



Universidad Veracruzana

**UNIVERSIDAD VERACRUZANA**  
**CENTRO DE ESTUDIOS DE LA CULTURA Y**  
**LA COMUNICACIÓN**  
**ESPECIALIZACIÓN EN PROMOCIÓN DE LA**  
**LECTURA**

**Sede: Xalapa**

**Se regalan historias: taller de lectura literaria en una  
escuela de capacitación para el trabajo**

**Estudiante: Itzel Guevara del Angel**

**Tutora: Antonia Olivia Jarvio Fernández**

**Xalapa-Enríquez, Veracruz, febrero 2018.**

## Contenido

Introducción.....	1
Capítulo 1. Marco referencial.....	3
1.1 Marco conceptual .....	3
1.2 Marco teórico.....	7
1.3 Estado del arte .....	16
1.4 Breve caracterización del proyecto.....	23
Capítulo 2 Planteamiento del proyecto.....	25
2.1. Delimitación del problema .....	25
2.2. Justificación.....	27
2.3. Objetivos.....	29
2.3.1. Objetivo general .....	29
2.3.2. Objetivos particulares .....	29
2.4. Hipótesis .....	29
Capítulo 3. Diseño metodológico .....	31
3.1. Aspectos generales y ámbito de la intervención.....	31
3.2. Estrategia de intervención .....	32
3.3. Metodología de evaluación.....	33
Capítulo 4. Programación.....	35
4.1. Descripción de actividades y productos .....	35
Referencias .....	42
Bibliografía.....	47
Apéndices .....	49
Apéndice A División de áreas de capacitación para el trabajo de la Escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez”.....	49
Apéndice B Historia de la Escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez” .....	50
Apéndice C Cartografía lectora, apartados temáticos y razones para elegir los textos .....	50
Apéndice D Diseño de las sesiones para la intervención .....	54
Apéndice E Hábitos de lectura .....	64
Apéndice F Registro de observación .....	65

## **Introducción**

En nuestro país el promedio de escolaridad de la población mayor de 15 años es prácticamente de secundaria terminada, lo cual impacta directamente en la práctica de la lectura, pues se ha demostrado que el grado de escolaridad está vinculado con la frecuencia en que ésta se realiza. Desafortunadamente, la población joven y adulta inserta en el sector productivo o en instituciones de capacitación para el trabajo se encuentran excluidos de las iniciativas vinculadas al Programa Nacional de Lectura, el cual se dirige exclusivamente a estudiantes de educación básica y cuyos alcances no se reflejan en las prácticas lectoras del país, como lo demuestran las últimas encuestas sobre hábitos de lectura. Por otro lado, en muchos casos se tiende a pensar que las personas con baja escolaridad no podrían comprender textos literarios, o peor aún, no tendrían ninguna necesidad o razón para acercarse a ellos; cuando más, requerirían de una lectura utilitaria. Es ante este panorama que me interesa realizar un proyecto dirigido a este sector de la población.

El presente trabajo considera la exposición de un marco teórico y metodológico que dé sustento a la implementación de una propuesta de intervención social. Se inicia aclarando diversos conceptos que se mencionan a lo largo del texto y que tienen que ver con los términos de lectura, promoción y animación de la lectura, estrategias de promoción lectora y capacitación para el trabajo. A continuación, se presenta la base teórica que da soporte al proyecto de intervención propuesto; se aborda la teoría de la recepción literaria, y las ideas presentadas por diversos teóricos de la promoción de la lectura, como el aprendizaje dialógico, la literacidad crítica y la importancia de la lectura literaria. Finalmente, para completar el marco referencial, se hace un recuento de casos similares; es decir, de diversos proyectos en los que se ha promovido

la lectura de textos literarios en poblaciones diversas de jóvenes y adultos con baja escolaridad; se presentan proyectos de Estados Unidos, España, Chile, Brasil y México.

En el segundo apartado se establece la situación o el problema sobre el que se pretende realizar una aportación, es decir, la falta de lectura en México y en especial en la población con la que se trabajará; lo cual da paso a la importancia o justificación del proyecto. Se presentan los objetivos y lo que se espera lograr al término de éste.

En el último apartado se habla de las características de la Escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez”, institución de capacitación para el trabajo en el que se realizará la intervención, así como de la población con la que se trabajará. Posteriormente se explica la estrategia para la intervención; es decir, que se habla de la selección de las lecturas y la forma en que se presentarán al grupo para lograr los objetivos. De igual forma se presentan las características de las sesiones y se anexan las planeaciones de cada una de ellas, en las que se incluyen las estrategias de animación utilizadas y los productos a obtener. Para terminar, se establece el modo de evaluación propuesto para la intervención.

## Capítulo 1. Marco referencial

### 1.1 Marco conceptual

Al hablar de lectura entran en juego diversas concepciones y enfoques sobre este proceso. Durante mucho tiempo la lectura fue vinculada exclusivamente con las habilidades lingüísticas de la decodificación; posteriormente, el análisis psicolingüístico sugirió que en realidad era más importante la comprensión de los textos. Sin embargo, desde hace unas décadas, ha surgido una tercera concepción sobre el término que la ubica como una práctica social (Cassany, 2009).

Es esta última idea o punto de vista sobre la lectura la que se aborda en este trabajo, pues toma en consideración, más allá de los procesos lingüísticos y cognitivos, el ingrediente sociocultural. Entonces, la lectura es vista como un fenómeno que “encierra aspectos de tipo histórico, cultural, institucional, comercial, y desde luego aspectos propios de la personalidad de los lectores y no lectores, pero también de la psicología social de la cultura donde están insertos” (Guerrero Tapia, 2006, p. 13). Este involucramiento social tiene vínculos profundos con la promoción de la lectura, con eso que entendemos como lectura por placer, pues como expresa Castro (2002):

Todo lo que se despliega a nuestro alrededor es susceptible de ser leído. Estamos en una narración permanente (...) porque sólo así podemos entender y entendernos con el mundo. (...) Leer libros es la consecuencia de esas otras lecturas y narraciones que se producen de forma previa, y luego simultánea, a la lectura de libros. (p. 46).

Como se puede observar, al hablar de lectura, se está ante un proceso dinámico y complejo que involucra no sólo al binomio lector-texto, sino también como parte indispensable, al contexto. Pernas Lázaro (2009) explica que el lector es quien construye el significado a través

de la información proporcionada por el texto; pero para lograrlo, no sólo debe echar mano de los conocimientos previos del tema, y de diversas operaciones mentales, sino de factores afectivos y emocionales relacionados con experiencias personales con la lectura, así como de los estímulos y la valoración social.

Cuando abordamos el tema de la formación de lectores, aparecen de manera inherente los términos de animación a la lectura y promoción de la lectura. En muchos casos éstos son usados de forma indistinta, o bien se les atribuyen definiciones diferentes. Yurebo Jiménez (1996) define la animación a la lectura como la acción consciente o intencional para lograr cambios actitudinales, tanto de tipo individual como colectivo, en torno a la lectura y al libro. Para lograr su objetivo, la animación a la lectura se apoya de actividades y estrategias lúdicas y creativas; las cuales son entendidas como el conjunto de estímulos que producen el acercamiento de una o más personas a un libro específico. Sin embargo, Yepes Osorio (1999) le da una definición similar al término promoción de la lectura, pues explica que es la acción o conjunto de acciones dirigidas a acercar a un individuo o grupo a la lectura, con vistas a que ésta se convierta en una acción cotidiana y útil para un ejercicio pleno de la condición vital y civil de los individuos. De esta forma, la promoción de la lectura sería “la macroacción con la cual un país, una comunidad, una institución o un individuo contribuyen a formar una sociedad lectora” (Betancur, Yepes & Álvarez, 1997, p. 11). Siguiendo con la propuesta de estos autores, la animación de la lectura es definida como las acciones en concreto que logren crear un vínculo entre un material específico de lectura y la persona o el grupo.

Esta visión es compartida por Gómez-Villalba (1996), quien establece que el objetivo de la animación a la lectura no puede quedarse simplemente en propiciar el acercamiento hacia los libros, sino lograr hacer de la lectura una práctica de vida; por lo tanto, es necesario considerarlo

un proceso estructurado de la siguiente forma: incitar-motivar para interesar; interesar para formar lectores.

Al hablar de las estrategias o actividades de animación de la lectura, estamos ante un mundo de posibilidades, pues hay tantas como la creatividad lo permita; ya que éstas dependen de aquellos que se dedican a promover el acercamiento entre libros y personas. Lo que queda claro es que el requisito indispensable es que las estrategias de animación sean adecuadas para el contexto social y para el grupo al que están dirigidas (Yurebo Jiménez, 1996).

Todos los conceptos anteriores: lectura, promoción, animación y estrategias de lectura, recaen necesariamente en la formación de lectores, ¿pero qué tipo de lector es ese al que se aspira formar? Diversos autores han definido las características o habilidades que presenta este lector; tal es el caso de Garrido (2014) quien establece la gran diferencia entre ser alfabetizado, es decir aquel que lee y escribe por motivos utilitarios, y ser un lector genuino. Este verdadero lector, al que llama letrado, es aquel que lee por placer, entiende lo que lee, reflexiona sobre el texto, realiza comparaciones, asiente o disiente del autor y escribe. En conclusión, aquel que ha incorporado por completo a su vida la cultura lectora y escrita. Por su parte, Cassany (2013) habla del lector crítico como aquel que es capaz de reconocer los intereses que mueven al autor a construir su discurso, detectar las sutilezas del lenguaje y punto de vista del autor: ironía, sarcasmo, doble sentido, parodia o escarnio. Es capaz de reconocer el género discursivo, de asociar las palabras con el imaginario y la cultura propia de cada comunidad para confrontarlos con otras perspectivas, así como de evaluar la validez de los argumentos, detectar incoherencias, errores o contradicciones. Siguiendo con lo sugerido por Cassany, Cerrillo (2016) habla del lector literario como aquel que tiene la capacidad para interpretar y analizar, de valorar y enjuiciar una obra literaria.

Finalmente, Andruetto (2016), de una forma poética describe al lector ideal como aquel que lee esperando encontrar preguntas, que trastoca los textos, que considera que “si no lee el mundo se vuelve más pobre y que vive cada libro como si fuera su autobiografía” (p. 99).

Otro concepto que está íntimamente relacionado con el proyecto de intervención es el relacionado con el lugar en el que se trabajará, pues se trata de una escuela de capacitación para el trabajo. Para las autoridades gubernamentales y educativas, el término capacitación para el trabajo está relacionado con dotar a las personas de una formación de tipo práctico a fin de que se incorporen a la actividad productiva. Cada institución o escuela, dependiendo de los cursos que ofrecen, determinan el tiempo o las horas necesarias para la adquisición de los conocimientos, habilidades o destrezas necesarias para insertarse en el ámbito laboral. De igual forma, cada institución, dependiendo el área a la que pertenezca (ya sea por parte de la Secretaría de Educación, del gobierno estatal o de instituciones privadas), establece sus requisitos de ingreso y el valor curricular de los cursos. Sin embargo, por regla general, las instituciones que imparten esta formación reciben a personas que no han tenido acceso a educación superior (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2017).

En el estado de Veracruz existen solamente tres escuelas industriales, dependientes de la Dirección General de Bachillerato (DGB) de la Secretaría de Educación de Veracruz, que ofrecen cursos de capacitación para el trabajo en las áreas de artes, oficios y servicios: Escuela Industrial “Adolfo López Mateos”, ubicada en la ciudad de Veracruz; Escuela Industrial Nocturna para obreras, ubicada en la ciudad de Nogales y la Escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez”, ubicada en la ciudad de Xalapa. Es en ésta última institución en la que se realizará la intervención.



La Escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez” recibe jóvenes y adultos que cuenten con certificado de secundaria; al término de los estudios, que constan de cuatro semestres, reciben un certificado de aptitud en la especialidad cursada. Sin embargo, la institución está consciente de la función social que juega y acepta en calidad de oyente a cualquier persona, sin importar el grado de escolaridad que tenga. De acuerdo a datos proporcionados por la propia escuela, la población estudiantil está conformada casi en su totalidad por mujeres; la mayoría de ellas son adultas, cabeza de familia o jubiladas. Los últimos datos con los que cuentan (semestre febrero-julio 2016) indicaba que de la población estudiantil total, que corresponde a 1,154 alumnos, 1,003 son del género femenino, lo cual equivale al 87% de la población. Por otra parte, de la totalidad de mujeres apenas el 21.8 % son menores de 20 años, lo que implica que el 78.2% son mayores de 20 años.

Actualmente, la Escuela Industrial ofrece 11 talleres de capacitación para el trabajo correspondientes a las áreas de Artes, Oficios y Servicio (Apéndice A).

## **1.2 Marco teórico**

En este apartado se desarrollarán los elementos teóricos sobre los cuales se cimienta el presente proyecto de intervención, destacando como eje principal la Teoría de la Recepción, también llamada Estética de la Recepción. De igual forma se abordan las propuestas de teóricos de la promoción de la lectura alrededor de los conceptos de lector, lectura literaria y dialogismo.

La Estética de la Recepción fue fundada por Robert Jauss y Wolfgang Iser en los años setenta, y tiene como punto de partida el discurso inaugural pronunciado por Jauss el 13 de abril de 1967 en la Universidad de Constanza, Alemania. El discurso, que es una especie de manifiesto de la teoría, se publica posteriormente bajo el título Historia de la literatura como una provocación a la ciencia literaria. Antes de la ruptura o cambio de paradigma que supuso la

Estética de la Recepción, la obra de arte era concebida como un objeto autónomo; es decir, sin ningún fin o relación con elementos externos a él, quedando como única opción su contemplación. De esta manera, el receptor (aquel que observa la obra de arte, la escucha o la lee) estaba limitado a reproducir el contenido de la obra, por lo que su papel era enteramente pasivo. La Estética de la Recepción reivindica justamente el papel del receptor (lector) como ente activo, y en el caso de la literatura, como parte sustancial y necesaria de la triada autor-texto-lector. (Sánchez Vázquez, 2007).

Jauss (2001) toma los conceptos de “horizontes”, heredados por Gadamer, y que hacen referencia a todo aquello que se abarca desde una visión, para explicar que en el proceso de lectura o recepción se lleva a cabo una fusión del horizonte o punto de vista dado por el texto, del aportado por el lector y (esta es la aportación de Jauss) del horizonte del mundo de la vida, el cual se refiere al lector como individuo y puede ser entendido como el “marco de referencia constituido por intereses, necesidades y experiencias y condicionado por circunstancias vitales: las específicas de su estrato social, así como por las biográficas” (Sánchez Vázquez, 2007, p. 47). De este modo, Jauss no sólo establece como parte vital de la recepción al lector junto con sus características, sino que determina una función social de la literatura que sucede cuando la experiencia lectora se integra en la vida o praxis vital del lector, provocando un efecto en el comportamiento social.

Por otra parte, Iser (2001<sub>a</sub>) se centra en el proceso de lectura recurriendo a las ideas planteadas anteriormente por Ingarden sobre la “puntos de indeterminación” y “concreción”. Lo que nos explica el autor es que la obra literaria, a diferencia de una científica o de cualquier otro tipo, se caracteriza por su naturaleza ficticia, es decir que no tiene posibilidad de comprobación en el mundo real; de ahí surge la indeterminación propia de todo texto literario, por lo que

“cuando el lector ha recorrido las perspectivas del texto que se le ofrecieron, sólo le queda la propia experiencia, en la que se puede apoyar para hacer declaraciones sobre lo transmitido por el texto” (p. 103). Avanzando en esta misma propuesta del autor, se plantea la idea de los vacíos (lo que Ingarden llamaba puntos de indeterminación) presentes en las obras literarias, pues ningún texto puede presentar o decir todo sobre sí mismo; entiéndase con esto, decirlo todo sobre la historia, sobre los personajes o sobre la atmósfera. Un texto literario presenta vacíos de información que deben de ser llenados necesariamente por el lector; a esta acción se le conoce como concreción, y es en este proceso en el que se comprueba la participación activa del lector, pues la constitución o estructura misma del texto “hace un ofrecimiento de participación para sus lectores” (p. 106).

Iser (2001<sub>b</sub>) va más allá de la simple mención de la importancia de la participación del lector, ya que incluso lo eleva a la categoría de cocreador o coautor al establecer una clara diferencia entre texto y obra; entendiendo el texto como el objeto creado por el autor (al que llama polo artístico), y a la obra como el producto de la lectura (a ésta última la llama polo estético). Así pues, “donde el texto y el lector convergen, se halla el lugar de la obra literaria” (p. 122). De acuerdo con lo anterior, no existe obra literaria sin la participación del lector, como tampoco puede haber lector sin texto, y texto sin autor.

Otra propuesta planteada por la Estética de la Recepción es la que apunta a las diferentes “lecturas” de un mismo texto, pues, como ya se mencionó, el proceso de concreción estará dado en función de cada lector, e incluso, de cada momento específico en que se realice la lectura aunque se trate del mismo lector. De ahí que una novela, cuento o poema, sean percibidos de modo diferente dependiendo el momento en que se lean. Sánchez Vázquez (2007) explica que este planteamiento es tomado de las ideas presentadas previamente por Mukarovsky, quien habla

del artefacto (lo que en literatura sería el texto) como producto del autor, único e invariable; mientras que el objeto estético (que sería el producto de la lectura) es el resultado de la recepción y por lo tanto es plural y variable. Esta variación existe porque las recepciones de un mismo texto tienen lugar en diferentes contextos sociales, culturales y emocionales.

Si, como lo propone la Estética de la Recepción, los textos literarios requieren de la participación activa del lector y esta participación va a estar determinada por su propio contexto, el mediador o promotor de la lectura adquiere un papel preponderante para propiciar un acercamiento entre texto y lector, para guiar en el proceso de concreción. En el caso de los individuos que no están habituadas a los textos literarios, el reto es aún mayor; por lo que la propuesta del aprendizaje dialógico resulta muy apropiada.

El aprendizaje dialógico fue propuesto por Flecha (1997) y surge en el contexto de una escuela de alfabetización para adultos en los años ochenta. Como su nombre lo indica, este aprendizaje se basa enteramente en el diálogo, y tiene sus orígenes en las teorías pedagógicas de Freire y en el concepto de “dialogicidad” de Bakhtin (1981), quien concebía la vida como un proceso basado en el diálogo y cuyo significado se encontrará a través de la interacción con los demás.

El aprendizaje dialógico se cimienta en siete principios: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de sentido, solidaridad e igualdad de diferencias. La visión del aprendizaje dialógico podría resumirse en la construcción de un diálogo común entre voces diferentes para transformarse y transformar su entorno.

Flecha (1997) también explica que en el diálogo igualitario se toman en cuenta las aportaciones de los participantes por “la validez de sus argumentos, en lugar de valorarlas por las posiciones de poder de quienes las realizan” (p. 14). Es decir que el maestro, mediador de

lectura, o cualquier otra figura que ostenta una posición jerárquica superior no impone una verdad, sino que permite que se construya el aprendizaje a partir de las argumentaciones del grupo; de esta forma él mismo aprende.

El concepto de inteligencia cultural se refiere al hecho de que todas las personas poseen la misma capacidad para participar del diálogo igualitario, en lo que difieren es en el ámbito en que pueden demostrar dicha capacidad; como ejemplo, algunos presentan mayor habilidad en el ámbito académico, mientras que otros lo hacen en contextos familiares o laborales. El problema, explica Flecha (1997), reside en que “los grupos privilegiados imponen la valoración social de sus formas de comunicación como inteligentes y las de otros sectores como deficientes” (p. 20). En este sentido, continúa Flecha, al centrarse en la población de adultos, el concepto de inteligencia cultural adquiere mayor valor al oponerse a algunas teorías ampliamente difundidas que sostienen la disminución de la inteligencia después de la juventud, tal es el caso de Wechsler, quien midió la relación de la inteligencia con la edad sin tomar en cuenta aspectos como la desigualdad de oportunidades de aprendizaje. La propuesta de Flecha tiene sus antecedentes en la pedología del brasileño Paulo Freire, quien calificó las capacidades cognitivas que poseen los adultos sin educación, como diferentes (pues han desarrollado otras a través de la experiencia), más nunca inferiores. Su influencia es clara al comparar el concepto de inteligencia cultural con “la cultura del silencio”, una de las categorías más importantes del pensamiento freiriano de acuerdo con Varela Barraza y Escobar Guerrero (2013) expresan:

no existen ignorantes ni sabios absolutos, de la misma forma que la cultura no puede estar determinada por la pertenencia a una clase social (...) los llamados *ignorantes* en las concepciones clásicas son para Freire, hombres y mujeres a los que se les ha negado el derecho de expresarse y por ello son sometidos a vivir en una cultura del silencio (p. 14).

El tercer principio, denominado transformaciones, se refiere al hecho de que el aprendizaje dialógico promueve las transformaciones entre las personas y su entorno; contrario a lo proclamado por el modelo de la reproducción de Althusser que consideraba que la educación reproducía las desigualdades sociales sin que se pudiera hacer nada al respecto, la perspectiva dialógica apoya no sólo la posibilidad de las transformaciones, sino que la considera conveniente. Cuando se aborda el principio de dimensión instrumental, se hace referencia a que este tipo de aprendizaje, aunque basado en el diálogo, no deja de lado el aprendizaje instrumental, el cual es definido por Iñiguez (2013) como aquel que “se basa en la adquisición de los instrumentos y herramientas esenciales que serán la base para acceder al resto de conocimientos y lograr una formación de calidad” (p. 1). Se estaría hablando de las competencias básicas que todo estudiante debería adquirir en la escuela: lectura, lenguaje matemático, entre otras.

Flecha (1997) explica que el término creación de sentido hace alusión a superar lo que Weber diagnosticó en nuestras sociedades como pérdida de sentido, resultado de la sustitución de ambientes comunitarios por sistemas. De este modo, el aprendizaje dialógico es un recurso adecuado para contrarrestar esta situación, ya que “el sentido resurge cuando la interacción entre las personas es dirigida por ellas mismas” (p. 36). Al abordar el término solidaridad, sexto principio sobre el que se cimienta este aprendizaje, el autor se remite a la teoría de la acción comunicativa de Habermas (1987), la cual establece la capacidad de lenguaje y de acción que poseen todas las personas; por lo tanto, son capaces de expresar ideas y pensamientos, argumentar, comunicarse, llegar a entendimientos y realizar acciones a partir de esta comunicación. De igual forma alude a la perspectiva emancipadora de Freire, que junto con muchas otras teorías defienden las prácticas basadas en la solidaridad.

Finalmente, el principio de igualdad de diferencias establece que la verdadera igualdad radica en el derecho que tienen todas las personas a vivir de forma diferente; esto implica no restarle valor a las formas o prácticas de vida que no calcen con los valores generalizados, pero también se refiere a las diferencias de opinión en el aula o sobre los textos, resultado de visiones únicas de percibir el mundo.

Como se puede observar, el principio dialógico ha sido abordado y desarrollado por diversos teóricos literarios, pedagógicos y retomado por los teóricos de la promoción de la lectura. Tal es el caso de Garrido (2012), quien transmite a los mediadores de lectura su experiencia y les recuerda la importancia de la lectura en grupo y en voz alta como herramienta primordial para contagiar el gusto tanto por la lectura como por la escritura. Además, señala la necesidad de interrumpir la lectura cada vez que sea necesario, con el fin de explicar lo que no se entienda y de renovar el entusiasmo del grupo; pero aclara que no sólo el promotor puede hacerlo, también los participantes, pues todos tienen derecho a realizar preguntas y a expresarse. Podemos encontrar muchos de los principios del aprendizaje dialógico y de la pedagogía de Freire en las palabras que dirige Garrido a los promotores de lectura, como el del diálogo igualitario, al expresar que “el promotor no es un artista luciéndose en una función de lectura en voz alta; es un compañero más experimentado que está dialogando con un grupo al que asiste un invitado especial: un texto que todos comparten” (p. 52). De igual forma está presente el principio de inteligencia cultural, al expresar la idea de que no todos encuentran lo mismo en un texto y para construir la comprensión se requiere de los conocimientos de cada uno, de lo que haya visto, de lo que descubra e invente, de su experiencia de vida. Es decir que la comprensión se construye entre todos y cada una de las visiones o posibilidades de lectura sobre un texto es válida. Para esto, continúa el autor, es necesario respetar:

los pudores, las creencias y las ideas de los compañeros. (...) Aprender a tolerar puntos de vista diversos, incluso opuestos a los que cada uno tiene. Descubrir que uno de los frutos de la lectura es hacernos más tolerantes y más libres (p. 53).

Como se observa en esta frase, Garrido hace una clara referencia al principio de igualdad de diferencias y el de transformación del que habla el aprendizaje dialógico.

Hasta este punto se han abordado tanto la teoría que establece la participación del lector y su importancia como parte del proceso de recepción de la literatura, así como la manera de transmitir estos textos a través del diálogo. Sin embargo, lo anteriormente expuesto nos lleva a tratar de determinar, a partir de las propuestas de los teóricos de la promoción de la lectura, el por qué es necesaria la lectura literaria, su importancia, lo que estos textos ofrecen y lo que producen en las personas.

Cerrillo (2016), habla del término “competencia literaria”, que alude a la adquisición de ciertas herramientas que le permitan al lector acceder a la codificación del texto literario, el cual se caracteriza por ser una forma de comunicación con un lenguaje especial y transmisor de un mensaje estético verbal, producto de una cultura y de un contexto “cuyo significado habrá que interpretar, por tanto, en el marco del sistema cultural en el que se ha producido” (p. 29). Esta competencia, apunta Cerrillo, se debe adquirir de manera progresiva y metódica, y en ella intervienen factores múltiples y variados como los lingüísticos, psicológicos, sociales, históricos, culturales y literarios; por lo que todos los factores involucrados en el proceso de adquirir la competencia literaria posibilitan también la maduración personal. De esta forma, la práctica continua de la lectura literaria ejercita “tanto el pensamiento y la imaginación como su capacidad para decidir, compartiendo vivencias, sueños, ideas o vida con quienes pueblan los textos literarios y, a veces, también con quienes los escribieron” (p. 35).



Por su parte, Petit (2015), al hablar de lo que la lectura literaria produce en las personas, comparte lo dicho por Cerrillo y agrega otras aportaciones de la lectura, como la reanimación de la interioridad, la motivación de una ciudadanía activa y el conocimiento del otro. A continuación, veremos a qué se refiere cada una de ellas.

Reanimar la interioridad significa ponerse en contacto con uno mismo, crear un puente de conexión con las experiencias y las emociones propias; la literatura es justamente ese puente, ya que, en las palabras, las historias y los personajes se encuentra la palabra propia, la historia propia, la vida propia, especialmente esas partes dolorosas, enterradas. Entonces, la lectura sirve “para descubrir, no por el razonamiento sino por un desciframiento inconsciente, que lo que nos atormenta, lo que nos asusta, nos pertenece a todos” (p. 57).

La lectura, como sostienen todos los autores citados, contribuye a la reflexión, a tener una actitud crítica ante el mundo, a mejorar la capacidad de elaboración y de argumentación, a encontrar una voz; y todo esto conlleva, necesariamente, a una ciudadanía activa. Pues el que es dueño de una voz, de un punto de vista, el que es capaz de formular argumentos, de establecer una postura ante una situación, entonces, es capaz de hablar, de cuestionar y de decidir. Cuando se lee o cuando se enseña a leer, dice Andruetto (2016), hay un vínculo tanto individual como social que se establece a través de las palabras, porque la lectura, además de una práctica solitaria, es “un instrumento de intervención sobre el mundo que nos permite pensar, tomar distancia, reflexionar; también es una espléndida posibilidad para dar lugar a las preguntas, a la discusión, al intercambio de percepciones y a la construcción de un juicio propio” (p. 111). Leer también sirve para entrar en la piel del otro, argumenta Petit; ésta es cualidad única de la literatura, pues nos permite conocer al otro desde el interior, algo que en la vida real es imposible. Conocemos al otro desde fuera, a partir de la cara que nos quiere mostrar; incluso

entre las personas más cercanas, siempre habrá deseos, aspiraciones, miedos y obsesiones que no sean develados. La literatura nos permite penetrar en los pensamientos más íntimos del otro “sin recelar de su caos, sin tener miedo de ser invadido, sin asustarse demasiado de la proyección de su interioridad en nosotros” (p. 58). Siguiendo con esta idea, Iser (2001<sub>a</sub>), al abordar las causas que inducen al lector a leer textos literarios, expresa que el atractivo de estas obras reside en que se abandona la seguridad personal para ser otro, para entrar en los pensamientos y comportamientos del otro. El lector puede vivenciar múltiples situaciones sin que por ello haya consecuencias en su vida. Sin embargo, los textos literarios establecen un diálogo sobre situaciones propias de la vida, y sobre esas posibles consecuencias; de esta forma, “con cada texto no sólo tenemos experiencias sobre él, sino también sobre nosotros” (p. 119).

Andruetto (2016) explica que una obra literaria es el resultado de la unión de lo verdadero con lo ficcional, es una mentira que se construye para decir una verdad. La literatura se apropia de todo lo que está en el mundo, de las emociones, las situaciones, los pensamientos, los prejuicios, de todo aquello que constituye nuestro patrimonio común. Al apropiarse también del lenguaje “nos pide dirigir la mirada hacia los otros; nos pide mirar y escuchar con atención, con persistencia, con imprudencia, con desobediencia, no para dar respuestas sino para generar preguntas” (p. 118).

### **1.3 Estado del arte**

Existen programas sumamente interesantes y exitosos sobre promoción de lectura de textos literarios, realizados en poblaciones de adultos con bajo nivel de escolaridad; de todos ellos, en definitiva, el que ha logrado gran alcance y se encuentra ampliamente documentado es *People and Stories/ Gente y cuento*. Este proyecto fue iniciado por Sarah Hirshman en 1972, estuvo dirigido en sus inicios a madres latinas de un conjunto habitacional de clase baja en

Cambridge, Massachusetts. El programa, basado exclusivamente en la lectura de cuentos y en debates alrededor de lo leído, ha acercado a adultos sin educación o con poca educación formal a los textos literarios. Con el paso del tiempo se fue modificando para mejorar y sistematizar sus estrategias, y a partir de 1986 se transformó en una organización formal sin fines de lucro, cuyo programa se ha extendido a nivel nacional con presencia en más de 14 estados de los Estados Unidos, diversos países de América Latina y Francia. Entre la multiplicidad de grupos que han participado se encuentran feligreses de iglesias, mujeres inmigrantes, madres solteras, madres adolescentes, campesinos adultos, grupos de adultos de diversos niveles educativos y distintas clases sociales, estudiantes latinos y afroamericanos, soldados heridos, adultos discapacitados, hombres sin hogar en recuperación por abuso de drogas, jóvenes en libertad condicional, entre muchos otros.

Como la estrategia de Hirshman se basa en el diálogo, desarrolló cuatro categorías que sirven para que los coordinadores aborden los textos tanto a nivel literario (de lenguaje, de estructura, del narrador), emocional, temático y relacionado con la experiencia personal; estas categorías son: escenario poético, contrastes y confrontaciones, sombras y temas.

Una sesión típica comienza con la lectura en voz alta de un cuento completo por parte del coordinador; los participantes se dedican a escuchar o de manera voluntaria pueden seguir la lectura del texto en las fotocopias que se les proporcionan al inicio. La selección de los textos, o lo que podríamos llamar la cartografía lectora, es el producto de un trabajo arduo y detallado para ofrecer aquellas lecturas que por sus imágenes, personajes, vocabulario y situaciones puedan despertar el interés en los participantes. Una vez que se ha leído el cuento, el coordinador lanza preguntas formuladas para dialogar y debatir sobre estas cuatro categorías.

Hirshman ha demostrado, a través de más de 40 años de experiencia, que la literatura es para todos, que al apropiarse de las narraciones pueden transformarlas en instrumentos para su desarrollo personal. Lo que hace el programa Gente y cuentos es darle la oportunidad de encontrar su voz a aquellos que no la tienen (Hirshman, 2011).

Otro caso excepcional, por sus alcances y su permanencia a través de los años, son las Tertulias Literarias Dialógicas, propuesta similar a la anterior iniciada en España en los años ochenta. El proyecto surgió en una escuela de alfabetización para adultos en Barcelona, La Verneda de Sant Martí, y se basa en lecturas de literatura clásica que después son comentadas a partir del diálogo igualitario, lo que promueve el intercambio de ideas, la expresión de sentimientos y el espíritu crítico (Martín Requero & Jiménez Yuste, 2013). Al igual que sucedió con el proyecto de Hirshman, las tertulias se formalizaron con el paso del tiempo y se expandieron a lo largo de Cataluña a través de la Federación de Asociaciones de Centros para la Educación de Personas Adultas (FACEPA). A partir del I Congreso de Tertulias Literarias Dialógicas (celebrado en Barcelona en 1999), las experiencias de este proyecto cobraron gran interés en el resto de España, Estados Unidos y Latinoamérica. Actualmente hay más de 30 asociaciones, colectivos y grupos afiliados, pues pasaron de ser una actividad aislada, a una de tipo cultural y educativo que forma parte de un movimiento de Educación Democrática de Personas Adultas a nivel mundial (Confederación de Federaciones y Asociaciones de Personas Participantes en Educación y Cultura Democrática, CONFAPEA, 2012).

El proyecto parte de dos premisas: la lectura de literatura clásica universal y la participación de personas sin educación superior, particularmente se centra en aquellos con formación educativa básica. Las tertulias se llevan a cabo de la siguiente forma: cada participante puede sugerir una obra, dando una explicación o justificación de por qué le interesa leerla; la

obra es elegida en conjunto y de la misma manera se acuerda el número de capítulos o páginas a leer para la siguiente sesión. Una vez leído, cada participante elige un párrafo que expondrá en la siguiente sesión; hablará de él y de por qué lo eligió, a partir de estas exposiciones se abren los comentarios del resto del grupo. Este procedimiento se continúa hasta terminar la lectura del libro.

Las tertulias se llevan a cabo una vez por semana y las sesiones tienen una duración de dos horas; la finalidad es dialogar alrededor de los textos, los contenidos y los temas que de éstos se derivan. La participación es completamente voluntaria; es decir, que se respeta si algún participante no desea expresar sus opiniones. Lo que se intenta es la construcción del entendimiento de la obra a partir de todos los puntos de vista, pues a través del diálogo igualitario ninguna opinión se impone a otra (Valls, Soler & Flecha, 2008).

A partir de estos dos grandes proyectos, han surgido otros tantos que proponen ciertas variantes, pero que mantienen los principios dialógicos. Tal es el caso de Estaciones de lectura, proyecto echado a andar en agosto de 2012 con un grupo de usuarias y profesionales del Centro de la Mujer de Santiago en Chile.

Para este proyecto se conformó una cartografía lectora que evitara aquellos textos en que se trataran situaciones de violencia contra la mujer; esto debido a las características del grupo y con el fin de no activar recuerdos dolorosos. Además, se consideró la selección de cuentos de autores exclusivamente latinoamericanos. Cada taller consta de cuatro sesiones, con frecuencia semanal, de 90 minutos de duración, y su estructura es la siguiente: se da la recepción y bienvenida de los participantes, se inicia con una actividad “rompe hielo”, se realiza una breve introducción al cuento que se leerá y al autor. A continuación, se procede con la lectura en voz alta, para lo cual se entregan fotocopias y marcadores o libros y *post-it* para destacar los párrafos

que les parecen interesantes. Al término de la lectura se da un tiempo para el diálogo espontáneo, y se procede con la actividad de discusión con base en las claves de lectura propuestas por Hirshman (2011); sin embargo, a estas cuatro categorías iniciales se les anexaron dos más: Claves y Sensaciones. La primera se relaciona con aquellas pistas sembradas por el autor dentro del texto que guían al lector de manera sutil, y lo preparan para la acción por venir; mientras que la segunda intenta establecer las sensaciones producidas por el relato en los participantes. Finalmente se da el cierre y la despedida de la sesión (Gallardo Chaparro, 2014).

Otro proyecto surgido en Latinoamérica es el basado en las Tertulias Literarias Dialógicas, y puesto en práctica en algunas escuelas de Brasil como respuesta a los resultados obtenidos en la prueba del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) 2013, en el área de lectura, y en la que ocuparon el lugar 58 de 65 países participantes. Sin embargo, la propuesta fue más lejos, pues se llevó a cabo un monitoreo de cuatro grupos de diferentes edades, para observar el impacto de la propuesta en cada uno de ellos. El primero fue un grupo de 25 niños de entre tres y cuatro años de una escuela pública de educación preescolar, perteneciente a la región periférica de una ciudad mediana de la región de Sao Paulo; el segundo, fue un grupo de 18 niños de entre ocho y nueve años de una escuela pública de educación primaria en la misma región; el tercer grupo estuvo constituido por 22 estudiantes de 15 a 50 años pertenecientes a una clase para adultos con bajo nivel de escolaridad en la misma región; finalmente, el cuarto grupo, estuvo formado por 10 personas con edades de entre 57 a 78 años, con bajo nivel de escolaridad, que se reunían de manera voluntaria en una biblioteca pública del área suburbana de la misma región.

Las sesiones, llevadas a cabo una vez por semana y con una duración de entre una y dos horas, de acuerdo con el grupo, se realizaron en un espacio preestablecido, y siguieron la misma

metodología mencionada en las Tertulias Literarias Dialógicas. Los resultados obtenidos muestran como, sin importar la edad, la lectura del mundo y de la palabra mediados por el diálogo entre diferentes personas, garantiza el aprendizaje para realizar una lectura crítica y la transformación de la mirada sobre el mundo (Mello, Marigo, Moreira & Correia, 2016).

A continuación, se mencionarán dos proyectos realizados en nuestro país y que dan cuenta del trabajo focalizado en grupos diversos con adultos. Ambos fueron ganadores del Premio al Fomento de la Lectura y la Escritura: México Lee 2015. El primero al que se hará referencia es el proyecto titulado *¿Leemos en tu casa?*, iniciado en el 2014 por el maestro Gumersindo Martínez, director de la Escuela Secundaria Técnica No. 71 de la comunidad indígena de Nexcuayo, Matlapa, en San Luis Potosí, y que consiste en visitar las casas de los estudiantes para realizar lecturas a domicilio. Aunque el trabajo estaba dirigido en un inicio a las familias de los estudiantes, al paso del tiempo se fueron uniendo los vecinos y terminaron conformando una comunidad heterogénea de lectores en la que participaban amas de casa, jornaleros y ancianos. En algunos barrios, incluso, la actividad se transformó en un evento colectivo en el que participan las autoridades civiles. El proyecto se estructura por ciclo escolar, y durante el ciclo 2014-2015 se realizaron 860 visitas, las cuales cubrieron a los 480 alumnos de la escuela.

El segundo proyecto, titulado *Libro ambulante*, inicia en el año 2012 en la empresa Grupo Seguridad Integral (GSI), dedicada al traslado de valores. La idea surge a partir de la donación de libros por parte del Lic. Santiago Garza Borde, Presidente Ejecutivo de la empresa. El proyecto intenta propiciar el desarrollo humano, cultural y profesional de los colaboradores de la empresa y sus familias a través de espacios y herramientas que acerquen la lectura a los centros de trabajo. Básicamente consiste en poner a disposición de los trabajadores una serie de

obras literarias a través de pequeñas bibliotecas en las diferentes sucursales, las cuales se nutren con la donación de aquellos libros que han marcado la vida de los propios empleados. De igual forma, cada sucursal cuenta con un promotor de lectura que se encarga de hacer circular los libros, enviar la lista actualizada de éstos por correo electrónico para realizar préstamo a otras sucursales, recibir peticiones de los empleados y distribuir los libros, junto con un separador, y la fecha de entrega. El proyecto es permanente y la población a la que está dirigida son empleados de la empresa, con edades que van de los 18 a los 90 años, que cuentan con diversos perfiles educativos y socioeconómicos. Desde que el programa inició (y hasta el 2015), se ha propiciado la lectura de más de 3,000 libros en 182 sucursales, a partir de un acervo de 828 obras literarias. A partir del premio obtenido, se han realizado alianzas con la Dirección General de Publicaciones de la Secretaría de Cultura y el Programa Nacional de Salas de Lectura para reforzar la iniciativa y establecer módulos en ocho centros de trabajo, proporcionando acervos y dando capacitación y acompañamiento a los que fungen como promotores de lectura. De igual forma, se proyecta la posibilidad de abrir estos espacios a los vecinos, familiares y amigos de los trabajadores (Organización de Estados Iberoamericanos, 2015).

Finalmente, se presenta un proyecto local, un círculo de lectura y escritura formado por un grupo de amas de casa, llevado a cabo en el 2016 por Lizbeth Romero González, estudiante de la cuarta generación de la Especialización en Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana; su proyecto, enfocado a un grupo de seis mujeres con edades entre los 40 hasta los 70 años y sin estudios superiores, contempló 12 sesiones de dos horas cada una, con una frecuencia semanal. La cartografía lectora diseñada, se basó en diversos géneros literarios: cuento, novela, ensayo, leyenda, poesía y teatro. Y aunque lo denominó círculo de lectura, llevó a cabo diversas actividades lúdicas que quizá podrían catalogarlo como taller. Los resultados de



su intervención estarán disponibles el próximo año (Romero González, 2016).

#### **1.4 Breve caracterización del proyecto**

A través de un taller de lectura se buscará el acercamiento a textos literarios de autores mexicanos y latinoamericanos, de un grupo de jóvenes y adultos que se encuentran recibiendo cursos de capacitación para el trabajo en la Escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez” de la ciudad de Xalapa, Veracruz, y que, por diversas razones, ya sean por el bajo nivel educativo, por su contexto social o personal, han tenido escaso contacto con la literatura.

La presente intervención se llevará a cabo con un grupo de 12 estudiantes de primer semestre de distintas disciplinas, que cursan la materia de apoyo denominada Lectura y redacción. La ex directora de la Escuela Industrial (1991-2016), doctora Flor P. del Angel Aguilar, explica que esta materia junto con Matemáticas (que se cursa en el segundo semestre) y Técnicas de la enseñanza (que se cursa en el tercer semestre) adquirieron su nombre a partir del año 2000, ya que previamente se denominaban “materias intelectuales”. Lectura y redacción surge con el objetivo de mejorar las competencias comunicativas de aquellos estudiantes sin estudios de bachillerato. Sin embargo, esta materia no cuenta con un programa de trabajo establecido ni con un maestro titular, es decir que el docente asignado cada semestre es quien decide el contenido. Lo que queda claro es que dicha asignatura se ha centrado exclusivamente en intentar mejorar la ortografía y en algunos casos, la redacción de un texto, pero bajo ninguna circunstancia en promover la lectura de textos literarios (del Angel Aguilar, 2017).

El taller de lectura constará de 12 sesiones, de una hora y 15 minutos de duración cada una, que se cubrirá en los meses de octubre, noviembre y diciembre; las sesiones se realizarán dos veces por semana, los lunes y jueves de 11:00 a 12:15 horas.

A través de este proyecto de intervención se pretenden crear experiencias lectoras agradables en las personas; que experimenten “en carne propia” la diversidad de emociones, de temas y de registros que proporciona la literatura. Sólo así, sacando la esencia de los libros, la palabra deja de ser palabra muerta. Se esperaría que, al terminar la intervención, la idea o concepción de literatura hubiera cambiado, y que, a partir de esta nueva visión, despertara la curiosidad por seguir indagando en los textos literarios.

## Capítulo 2 Planteamiento del proyecto

### 2.1. Delimitación del problema

Hablar de los hábitos de lectura de los mexicanos es un tema complejo, no es tan simple como decir que en este país no se lee, pues las prácticas, los materiales y soportes de lectura son diversos. Sin embargo, al hablar de las características que debería poseer el lector letrado, ideal, crítico o literario, claramente los datos expuestos a continuación muestran nuestra realidad como país en materia de lectura:

De acuerdo con el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta, 2008) [a partir del 2017 cambió su nombre a la Secretaría de Cultura] en nuestro país sólo existe una biblioteca por cada 15 mil habitantes y una librería por cada 200 mil. Por otra parte, encuestas realizadas por el mismo organismo, revelaron que en México se leen 3.5 libros al año por gusto. Sin embargo, llama la atención que el libro más mencionado sea la Biblia (8.2%), seguido de Cincuenta sombras de Grey (1.5%). Estas cifras adquieren otra perspectiva cuando se comparan con países como España con un promedio de 7.5 y Alemania con 12. Entre otros datos importantes extraídos de la encuesta, está el hecho de que el 41.9 % de los mexicanos expresaron nunca haber visitado una librería (Conaculta, 2015).

La falta de una cultura lectora nos limita como sociedad, nos hace poco críticos, poco reflexivos, nos pone en una situación de desventaja frente al mundo; tan sólo hay que revisar nuevamente los datos para comprobar los resultados obtenidos en la prueba PISA 2015 para el área de lectura, en la que se revela que sólo el 0.3% de los estudiantes mexicanos tiene potencial para realizar actividades de alta complejidad cognitiva. En términos prácticos, esta prueba valora en qué medida los estudiantes son capaces de utilizar los conocimientos y habilidades adquiridos

en la escuela para enfrentar los retos de la vida real. La sorpresa, que ya a nadie “sorprende”, es que el 42% de los estudiantes mexicanos no tienen las competencias lectoras mínimas para desempeñarse en la sociedad contemporánea (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2016).

Si hablamos de los programas encaminados a la formación de lectores nos deberíamos detener en el Programa Nacional de Lectura, impulsado desde la Secretaría de Educación Pública, entre cuyos objetivos se encuentra el impulsar y fortalecer la operación de diversas estrategias de promoción y fomento de la lectura que contribuyan a la formación de lectores y escritores autónomos, esto a través de la selección y distribución de títulos que acrecienten los acervos de las bibliotecas escolares y de aula; además de la capacitación de asesores y mediadores de lectura. Sin embargo, este programa está enfocado exclusivamente a comunidades escolares, alumnos, maestros, docentes bibliotecarios y directivos de las escuelas públicas de Educación Básica; es decir, dirigido a los niveles de preescolar, primaria y secundaria (Universidad Pedagógica Nacional, 2008). Está claro, por los resultados obtenidos en las encuestas sobre prácticas lectoras y en las pruebas PISA, por mencionar algunos, que los alcances de este programa distan mucho de considerarse exitosos. De acuerdo a lo anterior cabría preguntarse qué sucede con los niveles medio superior y con la educación superior que ni siquiera están considerados dentro de un plan de lectura a nivel educativo. Más aún, qué sucede con la población joven y adulta que no se encuentra dentro de un sistema educativo, o que se encuentran en instituciones de capacitación para el trabajo.

En el caso concreto de las Escuelas Industriales en Veracruz, planteles que ofrecen estudios de capacitación para el trabajo y estudios no profesionales a jóvenes y adultos de todas las edades, las asignaturas están centradas exclusivamente en la enseñanza de la especialidad

ofertada, pues la formación que en éstas se imparte está encaminada a que se incorporen en poco tiempo a la actividad productiva (Dirección General de Bachillerato, 2005). Por esta razón, no existe ningún programa, proyecto o asignatura que esté dirigida a la formación de lectores.

En este punto me parece sumamente importante mencionar que de acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2015) el promedio de escolaridad de la población económicamente activa de nuestro país es de 9.9, lo que indica estudios de casi primer año de bachillerato; este dato tiene una relación directa con la práctica de la lectura, pues las sesiones promedio de lectura son mayores conforme el nivel de escolaridad es más alto; de igual forma sucede con la lectura de libros (INEGI, 2017). Es, ante este panorama, que debemos preguntarnos lo que sucedería si se establecieran programas de formación de lectores en fábricas, en mercados, en empresas, en oficinas, y por supuesto en las diversas modalidades de instituciones de capacitación para el trabajo, ¿sería posible modificar la relación entre educación y prácticas de lectura? Es, ante estos cuestionamientos que el presente proyecto de intervención intenta abrirse camino.

## **2.2. Justificación**

El proyecto propuesto se centra en una parte de la población que debido a sus características ha sido relegada de los programas de formación de lectores: por ser adultos, por tener poca educación académica, por ser en su mayoría mujeres, y por estar inmersos en una institución cuyos objetivos se enfocan en el aprendizaje técnico y manual. Esto adquiere aún más relieve si consideramos que, de acuerdo a datos del 2015 proporcionados por el INEGI, el grado promedio de escolaridad de la población en nuestro país, de 15 años y más, es de 9.2, lo que equivale a poco más de la secundaria concluida; sin embargo, en el caso del estado de Veracruz,

el promedio de escolaridad en la misma población es de 8.2, lo que equivale a poco más de segundo año de secundaria. Si esto no fuera suficiente, tan sólo el 18.6% de la población del país tiene educación superior. Esto implica que se estaría trabajando con una población que representa la realidad social de nuestro país.

El grupo con el que se trabajará corresponde a estudiantes de primer semestre que cursan diversos talleres, tales como Tejido en agujas, Preparación y conservación de alimentos, Pastelería y repostería e Industria del vestido, en la escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez”. Debido a que este grupo de estudiantes no cuenta con estudios de bachillerato deben cursar la materia de apoyo denominada Lectura y redacción (cuyas características fueron explicadas anteriormente), y es en el horario de dicha materia en la que se impartirá el taller de lectura.

Pero más allá de la cuestión nacional y las implicaciones que puede tener trabajar con este grupo, existe una gran motivación de tipo personal. La Escuela Industrial es mi centro de trabajo, es el espacio donde he laborado los últimos siete años, y desde el que he querido iniciar un cambio a través de la palabra, de la lectura, de las historias.

Por lo tanto, esta intervención supone el primer paso para que al reincorporarme a mi trabajo pueda establecer formalmente un programa de promoción de la lectura con los estudiantes de primer semestre, que abarque todo el semestre y no sólo unas cuantas sesiones. Y de poderlo hacer, estaría dotando a la propia institución de un programa que, a través de la literatura, pueda mejorar las competencias comunicativas de los estudiantes. Hay seguridad de que la continuidad de este proyecto, podría lograr resultados maravillosos.

## **2.3. Objetivos**

### **2.3.1. Objetivo general**

Fomentar un acercamiento a la lectura de textos literarios, utilizando estrategias que le permitan disfrutar, crear y reflexionar, a un grupo de jóvenes y adultos con bajo nivel de escolaridad, dedicado a diversas actividades y que estudian en una institución de capacitación para el trabajo.

### **2.3.2. Objetivos particulares**

1. Contribuir al descubrimiento de la lectura por placer.
2. Mostrar el abanico de posibilidades temáticas, emocionales y estilísticas que proporciona la literatura, así como los vínculos que establece con otras expresiones.
3. Ampliar su conocimiento sobre autores mexicanos y latinoamericanos, a través de la cartografía lectora.
4. Ampliar su conocimiento sobre distintos géneros literarios.
5. Propiciar un acercamiento con la biblioteca escolar.
6. Fomentar un diálogo entre el texto y sus vivencias, puntos de vista y conocimientos.

## **2.4. Hipótesis**

A través del taller de lectura se creará un espacio de acercamiento a textos literarios, utilizando estrategias lúdicas y creativas, en el que los participantes descubran autores, géneros y temáticas diversas; así como la apropiación de las historias y los poemas al promover el diálogo hacia el texto y la vinculación de éste con sus propias vivencias; todo con el fin de brindarles

experiencias lectoras agradables que puedan aportar un nuevo sentido a su percepción de la literatura.



## Capítulo 3. Diseño metodológico

### 3.1. Aspectos generales y ámbito de la intervención

La intervención se llevará a cabo en la Escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez”, de la ciudad de Xalapa, Veracruz, institución perteneciente a la Dirección General de Bachillerato (DGB), e inscrita dentro del Departamento de Educación Terminal; dicho Departamento se encarga de dar seguimiento a los planteles que brindan educación profesional técnica, así como capacitación para el trabajo. Es justamente dentro de la segunda categoría que se encuentra la Escuela Industrial, institución con 136 años de antigüedad dedicada en sus inicios a ofrecer talleres dirigidos exclusivamente a las mujeres (Apéndice B).

Se llevará a cabo un taller de lectura con una duración de 12 sesiones, durante los meses de noviembre y diciembre de 2017. Las sesiones tendrán lugar en la biblioteca de la institución, dos veces por semana y con duración de una hora y 15 minutos cada una.

El colectivo de referencia serán estudiantes de primer semestre, que reciben capacitación en las siguientes áreas: Tejido en agujas, Preparación y conservación de alimentos, Pastelería y repostería e Industria del vestido.

Los sujetos para la intervención son 12 jóvenes y adultos, con edades que van de los 14 a los 48 años; con bajo nivel de escolaridad, ya que ninguno tiene estudios completos de educación media (es decir, de bachillerato), pues el 58.3% cuenta con estudios de secundaria, el 25% con preparatoria trunca, el 8.3% se encuentra cursando la preparatoria y el 8.3% tiene una carrera técnica. Además, el 91.6% son mujeres.

Analizando las características de la población es que se decidió realizar un taller, el diseño de una cartografía lectora apropiada, así como la elección de estrategias de promoción de la lectura que garanticen la factibilidad del presente proyecto.

### **3.2. Estrategia de intervención**

Para llevar a cabo esta intervención se diseñó una cartografía lectora que toma en cuenta a la población con la que se trabajará, así como lo que se pretende alcanzar con las lecturas. De esta forma, los principales criterios para la selección de los textos son los siguientes:

Las lecturas principales son exclusivamente de autores latinoamericanos, con énfasis en autores mexicanos, pues deseo que encuentren vínculos con su idioma, su espacio y su cultura. Incluye necesariamente mujeres escritoras, pues me interesa que descubran el papel de las mujeres como creadoras de historias. Son textos cortos, ya que se planea su lectura completa en cada sesión para poder ser comentados. Los autores son contemporáneos; esto responde al hecho de que es posible que se identifiquen con el lenguaje, con los personajes, con las atmósferas o con las situaciones. Es mucho más factible que se “enganchen” con los textos al darse cuenta que utilizan el mismo vocabulario o se expresan de manera parecida, que les suceden las mismas situaciones o que identifican los lugares de los que se habla. Los géneros de las lecturas principales son: leyenda, cuento, ensayo y poesía, pero como complemento se incluyen libros de arte, música y videos; esto con el fin de mostrar la variedad de posibilidades que ofrece la literatura, y la relación con otras formas de expresión.

Para compartir esta cartografía con el grupo a intervenir, y a modo de hacerla más atractiva, se organizaron los textos en cuatro apartados temáticos, los cuales se presentarán en el orden expuesto: El juego, La infancia, La pareja y El miedo. Cada apartado tendrá una duración

de tres sesiones, y para su conformación se eligieron textos que confrontan el tema de distinta manera, tanto emocional como estilística. He aquí un punto importante: mostrar las diversas caras o las diversas aproximaciones de un mismo tema (Apéndice C).

Tomando como base lo anterior, las sesiones se diseñaron con una estructura similar. Se iniciará con una lectura gratuita, la cuál será muy corta (entre cinco y 10 minutos), y cuyo tema estará directamente relacionado con el del apartado temático que se esté abordando. A continuación, se realizará una breve charla introductoria sobre el tema, el autor y la obra; se rescatarán los aspectos más relevantes, haciendo hincapié en la nacionalidad y ciertas características de su obra, así como algún detalle de la biografía del autor o anécdota que resulte llamativo. De inmediato se procederá a la lectura del texto literario, la cual se realizará en voz alta y de manera conjunta (un párrafo por persona); los participantes seguirán la lectura en el material previamente entregado mientras llega su turno de lectura. Al terminar, se llevará a cabo una actividad relacionada con la lectura. En algunos casos, el orden variará, pero se cumplirá con cada uno de estos elementos.

Las actividades que realizar estarán basadas en diversas estrategias de promoción de la lectura, a fin de que se logre un acercamiento a los textos literarios, y entre las que se encuentran: lectura en voz alta, escritura creativa, paseos literarios, plática con autores, lectura de imágenes, papiroflexia, música, artes plásticas y diálogo (Apéndice D).

### **3.3. Metodología de evaluación**

Describir Con el fin de recabar la información y evidencias necesarias para evaluar el proyecto de intervención, se han establecido los siguientes pasos a seguir:

Previamente a la intervención se aplicará un cuestionario para establecer las características generales de la población (sexo, edad, grado de escolaridad, tipo de capacitación para el trabajo que reciben), así como sus prácticas lectoras, y determinar si están habituadas a la lectura de textos literarios (Apéndice E).

Al iniciar la intervención se llevará un registro de observación para ser llenado durante cada una de las sesiones, en el que se recabará información importante sobre las características de la sesión, comentarios de los participantes, comportamientos, entre otros, a fin de realizar una bitácora (Apéndice F). De igual forma, se recabará evidencia de los productos realizados durante las sesiones: textos, ejercicios, fotografías y videos; además, se creará una página en Facebook para dar seguimiento a las actividades.

Al término de la intervención se aplicará un cuestionario y se llevarán a cabo entrevistas semiestructuradas para obtener información sobre la experiencia y percepción de los participantes. Finalmente, toda la información recabada se sistematizará; posiblemente se realicen tablas para mostrar la dinámica del grupo y su evolución durante la intervención.

## Capítulo 4. Programación

### 4.1. Descripción de actividades y productos

Actividad	Descripción de la actividad	Producto por obtener	Semanas
Protocolo	Se diseñará y desarrollará la redacción del protocolo de la intervención	Protocolo aprobado	Ocho
Gestión para la realización de la intervención	Se llevarán a cabo reuniones con la directora de la institución, así como con el maestro encargado del grupo	Acuerdos sobre fechas, horarios y espacio para la intervención	Dos
Diseño de cartografía lectora	Se seleccionarán los textos literarios que servirán para realizar la intervención	Cartografía lectora diseñada	Cinco
Diseño de cuestionario diagnóstico	Se diseñará un cuestionario diagnóstico sobre datos generales y hábitos lectores	Cuestionario diagnóstico aprobados por la tutora	Dos
Diagnóstico del grupo	Se realizará una sesión en la que se conocerá al grupo para establecer sus características, y se aplicará	Cuestionario aplicado	Uno

	un cuestionario		
Revisión de cartografía lectora y diseño de estrategias	Se revisarán las lecturas seleccionadas y se diseñarán las estrategias adecuadas para el grupo	Diseño de sesiones aprobado por tutora.	Dos
Preparación para la intervención	Se conseguirá el material bibliográfico, audiovisual, de papelería y fotocopias	Material preparado	Uno
Intervención: Sesiones I, II y III. Tema: El juego	Se realizarán las tres sesiones en las que se abordará el tema de El juego	Registros de observación, bitácoras, fotografías, videos y productos realizados	Dos
Intervención: Sesiones IV, V y VI. Tema: La infancia	Se realizarán las tres sesiones en las que se abordará el tema de La infancia	Registros de observación, bitácoras, fotografías, videos y productos realizados	Dos
Intervención: Sesiones VII, VIII y IX.	Se realizarán las tres sesiones en las que se abordará el tema de La pareja	Registros de observación, bitácoras, fotografías, videos y	Dos

Tema: La pareja		productos realizados	
Intervención: Sesiones X, XI y XII. Tema: El miedo	Se realizarán las tres sesiones en las que se abordará el tema de El miedo	Registros de observación, bitácoras, fotografías, videos y productos realizados	Dos
Diseño de cuestionario y entrevista de evaluación	Se diseñará un cuestionario y una entrevista para obtener información que evalúe la intervención	Cuestionario y entrevista aprobados por la tutora	Uno
Aplicación de cuestionario y entrevistas de evaluación	Se aplicarán los cuestionarios y se llevarán a cabo las entrevistas	Cuestionario y entrevistas realizados	Uno
Análisis y sistematización de los resultados de la intervención	Se organizarán y analizarán los resultados, y se redactará un documento que los muestre	Documento que muestre los resultados	Seis
Trabajo recepcional	Se diseñará y desarrollará la redacción del trabajo recepcional	Trabajo recepcional aprobado	Ocho

Preparación y realización del examen recepcional	Se realizarán las actividades de preparación y ensayos de la presentación final y defensa del reporte de intervención (el examen recepcional)	Examen exitoso	Cuatro
--	---	----------------	--------



## Diagrama de Gantt de la intervención

<b>Actividad</b>	Sep 2017	Oct 2017	Nov 2017	Dic 2017	Ene 2018	Feb 2018	Mar 2018	<b>Producto</b>
Gestión para realizar la intervención								Autorización y acuerdos
Diseño de cartografía lectora								Cartografía lectora diseñada
Diseño de cuestionario diagnóstico								Cuestionario aprobado
Diagnóstico del grupo								Cuestionarios aplicados
Revisión de cartografía y diseño de estrategias								Diseño aprobado de las sesiones
Preparación para la Intervención								Material completo

Intervención: sesiones I, II y III								Registros de observación, bitácoras y evidencias
Intervención: sesiones IV, V y VI								Registros de observación, bitácoras y evidencias
Intervención: sesiones VII, VIII y IX								Registros de observación, bitácoras y evidencias
Intervención: sesiones X, XI y XII								Registros de observación, bitácoras y evidencias
Diseño de cuestionario y entrevista de evaluación								Cuestionario y entrevista aprobados
Aplicación de								Cuestionarios y entrevistas

cuestionarios y entrevistas								aplicados
Resultados de la intervención								Documento que muestre los resultados

## Referencias

- Andruetto, M. T. (2016). *La lectura, otra revolución*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Angel del Aguilar, F. P. (2017). Comunicación personal, 24 de noviembre de 2017.
- Bakhtin, M. (1981). *The Dialogic Imagination. Four Essays*. Austin, Texas: University of Texas Press.
- Betancur, A. M., Yepes, L. B., & Álvarez, D. (1997). La promoción de la lectura. En L. B. Yepes (Comp.), *La promoción de la lectura: conceptos, materiales y autores*. Medellín: CONEFALCO.
- Cassany, D. (Comp.). (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. España Paidós.
- Cassany, D. (2013). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Castro, R. (2002). *La intuición de leer, la intención de narrar*. México: Paidós.
- Cerrillo, P. C. (2016). *El lector literario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- CONFAPEA (2012). *Mil y una tertulias literarias y musicales dialógicas por todo el mundo*. Recuperado de <http://confapea.org/tertulias/>
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (2015). *Encuesta nacional de lectura 2015*. México: Conaculta.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (2008). *Estadísticas básicas de la cultura en México. Síntesis gráfica*. México. Recuperado de [http://sic.cultura.gob.mx/publicaciones\\_sic/ebcmV2.pdf](http://sic.cultura.gob.mx/publicaciones_sic/ebcmV2.pdf)
- Dirección General de Bachillerato. (2005). Programa institucional (Prol) 2005-2010. Recuperado de <http://bachverdiu.com/content/ACADEMIASJULIO08/PROGRAMA%20>

INSTITUCIONAL%202005-2010%20DE%20LA%20DGB.pdf

- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Gallardo Chaparro, G. (2014). *Estaciones de lectura. Sistematización del proyecto*. Recuperado de <http://revistaterminal.cl/web/2014/01/sistematizacion-estaciones-de-lectura/>
- Garrido, F. (2012). *Manual del buen promotor. Una guía para promover la lectura y la escritura*. México: Conaculta.
- Garrido, F. (2014). *Para leerte mejor*. México: Paidós.
- Gómez Villalba, E. (1996). Animación a la lectura: desde el juego a la comprensión. En P. Cerrillo, & J. García (Coord.), *Hábitos lectores y animación a la lectura* (pp. 71-84). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Guerrero Tapia, A. (2006). La práctica de la lectura: comprensión desde la teoría de las representaciones sociales. En E. M. Ramírez (Comp.), *Las prácticas sociales de lectura. Segundo Seminario Lectura: pasado, presente y futuro*. (pp. 13-43). México: UNAM.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Hirschman, S. (2011). *Gente y cuentos ¿A quién pertenece la literatura?: Las comunidades encuentran su voz a través de los cuentos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015). *Características educativas de la Población*. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/temas/educacion/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2017). *Módulo sobre lectura 2017. Principales resultados*. Recuperado de [http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva\\_estruc/promo/resultados\\_molec\\_feb17.pdf](http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/promo/resultados_molec_feb17.pdf).

- Íñiguez, T. (2013). Aprendizaje instrumental accesible para todos y todas. *Revista Escuela. Especial Comunidades de Aprendizaje*. (5), 1-8.
- Iser, W. (2001<sub>a</sub>). La estructura apelativa de los textos. En D. Rall (Comp.), *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria* (pp. 99-119). México: UNAM.
- Iser, W. (2001<sub>b</sub>). El acto de la lectura. Consideraciones previas sobre una teoría del efecto estético. En D. Rall (Comp.), *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria* (pp. 121-143). México: UNAM.
- Jaén, P. (2001). Los géneros literarios: historia, evolución y teoría. *Letra libre*. Recuperado de <http://www.letralibre.es/2009/05/los-generos-literarios-historia.html#>
- Jauss, H.R. (2001). Historia de la literatura como una provocación a la ciencia literaria. En D. Rall (Comp.), *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria* (pp. 55-58). México: UNAM.
- Martín Requero, M. I., & Jiménez Yuste, A. (2013). Las tertulias literarias dialógicas, un desafío para la creatividad y la convivencia. *Creatividad y sociedad*, (21). Recuperado de <http://www.creatividadysociedad.com/numeros/cys21.html>
- Mello, R. Marigo, A., Moreira, R., & Correia, R. (2016). *Reading the Word and the World: Opportunities for Articulating Popular Culture Through Classical Literature in Brazil*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/301626706\\_Reading\\_the\\_Word\\_and\\_the\\_World\\_Opportunities\\_for\\_Articulating\\_Popular\\_Culture\\_Through\\_Classical\\_Literatur\\_in\\_Brazil](https://www.researchgate.net/publication/301626706_Reading_the_Word_and_the_World_Opportunities_for_Articulating_Popular_Culture_Through_Classical_Literatur_in_Brazil)
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2016). *Pisa 2015 resultados clave. México*. Recuperado de [www.oecd.org/pisa/pisa-2015-Mexico.pdf](http://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-Mexico.pdf)
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2015). Proyectos ganadores. Premio al Fomento

de la Lectura y la Escritura: México Lee 2015. Recuperado de <http://iberlectura.org/boletines.php>

Pernas Lázaro, E. (2009). Animación a la lectura y promoción lectora. En P. López, P., & J. C. Santos, (Comp.), *Guía para bibliotecas escolares* (pp. 261-290). España: Universidad de Coruña.

Petit, M. (2015). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. México: Fondo de Cultura Económica.

Romero González, L. (2016). *Motivación y placer: círculo de lectura y escritura formado por un grupo de amas de casa*. Recuperado de [https://www.uv.mx/epl/files/2017/01/protocolo\\_lizbeth-1.pdf](https://www.uv.mx/epl/files/2017/01/protocolo_lizbeth-1.pdf)

Sánchez Vázquez, A. (2007). *De la estética de la recepción a una estética de la participación*. México: UNAM.

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2017). Capacita-T. Recuperado de <http://www.capacita-t.sems.gob.mx/>

Universidad Pedagógica Nacional. (2008). *Informe Final. Evaluación de consistencia y resultados del Programa Nacional de lectura 2007*. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/28221/7.pdf>

Valera Escobar, H., & Escobar Guerrero, M. (2013). Introducción. En P. Freire, *La importancia de leer y el proceso de liberación* (pp. 7-19). México: Siglo XXI Editores.

Valls, R., Soler, M., & Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación* (46). Recuperado de <http://rieoei.org/rie46a04.htm>

Yepes Osorio, L.B. (1999). La animación de la lectura: un viejo invento. En *Lectura y vida*.

Recuperado de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n2/21\\_02\\_Yepes.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n2/21_02_Yepes.pdf)

Yurebo Jiménez, S. (1996). Animación a la lectura en diversos contextos. En P. Cerrillo & J. García (Coord.), *Hábitos lectores y animación a la lectura* (pp. 59-69). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.



## Bibliografía

Argüelles, J. D. (2008). *Antimanuales para lectores y promotores del libro y la lectura*.

México: Océano.

Bourgeois, E. (2000). Sociocultural Mobility. Language learning and Identity. En A. Bron, &

M. Schemmann (Eds.), *Language, Mobility, Identity. Contemporary Issues For Adult Education in Europe*. (pp. 163-184). Hamburgo: Lit Verlag Munster.

Broitman, A. I. (2015). La estética de la recepción. Bases teóricas para el análisis de las

prácticas lectoras y otros consumos culturales. En I. Casanovas, M. G. Gómez, & E. J. Rico (Eds.), *Actas de las III Jornadas de Investigación en Edición, Cultura y Comunicación*.

Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Freire, P. (2013). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI

Editores.

Giroux, H. A., & Flecha, R. (1994). *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona: El

Roure Editorial.

Hake, B. J. (1992). Remaking the study of adult education. The relevance of recent

developments in the Netherlands to the search for disciplinary identity. *Adult education quarterly*, 42 (2), 63-78.

Huigera Guarín, G. Y. (2016). De la estética de la recepción a la animación a la lectura:

consideraciones teóricas para una propuesta de animación de la lectura literaria en espacios no convencionales. *La Palabra*, (28), 187-199. doi:<http://dx.doi.org/10.19053/01218530.4>

815

Merga, M. K. (2017). What motivates avid readers to maintain a regular reading habit

in adulthood? *Australian Journal of Language & Literacy*, 40 (2), 146-156.

Pardo, E. (2007). *Leer cuento y novela. Guía para leer narrativa y dejar que los libros nos hagan felices*. México: Paidós.

Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. México: Océano.

Purcell-Gates, V., Degener, S.C., Jacobson, E., & Soler, M. (2001). Impact of Authentic Adult Literacy Instruction on Adult Literacy Practices. *Reading Research Quarterly*, 37 (1), 70-92.

Siegel, L. (2013). Should literature be useful? *The New Yorker*. Recuperado de <https://www.newyorker.com/books/page-turner/should-literature-be-useful>

## Apéndices

### Apéndice A División de áreas de capacitación para el trabajo de la Escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez”

Artes	Oficios	Servicios
Teatro	Estilista cosmetólogo	Preparación y conservación de alimentos
	Industria del vestido	
Danza Folklórica	Tejido con agujas	Pastelería y repostería
	Bordado a mano	
Dibujo y pintura	Bordado a máquina	
	Artes manuales	

## Apéndice B Historia de la Escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez”

Fundada en abril de 1881, bajo el nombre de Colegio de niñas, tuvo como propósito preparar a las mujeres para desempeñar el magisterio. Su primera directora fue la señorita Concepción Manuela Quirós Pérez, y el programa incluía diversas materias y cursos con duración de cuatro años.

Durante el gobierno de Teodoro A. Dehesa se construyó el edificio que la institución ocupa en la actualidad, ubicado en la esquina de las calles Juárez y Clavijero en la zona centro, cuya inauguración se realizó el 15 de septiembre de 1910 con motivo del primer centenario de la Independencia. Para el año 1956, al cumplirse 75 años de su fundación, la Universidad Veracruzana decide cambiarle el nombre por el de Escuela Industrial para Señoritas “Concepción Quirós Pérez”, en honor a su primera directora. Desde 1932 y hasta 1989, la institución ofrecía actividades tecnológicas complementarias para las alumnas de secundaria. Es a partir de 1989 que la Escuela Industrial ofrece capacitación para el trabajo y se convierte en una escuela mixta.

## Apéndice C Cartografía lectora, apartados temáticos y razones para elegir los textos

El juego	
Las vocales malditas	Óscar de la Borbolla
de la Borbolla, O. (2008). <i>Las vocales malditas</i> . México: Editorial Patria.	
El dinosaurio	Augusto Monterroso
La rana que quería ser una rana auténtica	
Monterroso, A. (1986). <i>Obras completas (y otros cuentos) / La oveja negra</i> . México: Secretaría de Educación Pública.	
Instrucciones para llorar	Julio Cortázar
Las líneas de la mano	
Cortázar, J. (2003). <i>Historias de cronopios y de famas</i> . Madrid: Punto de lectura.	

*Las vocales malditas*, es un libro compuesto por cinco cuentos breves, cuya peculiaridad radica en que cada uno está escrito con palabras que utilizan una sola vocal; por ejemplo, “Cantata a Satanás” se escribe únicamente con palabras que llevan la vocal “a”, mientras que “El hereje rebelde” con la vocal “e”, y así sucesivamente. Este libro permite jugar con las palabras y con las historias.

Las “Instrucciones para llorar” y “Las líneas de la mano” son cuentos que nos hacen mirar los objetos y las acciones cotidianas desde otro ángulo, es decir que los sacan de su cotidianidad. Me parece que es un gran ejercicio de imaginación.

Finalmente, “El dinosaurio” y “La rana que quería ser una rana auténtica”, nos invitan a jugar con la historia. Nos muestran que tras unas cuantas líneas, y sobre todo que, en lo no dicho, es posible encontrar una gran historia.

Todas estas historias demuestran que la literatura puede ser un juego, puede armarse y desarmarse, puede retarnos y asombrarnos, puede ser divertida.

### La infancia

Los platos eran enormes

Sylvia Aguilar Zéleny

Total

Aguilar, S. (2013). *Nenitas*. México: Nitro Press

Sergio Galindo

¡Sirila!

Galindo, S. (2013). *Cuentos completos*. Xalapa: Universidad Veracruzana.

Sergio Pitol

Los peces rojos

Iván, niño ruso

Pitol, S. (2000). *El viaje*. México: Era.

“Los platos eran enormes” y “Total”, son cuentos narrados en primera persona por niñas de ocho años. En ambos, las niñas forman parte de familias disfuncionales en las que la violencia y el abuso están presentes. Madres alcohólicas, padres ausentes, y un mundo infantil donde no hay espacio para la inocencia.

“¡Sirila!” es un cuento que contrasta con los anteriores justamente porque nos recuerda la inocencia. Luis, el protagonista, le teme a Sirila, una serpiente que vive en un agujero de la pared del desván. Aunque nunca la ha visto, su padre lo encerró ahí cuando se portó mal, y la

idea de mirar cara a cara a la serpiente le produce miedo y emoción.

“Los peces rojos” e “Ivan, niño ruso” son textos cargados de nostalgia, sobre nuestros primeros asombros, sobre nuestras inseguridades, sobre todas aquellas cosas a las cuales nos aferramos de niños, sobre un tiempo que ya se fue.

## La pareja

¿A qué volver?

Mónica Lavín

Lavín, M. (2006). *Ruby Tuesday no ha muerto*. México: Punto de lectura

Canción que me recuerda a ti

Itzel Guevara

Guevara, I. (2008). *Santas madrecitas*. México: Fondo Editorial Tierra Adentro.

No es que muera de amor

Jaime Sabines

Viceversa

Mario Benedetti

Nada

Alfonsina Storni

Sabines, J. (2012). *Recuento de poemas*. México: Joaquín Mortiz.

Benedetti, M. (1999). *El amor, las mujeres y la vida*. México: Alfaguara.

Storni, A. (1998). *Alfonsina Storni. Antología Poética*. Buenos Aires: Losada

“¿A qué volver?” es un cuento que nos relata la separación de una pareja después de 30 años de matrimonio. Víctor, el narrador, es abandonado por Martha, quien se fue con su amante pero al poco tiempo decide volver. El problema es que esta pareja nunca habla de lo sucedido y eso provoca que la frustración y el enojo se vayan acumulando.

“Canción que me recuerda a ti” nos habla de Sol, una joven esposa y madre que tuvo que abandonar la escuela nocturna porque Mario, su marido, le prohibió que siguiera asistiendo pues dice que “de noche sólo salen las pirujas”. Sol escucha una canción en el radio e intenta copiar la letra completa para aprendérsela, pero Mario la descubre y cree que es una carta para otro hombre.

Finalmente, la selección de poemas de Sabines, Benedetti y Storni muestran la delicia de estar enamorado, el mundo idílico, lleno de esperanza y optimismo de amar y esperar ser correspondido; lo poderoso que es el amor, la transformación de nuestra visión del mundo, de nuestra forma de percibirlo cuando amamos y somos amados.

El miedo	
La mujer sin rostro La lavandera nocturna En los lavaderos del dique	Leyendas
Espejo, A., Lobillo, J., Morales, P., Septién, E. T. & Brauer, I. (2002). <i>Sonido del agua y la arena. Historias, cuentos y leyendas de Xalapa</i> . Xalapa: H. Ayuntamiento.	
El huésped	Amparo Dávila
Dávila, A. (2014). <i>Cuentos reunidos</i> . México: Fondo de cultura económica.	
El refrigerador	Julio Pesina
Lavín, M. (Comp.). (2016). <i>Sólo cuento</i> . Tomo VIII. México: UNAM.	

La lectura de las leyendas de Xalapa son una puerta de entrada para la recuperación de la tradición oral, de todas aquellas historias que contaban las abuelas, de las historias que nos hacían gritar de miedo y de emoción cuando éramos niños. Es una gran oportunidad para reconocer los espacios geográficos e históricos de nuestra ciudad a través de la lectura.

“El huésped” nos habla de la llegada de un ser indefinido a la casa de una familia. ¿Es una mascota, es un animal salvaje, es una persona? Este cuento explora lo extraño, lo fantástico, lo no dicho, lo sobreentendido.

Finalmente en “El refrigerador” se cuenta la historia de una familia que vive en condiciones precarias, como hay tantas en México, y cuya mayor aspiración es ser dueños de ese electrodoméstico. La oportunidad se presenta un 10 de mayo en que el político en turno organiza una celebración multitudinaria en el estadio y realiza una rifa para ganarse diversos obsequios, entre los que destaca un hermoso refrigerador. Sin embargo, cuando el evento está en su clímax, comienza una balacera que provoca confusión y la desaparición de uno de los hijos. Es un cuento que nos confronta con la violencia, con la realidad de este país, y a diferencia de los textos anteriores, nos confronta con el miedo a los verdaderos monstruos.

## Apéndice D Diseño de las sesiones para la intervención

Sesión 1	Actividad	Tiempo
El juego	1. LECTURA GRATUITA Se les mostrará el libro de imágenes <i>Re-Zoom</i> para que ellos predigan la imagen siguiente.	10 min.
	2. CHARLA DE INTRODUCCIÓN Se hablará del juego, de la posibilidad de jugar con los libros, con las historias y con las palabras. Se retomará el ejemplo del libro anterior y se presentará y mostrará el siguiente libro.	10 min.
	3. LECTURA EN VOZ ALTA Se leerán fragmentos de los 5 cuentos del libro <i>Las vocales malditas</i> , y se les pedirá que determinen cuál es su característica en común (que cada uno está escrito con una vocal diferente)	10 min.
	4. ESCRITURA Se integrarán 4 equipos: se les pedirá que se formen por orden alfabético de su segundo apellido, se les asignará un número del 1 al 4, y se les pedirá que se reúnan con los que tengan el mismo número. A cada equipo se le entregará un pliego de papel bond y plumones; se les pedirá que escriban un texto de al menos 5 líneas, utilizando la vocal que deseen, y que sea lo más coherente posible. Al terminar, compartirán su texto con el grupo.	35 min.
<b>Bibliografía</b> Banyai, I. (2014). <i>Re-Zoom</i> . México: Fondo de Cultura Económica. de la Borbolla, O. (2008). <i>Las vocales malditas</i> . México: Editorial Patria.		

Sesión 2	Actividad	Tiempo
El juego	1. LECTURA GRATUITA “La venganza del pastel”, de Jaime Alfonso Sandoval.	7 min.
	2. CHARLA DE INTRODUCCIÓN Breve introducción sobre Augusto Monterroso y sus cuentos. Hablar de cuento más pequeño del mundo y de sus fábulas. Se	7 min.



mostrará el libro y se les indicará que se encuentra disponible en la biblioteca de la escuela.

### 3. LECTURA EN VOZ ALTA Y EJERCICIO DE IMAGINACIÓN

25 min.

Se integrarán 4 equipos: se les pedirá que se formen por orden alfabético de su primer apellido de atrás para adelante, se les asignará un número del 1 al 4, y se les pedirá que se reúnan con los que tengan el mismo número.

Se realizará la lectura de “El dinosaurio” y se les pedirá que en equipo discutan sobre la historia y que llenen los espacios en blanco contestando a las preguntas:

- ¿Quién despertó?
- ¿Dónde despertó?
- ¿Por qué estaba dormido (a)?
- ¿Cómo era el dinosaurio?

Se compartirán en voz alta las historias.

### 4. LECTURA EN VOZ ALTA Y DISCUSIÓN

Se realizará la lectura de “La rana que quería ser una rana auténtica” y se les pedirá que compartan su opinión sobre el texto:

25 min.

- ¿Por qué la rana actuó de esa manera?
- ¿Qué esperaba obtener?
- ¿Cuál crees que es la moraleja?

Se compartirán con el grupo las opiniones.

### Bibliografía

Sandoval, J.A. (2011). La venganza del pastel. En Miret, K. (Comp.). *Espejos, mocos, cucarachas...y otras pócimas curiosas*. (p. 121). México: Ediciones SM.

Monterroso, A. (1986). *Obras completas (y otros cuentos) / La oveja negra*. México: Secretaría de Educación Pública.

Sesión 3	Actividad	Tiempo
El juego	1. LECTURA GRATUITA “La vida es una montaña rusa”, de Jaime Alfonso Sandoval	7 min.
	2. CHARLA DE INTRODUCCIÓN Breve introducción sobre Julio Cortázar y el cuento que se leerá. Se mostrará el libro de cuentos.	7 min.

### 3. LECTURA EN VOZ ALTA Y DISCUSIÓN

Se leerá el cuento “Instrucciones para llorar”. A continuación se elegirán 4 personas para que formen equipos con la persona sentada a su derecha, a su izquierda y en frente. Se les pedirá que opinen sobre lo siguiente:

- ¿A qué se refiere cuando dice que el llanto no insulte a la sonrisa? 20 min.
- ¿Por qué dice que para llorar “dirija su imaginación hacia usted mismo”?
- ¿Qué otras situaciones podrían anexar a las 2 imágenes descritas por Cortázar como detonantes para llorar?

Se compartirán con el grupo las opiniones.

NOTA: Si llegaran a realizar este ejercicio muy rápido, se leerá el cuento “Las líneas de la mano”. En caso contrario se les dará el texto para que realicen la lectura en su casa.

### 4. EJERCICIO DE IMAGINACIÓN

Se colocarán al frente varios objetos: cepillo, llaves, sombrilla, abanico, libro y lentes. Cada equipo que escogerá un objeto, y a continuación deberá verlo con otros ojos, así como Cortázar con sus instrucciones. Deberán ponerle un nombre e imaginarle un uso nuevo. 30 min.

Se compartirá el trabajo con el grupo.

#### Bibliografía

- Sandoval, J. A. (2011) La vida es una montaña rusa. En Miret, K. (Comp.). *Espejos, mocos, cucarachas... y otras pócimas curiosas*. (p. 97). México: Ediciones SM.
- Cortázar, J. (2003). *Historias de cronopios y de famas*. Madrid: Punto de lectura.

Sesión 4	Actividad	Tiempo
La infancia	1. LECTURA GRATUITA	
	Se leerá un fragmento del libro <i>En la oscuridad</i> de Julio Emilio Braz.	7 min.
	2. CHARLA DE INTRODUCCIÓN	
	Breve introducción sobre el tema de la infancia, sobre la inocencia, los miedos, entre otros. Se retomará el ejemplo del libro presentado en la lectura gratuita. Se presentará a la autora, su obra y se mostrará el libro de cuentos de la siguiente lectura. Además	15 min.

de indicarles que éste se encuentra disponible en la biblioteca de la escuela.

### 3. LECTURA EN VOZ ALTA Y DISCUSIÓN

Se leerá el cuento “Los platos eran enormes”, de Sylvia Aguilar Zéleny.

20 min.

Formarán 4 equipos a su gusto y comentarán las siguientes cuestiones:

- ¿Por qué crees que la niña que cuenta la historia dice que los platos eran enormes?
- ¿Por qué crees que la mamá les sirve ese tipo de comida?
- ¿Por qué crees que las niñas no dicen nada?

Se compartirán con el grupo las opiniones.

### 4. LECTURA CON EL AUTOR

Se proyectará un video en el que la escritora Sylvia Aguilar Zéleny, saluda al grupo, habla brevemente de sus libros y lee el cuento “Total”, mientras el grupo va siguiendo la lectura en su material.

20 min.

#### Bibliografía:

Braz, J.E. (1994). *En la oscuridad*. México: Fondo de cultura económica.

Aguilar, S. (2013). *Nenitas*. México: Nitro Press.

Sesión 5	Actividad	Tiempo
La infancia	1. LECTURA GRATUITA Se leerá un fragmento del libro <i>Todo eso es yo</i> , de Sylvia Aguilar Zéleny.	10 min.
	2. CHARLA DE INTRODUCCIÓN Breve introducción sobre el autor y su obra. Mencionando que es xalapeño y vivió en la calle Insurgentes (cercana a la Esc. Industrial). Se mostrarán todos los libros del autor disponibles en la biblioteca de la escuela.	15 min.
	3. LECTURA EN VOZ ALTA Y DISCUSIÓN Se leerá el cuento “¡Sirila!”, de Sergio Galindo. Al término de la lectura se les pedirá que comenten sobre los miedos que tenían en	35 min.

la infancia.

**Bibliografía:**

Aguilar, S. (2016). *Todo eso es yo*. Ciudad Victoria, Tamaulipas: ITCA.

Galindo, S. (2013). *Cuentos completos*. Xalapa: Universidad Veracruzana.

Sesión 6	Actividad	Tiempo
La infancia	1. LECTURA GRATUITA	
	Se leerá el microrrelato “Precocidad”, de Flavio González Mello.	5 min.
	2. CHARLA DE INTRODUCCIÓN	
	Breve introducción sobre el autor y los textos que se leerán. Se mostrará el libro.	7 min.
	3. LECTURA EN VOZ ALTA Y DISCUSIÓN	
	Se leerá el ensayo “Iván niño ruso” de Sergio Pitol y se les pedirá que den su opinión sobre:	
	- Las emociones que maneja y transmite.	
	- Por qué se hace llamar Iván niño ruso.	50 min.
	Se leerá el ensayo “Los peces rojos” y se les pedirá que, siguiendo la descripción que hace Pitol, imaginen y dibujen la obra de Matisse. Al final, se mostrará la obra.	
	Se les pedirá que escriban en su casa un texto en el que hablen de algún objeto (juguete, ropa e incluso mascota) que tuvieron o desearon tener y que fue muy importante en la infancia.	

**Bibliografía:**

González Mello, F. (2006). Precocidad. En Perucho, J. (Comp.). *El cuento jíbaro*. (p. 113). México: Ficticia/Universidad Veracruzana.

Pitol, S. (2000). *El viaje*. México: Era.

Númen. (2006). *Henri Matisse*. México: Númen.

Sesión 7	Actividad	Tiempo
La pareja	1. LECTURA GRATUITA	
	En esta ocasión, la lectura gratuita estará a cargo del grupo, que compartirán sus textos sobre la infancia.	20 min.

---

## 2. CHARLA DE INTRODUCCIÓN

Breve introducción sobre el tema de la pareja: las emociones asociadas a las relaciones amorosas, las experiencias personales.

## 2. LECTURA EN VOZ ALTA Y DISCUSIÓN

Se leerá el cuento “¿A qué volver?”, de Mónica Lavín. Posteriormente, se formarán 4 grupos a partir de 4 personas seleccionadas que deberán hacer equipo con las 3 personas a su derecha.

Se les pedirá que comenten sobre los siguientes aspectos del cuento:

- ¿Quién cuenta la historia?
- ¿Dónde sucede la historia?
- ¿Qué estado de ánimo tiene Víctor?
- ¿Por qué crees que Víctor le permitió volver?
- ¿Qué opinas del final?, ¿lo cambiarías?
- El escritor de este cuento ¿es hombre o mujer?

Los comentarios serán compartidos con el grupo.

30 min.

## 3. CHARLA SOBRE LA AUTORA

Breve charla sobre la autora y su obra. Se mostrará el libro.

10 min.

### Bibliografía:

Lavín, M. (2006). *Ruby Tuesday no ha muerto*. México: Punto de lectura.

---

Sesión 8	Actividad	Tiempo
La pareja	1. LECTURA GRATUITA Se leerá el microrrelato “Liberación femenina”, de Rosa Beltrán.	5 min.
	2. MÚSICA Se escuchará el audio de la canción “Malo”, mientras siguen la letra en su material. Se les preguntará su opinión sobre el significado de las frases: “Una vez más no por favor, que estoy cansada y no puedo con el corazón” “Voy a volverme como el fuego, voy a quemar tu puño de acero”. Esta canción se usará como introducción para la lectura del	15 min.

---

siguiente cuento.

### 3. LECTURA CON EL AUTOR Y DISCUSIÓN

Se leerá el cuento “Canción que me recuerda a ti”, de Itzel Guevara.

A continuación se le pedirá al grupo que compartan su opinión sobre las siguientes cuestiones:

- ¿Cuáles son las similitudes entre la canción y el cuento?
- ¿Cuáles son las diferencias?
- ¿Dónde sucede la historia?
- ¿Cómo imaginas que es Sol?
- ¿Cómo imaginas que es Mario?
- ¿Por qué crees que Sol permite que Mario le pegue?
- ¿Conoces alguna historia real similar?

40 min.

Se mostrará el libro, se les revelará la identidad de la autora y se les indicará que el libro está disponible en la biblioteca de la escuela.

#### Bibliografía:

Bebe. (2004). Malo. En *Pafuera Telarañas* [CD]. España: EMI.

Guevara, I. (2008). *Santas madrecitas*. México: Fondo Editorial Tierra Adentro.

Sesión 9	Actividad	Tiempo
La pareja	1. LECTURA GRATUITA Se leerá el poema “Nada”, de Alfonsina Storni	5 min.
	2. CHARLA DE INTRODUCCIÓN Breve introducción sobre la poesía y los autores que se leerán. Se mostrarán los libros.	10 min.
	3. LECTURA, DISCUSIÓN Y ACTIVIDAD Se leerán los poemas: “No es que muera de amor”, de Jaime Sabines y “Viceversa”, de Mario Benedetti. Se compartirán con el grupo las opiniones sobre qué le está queriendo decir el autor a la amada.	20 min.
	4. PAPIROFLEXIA Cada uno elegirá el fragmento del poema que más le haya gustado.	

A continuación, se les entregará una hoja de color y se les darán las instrucciones para hacer con ella un corazón. Al terminar, escribirán sobre el corazón el fragmento elegido. 25 min.

Esta actividad guarda similitud con lo que hace el personaje del cuento leído la sesión anterior.

#### Bibliografía:

- Storni, A. (1998). *Alfonsina Storni. Antología Poética*. Buenos Aires: Losada.
- Sabines, J. (2012). *Recuento de poemas*. México: Joaquín Mortiz.
- Benedetti, M. (1999). *El amor, las mujeres y la vida*. México: Alfaguara.

Sesión10	Actividad	Tiempo
El miedo	1. PASEOS LITERARIOS El grupo saldrá de las instalaciones de la escuela y se dirigirá a la explanada del barrio de Xallitic, que se encuentra a 4 cuadras de ahí. Se ubicarán cerca de los lavaderos.	10 min.
	2. CHARLA DE INTRODUCCIÓN Breve introducción sobre el tema del miedo. ¿A qué le tenemos miedo?, miedos sobrenaturales vs. miedos reales, miedos de la infancia. Se hablará de las leyendas.	10 min.
	3. LECTURA Y DISCUSIÓN Se leerán las leyendas: La mujer sin rostro, La lavandera nocturna y En los lavaderos del dique. Todas ellas tienen como escenario alguno de los antiguos lavaderos de Xalapa. Al finalizar la lectura se les pedirá que comenten sobre las leyendas que conocen, quién se las contaba, qué opinan, y si creen que haya sucedido. Para esta actividad se usarán los ejemplares disponibles en la biblioteca de la escuela.	50 min.

#### Bibliografía:

- Espejo, A., Lobillo, J., Morales, P., Septién, E. T. & Brauer, I. (2002). *Sonido del agua y la arena. Historias, cuentos y leyendas de Xalapa*. Xalapa: H. Ayuntamiento.

Sesión11	Actividad	Tiempo
El miedo	1. LECTURA GRATUITA Se leerá el cuento “Regresen”, de Ricardo Chávez Castañeda.	7 min.
	2. CHARLA DE INTRODUCCIÓN Breve introducción sobre la autora y su obra. Se mostrará el libro.	7 min.
	3. LECTURA EN VOZ ALTA Se leerá el cuento “El huésped”, de Amparo Dávila.	15 min.
	4. EJERCICIO DE IMAGINACIÓN Se formarán 4 equipos a partir del autor que esté escrito en el papel colocado en cada silla. Será un autor que se haya leído en las sesiones, y el papel permanecerá oculto hasta el momento que se les pida que lo busquen. A continuación se le entregará a cada equipo un Animalario universal, y se les pedirá que de acuerdo a la lectura previa, conformen al personaje del huésped. Deberán escribir su nombre, de acuerdo al Animalario, sus costumbres, el lugar donde habita y lo que come. Se compartirán con el grupo los seres creados. Se les pedirá que escriban en casa un texto en el que definan qué es miedo, y que lleven para la siguiente sesión, una nota del periódico que les haya provocado miedo.	35 min.
Bibliografía:		
Chávez Castañeda, R. (2012). <i>El cuaderno de las pesadillas</i> . México: Fondo de cultura económica.		
Dávila, A. (2014). <i>Cuentos reunidos</i> . México: Fondo de cultura económica.		
Murugarren, M. (2003). <i>Animalario universal del profesor Revillod. Almanaque ilustrado de la fauna mundial</i> . México: Fondo de cultura económica.		

Sesión12	Actividad	Tiempo
El miedo	1. LECTURA GRATUITA Esta lectura gratuita correrá a cargo del grupo. Se les pedirá que de manera voluntaria 3 personas lean sus textos sobre el miedo. El resto se colocarán en la pared para que todos puedan leerlos.	10 min.
	2. DISCUSIÓN SOBRE EL MIEDO Se les pedirá que de manera voluntaria compartan y comenten la noticia que eligieron.	20 min.
	3. CHARLA DE INTRODUCCIÓN	



---

Breve introducción sobre el autor y su obra. Se mostrará el libro. 5 min.

#### 4. LECTURA Y DISCUSIÓN

Se leerá el cuento “El refrigerador”, de Julio Pesina. Al terminar, se les pedirá que cada uno escriba un titular de periódico para reportar la historia. 20 min.

5. Se concluirá la intervención mostrándole al grupo todos los libros que fueron utilizados durante ésta, e invitándolos a que visiten la biblioteca de la escuela y soliciten algunos de los libros que se leyeron y que están ahí. 15 min.

#### Bibliografía:

Lavín, M. (Comp.). (2016). *Sólo cuento*. Tomo VIII. México: UNAM.

---

## Apéndice E Hábitos de lectura

<b>DATOS GENERALES</b>					
NOMBRE:					
EDAD:			TALLER:		
GRADO DE ESTUDIOS:				¿TIENES CUENTA DE FB?	
<b>HÁBITOS DE LECTURA</b>					
1. ¿te gusta leer?					
SÍ      NO					
2. ¿Por qué te gusta o por qué no te gusta?					
3. Si contestaste que sí te gusta leer, ¿qué es lo que lees por recreación, es decir, sin estar obligado?					
4. ¿Te gusta leer libros? <span style="float: right;">SÍ      NO</span>					
Si contestaste que sí, ¿de qué tipo?					
5. ¿Cuál fue el último libro que leíste? (Anota título y autor).					
6. ¿Dónde lo leíste?					
7. ¿Cuándo fue la última vez que visitaste una biblioteca?					
8. ¿Qué biblioteca fue y qué actividad realizaste?					
9. ¿Has asistido a alguna Feria del libro <span style="float: right;">SÍ      NO</span>					
Menciona a cuáles y cómo fue tu experiencia.					
10. Elije las palabras que consideres que se relacionan con tu experiencia de lectura.					
Diversión	Aburrimiento	Dificultad	Emoción	Confusión	Asombro
	Conocimiento	Trabajo	Tarea	Imaginación	
11. ¿Lees literatura? <span style="float: right;">SÍ      NO</span>					
¿Qué te gusta leer?	CUENTO	NOVELA	POESÍA	CRÓNICA	ENSAYO

## Apéndice F Registro de observación

REGISTRO DE OBSERVACIÓN		
No. de sesión	¿Cuántas personas asistieron?	¿Cuántas personas comentaron de forma voluntaria?

¿Cómo se comportó el grupo ante las actividades?	
¿Completaron las actividades satisfactoriamente?	
Comentarios relevantes sobre el texto	
¿Cuál fue la actividad que más les gustó?	
Otras observaciones	
Producto	

