación con la comunidad y con la calidad de vida. Una opción abierta al ciudadano informado, dentro de una perspectiva multidisciplinaria.

Ebook disponible en: <http://ebooks.uv.mx/product/historia-teora-y-prctica-del-urbanismo>

La ruta de las imprentas

Roberto Ramírez Paredes

2015

Colección Ficción

La reconstrucción de la leyenda de una mítica villa habitada por judíos alemanes que logró no ser invadida por el ejército de Hitler. Una suerte de aldea gala que resiste la acometida de otro imperio más cruel, pero desde el prisma de la literatura. Historia reconstruida por un fallido historiador con un conflicto de identidad que le empuja a sumergirse en una búsqueda entre

viejas imprentas, librerías y volúmenes, en pos de rehacer la historia del escritor alemán más escurridizo: Victor Vogel.

Ebook disponible en: <http://ebooks.uv.mx/product/la-ruta-de-las-imprentas>

Wahkapahkwikahli. Cantos ancestrales

Antonio Hernández Meza

2017

Fuera de colección

Antonio Hernández Meza se ha dedicado a la interpretación del huapango y son huasteco y ha contribuido a la literatura popular veracruzana y nacional al incorporar poesía en náhuatl al son huasteco, creando nuevas estrofas y sones. Este cancionero reúne buena parte de su obra poética bilingüe y de la escrita directamente en español. Su publicación por la UV es un suceso digno de orgullo y de regocijo para el público gustoso del son y del huapango.

Condiciones nerviosas

Tsitsi Dangarembga

2016

Colección Ficción

Novela emblemática de la literatura africana contemporánea, que explora los nocivos efectos surgidos de la intersección entre los valores patriarcales locales y el dominio colonial en África.

Al jugar con el diagnóstico de Frantz Fanon acerca de la frágil condición psicológica del colonizado, Tsitsi Dangarembga crea un mundo poblado por mujeres de diferentes generaciones que luchan por ganar espacios en un orden social cambiante, y se enfrentan con ingenio y sentido del humor a las condiciones impuestas por un régimen tribal y patriarcal que se resiste a desaparecer. Con ironía y sutileza, este *bildungsroman* femenino y poscolonial transmite la atmósfera de incertidumbre y violencia de los últimos años del opresivo régimen de Rhodesia, así como las paradójicas repercusiones de la educación occidental. *Condiciones nerviosas* es una novela que ofrece un testimonio vívido de África, pero su eco reverbera en las realidades de México y América Latina.

Diario semanal y otros poemas en prosa

Jaime Sabines

2017

Colección Ficción

Publicado por primera vez por la Universidad Veracruzana en 1961, este es el quinto libro del poeta chiapaneco. Todo el poema es un grito angustioso y al mismo tiempo un maravilloso gesto de aceptación. Un canto de amor, luego de los años arduos en Tuxtla Gutiérrez. La Ciudad de México que Jaime Sabines ilustra en este libro es una ciudad recobrada, que le llega como una revelación de alegría y dulzura. Menciona aquí calles y plazas, cines y casas de placer, pero no sabemos exactamente cuáles. Sin embargo todo el tiempo creemos estar inmersos en los barrios céntricos, es decir, el corazón de la ciudad que para él se convertía en la ciudad del corazón.

El árbol detrás de la ventana. Panorama del reportaje literario polaco

Tomasz Pindel (selección y prólogo)

2015

Colección Biblioteca

La primera compilación del reportaje polaco actual en lengua española reúne muestras de la labor de algunas figuras destacadas de los géneros que han prosperado, en los últimos decenios, en Polonia: el reportaje, la crónica y el ensayo periodístico. Los autores ofrecen una visión compleja, fascinante y atroz de la realidad contemporánea.

Apéndice C. Evidencias fotográficas



Fotografía 1. Participantes del grupo 1 del Belvedere Universitario



Fotografía 2. Participantes del grupo 2 del Belvedere Universitario



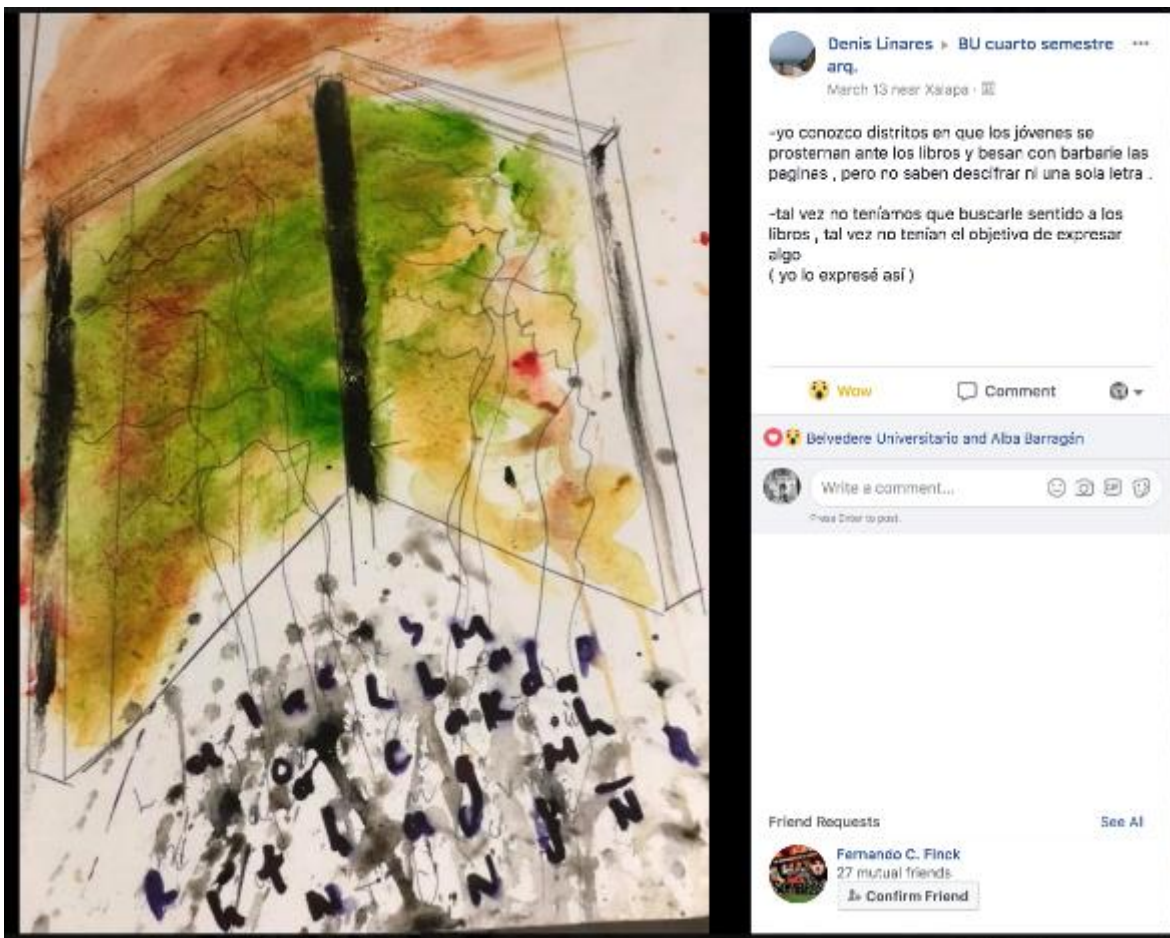
Fotografía 3. Espacio físico del grupo 1 del Belvedere Universitario



Fotografía 4. Espacio físico del grupo 2 del Belvedere Universitario

Apéndice D. Evidencias de las actividades del taller

Dibujos y trazos a partir del cuento “La biblioteca de Babel” de Borges





Angélica Wayland

March 14 at 12:27am



"[...] Quizá me engañen la vejez y el temor, pero sospecho que la especie humana -la única- está por extinguirse y que la Biblioteca perdurará: iluminada, solitaria, infinita, perfectamente inmóvil, armada de volúmenes preciosos, inútil, incorruptible, secreta."



😱 Wow

💬 Comment



👍😱 Belvedere Universitario and Alba Barragán



Write a comment...



Press Enter to post.



Karen Hernández

March 14 at 1:08am



Un lugar infinito, donde cada libro es muy distinto entre sí.



😲 Wow

💬 Comment



Belvedere Universitario and Alba Barragán

✓ Seen by 30



Write a comment...



Press Enter to post.



Alba Barragán · BU cuarto semestre · **arq.**
March 13 · 🌐

Este es el pequeño dibujo que hice sobre La biblioteca de Babel. Estaba pensando en hacer la biblioteca que es descrita, pero es demasiado compleja, y los demás temas del texto eran demasiado abstractos para que se me ocurriera una forma de dibujarlos 😅 Así decidí capturar uno de los fragmentos iniciales, en donde Borges narra cómo al envejecer, quedarse ciego, no poder leer, y posteriormente morir, alguien más en esa biblioteca lo empujará sobre uno de los barandales para caer hacia el vacío infinito, en el que su cuerpo se disolverá por causa del viento.

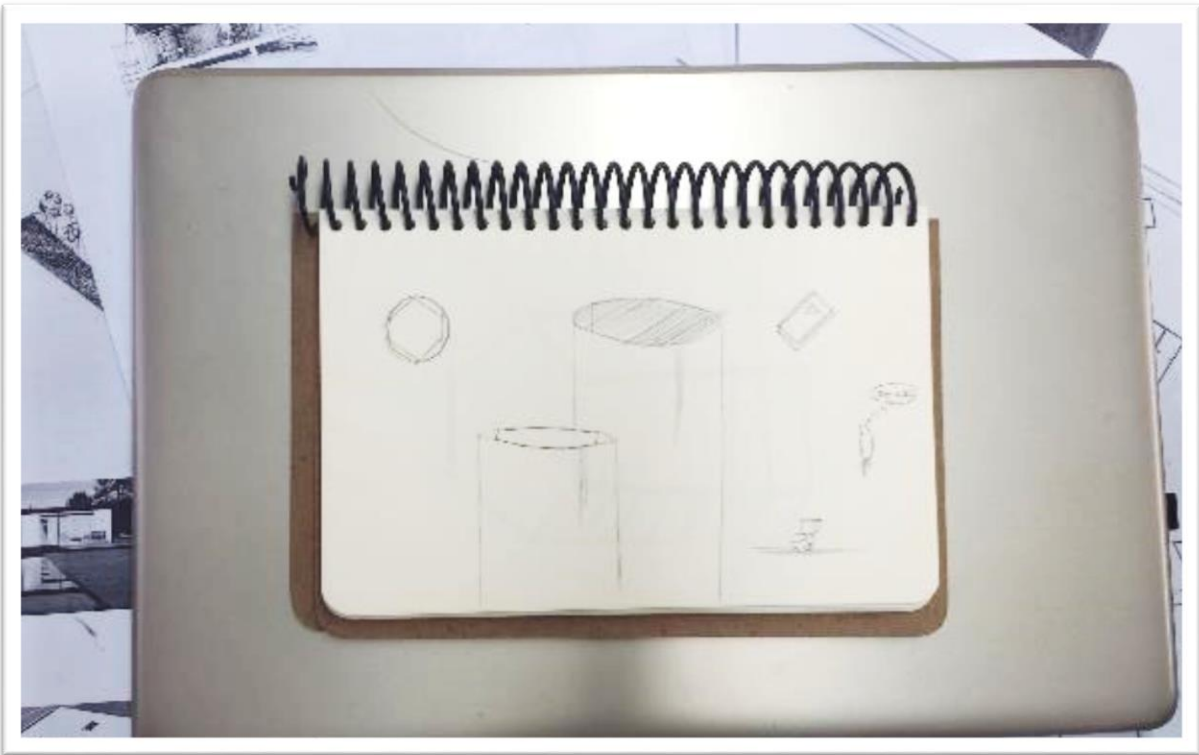
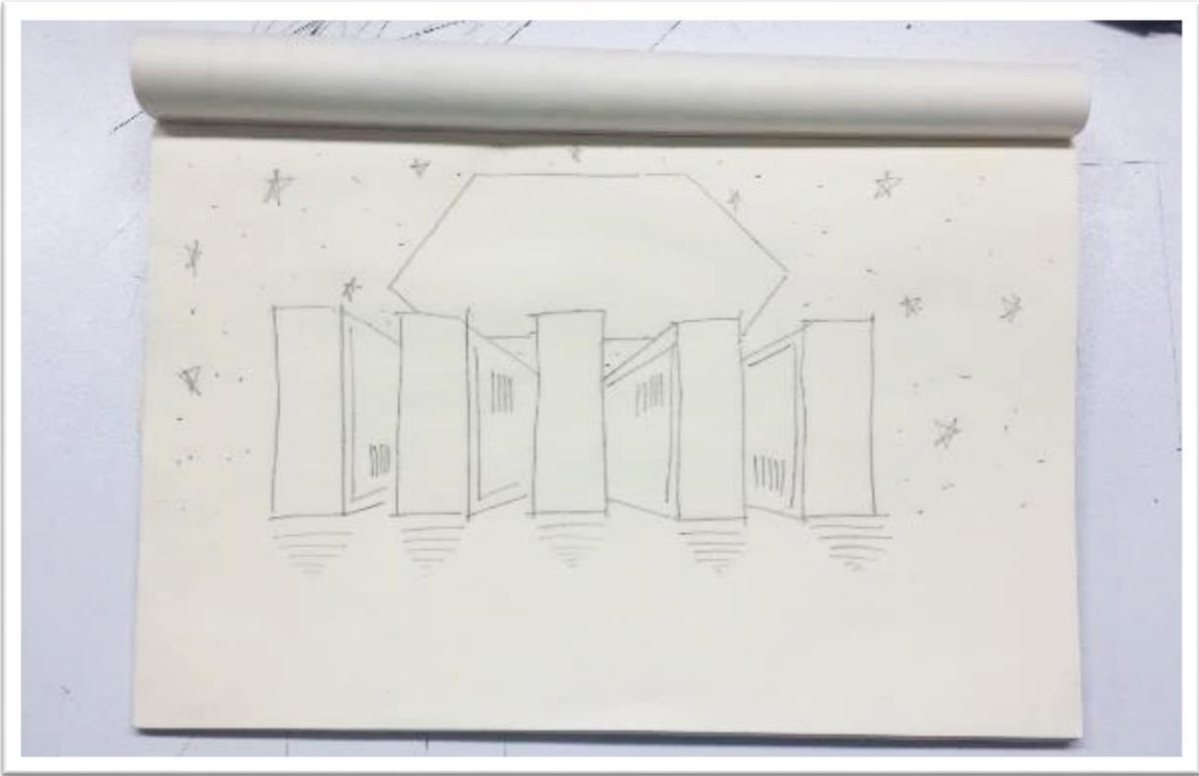
Love Comment

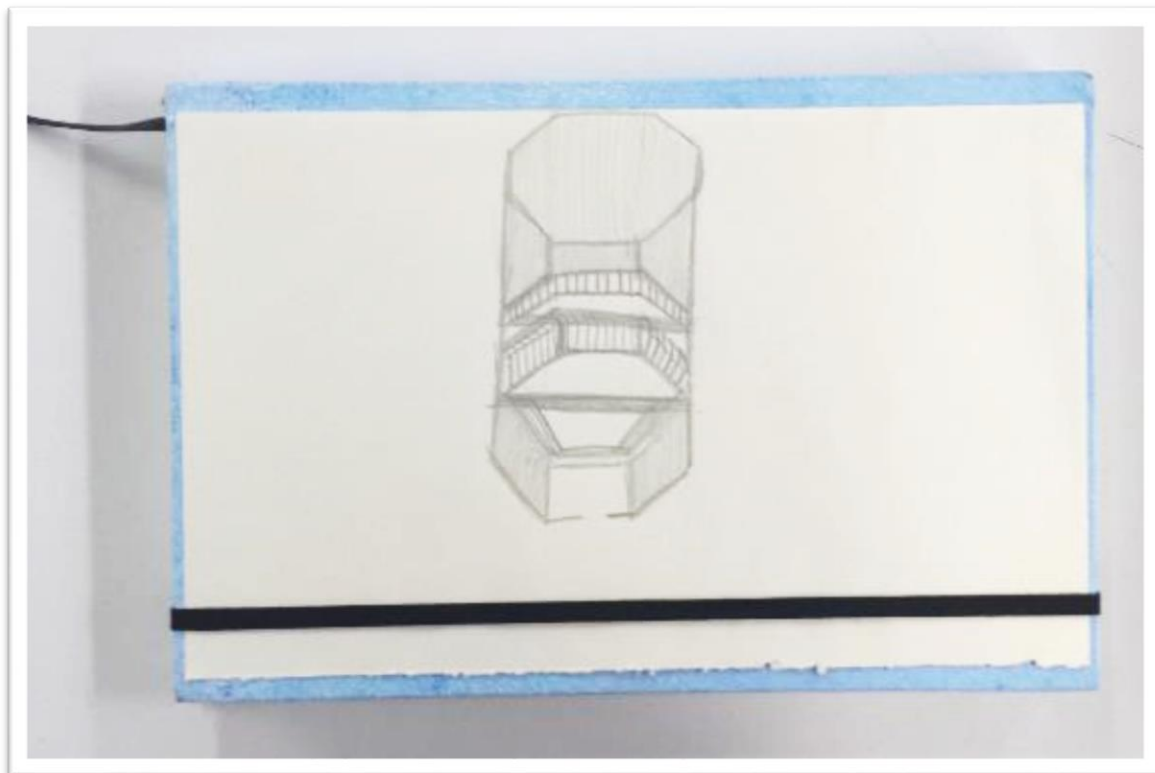
7

Write a comment...
Post, photo, video

Friend Requests [See All](#)

Fernando C. Finck
27 mutual friends
[Confirm Friend](#)







Banda sonora para el cuento “La insignia” de Julio Ramón Ribeyro

 **Yunatzin Rios** shared a link. ⋮
March 14 at 12:30am

THE SMITHS se caracterizan por letras melancólicas con el sentido de humor negro de Morrissey, además. De ser mi banda favorita sentí que se relaciono mucho esta canción con la lectura, el protagonista de la insignia no buscaba razón de lo que hacía, simplemente lo hacía. Al igual que el protagonista de la canción el cual solo quiere vivir "porque quería ver gente y quería ver vida" y en una parte de la canción dice: "llevame a donde sea, me da igual". Dejando a un lado el romanticismo de la canción creo que es la indicada para darnos a entender que no siempre mediras tus pasos o buscaraz razones.

<https://open.spotify.com/track/0WQiDwKJclirSYG9v5tayl...>



There Is A Light That Never Goes Out - 2
The Smiths · The Queen Is Dead
Plays from Spotify



 -0:30 

 Love  Comment 

 Belvedere Universitario and Alba Barragán ✓ Seen by 29

 Write a comment...    

Press Enter to post.


 **Paulina Elena Salgado** shared a link. ⋮
 March 13 at 8:47pm


<https://www.youtube.com/watch?v=FFPjFjUonX8>

Cuando leí por primera vez el cuento lo percibí con tono de comedia, pero leyéndolo de manera rápida sentí que adquiriría una sensación de misterio, por lo que para mí esta pieza de Stravinsky le queda a la perfección.

Igor Stravinsky - The Rite of Spring (1913)
 Composer: Igor Fyodorovich Stravinsky (June 17, 1882 – April 6, 1971) Orchestra: Atlanta Symphony Orchestra...
 YOUTUBE.COM

 Like  Comment 

 **Belvedere Universitario and Alba Barragán** ✓ Seen by 26

Press Enter to post.



Alan Francisco Perez Vargas shared a link.



March 13 at 10:23pm

Para mi la insignia me genero mucha curiosidad y misterio. La siguiente composicion al igual que la insignia genera misterio por lo que le queda muy bien.



(Orchestral Epic Dramatic Sad Symphony Music) - The Demise © - Original Composition

YOUTUBE.COM



Like



Comment



Belvedere Universitario and Alba Barragán

✓ Seen by 24



Write a comment...



Press Enter to post.



Esveidy Salas Contreras shared a link.



March 13 at 11:27pm

Considero que la insignia es un cuento lleno de misterio y a la vez me causo un poco de confusión porque ni el mismo protagonista sabe realmente que es lo que va pasando, escogí esta canción porque es una de mis favoritas y la relaciono mucho en un inicio con la parte de misterio que en el cuento podemos encontrar, me enfoque más en la melodía de la canción que en la letra y lo que provoca en mi cada que la escucho.



Oasis - Stop Crying Your Heart Out

Music video by Oasis performing Stop Crying Your Heart Out. (c) 2002 Big Brother Recordings Limited SUBSCRIBE...

YOUTUBE.COM



Like



Comment



5

✓ Seen by 26



Write a comment...



Press Enter to post.

 **Juann Vázquez** shared a link.
March 13 at 9:06pm

<https://m.youtube.com/watch?v=pFptt7Cargc>

Cuando leí la insignia me fui llenando de misterio por querer saber cual era el motivo de hacer lo que le pedían. Esta canción transmite el sonido y la letra del cuento en ella el personaje incita a dejar que pasen las cosas y ver hasta donde lo lleva🎧



Tame Impala - Let It Happen
Currents Collectors Edition. Out November 17. Pre-order now
- <https://TameImpalaUK.Ink.to/CRPRID> Music video by...
YOUTUBE.COM

 Love  Comment 

   5 ✓ Seen by 26

 Write a comment...    

Press Enter to post.