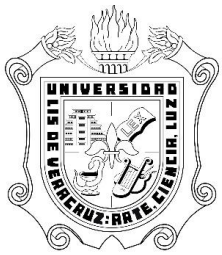


Universidad Veracruzana

Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación

Universidad Veracruzana

Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación

Especialización en Promoción de la Lectura

Trabajo recepcional

Taller de lectura digital para empleados profesionales de la Universidad Veracruzana

Que como requisito parcial para obtener el diploma de esta Especialización

Presenta

Erika Rubi Sánchez Sosa

Director:

Dra. Antonia Olivia Jarvio Fernández

Codirector:

Dra. Raquel Gómez Díaz

Xalapa de Enríquez, Veracruz, agosto de 2019.

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

Tutor: Dra. Antonia Olivia Jarvio Fernández
Integrante del Núcleo Académico Básico
Especialización en Promoción de la Lectura
Universidad Veracruzana

Lector y sinodal 1: Dr. Mario Miguel Ojeda Ramírez
Integrante del Núcleo Académico Básico
Especialización en Promoción de la Lectura
Universidad Veracruzana

Lector y sinodal 2: Maestra Edna Laura Zamora Barragán
Integrante del Núcleo Académico Básico
Especialización en Promoción de la Lectura
Universidad Veracruzana

Lector y sinodal 3: EPL Teresa Pérez Ornelas
Integrante del Programa Universitario de Formación de Lectores
Universidad Veracruzana

Algunos datos de la autora

Estudió la licenciatura en Sistemas Computacionales Administrativos y ha ejercido esta profesión por más de 10 años dentro de la Universidad Veracruzana. Ha laborado en diversas dependencias administrativas adscritas a la Dirección General de Vinculación y a la Dirección General de Tecnologías de Información. Además ha sido catedrática en instituciones privadas de educación superior por 10 años. Durante este tiempo ha hecho promoción de la lectura con sus compañeros y alumnos. De igual forma ha realizado fomento de la lectura con estudiantes de nivel primaria al participar en diversas actividades para estimular la lectura en los niños.

El gusto por la lectura le nació desde muy pequeña; en casa siempre hubo libros y aun sin saber leer le gustaba ojearlos, rayándolos en muchas ocasiones. Por fortuna aprendió a leer pronto y por su propia iniciativa comenzó a disfrutar de muchos cuentos y fábulas, además de otros libros históricos que tenía a la mano. Desde entonces la lectura siempre fue parte de su vida.

Actualmente lee textos de todo tipo, pero primordialmente le gustan las novelas, los libros de ciencia y la ciencia ficción. Por ahora su escritor favorito es Haruki Murakami.

Desde que es madre, la familia ha sido primordial y una parte importante de su tiempo trata de generar y administrar los recursos necesarios para su bienestar. Es en el núcleo familiar donde encuentra la mejor forma de invertir su energía, pero también tiene otras aficiones, por supuesto leer es una de ellas; también le encanta hacer ejercicio y conocer lugares nuevos.

Al estar en constante contacto con los libros y enterarse del posgrado de Especialización en Promoción de la Lectura decidió cursarlo con el objetivo de adquirir los conocimientos y herramientas necesarias para llevar el fomento de la lectura del plano aficionado al profesional. Sintió temor al estudiar formalmente algo totalmente ajeno a su carrera universitaria, pero con

esfuerzo y la ayuda de académicos y compañeros logró llevar a buen término cada una de sus tareas. La movilidad llevada a cabo en la Universidad de Salamanca en España fue una gran oportunidad para complementar el trabajo realizado dentro de la Especialización en Promoción de la Lectura al dialogar y revisar los documentos más recientes de investigadores, quienes son referentes en la lectura digital, así como asistir a diversos eventos académicos y culturales que permitieron un crecimiento profesional y personal. Puede decir que cada hora invertida en el estudio de este posgrado ha valido la pena.

Dedicatorias

En primera instancia quiero dedicar este trabajo a la gente que cree en mí. Mi familia y amigos han sido esenciales para impulsarme a alcanzar mis sueños y recordarme mis cualidades positivas y negativas, siempre motivándome a mejorar las primeras y eliminar las segundas.

En segunda instancia dedicaré este trabajo a los promotores de lectura, profesionales o no, que día a día se esfuerzan por cerrar la brecha existente entre los libros y las personas. Nuestro país, nuestra sociedad necesita de todos para construir un mejor México con personas lectoras y críticas que puedan soñar, imaginar, crear y decidir con fundamento. Nosotros, los promotores, podemos y debemos ser parte de ese cambio.

Agradecimientos

A mi familia: Daren, Irma y Victor. Sin su apoyo incondicional no habría logrado este sueño.

Al cuerpo académico de la Especialización en Promoción de la Lectura. Especialmente a la Dra. Antonia Olivia Jarvio Fernández y al Dr. Mario Miguel Ojeda Ramírez, quienes hacen un excelente e intenso trabajo para que este programa académico sea de un alto nivel.

A mis compañeros, por darme su valioso apoyo siempre que lo necesité. Cada uno de ustedes son unos profesionales excelentes.

A los oficinistas que participaron en el proyecto de intervención que aquí se presenta. Su entusiasmo en cada una de las actividades fue maravilloso.

Contenido

Algunos datos de la autora iii
Dedicatorias v
Agradecimientos vi
Lista de tablas y figuras ix
Tablas ix
Figuras x
Introducción 1
Capítulo 1. Marco referencial 4
1.1 Marco conceptual 4
1.1.1 Concepciones de la lectura. 4
1.1.2 La lectura utilitaria y la lectura por placer en el ámbito laboral. 5
1.1.3 La lectura digital y la tecnología. 8
1.1.4 La promoción de la lectura digital. 17
1.2 Revisión de casos similares 24
1.2.1 Clubes de lectura virtuales en el ámbito educativo. 25
1.2.2 Clubes de lectura virtuales en el ámbito laboral. 30
Capítulo 2. Marco teórico y metodológico 32
2.1 Las teorías que sustentan la intervención 32
2.1.1 Teoría sociocultural. 32
2.1.2 Constructivismo social. 37
2.1.3 Tecnología y proceso lector. 38
2.2 Metodología 44
2.2.1 Contexto de la intervención. 44
2.2.2 Planteamiento del problema. 45
2.2.3 Objetivos. 48
2.2.4 Hipótesis de intervención. 49
2.2.5 Estrategia metodológica de la intervención. 49
2.2.6 Instrumentos de recopilación de datos. 52
2.2.7 Metodología de análisis de datos. 53
Capítulo 3. Descripción de la propuesta y resultados 54
3.1 Diagnóstico del grupo y diseño de la estrategia 54

3.2 Implementación de la estrategia 57
3.2.1 Fase de preparación. 57
3.2.2 Sesiones presenciales. 60
3.2.3 Uso del blog. 66
3.3 Resultados y evaluación 69
3.3.1 Evidencias del fomento de la lectura digital por placer. 69
3.3.2 Evidencias de la promoción de diversos autores y textos. 75
3.3.3 Evidencias del impulso al diálogo presencial y virtual. 77
3.3.4 Evidencias de escritura. 79
3.3.5 Evidencias de involucramiento. 80
Capítulo 4. Discusión y recomendaciones 87
4.1 Sesiones presenciales 87
4.2 Herramientas digitales 90
Capítulo 5. Conclusiones 94
Referencias 97
Bibliografía 110
Apéndices 111
Apéndice A. Cuestionario de prácticas lectoras. 111
Apéndice B. Preguntas de entrevista 113
Apéndice C. Encuesta final 114
Apéndice D. Estadísticas del blog 115
Apéndice E. Diseño del blog 116
Apéndice F. Sesiones presenciales 117
Apéndice G. Cartografía final 138
Apéndice H. Lecturas en sesiones presenciales 145
Apéndice I. Dinámicas 146
Apéndice J. Escritura 147
Apéndice K. Interacción el en blog 148
Apéndice L. Gráficas de la encuesta final 149
Glosario 153

Lista de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1. Diferencias entre el libro impreso y el digital..... 10
Tabla 2. Diferencias entre lector analógico y lector digital 12

Figuras

Figura 1. Histograma que muestra la distribución de las edades de los participantes del taller… 54
Figura 2. Histograma que muestra las asistencias de los participantes a las sesiones del taller… 70
Figura 3. Histograma que muestra el número de las participaciones por persona en el taller….. 74
Figura 4. Histograma que muestra la distribución del índice de involucramiento de los participantes de acuerdo a las actividades realizadas. 81
Figura 5. Gráfica de puntos que muestra la asistencia y el involucramiento por número de sesión. 82
Figura 6. Correlograma de asistencias contra el índice de involucramiento de los participantes. 83
Figura 7. Diagrama de matriz que muestra la asociación lineal de la asistencia con el índice de involucramiento. 84
Figura 8. Dendrograma de participantes en el taller 86

Introducción

Hace apenas tres décadas la computadora personal comenzó a ser símbolo de la tecnología al servicio de la sociedad. Aunque limitada en un inicio a programas informáticos básicos que facilitaban la vida de estudiantes, académicos y empresas, sus posibilidades se abrieron y multiplicaron con la llegada y masificación del uso de internet. Desde entonces la tecnología ha avanzado a pasos agigantados permeando en cada actividad hecha por el ser humano. En este camino la lectura ha sido básica para el uso y crecimiento de internet, al estar presente en sus actividades más frecuentes como la búsqueda, análisis y uso de información. Encontrar los datos correctos no es una tarea sencilla ya que la información se ha multiplicado rápidamente con la participación de individuos, empresas, gobiernos y asociaciones; en fin, la sociedad entera ha compartido sus conocimientos en la llamada Red.

En las etapas tempranas de este avance tecnológico surgieron los libros electrónicos. Michael Hart, un estudiante de la Universidad de Illinois en 1971, creó el primer texto codificado digitalmente para descargase y leerse en dispositivos electrónicos (Cordón García & Jarvio Fernández, 2015; Cordón, 2011). Posteriormente Hart se planteó como meta la digitalización de todos los libros impresos posibles para formar una biblioteca digital pública, iniciando así el Proyecto Gutenberg. Aun cuando Hart murió en 2011 este proyecto sigue vigente y actualmente cuenta con más de 58,000 libros que pueden consultarse en la URL https://www.gutenberg.org/.

Desde el surgimiento de esta idea, importantes empresas e iniciativas se han puesto en marcha para facilitar la obtención de libros a aquellas personas que posean un dispositivo electrónico, aprovechando que incluso los países en vías de desarrollo como México han alcanzado un uso intensivo de estos aparatos. De acuerdo a cifras del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2018a) cerca del 70% de la población mexicana posee un

teléfono inteligente y alrededor del 50% utiliza la computadora. Estos usuarios, entre los que sobresale la población escolar, cuentan con la correspondiente conexión a internet. La forma de utilizar los dispositivos varía de acuerdo a los gustos e intereses de cada persona, aunque regularmente se emplean para buscar información, chatear, revisar correos, acceder a redes sociales, escuchar música o ver videos (INEGI, 2018a). Es por ello que se necesita una guía para aprovecharlos y utilizarlos en actividades benéficas para la vida personal del individuo como lo sería la lectura de textos por gusto.

En México se tiene un promedio anual de 3.5 libros leídos (CONACULTA, 2015), lo que representa un índice exiguo y expone la necesidad de llevar a cabo actividades de promoción de la lectura. No debe darse por sentado que estos esfuerzos sólo deben dirigirse a ciertos sectores; el promedio de lectura en México es bajo para toda la población incluyendo a los profesionales. Por este motivo se determinó realizar un proyecto de intervención para promocionar la lectura digital entre profesionales con grados académicos de licenciatura o posgrado que laboran en oficinas de la Unidad Central de la Universidad Veracruzana (UV). De acuerdo con estudios realizados por Castro, Jarvio, Garrido, y Ojeda (2008) este sector cuenta con uno de los índices más bajos de lectura en la comunidad universitaria. Además, la experiencia de la sustentante al trabajar desde hace más de 10 años en este medio, ha permitido corroborar el poco interés de leer literatura utilizando los soportes digitales a pesar de que el uso de los mismos es permanente y la mayoría de trabajadores cuentan con altos conocimientos tecnológicos para su quehacer laboral.

Muchos de los empleados en Unidad Central tienen diversos impedimentos para acudir a actividades realizadas en otros lugares, a lo que se agrega la variedad de horarios existentes para ellos. Por tal motivo se propuso llevar a cabo un proyecto de intervención que impulsara el acercamiento de la lectura a través de estos soportes y de 13 sesiones presenciales realizadas en

oficinas de Unidad Central para mantener el contacto y diálogo personal, asimismo se utilizó un blog como una herramienta para descargar y compartir información sobre las lecturas. La comunicación adicional se dio por correo electrónico y *WhatsApp*. Para conocer las características del grupo se aplicó una encuesta de prácticas lectoras cuyos resultados permitieron la organización del trabajo. La evolución del taller fue monitoreada mediante la observación, bitácoras y entrevistas realizadas en las sesiones presenciales. Por último, los miembros del taller contestaron un cuestionario en el que plasmaron sus comentarios finales, esto permitió hacer una valoración de acuerdo a los objetivos planteados. A modo de síntesis se puede decir que se contó con una buena participación de los empleados, tanto en las lecturas y actividades de las sesiones presenciales como en las del blog. Los participantes manifestaron, en su mayoría, opiniones positivas sobre la ejecución de esta iniciativa. Este trabajo muestra a detalle la organización y aplicación del mismo y puede servir como guía de futuros proyectos.

Finalmente se debe recordar que al organizar un club o taller de lectura es probable no lograr involucrar a todos los participantes, pero el promotor debe echar mano de todas las herramientas a su alcance para intentar conseguir este objetivo. La satisfacción de acercar a las personas a la lectura, sin importar el número, hace que los recursos invertidos valgan la pena y proporciona nuevas motivaciones para continuar por el camino de la promoción.

Capítulo 1. Marco referencial

1.1 Marco conceptual

En los siguientes apartados se explican conceptos relacionados con la lectura y las tecnologías de información y comunicación (TIC). Conocerlos es esencial para una correcta contextualización del presente reporte de intervención.

1.1.1 Concepciones de la lectura.

Desde temprana edad las personas están familiarizadas con la palabra leer. Un niño en educación básica reconoce que la lectura es una actividad importante y necesaria para comprender las cosas a su alrededor. Para la sociedad es una palabra tan común que en pocas ocasiones su significado es analizado con detenimiento. La Real Academia Española (RAE, 2019) presenta ocho conceptos para definir la palabra leer. En tres de ellos se encuentran acciones como pasar la vista, entender o comprender. Estas formas de entender la lectura tienen importantes diferencias entre sí y es a partir de ellas que se han desarrollado las concepciones lingüística, psicolingüística y sociocultural (Cassany, 2006). En la primera el lector se reduce a una simple decodificación de símbolos en los que pasa la vista; enfocándose únicamente en los aspectos léxicos y semánticos del lenguaje; es decir, la alfabetización literal. En la concepción psicolingüística se pone en marcha la alfabetización funcional, la cual utiliza los procesos cognitivos para inferir y realizar supuestos con el fin de entender el texto. Finalmente la concepción sociocultural, a la que se hará referencia a lo largo del presente documento, aborda un aspecto crucial: la relación entre el conocimiento previo del lector, elaborado a partir de la comunicación que realiza en la sociedad y la compresión más profunda del texto.

Como resultado de estas tres diferentes formas de abordar la lectura, surge el concepto de literacidad. Cassany (2006) la describe como todo aquello relacionado con el uso del alfabeto, desde la decodificación y correspondencia entre letras y sonidos, hasta la construcción de una realidad que otorga una identidad individual y social. Es así que al analizar el significado de una actividad actualmente percibida como básica, se puede apreciar su complejidad y trascendencia. La lectura pone en marcha procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales al detenerse a lo largo del texto para comprender, asimilar, recrear e interpretar acciones que tienen una mayor trascendencia al compartirlas con otros lectores (Yepes Osorio, Ceretta Soria y Díez, 2013; Cordón García & Gómez Díaz, 2019).

De acuerdo con la Red Internacional de Universidades Lectoras (RIUL, 2013) se pueden realizar diversos tipos de lectura entre las que se encuentran la lectura científica, en la que es fundamental tener conocimientos previos para entenderla; lectura clínica, relacionada directamente con la medicina; lectura explorativa, la cual es rápida y tiene la finalidad de conocer la estructura general de un texto o la lectura a través de las tecnologías de información. Resalta por su importancia la lectura crítica en la que el lector interacciona con el texto al analizar la información recibida para determinar si le es relevante y la incorpora a su conocimiento previo a través de la construcción y deconstrucción de significados.

Los intrincados mecanismos implicados en el proceso lector hacen de la lectura uno de los elementos diferenciadores más importantes entre las personas y el resto de los seres vivos, otorgándoles la posibilidad de llegar más allá del mundo que les rodea (Parodi, 2010).

1.1.2 La lectura utilitaria y la lectura por placer en el ámbito laboral.

En el ambiente laboral es común que los empleados se vean obligados a leer manuales, leyes o reglamentos para realizar mejor su trabajo. Existen áreas cuyos conocimientos se

actualizan frecuentemente, ejemplo de ellas son las relacionadas con aspectos médicos, financieros o las TIC. Si no desean quedar rezagados con respecto a sus colegas, los profesionales deben leer continuamente las publicaciones en las que se incluyen novedades de su campo de estudio. En este contexto la lectura es esencial para, en primera instancia, aproximarse al conocimiento y posteriormente comprenderlo, interiorizarlo, asimilarlo y aplicarlo en el ejercicio profesional. A la lectura realizada con el objetivo de aplicar el aprendizaje en una situación concreta se le conoce como lectura utilitaria (Jarvio Fernández & Ojeda Ramírez, 2018). Su contraparte es la lectura por gusto o placer, realizada de manera voluntaria y al margen de toda obligación (Dezcallar, Clariana, Cladellas, Badia & Gotzens, 2014). Jarvio Fernández y Ojeda Ramírez (2018) comentan que la lectura por gusto generalmente hace referencia a literatura relacionada con novelas, poesía o cuentos. Sin embargo, invitan a reflexionar sobre la lectura científica realizada por el gusto de leer y conocer un tema, sin buscar el objetivo académico o laboral de la lectura utilitaria. En un sentido más amplio Chartier (2010) caracteriza al lector por placer como liberado de las lecturas profesionales, pero al mismo tiempo inmerso en una profunda aprehensión del conocimiento.

Cordón (2016) señala que la lectura por placer ha sido considerada durante años como una actividad positiva, un bien cultural que permite vincularse socialmente. Este pensamiento perdura hasta la actualidad, difícilmente una persona u organización tendrá una conceptualización negativa de la lectura.

Estudios actuales llevados a cabo en el ámbito escolar han demostrado que la lectura por placer está relacionada con un mejor aprendizaje, rendimiento escolar y dominio de la lectura en la vida adulta (Borgonovi, 2011). En este mismo sentido, Gil (2011) explica que el hábito de leer textos literarios por placer está vinculado a altos niveles de competencia en el área matemática,

lingüística y científica. Además, Cordón García y Gómez Díaz (2019) mencionan a la lectura como una fuente de placer que se convierte en un instrumento de desarrollo personal y social con la posibilidad de incidir directamente en el aspecto laboral con numerosos beneficios. Petit (2009) menciona que la lectura ayuda a evitar la monotonía al acceder a entornos mágicos y diferentes que favorecen el pensamiento e imaginación. Esto puede disminuir el estrés del trabajador al controlar la ansiedad, distraerse y relajarse. Para las personas que se desenvuelven en un entorno caótico representa una forma de salvaguardar el espacio personal. En este espacio psíquico pueden encontrarse elementos que apoyen la reconstrucción del propio sujeto al acceder e interiorizar nuevos pensamientos (Petit, 2008). Un empleado con el hábito de leer tiene mayor posibilidad de concebir ideas novedosas para aplicar en su organización, aspecto apreciado entre los empleadores. Garrido (2004) menciona que el proceso lector permite la organización de la información y el conocimiento. Estas características son relevantes en la resolución de problemas cotidianos, lo que incluye a las actividades y retos laborales. Otros beneficios son la expansión de vocabulario y el dominio de diferentes temas, atributos reconocidos en cualquier profesión. Garrido (2004) y Petit (2009) plantean que el uso correcto del lenguaje permite un manejo adecuado de ideas y emociones que posibilitan la participación del individuo en cualquier ámbito. Además, Petit (2009) resalta que la lectura favorece la empatía al tomar conciencia de lo que sucede a otros, este aspecto puede ser aplicado con los compañeros de trabajo para crear un mejor entorno laboral. Por último, se menciona la optimización de la escritura, reflejada en el estilo y fluidez de los textos generados como parte de las funciones laborales. El cúmulo de aportes positivos puede derivar en una mejora laboral para el trabajador y el equipo en general. Adicionalmente, cuando los empleados de oficina leen el mismo texto y comparten sus opiniones

crean un lenguaje propio que favorece la cohesión entre los miembros y facilita la aplicación de ideas en la organización (Petit, 2008; Heathfield, 2018).

Por último, se citará a Garrido (2004), quien destaca los beneficios de la lectura por placer al mencionar lo siguiente:

> Una consecuencia de la lectura por placer (…) es el adiestramiento para la comprensión - la comprensión de los sentidos y significados ― y eso lo vuelve una actividad educativa y formativa irremplazable, vinculada a lo largo de la vida con múltiples formas y niveles de desarrollo, personales y sociales (p. 17).

1.1.3 La lectura digital y la tecnología.

El impacto de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el proceso lector es comparable en importancia al surgimiento de la imprenta (Cordón García, 2010), con la diferencia que la tecnología evoluciona continuamente proporcionando al usuario nuevas experiencias de lectura.

En las últimas décadas el libro impreso se vio obligado a convivir con su versión digital: el libro electrónico. La RAE (2010) utiliza dos acepciones para definir a este último, la primera lo define como “Dispositivo electrónico que permite almacenar, reproducir y leer libros.”, mientras que en la segunda se lee “Libro en formato adecuado para leerse en ese dispositivo”. Cordón García, Gómez Díaz y Alonso Arévalo (2011) proporcionan una definición más amplia, al considerarlo como un documento digital que necesita un dispositivo electrónico con el software adecuado para poder leerse. Dentro de las principales características del libro electrónico se encuentra el hipertexto, enlace generalmente intercalado en el texto que permite acceder a una serie de recursos de información. Con ello el lector determina el orden y secuencia de la lectura de acuerdo a sus intereses.

Con la aparición de libros electrónicos, el tradicional libro impreso ha pasado de ser un objeto cerrado en el que se encuentran limitadas las opciones del lector a un objeto abierto en el que la interactividad y oportunidades de enriquecer la lectura se amplían. Como menciona Chartier (2010), cuando únicamente existía el texto impreso el lector depositaba su confianza en los datos proporcionados por el autor debido a la imposibilidad de acceder a los documentos analizados para realizar sus afirmaciones. En el libro electrónico esta situación cambia totalmente. Si las fuentes se encuentran disponibles en la Red, el lector tiene la posibilidad de consultarlas directamente y complementarlas con la estimulación sensorial de los archivos multimedia, es decir aquellos conformados por textos, audios, videos e imágenes (Cordón García & Jarvio Fernández, 2015). Tomando como base a Cordón García, Alonso Arévalo, Gómez Díaz y García Rodríguez (2016) se elaboró la tabla 1 en la que se resumen las diferencias entre el libro impreso y el digital.

Tabla 1. *Diferencias entre el libro impreso y el digital*

Libros impresos	Libros electrónicos
El costo puede llegar a ser alto	Es generalmente económico
La distribución requiere recursos físicos	La distribución es a través de internet
El texto es rígido	El texto es adaptable
La lectura solo es posible al tener el documento en físico	La lectura puede hacerse en muchos dispositivos y formatos digitales. Algunos de ellos dan la posibilidad de realizar lectura automática en voz alta
La interactividad es posible, pero compleja	Facilita la interactividad con el hipertexto y contenido multimedia
La portabilidad está limitada a unos cuantos ejemplares	Alta portabilidad al transportar miles de libros en un dispositivo
La socialización es personal e incluye disposición de tiempo	La socialización virtual es sencilla e inmediata
La búsqueda de información en otras fuentes requiere un tiempo considerable	La búsqueda de información relacionada con la lectura es inmediata

El libro electrónico se ha ido posicionando como una buena opción para los lectores siendo una de sus principales características la versatilidad, al encontrarse en un constante cambio para adaptarse a las nuevas tecnologías y a las siempre nuevas y crecientes exigencias de los usuarios. Un elemento clave para su auge es la socialización a través de internet que ha favorecido la cooperación, experimentación, generación y transferencia de conocimientos

individuales y colectivos (Cordón García et al., 2016). Además, las nuevas tecnologías favorecen el intercambio de información en diversas plataformas creadas específicamente con este fin. Incluso apareció el término de *social book* para aludir a diversos textos electrónicos que permiten la colaboración entre lectores al incorporar herramientas para dialogar sobre lo leído o crear historias basadas en los personajes del texto, conocido como *fanfiction* (Cordón García, Carbajo Cascón, Gómez Díaz & Alonso Arévalo, 2012; Cordón García & Gómez Díaz, 2019). Los cambios derivados del uso del libro electrónico no implican que los lectores dejen de leer individualmente, sin embargo, les proporciona la opción de interactuar de manera inmediata en la Red para descubrir otros elementos que enriquezcan su experiencia (Cordón García & Gómez Díaz, 2019).

Al surgir la lectura en medios electrónicos se acuña el concepto de lectura digital. Pinto, García Marco y Manso Rodríguez (2014) mencionan que es "aquella que abarca una amplia variedad de formatos, lenguajes, medios y soportes tecnológicos, incluyendo desde la pantalla de la computadora hasta las múltiples pantallas móviles, así como los nuevos contextos de intercambio y participación de la web 2.0" (p. 77). En el contexto actual la lectura digital suele dividirse en dos grandes grupos: los migrantes digitales y nativos digitales. En donde los primeros se refieren aquellas personas que aprendieron a leer y escribir en pantalla después de la aparición de internet, enmarcados en una lectura analógica, mientras que los nativos nacieron en la era de internet y realizan lectoescritura digital (Cassany, 2012; Cordón García et al., 2016). Sin embargo, para Lluna y Pedreira (2017) la edad no es determinante para ser un nativo digital, el concepto se refiere al uso apropiado de las TIC y sobre todo a tener la curiosidad de explorar diversas herramientas, utilizarlas y entenderlas. Para demostrar este punto Dantas y Gómez-Díaz (2016) explican que los resultados obtenidos en las investigaciones realizadas por la Fundación

Germán Sánchez Ruipérez, avalan que tras una capacitación adecuada las personas mayores a 55 años tuvieron una correcta adaptación a las tecnologías digitales.

Más allá del concepto de nativos y migrantes digitales se podría hablar sobre el empleo de las TIC en el proceso lector, utilizando el término de lectores analógicos para aquellas personas que únicamente leen en impreso y lectores digitales para las que leen en dispositivos electrónicos. Existen importantes diferencias entre estos lectores las cuales se resumen en la Tabla 2. Para elaborarla se tomó como referencia la información presentada por Chartier (2010), Pinto et al. (2014), Cordón García et al. (2011) y Cordón García et al. (2016).

Tabla 2. *Diferencias entre lector analógico y lector digital*

Lector analógico	Lector digital
Realiza lectura secuencial	Realiza lectura fragmentada
Lee únicamente en papel	Emplea una gran cantidad de pantallas y formatos
Adquiere títulos disponibles en estanterías	Adquiere títulos de todo tipo
Para la selección de textos utiliza recomendaciones cercanas	La búsqueda en internet es básica para seleccionar el texto
Comprensión más profunda	Comprensión superficial
Enriquece la lectura con otros textos lineales	Enriquecen la lectura con material multimedia
Invierte un tiempo considerable en recuperar la información	Consigue información en cuestión de segundos

Como se puede apreciar el lector analógico se caracteriza por estar limitado al entorno impreso empleando un tiempo considerable para la obtención de información. Por su parte el

lector digital se identifica por el rápido acceso a la información, característica que provoca la lectura fragmentada al saltar entre diversas ventanas o páginas de internet. Lo ideal no es polarizarse hacia alguno de los dos extremos, sino motivar la adquisición de capacidades para lograr lectores polivalentes que puedan llevar a cabo lecturas en formato impreso o digital sin ningún inconveniente.

1.1.3.1 Alfabetización digital.

En el apartado de concepciones de lectura se habló del concepto de literacidad, mismo que se ha adaptado al mundo digital dando paso a la literacidad electrónica. De acuerdo con Cassany (2012) y Cordón García (2010) los conocimientos requeridos para el dominio de la literacidad en dispositivos electrónicos incluyen: habilidades de computación, navegación y verbales; así como visuales y auditivas. Estas últimas son necesarias para utilizar los elementos multimedia. En este sentido Cordón García et al. (2016) añaden la necesidad de capacitar a las personas con el objetivo de desarrollar habilidades informativas que permitan seleccionar la información adecuada para posteriormente organizarla, utilizarla y compartirla.

La adquisición de estas habilidades está relacionada con la alfabetización digital que conjunta ambos saberes, el tratamiento de la información y el manejo de dispositivos electrónicos. Además, se agrega el factor de utilizar estos recursos bajo un pensamiento crítico favoreciendo el aprendizaje, las dinámicas personales y profesionales.

La importancia de la alfabetización digital radica en que el lector digital tiene acceso a una gran cantidad de textos provenientes de diversas fuentes. Para un manejo adecuado de la información digital Bawden (2001) menciona seis competencias claves. La primera es el conocimiento compartido, es decir, la disposición de generar saberes colectivos y ponerlos a disposición de la sociedad. La segunda competencia se refiere a la capacidad del lector de

evaluar críticamente la información para determinar cuáles textos fueron emitidos por fuentes seguras. La tercera competencia está relacionada con el hipertexto, el lector debe tener la habilidad de navegar entre diferentes páginas recuperando la información de su interés, sin perderse en el mundo de posibilidades que encontrará en internet. La cuarta competencia se refiere a contar con las habilidades necesarias para utilizar las herramientas de búsqueda disponibles en la Red, entre más específicas se introduzcan las palabras clave es mayor la probabilidad de localizar información valiosa y pertinente. Además, existen repositorios especializados en los que se pueden encontrar datos sin requerir de una validación adicional. La quinta competencia está asociada al uso de las redes personales. El lector debe estar consciente del impacto positivo o negativo que puede tener el compartir determinada información en dichas redes. Finalmente, la sexta competencia expone la gestión de la información obtenida.

Ante el incesante surgimiento de otras formas de información y comunicación esta alfabetización no termina, es continua y progresiva. En el mundo moderno se erige como una habilidad clave para desenvolverse personal y profesionalmente por lo que es deseable que el lector adquiera las competencias mencionadas para continuar su formación de manera autónoma.

1.1.3.2 Dispositivos y formatos.

Los primeros dispositivos y formatos utilizados para la lectura digital fueron, como lo menciona Cordón García, Alonso Arévalo y Martín Rodero (2010), un tipo de experimentación llamado incunables digitales. Principalmente se enfocaron en traspasar el texto impreso a medios digitales, sin que existiera ninguna característica adicional. Incluso se encontraban graves errores de edición como caracteres mal interpretados, cortes de palabras o falta de encabezamientos que lejos de enriquecer la lectura hacían difícil su comprensión.

En la última década se ha mantenido una continua evolución de soportes y formatos con el objetivo de responder a las nuevas necesidades de los usuarios (Cordón García, 2010). Esta evolución se ha presentado particularmente en los teléfonos inteligentes y las tabletas que permiten al usuario la movilidad mientras permanece conectado a internet y accede a numerosas prestaciones como la socialización. Los teléfonos inteligentes incluyen ya diversas características benéficas para la lectura, como pantallas más grandes y el control de emisión de luz que permiten leer cómodamente sin cansar la vista, lo que por un tiempo fue exclusivo de los dispositivos dedicados. Además, se sigue desarrollando una gran cantidad de aplicaciones móviles para la lectura digital que permiten adquirir, gestionar o leer diversos textos (Cordón et al., 2012; Gómez Díaz, García Rodríguez, Cordón García, & Arévalo Alonso, 2016).

Alonso Arévalo, Cordón García y Gómez Díaz (2014) mencionan que en países de primer mundo como Estados Unidos un 52% de personas que leen en digital lo hacen en teléfonos inteligentes y tabletas, porcentaje superior al 41% de lectores en dispositivos especiales de lectura como el *Kindle*. El *iPad*, una tableta de la familia *Apple* con aproximadamente ocho años en el mercado, resalta entre los dispositivos no dedicados que se utilizan para la lectura digital. Sin embargo, se estima que en los próximos años se popularicen los dispositivos con sistema operativo Android, propiedad de *Google* (Cordón García et al., 2012).

Con referencia a los formatos utilizados para los libros electrónicos destacan el PDF, Mobi o ePub que permiten la interactividad propia de la tecnología a través de videos, notas, subrayado, acceso a herramientas, etc. Cordón García et al. (2012). En ocasiones estos formatos son utilizados de acuerdo al dispositivo electrónico en el que se desee realizar la lectura. El Portable Document Format (PDF) surgió como un estándar para crear y distribuir documentos digitales. Se posicionó como un excelente formato para la lectura de textos en cualquier

dispositivo, pero con limitaciones relacionadas con la escasez de herramientas para la lectura digital (Pinto et al., 2014). Sin embargo, en países poco desarrollados dónde existe una menor posibilidad de comprar dispositivos dedicados para la lectura, sigue siendo una opción viable que permite incluir imágenes o hipertextos. Además, han surgido libros digitales en PDF con un tamaño de letra adaptado para la lectura en pantallas pequeñas, como las que poseen los teléfonos inteligentes. En un caso similar se encuentra la computadora como dispositivo electrónico para la lectura digital. Si bien no es el más viable se encuentra al alcance de muchas personas, un ejemplo son los profesionales que laboran en oficinas y pasan ocho horas de trabajo frente a un monitor. Alonso Arévalo et al. (2014) menciona que en Estados Unidos un 42% de lectores digitales había llevado a cabo lecturas en computadora. Un porcentaje alto que posiciona al ordenador como uno de los dispositivos más utilizados para la lectura digital. Pinto et al. (2014) menciona entre sus ventajas: la calidad de la imagen en pantalla, los elementos multimedia, la posibilidad de anotar, subrayar o marcar páginas, así como la oportunidad de interactuar y buscar información adicional. Entre las desventajas se encuentran: la portabilidad, el contraste de la pantalla, la inexistencia de posiciones del monitor y la rigidez en el manejo de energía.

Como en el caso de la computadora, en cada dispositivo y formato lanzado al mercado se encontrarán ventajas y desventajas relacionadas con su uso. El factor que determina la tecnología a utilizar depende en muchas ocasiones del entorno y las posibilidades económicas de los lectores. Lo importante es que tengan una buena alfabetización digital para obtener los mejores beneficios en su lectura digital.

1.1.4 La promoción de la lectura digital.

La promoción de la lectura involucra a las actividades que fomentan el acercamiento, asimilación y comprensión de la lectura, además, divulgan su importancia e impacto para el desarrollo individual y social. Para que la promoción de la lectura sea exitosa necesita ser planificada y realizarse continuamente. La promoción puede hacerse presencial o virtual. En este último caso se aprovecha unas de las principales características de los dispositivos actuales, la socialización de la información.

En este apartado se presentarán algunas posibilidades para aprovechar las tecnologías existentes con el fin de promocionar la lectura desde ambientes virtuales.

1.1.4.1 La web 2.0.

En la década de los noventa internet comenzó a popularizarse. Las páginas web llenas de color y letras parpadeantes se limitaban a mostrar información multimedia que incluía algunos hipertextos. En los primeros años del siglo XXI los sitios web cambiaron y permitieron una fuerte interacción entre los usuarios. Esta nueva forma de utilizar la Red dio origen al término web 2.0. Klastrup (2007) se refiere a ella como un movimiento basado en el diálogo personal a través de internet, con la peculiar característica que todos los usuarios juegan el rol de ser emisores, receptores y jueces del contenido. Los ejemplos más claros de sitios pertenecientes a la web 2.0 lo constituyen los foros, blogs, wikis y por supuesto, las redes sociales. Estos espacios tienen sus propias características, con el común denominador de una activa participación del usuario, el cual puede expresar en cualquier momento su opinión sobre un tema específico.

Los lectores que utilizan la tecnología han visto ampliadas las posibilidades de intercambiar sus opiniones y diversos contenidos, lo cual favorece la “cooperación, experimentación, generación y transferencia de conocimientos individuales y colectivos”

(Cordón García et al., 2012). Esta interacción ha derivado en la sociedad del conocimiento, en la que el aprendizaje humano se encuentra íntimamente ligado a las tecnologías las cuales posibilitan nuevas formas de construir saberes entre todos y para todos (Navarrete Cazales & Rojas Moreno, 2018).

La evolución de la web no se ha detenido. En el año 2006 surgió el concepto de Web 3.0 haciendo referencia a una web semántica, inteligente y orientada para proveer al usuario elementos de su interés. Entre sus características se encuentra el almacenamiento de datos en la nube, búsquedas inteligentes, las animaciones 3D y la participación en mundos virtuales utilizando avatares, elementos actualmente comunes en los dispositivos inteligentes disponibles en el mercado. Por otro lado, la web 4.0 ha buscado una simbiosis entre humanos y máquinas, mejorando el funcionamiento e interacción con estas últimas. Se pretende que los dispositivos aprendan los hábitos del propietario para actuar como un agente predictivo. Sus características principales son la comprensión del lenguaje natural y el uso de información de contexto. Actualmente esta tecnología no se ha incorporado a artefactos de uso común, sin embargo, los asistentes incluidos en los dispositivos inteligentes permiten dar un vistazo a su funcionamiento. Finalmente, la web 5.0, un proyecto que aun no logra consolidarse, toma como base la neurotecnología que será capaz de percibir las emociones o intereses de los usuarios para interactuar en la Red. Se estima que a partir del año 2020 comenzará a aplicarse en diversos dispositivos. (Patel, 2013; Rivera Sánchez, 2017).

En el presente documento se hará énfasis en la herramienta conocida como blog. Cassany (2012) lo define como “un diario digital o un espacio en línea que el autor actualiza periódicamente con entradas o post” (p. 216). Las entradas son mensajes de pocos párrafos presentados cronológicamente en la pantalla principal, pueden incluir contenido multimedia

generalmente corto permitiendo que el contenido sea accesible con pocos movimientos de la barra de desplazamiento. Constituyen el principal elemento del blog debido a que muestran la información principal y los usuarios plasman sus comentarios en el momento que lo deseen, favoreciendo la comunicación asíncrona. El contenido adicional se publica en otras secciones llamadas páginas, además permite la inclusión de herramientas llamadas widgets que mejoran la experiencia del usuario. Existen variantes del blog como el video blog, el cual sustituye las entradas por videos.

Gracias a sus características y fácil administración se pueden encontrar millones de blogs en la Red, regularmente la publicación de contenido y comentarios giran alrededor de un tema en particular lo que favorece el diálogo, intercambio de información y el aprendizaje (Cordón García et al., 2016). Como parte de la información incluida en el blog se pueden encontrar las ligas a diversas redes sociales como *Facebook*, *Twitter* o *Instagram*. Estas redes forman una parte medular de la web 2.0 y aunque en este documento no se abundará en sus características, es necesario mencionar que los usuarios pueden relacionarse para compartir información, organizar acciones o mantener el contacto (Orihuela, 2008). La principal diferencia con el blog radica en el uso. Los usuarios de las redes generalmente publican cuestiones de su vida cotidiana, sin tratar un tema específico. Además, se encuentran expuestos a una gran cantidad de mensajes síncronos y asíncronos de contenido diverso, cuestión limitada en un blog. En el siguiente apartado se abordará el uso de los blogs para la promoción de la lectura.

1.1.4.2 El club de lectura virtual.

Desde hace muchos años los clubes de lectura han sido una de las principales iniciativas para acercar la lectura a la población. Estos espacios reúnen de manera voluntaria a un grupo que se sugiere esté conformado entre 12 y 20 personas, las cuales comúnmente tienen características

heterogéneas, de género, edad, intereses, profesiones, oficios, escolaridad, etc. Los lectores que los conforman suelen reunirse de manera frecuente, ya sea semanal, mensual o quincenalmente, para leer, discutir y comentar un título literario en particular además de realizar actividades relacionadas con la divulgación, socialización y promoción de la lectura (Pinto et. al, 2014; Cordón García y Gómez Díaz, 2019). Arana Palacios y Galindo Lizaldre (2009) comentan que estos clubes pueden llevarse a cabo en organizaciones públicas o privadas, ser presenciales, virtuales o mixtos o realizar únicamente lecturas de un género en particular. El coordinador de un club de lectura es regularmente un promotor de lectura. Morales, Rincón G. y Tona Romero (2005) mencionan que el promotor es una persona con la habilidad de activar en otros el interés o necesidad de la lectura. Petit (2008) agrega que sin importar su profesión, es una persona con amor a los libros y con las habilidades de comunicación para recomendarlos. El promotor es quien se encarga de organizar las reuniones, difundirlas, dinamizarlas, moderar las intervenciones, así como del funcionamiento del club en general, realizar actividades lúdicas que complementen la lectura y motiven a los participantes a continuar asistiendo (Cordón García y Gómez Díaz, 2019). Es importante crear un ambiente agradable en el que no existen jerarquías y los participantes tengan un sentido de pertenencia. Estos esfuerzos tienen el único fin de fomentar y promocionar la lectura en ese grupo en particular (Arana Palacios & Galindo Lizaldre, 2009).

Las características de la web 2.0 permitieron adaptar a la virtualidad el concepto tradicional de club de lectura. Los clubes de lectura virtuales utilizan diversas herramientas tecnológicas con el fin de posibilitar el intercambio de opiniones entre los miembros, así como la flexibilidad de acceder en todo momento a descargar los materiales, ver información o realizar comentarios (Moreno Mulas, García-Rodríguez & Gómez-Díaz, 2017). Arana Palacios y

Galindo Lizaldre (2009) enfatizan el valor del club de lectura virtual por su accesibilidad para cualquier persona con conexión a internet independientemente del lugar geográfico en el que se encuentre o de horarios laborales complicados. Con este tipo de iniciativas se tiene la oportunidad de dejar los comentarios por escrito y reunirse de vez en cuando de forma presencial o virtual.

Dentro de la planificación se debe determinar si el club de lectura virtual será síncrono o asíncrono, temático o abierto, institucional o por iniciativas personales (Cruz González-Cutre & Saurin Parra, 2008). De igual forma se definirán los géneros literarios a utilizar. De acuerdo a García Berrio y Huerta Calvo (1995) cada género mantiene una relación entre su constitución y el contenido; al particularizarse se da lugar a los subgéneros. Para la ejecución de la intervención descrita en el presente documento, resulta relevante el género narrativo en sus subgéneros de cuento y novela corta. Anderson Imbert (1979) los caracteriza como narraciones cortas en prosa que pueden o no basarse en la realidad.

Pinto et al. (2014) enfatizan que el club de lectura puede ser exclusivamente virtual o incluir sesiones presenciales. Evidentemente esta decisión depende de los límites temporales y geográficos de los participantes. Moreno Mulas et al. (2017) añaden que puede optarse por un club abierto, es decir para todas las personas interesadas en asistir, o un club cerrado solo para determinados miembros. Pinto et al. (2014) sugieren que los clubes de lectura virtuales tengan una identidad y mantengan vías de contacto por varios medios. Una implementación exitosa favorece las habilidades lectoras, de socialización, de escritura y tecnológicas. Además, propicia la participación y el diálogo.

El promotor de lectura digital es la persona que habitualmente elige la plataforma tecnológica y los formatos a utilizar, así como los lineamientos bajo los cuales se trabajará. Estas

decisiones debe tomarlas considerando las características de los lectores dentro del grupo. Es también el encargado de formar una comunidad virtual en el que los participantes compartan vínculos, interacciones y establezcan relaciones virtuales a través de las TIC (Rheingold, 2000). Cuando el grupo está conformado por migrantes digitales deberá ser cuidadoso en orientarlos acerca del uso de la plataforma o dispositivos elegidos para realizar la lectura del texto y posteriormente comentar los textos leídos. Es recomendable elaborar guías que los migrantes puedan consultar en cualquier momento y establecer canales de comunicación directa para apoyarlos cuando sea requerido.

El papel del promotor es fundamental para el éxito del club de lectura virtual al seleccionar la tecnología adecuada, proponer títulos de interés para los lectores, atender las sugerencias de los mismos, orientar a los miembros del grupo en tiempo y forma, publicar información relevante, crear dinámicas que mantengan el interés e impulsar la visita continua a la plataforma para llevar a cabo el diálogo virtual. En este último punto es muy importante que el promotor responda a los comentarios y preguntas realizadas por los lectores, así evitará que se sientan abandonados o ignorados. Debido a su papel como coordinador del club de lectura virtual, el promotor debe contar con las capacidades para llevar a cabo la comunicación escrita sin imponer su criterio, cuidando la forma en como expresa las opiniones, conclusiones e inferencias (Moreno Mulas et al., 2017; Arana Palacios & Galindo Lizaldre, 2009). Tiene el compromiso de estar muy atento a la evolución, participación y retroalimentación proporcionada por los miembros del club para tomar las medidas correctivas que favorezcan la mejora continua y el crecimiento del club.

1.1.4.3 Animación lectora.

En las reuniones de los clubes de lectura se desarrolla la animación lectora, definida por Jiménez Martínez (2012) como el:

> Conjunto de actividades, estrategias y técnicas tendientes a favorecer, potenciar y estimular el acercamiento del usuario a los libros, mejorar los hábitos lectores, asegurar su crecimiento lector, pasar del saber leer al querer leer y a fomentar el aspecto lúdico de la lectura. (p. 65).

El autor enfatiza la importancia de presentar la lectura de una manera atractiva, tratando de resaltar la utilidad del saber y apoyar a los lectores a formar un gusto por la lectura, compartir sus opiniones, así como sus habilidades críticas y creativas.

Al estar contemplada como una actividad de la promoción de la lectura, la animación lectora también debe planificarse para favorecer la obtención de resultados a largo plazo. Es importante definir los objetivos buscados al realizar cada una de las actividades, entre los que se pueden encontrar: el desarrollo de imaginación y creatividad, favorecer un clima positivo entre los integrantes, estimular el hábito lector, impulsar la creatividad y juego como herramienta de aprendizaje, entre otros (Jiménez Martínez, 2012). Cuando se elaboran actividades para aplicarse en una comunidad virtual el promotor debe procurar la creación de un sentimiento de pertenencia entre el colectivo, esto facilitará una cultura de participación (Pinto et al., 2014). Al crear las dinámicas el promotor debe tomar en consideración el carácter del grupo, sin perder de vista que el fin último es la creación de un vínculo entre lector y texto.

Para satisfacer a la población heterogénea que conforma el club de lectura virtual las actividades deben incluir distintas áreas de conocimiento, así los participantes podrán disfrutar y enriquecer sus saberes. Debido a las características propias de las herramientas utilizadas en la

web 2.0 la comunicación se realiza generalmente por escrito, por lo que el promotor debe establecer juegos literarios basados en la escritura. De esta forma los miembros tendrán la flexibilidad de participar en las dinámicas y se sentirán motivados de continuar en el club de lectura virtual (Moreno Mulas, et al., 2017).

El coordinador debe tomar en cuenta los siguientes elementos en la organización del taller: evitar imponer un ritmo de lectura, estimular el uso de materiales audiovisuales, respetar las opiniones, aclarar cualquier discusión sobre la lectura, introducir interrogantes para fomentar la participación, otorgar reconocimientos a los más activos, proporcionar información cuando sea necesario y propiciar encuentros con autores (Pinto et al., 2014). Dentro de las actividades a realizar destaca la lectura en voz alta que implica la búsqueda de la socialización relacionada con el texto leído. De igual forma es de gran importancia cuidar la selección, extensión y la coherencia o transiciones de los textos (Cordón García & Gómez Díaz, 2019) así como cuidar que las intervenciones se realicen de manera voluntaria. Al finalizar el club de lectura se debe obtener una evaluación para verificar si se alcanzó o no el objetivo establecido.

Como puede observarse la animación lectora requiere de esfuerzo y dedicación de tiempo para organizar las dinámicas que darán vida al club de lectura. Realizar estas actividades sin planificación puede derivar en la deserción de los miembros ante la falta de motivación para permanecer en el club.

1.2 Revisión de casos similares

Para la intervención presentada en este documento, se consideran como antecedentes aquellos proyectos en los que se utilizan las TIC como herramienta para facilitar la comunicación entre los participantes de un taller de lectura. En la primera parte se encuentran diversas iniciativas que surgen en el ámbito educativo, ya sea desde la escuela o la biblioteca pública.

Estos esfuerzos nacen a partir de la evidente necesidad de realizar una promoción de la lectura que vaya más allá del espacio físico, complementándose con herramientas virtuales. En la segunda parte se mencionan iniciativas de clubes de lectura dentro de las oficinas, las cuales utilizan en cierta medida las TIC para funcionar adecuadamente. De manera general se explicará la necesidad que dio origen a cada proyecto, sus objetivos, estrategia implementada y resultados obtenidos.

1.2.1 Clubes de lectura virtuales en el ámbito educativo.

En primera instancia se mencionará el trabajo desarrollado por Guzmán Vázquez (2018), egresado de la EPL de la UV, quien creó un videoblog para promocionar la lectura aprovechando los recursos proporcionados por las TIC y el tiempo promedio que las personas utilizan para navegar en internet. Como parte del proyecto elaboró siete videos considerando diversas temáticas y géneros literarios que posteriormente se subieron a la plataforma *Youtube.* Para la evaluación cuantitativa se obtuvieron las estadísticas de uso de la red social, mientras que para la cualitativa analizó los comentarios realizados por los usuarios tanto en internet como en diversas encuestas. A pesar de que los videos estuvieron abiertos al público en general, Guzmán Vázquez (2018) buscó tener un impacto en la localidad donde reside formando un grupo focal con doce estudiantes universitarios. En este proyecto se recomendaron un total de 92 títulos, poniendo a disposición del público 35 textos en formato PDF. El videoblog logró más de 50 suscriptores y alrededor de 1500 visitas. Las encuestas presenciales arrojaron un interés general en las temáticas presentadas en los videos, los participantes opinaron que tenían buen ritmo, variedad, temas interesantes, entre otros. Además, los doce encuestados manifestaron sentirse motivados para leer al menos un texto, de los cuales un 71.4% sí lo concretó.

Posteriormente se explica el proyecto realizado por Moreno Mulas et al. (2017), quienes plantean los clubes de lectura virtuales como un reforzamiento y ampliación del espacio ofrecido en la biblioteca pública, lugar común para organizar los clubes de lectura presenciales. Los autores describen el caso de una plataforma electrónica utilizada para promocionar una obra literaria en un periodo de tiempo determinado. En el proyecto hubo 86 participantes de diversas bibliotecas pertenecientes a una provincia española. Los creadores de la iniciativa analizaron la obra para establecer las dinámicas que favorecieran el diálogo. Un aspecto muy importante fue que aun cuando los participantes se encontraban en puntos geográficos distintos, en todo momento contaron con el acompañamiento de la coordinación. La plataforma era sencilla e intuitiva, contaba con noticias, foros, herramientas para la lectura del texto y notificaciones vía correo electrónico. Los participantes, el autor y el moderador realizaron más de 1500 comentarios, además la plataforma permitió un seguimiento y apoyo continuo para los lectores, así como la detección de oportunidades de mejora a aplicarse en futuros proyectos en los que se implementen clubes de lectura virtuales.

Otra iniciativa de club de lectura virtual es la llevada a cabo por Neira Piñero (2015), quien elaboró un proyecto de educación literaria con estudiantes de licenciatura y posgrado de una universidad española. El objetivo principal fue que los alumnos conocieran un abanico de posibilidades relacionados con literatura juvenil y además utilizaran las TIC. Para ello creó un blog privado en la plataforma *Blogger*. Como parte de los objetivos se encontraban el intercambio de información o comentarios entre los alumnos y la escritura de sus opiniones con respecto al texto leído. El maestro fungió como coordinador, revisando continuamente las entradas publicadas y dando la retroalimentación requerida. Los resultados finales indicaron que los estudiantes incrementaron su conocimiento de textos literarios, sus habilidades tecnológicas y

de comunicación entre pares y se sintieron motivados de lograr un aprendizaje independiente. El coordinador resaltó el gran esfuerzo que conllevó la retroalimentación y coordinación de los alumnos.

En México se encuentra el club de lectura Xook de la Universidad Virtual de Guadalajara. Gamboa Venegas (2015) comenta que inicialmente las sesiones fueron presenciales y después se adaptaron a una versión en línea con la finalidad de que cualquier persona participara, sin importar limitaciones geográficas o de tiempo. El objetivo fue fomentar el gusto por la lectura en la sociedad. Para lograrlo los responsables crearon un par de blogs, en los que publicaban la información más relevante de los textos a leer. La promoción del círculo de lectura se realizó a través de *Facebook* y también utilizaron videoconferencias a través de una plataforma externa. Dentro de los resultados del proyecto se menciona una gran participación de gente de todas las edades, algunos de ellos con discapacidad. En general los participantes externan las bondades que han encontrado en esta iniciativa al poder conectarse a cualquier hora y lugar para interactuar sobre las lecturas realizadas.

Sánchez Miguel y García Pérez (2013) mencionan el proyecto Territorio *Ebook*, a partir del cual se creó el club de lectura virtual Nube de lágrimas, en el que participaron diversas bibliotecas de las provincias de Salamanca y Badajoz en España. El proyecto virtual recibió este nombre debido a que el libro a leer sería *Lágrimas en la lluvia* de Montero (2011). Contó con 54 lectores divididos en dos grupos, los dinamizados y alfabetizados. Antes de realizar las actividades de dinamización se realizó un análisis exhaustivo de los personajes. Los lectores contaron con un grupo de *Facebook* en el que a lo largo de 5 semanas se abrieron más de 60 hilos. Además, en dos ocasiones los lectores se organizaron para conectarse al mismo tiempo e intercambiar mensajes en tiempo real con la autora. De igual forma se creó un blog en el que se

plasmó la experiencia completa. Los resultados se obtuvieron analizando los comentarios en *Facebook,* así como la entrevista y cuestionario al término del libro. Como conclusión hubo una participación constante por parte de los lectores hasta el final de la lectura y alta comprensión de los temas, obteniendo mejores resultados del grupo dinamizado.

En este rubro también se encuentran Moral y Arbe (2013), quienes fundaron un club de lectura en el que participaron alumnos y académicos de una universidad en Madrid. El proyecto surgió cuando los profesores notaron que las clases presenciales eran insuficientes para cubrir las diferentes necesidades lectoras de los estudiantes. Entre sus objetivos se encontraron fomentar el interés por la lectura, compartir opiniones de los textos en un ambiente propicio, mejorar la comprensión lectora y la criticidad, así como impulsar la escritura. La metodología utilizada se fundamentó en la participación e interacción para promover el diálogo igualitario. Los miembros del club hicieron uso intensivo de las TIC para complementar las lecturas, además contaron con un blog que consideraron una herramienta más íntima y personal para expresar sus ideas. Con estas acciones se motivó la conciencia grupal, ya que al dar a conocer sus opiniones se aumentó la cohesión entre los participantes.

Otro de los casos representativos en los que se identificó el uso de las TIC como herramienta para desarrollar un club de lectura virtual es el explicado por Prieto García (2010), quien inicialmente organizó un club de lectura tradicional en una biblioteca pública de España con la finalidad de promover la lectura entre jóvenes. Para hacerlo más atractivo decidió utilizar la nóvela de género. A lo largo de tres años el club contó con aproximadamente quince miembros, la mayoría adultos profesionales en una edad promedio de cuarenta años. En la dinámica de sus actividades el coordinador se percató que era necesario utilizar una herramienta web 2.0 que sirviera como complemento a las sesiones presenciales. Decidió utilizar un blog en

el que creó entradas para publicar información sobre la obra a leer, la fecha prevista para el término de la lectura y recepción de comentarios. En otras secciones publicó información que pudiera ser de interés para los participantes. Es importante señalar que aun cuando la mayoría de los miembros estaban familiarizados con el uso de la computadora e internet, el coordinador se vio en la necesidad de organizar unos cursos para mostrar cómo compartir los comentarios. El uso del blog tuvo éxito en facilitar la comunicación y participación entre sus miembros siendo un excelente complemento de las sesiones presenciales. Además, quedó resaltada su utilidad práctica.

Para finalizar este apartado se hará referencia al trabajo de Woodcock (2009), quien utilizó las TIC para diseñar un curso de literacidad crítica en el que los maestros de educación superior discutieran textos y conocieran distintos géneros. Los maestros debían replicar el ejercicio con sus alumnos para fomentar la lectura y proporcionarles las capacidades necesarias para analizar la información encontrada en internet. Los académicos asistieron durante un mes a sesiones presenciales, el resto del curso se llevó a cabo utilizando herramientas de internet. Las actividades fueron cuidadosamente diseñadas para promover la discusión, dando a los participantes un tiempo específico para la resolución de tareas. El proyecto duró 20 semanas y cada maestro debía participar con al menos dos comentarios dentro de la plataforma. La moderadora contestaba a cada comentario en un tono amigable y personal. Al finalizar, los académicos comprendieron la importancia de la promoción de lectura crítica, así como el proporcionar una herramienta tecnológica en la que los participantes se sintieran cómodos para expresar sus comentarios libremente.

1.2.2 Clubes de lectura virtuales en el ámbito laboral.

En este apartado se presentan tres casos de clubes de lectura llevados a cabo en oficinas, los cuales utilizaron las TIC para optimizar su funcionamiento.

Heathfield (2018) se encargó de realizar la recopilación de dos experiencias en diferentes empresas. En su opinión los clubes de lectura son una excelente oportunidad para el desarrollo de los empleados y por consecuencia para el empleador. Heathfield (2018) comenta la experiencia de una compañía estadounidense dedicada al desarrollo de software. Uno de los principales lineamientos de la empresa fue fomentar el aprendizaje de los 40 miembros que inicialmente la conformaron. Es por ello que el director general, quien era un lector habitual, planteó organizar un club de lectura en su casa. Aunque la asistencia era voluntaria la mayor parte del personal decidió participar. Las reuniones tomaron un tono informal alejado del ambiente de oficina. En ellas seleccionaban los textos a leer y comentaban el libro en turno. Cuando la compañía creció se formaron varios clubes de lectura internos e implementaron una herramienta en línea para indicar el texto a leer y tener la posibilidad de plasmar sus comentarios. En los resultados de esta iniciativa se ha descubierto que los empleados están más motivados y comprometidos con el trabajo, además de crear relaciones personales más profundas. Por otro lado, a partir de lo leído, surgen ideas para aplicar y mejorar el funcionamiento de la empresa.

La segunda compañía, también estadounidense, es una consultoría. Desde sus inicios se planteó crear y posteriormente fortalecer la cultura de la compañía. Robustecer la cohesión entre el equipo del trabajo fue otra de sus metas. Los fundadores decidieron crear un club de lectura para lograr estos objetivos. En un inicio los libros impresos fueron proporcionados a los empleados, quienes se reunían semanalmente en las instalaciones de la oficina para dialogar sobre el texto leído. Cuando la compañía comenzó a expandirse geográficamente esta práctica

fue trasladada a cada una de las oficinas y los libros comenzaron a proporcionarse digitalmente. Para continuar con las reuniones se realizaban videoconferencias que enlazaban a todas las oficinas. Además utilizaron las TIC para organizar encuentros virtuales con algunos autores. Dentro de los resultados obtenidos se menciona un aumento considerable en la lectura por placer, además los miembros perciben una relación laboral con mayor cohesión y una cultura empresarial distinta y más sólida respecto a las demás compañías.

Otra experiencia es la referida por Goldfield (2011), quien cuenta su experiencia como presidente de una compañía de software. Como parte del desarrollo profesional de sus empleados fundó un club de lectura en su empresa. Al ser un lector consolidado se encargó de seleccionar los títulos y regalar los libros a sus empleados. Los temas giraron alrededor de los negocios, siempre procurando que el texto fuera optimista, fácil de leer, divertido y que se prestara a la conversación y debate. Para comentar el libro en turno decidió organizar un evento informal en el que los empleados se sintieran relajados de expresar sus opiniones. En las reuniones los empleados llevaban sus dispositivos para proyectar algún aspecto relacionado con el libro, tales como fotografías, videos o alguna información localizada en la red que complementara la lectura. Dentro de los resultados observados Goldfield menciona haber encontrado excelentes ideas a partir de conversaciones derivadas de la lectura y tener la oportunidad de conocer más profundamente a sus colaboradores. Por otro lado, el club ha permitido que los trabajadores crezcan y se desarrollen dentro y fuera de la compañía, además, las reuniones del club de lectura fomentaron la cohesión entre diferentes áreas de la empresa.

Capítulo 2. Marco teórico y metodológico

2.1 Las teorías que sustentan la intervención

El proyecto de intervención presentado en este documento se sostiene en las siguientes teorías: sociocultural, constructivismo social y aquellas que evalúan el impacto de la tecnología en el proceso lector. A continuación se revisará cada una.

2.1.1 Teoría sociocultural.

La teoría sociocultural resulta de gran importancia al aportar "elementos para comprender la relación entre la actividad humana en el mundo social y los procesos de apropiación de las prácticas sociales" (Kalman, 2003, p. 41). Su fundamentación parte de concebir la adquisición de aprendizaje a través de los conocimientos, habilidades y perspectivas de los miembros que interactúan en un grupo determinado. Aspecto que puede aplicarse a un ambiente laboral en el que los empleados interactúan frecuentemente entre sí.

Uno de los aprendizajes más importantes del ser humano es la lectura y la escritura del lenguaje. A pesar de ser una enseñanza prácticamente universal su uso y aplicación tienen cierta complejidad dependiendo de los siguientes aspectos: el contexto sociocultural, los propósitos y significados impresos por el emisor del mensaje, así como la consideración hacia el receptor del mismo. Cassany (2004) agrega que la forma en que se emplea el lenguaje depende también del periodo histórico y las prácticas comunicativas utilizadas por los individuos de una sociedad determinada. Es así que en un entorno específico como podría ser el laboral se desarrollan discursos particulares entre sus miembros, y probablemente serán muy distintos a los creados en ambientes similares de otro punto geográfico. Cassany comenta al respecto:

> En cada contexto sociocultural, leer y escribir han adoptado prácticas propias, en forma de géneros discursivos que cumplen unas determinadas funciones, con unos roles

> determinados de lector y autor, con unos usos lingüísticos prefijados y una retórica también preestablecida. (Cassany, 2004, p. 1).

Para comprender los mensajes emitidos en una sociedad determinada se debe reflexionar sobre su uso y correcta interpretación, a partir de la interacción del individuo con otras personas de su comunidad. Para Kalman (2003) esta interacción es clave para desencadenar el proceso donde se origina el acercamiento, la apropiación e internalización de las prácticas sociales.

Como se puede apreciar, la comunidad se vuelve protagonista del aprendizaje individual a través del diálogo; por lo que resulta imprescindible hablar sobre Bajtín, uno de los grandes exponentes de la teoría sociocultural. Para Bajtín (1998) el lenguaje es la pieza clave de la interacción social y lo concibe como una forma de leer la sociedad, al incluir la ideología de la comunidad en el texto. Sisto (2015) complementa esta idea mencionando que el lenguaje es producto de la actividad humana en sociedad, reflejando elementos de su organización económica, política y social. Ambos autores coinciden en remarcar la importancia del lenguaje, destacando que éste no debe ser considerado como un simple conjunto de símbolos, sino como la piedra angular de la interacción.

De acuerdo con la teoría sociocultural un individuo utiliza correctamente el lenguaje cuando logra apropiarse de él. La apropiación es un concepto que va más allá de la adquisición de un conocimiento con el objetivo de aplicarlo mecánicamente. Por el contrario, para apropiarse de una idea es necesario que el individuo ponga en marcha la reconstrucción de esquemas de acuerdo a su conocimiento del mundo en un momento socio histórico particular. Este proceso le permitirá dar significado a los eventos que lo rodean y dialogar con el resto de la comunidad a la que pertenece. Cuando una persona interactúa frecuentemente dentro de la comunidad la

apropiación se da naturalmente, es por ello que Bajtín (2000) posiciona al diálogo como una forma tradicional de comunicación discursiva gracias a sus características de sencillez y claridad.

El diálogo es concebido como una poderosa creación humana en la que confluyen diversas fuerzas sociales a través de un conjunto de palabras. Las interacciones vivas se materializan en las réplicas que representan posiciones y conclusiones específicas del hablante que busca situarse ante el otro para defender su ideología (Sisto, 2015). Esto sucede cuando un grupo de personas lee y comenta un mismo texto. Al surgir diversas interpretaciones los individuos definen y defienden su postura frente a los demás. Adicionalmente se debe considerar que el diálogo no solo se da oralmente, también puede generarse cuando el individuo lee y comprende una obra literaria. Esta concepción del diálogo resulta esencial al plantear que el ejercicio de la lectura permite establecer una comunicación con los autores pertenecientes a otras épocas o culturas. Al respecto, Bajtín (1998) comenta que cuando se logra entender un texto se puede: "ver y comprender la otra conciencia, la conciencia ajena con todo su mundo, es decir, comprender al otro sujeto" (p. 302). En este proceso de comprensión del pensamiento del otro surge el concepto de exotopía. Todorov (1995) explica: "The process can be described in these terms: knowledge of others depends of my own identity. But this knowledge of the other in turn determines my knowledge of myself" (p. 15). Es así que al establecer un diálogo en su comunidad los seres humanos continuamente renuevan sus saberes individuales y sociales.

Existen diversas posturas sobre cómo favorecer el aprendizaje a través de la interacción social. En este sentido Fernández-Cárdenas (2014) sugiere que una de las mejores estrategias para lograrlo es la ejecución de actividades en grupos pequeños, lo cual deriva en una comunicación más cercana y efectiva. Para ello se debe crear un entorno donde todas las voces puedan expresarse libremente. Esto promoverá que los participantes razonen sus argumentos y

sus respuestas, así como su adquisición de conocimiento. Tomando como base estas estrategias se acentúa la trascendencia que un taller de lectura puede tener en los participantes, sobre todo si mantienen una convivencia cercana ya sea en la escuela o en el área laboral.

La perspectiva dialógica del aprendizaje engloba esta forma de adquisición de conocimiento. Valls, Soler y Flecha (2008) mencionan que en esta teoría el aprendizaje se da por la interacción social establecida entre las personas a través del lenguaje para intercambiar ideas, adquirir conocimientos unos de los otros y con ello encontrar nuevos significados. Esto les permite mejorar su forma de expresarse e incluso sus vidas. Flecha (1997) explica los siete principios de la teoría del aprendizaje dialógico. El primero de ellos es el diálogo igualitario, el cual se refiere al conjunto de interacciones verbales o no verbales que se dan en las relaciones sociales creadas entre distintos agentes sociales. El objetivo del diálogo es lograr el aprendizaje de cada elemento, sin imponer pensamientos o ideas que favorezcan el establecimiento del poder de alguna de las partes sobre la otra. El segundo principio es la inteligencia cultural. Incluye a la inteligencia académica medida tradicionalmente con evaluaciones cuantitativas; la inteligencia práctica desarrollada en actividades de la vida cotidiana y la inteligencia comunicativa relacionada con la capacidad de crear interacciones que busquen lograr conocimiento. El tercer principio es la transformación, que se refiere a instituir un diálogo con el objetivo de obtener conocimiento capaz de transformar el entorno más próximo del sujeto. El cuarto principio es la dimensión instrumental, es decir, aquellos conocimientos necesarios para acceder al currículo académico y vivir en la llamada sociedad de la información. McDonald (2012) explica que esta última se refiere a la aplicación de la información especializada en la solución de determinados problemas. La perspectiva dialógica menciona que el alcance efectivo del aprendizaje instrumental se logra a través de interacciones en grupos heterogéneos. El quinto principio es la

creación de sentido, refiriéndose al establecimiento de formas de comunicación innovadoras y democráticas entre los miembros de una comunidad. La solidaridad es el sexto principio. Se aplica en las relaciones creadas entre los sujetos y resulta básico para mejorar la calidad del aprendizaje. Finalmente, el séptimo principio es el de la igualdad de diferencias. Éste se refiere al derecho que cada persona tiene a ser distinta. Concibe a la diversidad como riqueza y respeta las diferencias para evitar que las personas pierdan su identidad individual y colectiva.

En este marco se desarrolla el concepto de lectura dialógica, definida por Valls et al. (2008) como:

> El proceso intersubjetivo de leer y comprender un texto sobre el que las personas profundizan en sus interpretaciones, reflexionan críticamente sobre el mismo y el contexto, e intensifican su comprensión lectora a través de la interacción con otros agentes, abriendo así posibilidades de transformación como persona lectora y como persona en el mundo. (p. 73).

Uno de los aspectos mejorados por esta lectura es la dimensión instrumental al incluir a la persona como individuo e incentivar su participación en la sociedad, estableciendo diálogos a partir del texto. Cuando en este aprendizaje hay dos personas con competencias lectoras distintas e interactúan entre ellos, se desarrollan las habilidades lingüísticas, la empatía, la comunicación y la habilidad de escuchar.

En suma, la teoría sociocultural se fundamenta en el diálogo. En el caso de la lectura este diálogo puede ser con otras personas o con el autor mismo. En este proceso el lector comprende y atribuye sentido al texto a partir de los conocimientos y las interacciones previas con la sociedad que lo rodea.

2.1.2 Constructivismo social.

En esta misma línea de pensamiento se encuentra el constructivismo social, el cual concibe al conocimiento como un producto del mundo en el que se desarrolla un sujeto (Bauersfeld, 1995). Adquirirlo conlleva un proceso de formación y transformación de acuerdo a las experiencias e interacciones del individuo con otros elementos de la sociedad a lo largo de su vida. Aun cuando dichos conocimientos se desarrollan al participar en actividades sociales no todas las personas los interiorizan y asimilan de la misma forma. Cada individuo selecciona, evalúa e interpreta la información recibida. Esto permite que las experiencias tengan un significado distinto entre los miembros de un grupo (Cubero Pérez, 2005).

Leontiev (1983) afirma que para Vygotsky, uno de los máximos exponentes de esta teoría, la apropiación del conocimiento y de aspectos culturales de una sociedad se ve favorecida por la convivencia entre individuos con distintas capacidades. Al tener diversos puntos de vista se procura un desarrollo general de cada miembro del grupo. Las diversas interpretaciones se comunican a través del diálogo, y es en este punto donde converge con la teoría sociocultural.

El aprendizaje puede concebirse como la apropiación de la cultura a través del desarrollo de actividades que tienen sentido para esa comunidad en un contexto histórico particular (Edwards, 1996). Un ejemplo de estas actividades es un grupo de personas que se reúne a interactuar sobre un tema en un contexto específico. Cada persona tendrá sus intenciones, motivos y metas que serán guiadas por las tareas realizadas en la reunión. Al expresar, tolerar, asimilar puntos de vista contrapuestos y resolver conflictos se pone en marcha la construcción de significados y la dinamización de la cultura, sometida a un constante proceso de interpretación. A este tipo de aprendizaje se le llama cooperativo (Calderón Espino & Ferreiro Gravié ,2000).

En la actualidad las actividades de construcción del conocimiento también incluyen a las realizadas a través de medios electrónicos, es decir, en línea. Hernández Gallardo (2007) explica que el conocimiento sensible capta los objetos a través de los sentidos, aspecto que las TIC favorecen ampliamente al mostrar imágenes, videos o sonidos en los procesos interactivos de aprendizaje. El aprendizaje cooperativo en las TIC se logra formando pequeños grupos que realizan sus aportaciones en foros, chats, blogs, correos o plataformas especializadas para tal fin. Generalmente existe la figura de un mediador para guiar las participaciones y en algunos casos controlar la plataforma tecnológica en la que se desarrolla el aprendizaje. El diseño de la plataforma debe ser sencillo y con la información organizada para favorecer la multipercepción de los elementos que la conforman, la atención en la actividad a realizar y la fijación de conocimientos en la memoria a largo plazo (Cañas, Salieron & Gámez, 2001). De acuerdo con Hernández Gallardo (2007) el mediador o asesor debe estar disponible para proporcionar la orientación necesaria sobre el uso de la plataforma en la que se ejecutarán las tareas, tener un alto grado de compromiso con el grupo y realizar actividades interactivas para fomentar la participación social. De esta forma se promueve que los miembros del grupo accedan a los contenidos, cumplan sus expectativas y desarrollen sus habilidades de comunicación al plasmar sus puntos de vista en la herramienta; favoreciendo el aprendizaje, así como la generación y apropiación de conocimientos.

2.1.3 Tecnología y proceso lector.

Finalmente se presentan las teorías enfocadas en el uso de la tecnología como herramienta de apoyo al proceso lector.

El Modelo de Aceptación de la Tecnología aborda la aceptación o rechazo de los usuarios hacia elementos de hardware y software. Contempla dos factores: la utilidad y la facilidad de uso

percibida. En el caso de los libros electrónicos la utilidad percibida está relacionada con el grado en que la lectura apoyará al lector en el ámbito personal o laboral, por ejemplo, mejorar su vocabulario, su memoria, conocer otras culturas, etc. (Pinto et al., 2014). La facilidad de uso percibida se refiere al diseño de una plataforma amigable en la que el usuario encuentre rápidamente información relevante relacionada con la lectura.

Antes de comenzar la lectura en medios digitales el lector realiza una predicción anticipada de los atributos del producto. Tomándolas como base, puede emitir un juicio y evaluación. Cuando el resultado se encuentra dentro de las expectativas creadas, se dice que existe una confirmación positiva y la correspondiente satisfacción del usuario. Por el contrario, la nula o poca confirmación de expectativas conlleva a una confirmación negativa y la insatisfacción del usuario (Azizah & Baharum, 2015). Así se determina la actitud del lector hacia el uso de libros electrónicos, oscilando entre el total rechazo o la completa aceptación. Cuando se da ésta última el lector genera un comportamiento positivo para el futuro y está dispuesto a seguir realizando la lectura digital. Una forma de medir la aceptación es obtener los indicadores de las interacciones que los lectores realizaron en la plataforma, además se pueden recoger de manera verbal las opiniones acerca de ella. Cabe aclarar que los indicadores son más relevantes cuando las actividades a realizar no son obligatorias.

Por supuesto que los usuarios deberán contar con una alfabetización digital previa al uso de dispositivos electrónicos y el completo apoyo del administrador de la plataforma para la resolución de posibles conflictos, de lo contrario los resultados pueden sesgarse y favorecer el rechazo de la tecnología utilizada en la lectura digital.

Chin-Lung y Chuan-Chuan (2008) sugieren la aplicación de esta teoría al diseño de blogs. En apartados anteriores se mencionó que el blog es una de las principales herramientas

para crear un club de lectura virtual al permitir mostrar información relevante para los participantes e incluso el texto a leer. De acuerdo con los investigadores un blog atractivo debe contener temas interesantes, información actual, ser fácil de usar y contar con la percepción de obtener algún conocimiento. Acorde a lo expuesto por los autores, se concluye que el diseño del blog debe ser sencillo y con información oportuna para que el usuario mantenga el interés y disposición de visitarlo.

En otro orden de ideas se encuentran las teorías relacionadas con la lectura digital. Como en cada descubrimiento revolucionario realizado por el hombre aparecen posturas a favor o en contra y esta no es la excepción. Carr (2010) alerta sobre diversos estudios que apuntan a una misma conclusión: los medios electrónicos favorecen una lectura superficial y un pensamiento distraído. Para este autor todos los estímulos que se encuentran en la red provocan importantes alteraciones cerebrales y una adicción por estar conectado, al encontrar recompensas psicológicas en la repetición de acciones. Esto incita al individuo a mostrarse ajeno a lo que ocurre a su alrededor para mantener un determinado estatus en las redes sociales. Carr (2010) sostiene que “la red atrae nuestra atención sólo para dispersarla” (p. 7). Las nuevas generaciones realizan actividades simultáneas y están acostumbradas a recibir una gran cantidad de información, exponiendo al cerebro a distracciones y concibiendo la lectura impresa como algo lento y poco estimulante. De acuerdo con Carr (2010), Maryanne Wolf afirma que la lectura digital sacrifica la capacidad de lectura profunda, ya que cuando el individuo está sometido a estímulos como los hipertextos o archivos multimedia su cerebro es incapaz de desactivar el lóbulo prefrontal, encargado de filtrar las distracciones. La memoria a largo plazo también se ve afectada ya que al no poder concentrarse en una sola actividad se perjudica gravemente la retención de datos. Además, de acuerdo a estudios realizados por Nielsen (2006) la lectura de

textos en internet es fragmentada, es decir, los usuarios no acostumbran a leer textos completos, sino que saltan entre párrafos. Los lectores se enfocan en localizar y leer el título del artículo, obtener algún resumen y localizar las palabras clave para leer únicamente aquello que necesitan, omitiendo el resto del contenido.

Como se puede observar, existen fuertes planteamientos de las desventajas de la lectura digital, sin embargo, es necesario conocer la contraparte que habla de sus aspectos positivos. Organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2010) consideran a la lectura digital una competencia clave en los ciudadanos del siglo XXI, necesaria para facilitar el alcance de objetivos personales y profesionales dentro de la sociedad contemporánea.

Para Cordón García (2010) la aparición de las TIC revolucionó positivamente la lectura y escritura al permitir ir más allá del texto impreso y favorecer la creatividad en los múltiples espacios que proporciona internet a través de la Web 2.0. El texto digital es concebido como una entidad abierta a la participación de la sociedad, misma que influirá en el resultado final. Así, la lectura pasa del estado pasivo y la página lineal en la que se encontró por cientos de años a ser una actividad dinámica e interactiva a través de los conceptos de multimedia e hipertexto propios de la lectura digital. Evidentemente en esta época de la historia en la que conviven lectores analógicos y digitales, existe una diferencia de habilidades entre ambos. Pero como ha sucedido con cada nueva y exitosa tecnología que ha aparecido a lo largo de las décadas, llegará el momento en el cual la población tenga las mismas capacidades para manejarla.

Por supuesto que la lectura digital ha tenido repercusiones en el proceso lector, y no es para menos, la evolución cultural de la humanidad se ha desarrollado a lo largo de 300 generaciones comenzando con la aparición de la escritura. Desde el surgimiento de la imprenta

se cuentan 35 generaciones, 3 con la electrónica, 2 con la computadora y 1 con internet (Cordón García & Gómez Díaz, 2019). Es así que después de siglos leyendo de la misma forma el cerebro se enfrenta por primera vez a una serie de cambios importantes.

Small, Moody, Siddarth y Bookherimer, (2009) mencionan que al leer en digital el cerebro se entrena en centrar rápidamente la atención para analizar, clasificar y evaluar fragmentos de información con el objetivo de determinar si es utilizable. De igual forma se desarrollan considerablemente las habilidades visual-espaciales permitiendo mantener la orientación mental mientras se reciben una enorme cantidad de los estímulos propios de internet, es decir, imágenes, textos, audios y videos procedentes de diversas fuentes y con distintas temáticas. Cordón García (2010) menciona que para Bochma (2008) los vertiginosos cambios dictados por las TIC han provocado el surgimiento de una generación llamada Einstein, adaptada a ejecutar una gran cantidad de actividades al mismo tiempo.

Respecto a los oponentes de la lectura digital, Cordón (2016) no niega las aparentes dificultades enfrentadas por los lectores analógicos al pasar del texto impreso al electrónico, ya que este último representa una configuración espacial muy distinta al papel haciendo complicada la percepción de la dimensión estructural del documento. Esto puede conllevar a un posible rechazo al sentirse desorientado ante lo desconocido. Con respecto a la atención o concentración menciona la necesidad de evaluar el tipo de texto al que se está enfrentando el lector, para ello alude a la investigación de Mangen y Kuiken (2014) en el que se demuestra la predisposición de atención y concentración de los lectores ante un texto literario y uno periodístico. Este tipo de variables son generalmente omitidas en las investigaciones en contra de la lectura digital, además, en muchas de las ocasiones los sujetos son lectores analógicos que no han recibido una adecuada alfabetización digital. De aquí se deriva que los resultados de dichas investigaciones

pueden tener un sesgo importante. Asimismo, no se debe perder de vista que los estudios realizados están comparando apenas una década de lectura digital contra más de 500 años de lectura impresa (Cordón García et al., 2011).

A pesar de las visiones pesimistas es innegable que la lectura digital llegó para quedarse, prueba de ello son todos los dispositivos y formatos que han surgido en este siglo debido a la aceptación que tienen en la sociedad. Como ha ocurrido en otras ramas de la ciencia es probable que las desventajas presentadas en este momento de la historia se suavicen o incluso se eliminen conforme la población se adapte y capacite para leer en dispositivos electrónicos. Más que atacarla los esfuerzos académicos deben dirigirse hacia ese logro.

En resumen, la humanidad se encuentra en un periodo de transición muy importante de la lectura y escritura. Como menciona Cordón García et al. (2012), la radicalización de las posturas a favor y en contra de la lectura digital "prevalecerá durante el periodo emergente en el que nos encontramos, en el que, como decía Gramsci para caracterizar los períodos de transición de las revoluciones, lo nuevo no termina de nacer y lo viejo no acaba de morir" (p. 32).

2.2 Metodología

2.2.1 Contexto de la intervención.

El presente proyecto de promoción de la lectura se dirigió a profesionales que laboran en dependencias administrativas de la Unidad Central de la UV. La Universidad Veracruzana inició sus labores en el año de 1944 y actualmente es la más importante en el estado de Veracruz, con instalaciones a lo largo de su territorio. Atiende aproximadamente 85,000 estudiantes en más de 300 programas educativos pertenecientes a las áreas de artes, biológico-agropecuarias, ciencias de la salud, económico-administrativa, humanidades y técnica (UV, 2018). Cuenta con institutos de investigación, laboratorios de alta tecnología y un museo de antropología. Entre sus actividades académicas destacan las expresiones culturales y los programas relacionados con el área de humanidades. En la ciudad de Xalapa existe un conjunto de 5 edificios conocidos como Unidad Central, en los que se concentra cerca del 40% del personal administrativo. En esta población está incluido únicamente el personal con formación profesional, es decir con grados académicos de licenciatura o posgrado, que colabora en las actividades de soporte a las funciones sustantivas de la universidad: docencia, investigación, difusión de la cultura y extensión de los servicios universitarios (Dirección de Comunicación Universitaria, 2014).

El proyecto de intervención fue realizado con 19 personas de esta población, entre los que se encontraron 17 mujeres y 2 hombres. Un participante pertenece a la Unidad del Sistema Integral de Información Universitaria (SIIU), otro al Departamento de Control de Plazas, once personas laboran en el Departamento de Mantenimiento del SIIU y seis en el Departamento de Control Presupuestal del Gasto. 11 de los participantes tienen nivel licenciatura y 8 de posgrado.

El coordinador llevó a cabo 13 sesiones presenciales con el grupo entre los meses de octubre del 2018 y enero de 2019. La duración de cada sesión fue de aproximadamente una hora,

ocupando un espacio del horario laboral entre las 8:00 y 9:00 de la mañana. Las sesiones se realizaron alternadamente en la oficina del Departamento de Mantenimiento del SIIU, ubicada en el tercer piso del edificio E y la oficina del Departamento de Control Presupuestal del Gasto, localizada en el primer piso del edificio B de la Unidad Central. La participación en el taller fue completamente voluntaria.

Los miembros del taller tuvieron acceso a un blog privado para descargar las lecturas a realizar, comentar sobre las mismas, visualizar información adicional sobre los textos y consultar las dinámicas llevadas a cabo.

Para la ejecución de este proyecto, el coordinador aplicó diversas estrategias de animación lectora adecuadas al perfil de los participantes, con la finalidad de mantener su interés y con ello alcanzar el objetivo de promover la lectura digital.

2.2.2 Planteamiento del problema.

Es un hecho que la población mexicana lee poco. Las personas tienen arraigada la percepción de utilizar la lectura únicamente para cuestiones utilitarias relacionadas con la escuela o trabajo, concibiéndola generalmente como una actividad poco satisfactoria. En consecuencia, hay una marcada preferencia por navegar en internet o ver televisión antes de realizar la lectura por placer de un texto, lo que se refleja en los estudios mencionados a continuación. De acuerdo con la Asociación Mexicana de Internet (AMIPCI, 2016) el tiempo promedio que una persona pasa conectado a la Red es de 7 horas con 14 minutos, superando las 4 horas con 52 minutos que está frente a la televisión (González G., 2018). Tomando como referencia los datos proporcionados por el Módulo sobre Lectura perteneciente al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2018b) la media que un mexicano le dedica diariamente a la lectura es de 37 minutos, marcando una amplia diferencia entre el tiempo dedicado a cada una de estas

actividades. Si se considera el número de libros leídos anualmente, la Encuesta Nacional de Lectura (CONACULTA, 2015) expone que la población mexicana lee un promedio de únicamente 3.5. Al comparar este número con los cerca de 40 libros leídos al año por la población finlandesa queda nuevamente evidenciado el bajo índice de lectura que existe en México (Manrique Sabogal, 2014). Con referencia a la lectura realizada por los profesionales, los cuales cabe acotar que tienen una trayectoria escolar de al menos 19 años, dicha encuesta reporta tan solo siete libros por año.

Con el objetivo de acercar a las personas a la lectura por placer, han surgido diversas iniciativas de instituciones públicas y privadas. Destaca el Programa Universitario de Formación de Lectores (PUFL) de la UV creado en el año 2006 para acercar al mayor número de personas, internas o externas a la comunidad UV, a la lectura por placer. Este programa organiza y difunde numerosos eventos como Martes de Lectores y Lecturas, ferias o talleres. Aun cuando la invitación se realiza a todos los sectores de la comunidad universitaria, en ocasiones los empleados profesionales no llegan a conocerlos debido a lo inmersos que están en las actividades laborales, o sus horarios son tan rígidos y extensos que no cuentan con la disponibilidad necesaria para acudir a los eventos programados con este fin.

El PUFL aplicó la primera encuesta sobre prácticas culturales y lectoras en la UV para conocer los hábitos lectores de las personas que conforman los distintos sectores de la universidad. Los resultados mostrados por Castro et al. (2008) indican que el promedio de libros anuales leídos por placer es de 4.18, aumentando a 5.1 en 2017 (Jarvio Fernández & Ojeda Ramírez, 2018). En otros datos relevantes, el 48% de los entrevistados mencionó a la lectura utilitaria como la principal razón para leer; mientras que 14% de los encuestados llevan a cabo la lectura por placer, además, únicamente un 4.1% leyó más de 10 libros. Continuando con los

resultados de la encuesta, las tres principales razones por los que los trabajadores universitarios no leen son por falta de tiempo, seguido de la opción del poco o nulo gusto por la lectura y finalmente mencionan el costo de los libros. Con relación al uso de medios digitales, los empleados profesionales ocupan las TIC como una herramienta imprescindible para realizar su trabajo diario. La encuesta dice que el 96% de la comunidad universitaria utiliza la computadora e internet. El mayor uso que le dan es para realizar su trabajo, hacer la tarea e informarse. No obstante, en cuánto a la lectura por placer, el texto impreso reporta una preferencia de más del 80% sobre el digital (Jarvio Fernández & Ojeda Ramírez, 2018).

Hasta este punto se ha presentado una panorámica general de los hábitos de lectura por placer, primero a nivel nacional y posteriormente dentro de la universidad. Como puede observarse resulta altamente relevante complementar las estrategias de promoción de la lectura por placer para acercar a la comunidad universitaria y tener la posibilidad de volverse un referente para la sociedad en general.

La intervención presentada en este documento fue realizada con empleados profesionales de la Unidad Central. Se esperaría que al laborar en una institución educativa sus prácticas lectoras fueran superiores a la población en general, pero no es así. Para acercarlos a la lectura por placer es necesario utilizar estrategias, técnicas y herramientas diseñadas especialmente para ellos. Con referencia a este punto Garrido (2014) plantea la necesidad de “instituir acciones que nos pongan a leer; que nos permitan ver cómo se usan los libros y qué puede esperarse de ellos; que los hagan parte de nuestra vida diaria; que faciliten la amistad con los textos” (p. 23). Las acciones mencionadas por Garrido deben aprovechar al máximo los recursos de la población en la que se promocionará la lectura, siempre teniendo como referente sus gustos y preferencias para favorecer una elección adecuada del material a leer. En el caso de los empleados

profesionales la promoción de la lectura digital es lo idóneo, ya que todos poseen y utilizan dispositivos electrónicos diariamente. De igual forma se pueden salvaguardar algunas limitantes como la falta de tiempo al proporcionar el material de lectura en formato digital, así como espacios virtuales para realizar los comentarios en cualquier momento y lugar, dándole la posibilidad de aprovechar las horas muertas en trámites o traslados. Con estas acciones se pretenden reducir las barreras que separan al empleado profesional de oportunidades para su crecimiento personal y laboral obtenidas a partir de la lectura digital. Por otro lado, enfocarse en un sector específico de la comunidad universitaria posibilita conocer puntualmente sus intereses literarios y sentar precedentes para realizar otros programas de promoción de la lectura.

2.2.3 Objetivos.

2.2.3.1 Objetivo general.

Fomentar la lectura digital por placer entre empleados profesionales que laboran en dependencias administrativas de la Unidad Central de la UV a través de un taller de lectura en el que se apliquen diversas estrategias de animación lectora, impulse el diálogo personal y virtual en torno a textos literarios que por su temática tengan la posibilidad de ser significativos para los participantes, motive actitudes favorables hacia la escritura y la lectura por placer, estimule el uso de las TIC para leer literatura y aumente el conocimiento de autores de cuentos y novelas cortas.

2.2.3.2 Objetivos particulares.

1. Fomentar la lectura digital por placer entre empleados profesionales que laboran en distintas dependencias pertenecientes a la Unidad Central de la UV.

2. Promover actitudes favorables hacia la lectura por placer entre los empleados profesionales.

3. Favorecer el conocimiento que tienen los empleados profesionales sobre autores y textos relacionados con el género de cuentos y novelas cortas.

4. Impulsar la participación de los empleados profesionales en sesiones presenciales en las que se estimule el diálogo en torno a las lecturas propuestas.

5. Contribuir a la comunicación virtual de los empleados profesionales para compartir sus opiniones en torno a la lectura digital.

6. Fortalecer la escritura creativa y de opinión de los empleados profesionales.

2.2.4 Hipótesis de intervención.

La promoción de la lectura digital entre empleados profesionales que laboran en la Unidad Central de la UV tendrá mayor posibilidad de aceptación al dedicar un espacio dentro de las oficinas para realizar sesiones presenciales de corta duración, en las que se apliquen estrategias con el fin de dar a conocer diversos autores y obras relacionadas con los géneros literarios de cuento y novela corta. Al complementar las sesiones presenciales con una herramienta de la web social, se fomentará el uso de dispositivos electrónicos para la lectura de textos literarios además de facilitar el compartir y contrastar opiniones. Esto enriquecerá la reflexión, apropiación y asimilación del texto que se complementará con el diálogo establecido en el lugar de trabajo. La suma de estas actividades tendrá un efecto positivo en su acercamiento a la lectura.

2.2.5 Estrategia metodológica de la intervención.

El proyecto de intervención estuvo dirigido a empleados oficinistas de la Unidad Central de la UV, quienes tienen una formación académica universitaria. Posteriormente, el coordinador elaboró una cartografía lectora en la que incluyó textos pertenecientes a los subgéneros literarios de cuento y novela corta (Ver Apéndice G).

El siguiente paso consistió en elegir una herramienta de la web 2.0 para que los participantes accedieran, descargaran las lecturas, visualizaran información relacionada con el taller y realizaran sus comentarios. El coordinador seleccionó el blog por su facilidad de uso, tanto para los usuarios como para la administración de contenidos. Además, esta herramienta permite reducir las distracciones propias de las redes sociales en las que continuamente aparecen mensajes de los contactos. La interfaz utilizó un diseño acorde al tema, con pocos elementos gráficos y colores suaves (Ver Apéndice E). El objetivo fue hacerlo agradable y sencillo a fin de que el lector localizara fácilmente la información relevante y aumentara la percepción de su utilidad. Las lecturas se incluyeron en el blog conforme avanzaban las sesiones presenciales. Dado que el blog no permite adjuntar archivos para descargarlos fue necesario utilizar la plataforma *Google sites* con la finalidad de subir los textos de las lecturas y posteriormente mostrar el hipervínculo generado en las entradas del blog. Para los lectores esto fue transparente. Ellos siempre accedieron a una sola interfaz. Una vez preparada la cartografía y creado el blog, el coordinador elaboró el cuestionario de prácticas lectoras que sería aplicado a los participantes del taller en la primera sesión (Ver Apéndice A). Además, el coordinador inició con la invitación personal en diversas dependencias administrativas de la Unidad Central de la UV, colocando un cartel en puntos estratégicos de tránsito de trabajadores. Después de identificar quiénes serían los participantes inició con la calendarización de las sesiones, determinando realizarlas en 2 oficinas en un horario entre las 8:00 y 9:00 horas. Las sesiones fueron calendarizadas de la siguiente forma: 5 en el mes de octubre, 4 en noviembre, 1 en diciembre y 2 en enero, mes en el que se concluyó el taller. Un día antes de cada sesión los participantes recibieron un correo electrónico a manera de recordatorio. De igual forma el coordinador creó un grupo de *WhatsApp* en el que los participantes también recibían dicha notificación, en éste no se encontraban todos los miembros

del taller. De manera general, en las sesiones se dedicó un tiempo aproximado de 10 minutos para realizar la lectura de un cuento. En ocasiones fue leído por el coordinador del taller y en otras por los participantes, turnándose párrafos para leerlo entre varias personas. Regularmente fue utilizada una tableta para realizar estas lecturas. Los asistentes al taller destinaron alrededor de 20 minutos para hacer una reflexión sobre las opiniones y sensaciones que dejó la lectura, tomando como referencia los comentarios publicados en el blog. Las dinámicas relacionadas con juegos literarios y de recreación tuvieron una duración entre 15 y 20 minutos. Los 15 minutos restantes fueron aprovechados para dar un contexto acerca del autor y una breve referencia de la obra a leer.

Excepciones de esta organización se presentaron en la sesión 1 y 13. En la primera sesión fue necesario dedicar un espacio para dar a conocer las actividades del taller y la aplicación del cuestionario de prácticas lectoras, mientras que en la sección trece se organizó un encuentro con una escritora y el coordinador aplicó la encuesta final.

Entre las sesiones 4 y 10 el responsable del taller realizó una entrevista individual a los participantes después de finalizar las sesiones. La duración promedio fue de 10 minutos por persona. Durante las 13 sesiones hubo una comunicación constante con los miembros del taller, a través del propio blog, el correo electrónico y *WhatsApp*. Esto permitió resolver las dudas sobre las sesiones presenciales y el blog a la brevedad.

Es importante señalar que las lecturas y dinámicas de los textos de mayor extensión se organizaron a través del blog con el objetivo de aprovechar el tiempo destinado a las sesiones presenciales.

2.2.6 Instrumentos de recopilación de datos.

Los siguientes instrumentos fueron utilizados durante las sesiones presenciales: cuestionario de prácticas lectoras, bitácoras, entrevistas y encuesta final. El cuestionario, la bitácora y la encuesta se diseñaron en un procesador de textos. El coordinador envío vía correo electrónico el cuestionario y la encuesta a los participantes llegada la fecha de aplicación, quienes las contestaron en las sesiones y las mandaron nuevamente al correo indicado. Las entrevistas fueron realizadas presencialmente.

El cuestionario de prácticas lectoras incluyó 13 preguntas. Su finalidad fue obtener información general de los participantes, tales como su nombre, edad o escolaridad, así como el estatus de las prácticas lectoras y los gustos literarios de los participantes (Ver Apéndice A).

Las entrevistas incluyeron alrededor de 10 preguntas base. El coordinador las realizó entre las sesiones 4 y 10 con el objetivo de profundizar en las prácticas lectoras, conocer las impresiones que sobre el taller tenían los participantes y detectar oportunidades de mejora para aplicarlas en el resto de las sesiones (Ver Apéndice B).

En el transcurso de las sesiones presenciales se realizaron anotaciones de la participación de los miembros del taller en las diferentes dinámicas. Esta información se plasmaba posteriormente en bitácoras junto con otros datos adicionales de cada sesión.

La encuesta final se conformó por 17 preguntas. La finalidad de su aplicación fue determinar los alcances del taller con relación a la lectura digital por placer, así como la percepción del resto de las actividades realizadas (Ver Apéndice C).

Con relación al blog, las estadísticas generadas por el servidor en el que se alojó permitieron ver aspectos cuantitativos como: la cantidad de visitas a las entradas, el número de visitas a las páginas, el total de visitas, la cantidad de comentarios realizados, el desglose de

visitas por navegadores y sistemas operativos. Estos datos pueden obtenerse por día, mes, semana o desde la creación del blog (Ver Apéndice D).

Para realizar una evaluación cualitativa, el coordinador extrajo los principales comentarios plasmados por los participantes, tanto en el blog como en el correo electrónico. Ambos medios fueron utilizados para mantener la comunicación.

2.2.7 Metodología de análisis de datos.

La información obtenida de los cuestionarios inicial y final, bitácoras, entrevistas y comentarios del blog, se organizó en una base de datos creada en un software de hoja de cálculo. Incluyó todos los datos obtenidos por cada participante, tomando en consideración sus asistencias e intervenciones en cada actividad realizada en las sesiones presenciales y a través del blog. El coordinador organizó la información ingresando a los participantes dentro de las filas y las actividades en las columnas. Las actividades realizadas tuvieron un valor numérico que reflejara su significado; por ejemplo, 1 para el valor sí y 0 para el valor no. Los datos de las sesiones fueron incluidos en una base distinta siguiendo el mismo procedimiento, con la finalidad de conocer con claridad y exactitud las actividades realizadas en cada una, así como la participación del grupo. Se construyeron indicadores de partición para cada integrante del taller y sesión usando un criterio acumulativo; de esta forma se tuvo información de la participación y el involucramiento de cada participante y de cada sesión. Esto permitió obtener la visión de los resultados cuantitativos utilizando un software estadístico para generar gráficas a partir de los indicadores. La evaluación cualitativa se obtuvo de la clasificación de los diversos comentarios, tomando los más representativos para ilustrar cada uno de los aspectos en consideración en los objetivos.

Capítulo 3. Descripción de la propuesta y resultados

3.1 Diagnóstico del grupo y diseño de la estrategia

El diagnóstico de los participantes fue obtenido a partir del cuestionario de prácticas lectoras (Ver Apéndice A). Entre los datos que este instrumento permitió conocer se encuentran las edades de los 19 participantes, ubicadas en un rango de 25 a 60 años. En las oficinas laboran desde profesionales recién egresados hasta los que se encuentran cerca de la jubilación. Por ello el rango de edad es muy amplio. Un análisis más detallado permite observar que el rango de edad más poblado es de los 40 a los 45 años con 5 personas, seguido de los 30 a los 35 años con 4 personas; es decir, más del 50% del grupo está entre los 30 y 45 años. El rango menos poblado es el de los 55 a 60 años, mismo que coincide con lo observado en una oficina promedio debido a que personas cercanas a esta edad ya están jubiladas o en proceso de jubilación (Ver Figura 1).

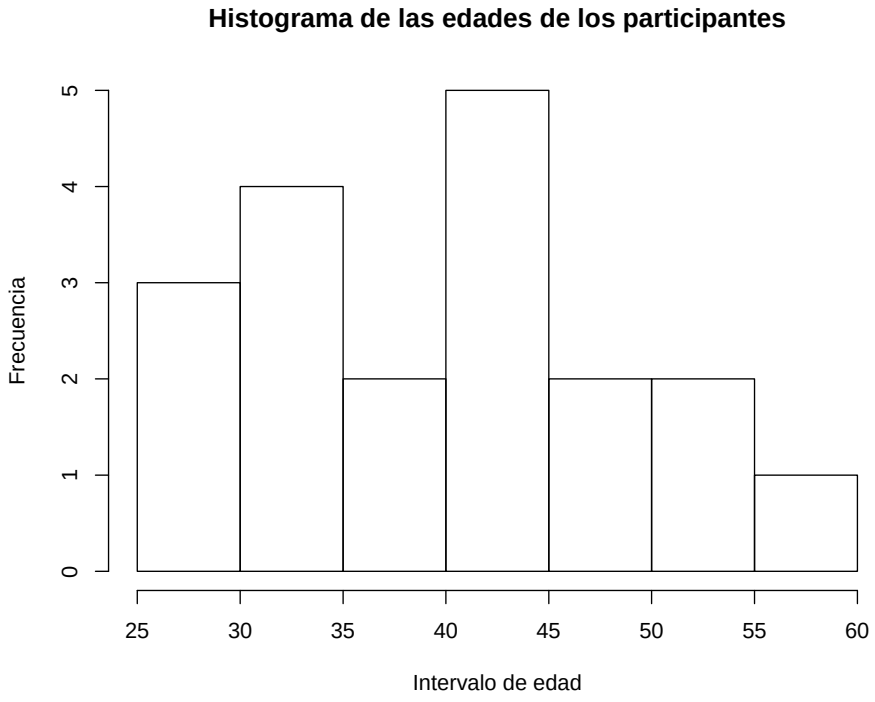


Figura 1. Histograma que muestra la distribución de las edades de los participantes del taller.

En las entrevistas llevadas a cabo a lo largo de las sesiones se hallaron otros datos que apoyaron a determinar el estado inicial de los participantes. A continuación, se comparten los datos recolectados con ambos instrumentos.

Con relación a la lectura por placer las entrevistas revelaron que los participantes tenían claros sus beneficios. Entre las respuestas proporcionadas se encontraron: ayuda a mejorar el lenguaje, la memoria y amplía los temas de conversación. Sin embargo el 79%; es decir, 15 participantes, no la realizaba de manera frecuente. Los 4 participantes restantes mencionaron que aun cuando su ritmo de lectura es lento sí acostumbraban a leer por gusto. El coordinador detectó que los temas más leídos por placer en la etapa adulta son los relacionados con superación personal.

El cuestionario de prácticas lectoras arrojó que alrededor del 80% elegía los textos de acuerdo al título o cubierta, así como por recomendación de otra persona. La lectura por placer no destacaba como una motivación para leer un texto, por el contrario, la motivación del 78% de los miembros del taller estaba centrada en adquirir algún conocimiento específico o mejorar el desempeño laboral. Estos datos revelan un encasillamiento de la actividad lectora como algo meramente utilitario.

Otro aspecto determinado a partir del cuestionario de prácticas lectoras fue el uso de dispositivos electrónicos para la lectura. A pesar de que todos los participantes cuentan con acceso a dispositivos móviles, computadora e internet solamente dos lectores frecuentes manifestaron haber leído textos digitales. El resto del grupo utiliza sus dispositivos para interactuar en redes sociales, buscar información o acceder a juegos u otras aplicaciones de esparcimiento.

Respecto al vínculo que el participante tiene con el libro se identificó que el 53%, es decir 10 personas, suele no finalizar los libros que comienza a leer. En las entrevistas comentaron que a veces olvidan el libro y cuando lo redescubren no sienten deseo de retomarlo, aun cuando el fragmento leído les haya parecido interesante.

La socialización de la lectura fue otro punto importante determinado en la aplicación del cuestionario. El 80% de los participantes manifestó que en la etapa adulta no comentaban los libros leídos, incluso hicieron la referencia a la etapa escolar en la que leyeron textos literarios por obligación y únicamente se limitaban a la entrega de un reporte. El 20% restante convive con lectores en su hogar y sí suele platicar las lecturas que realiza. Ninguno había contemplado la posibilidad de llevar a cabo la socialización a través de herramientas de la web 2.0.

La escritura realizada por los participantes está limitada a su dinámica laboral, en la que se ven obligados a escribir continuamente correos electrónicos para informar sobre su trabajo o redactar algún documento solicitado por el jefe inmediato. Fuera de estas actividades 7 de los participantes escriben comentarios en *Facebook*. El resto se dedica a observar lo compartido por sus contactos o no accede a redes sociales.

En resumen, en el grupo que conformó el taller se encontraron 2 personas lectoras que mantenían una comunicación cercana con otros lectores. Esto les permitió socializar su lectura y diversificar géneros y autores. 2 participantes más leían ocasionalmente, preferentemente temas relacionados con superación personal. Ellos no acostumbraban comentar la lectura realizada. De estos 4 participantes, 2 ya habían realizado varias lecturas digitales. Para el resto del grupo la lectura estaba directamente relacionada con la búsqueda del conocimiento para hacer mejor su trabajo.

3.2 Implementación de la estrategia

3.2.1 Fase de preparación.

El trabajo previo al proyecto de intervención comenzó a finales del mes de agosto cuando la sustentante, quien posteriormente fungiría como coordinador del taller, decidió que estaría enfocado en promocionar la lectura en empleados profesionales de la Unidad Central de la UV. Debido a que ha laborado por más de diez años en diversas dependencias de la universidad, conoce la dinámica general que prevalece en las oficinas. Esto permitió la creación de una cartografía lectora inicial durante el mes de septiembre, en la que se incluyeron textos pertenecientes a los subgéneros literarios de cuento y novela corta. La razón principal de esta decisión fue la revisión realizada a los trabajos de Castro et al. (2008) y Jarvio Fernández & Ojeda Ramírez (2018), en donde visualizó que los empleados universitarios leen un aproximado de 5 libros anuales y preferentemente en formato impreso. Esta información reveló que este sector de la comunidad universitaria no está habituado a la lectura por placer en formato impreso o electrónico. El presente proyecto fue enfocado en la lectura digital por lo que se esperó que las características de extensión y narrativa de estos subgéneros redujeran la posibilidad de un posible rechazo a las lecturas propuestas.

Con el objetivo de fomentar el diálogo entre los participantes el coordinador eligió cuentos y novelas cortas con temas diversos de autores mexicanos, latinos y de otras partes del mundo organizando los textos en tres grupos: la vida en la oficina, un vistazo a México y un vistazo al mundo.

Durante el mes de septiembre el coordinador creó el blog en la plataforma *Blogger*. Esta herramienta está respaldada por *Google,* una compañía de TIC muy sólida que brinda un excelente soporte de sus productos y garantía de accesibilidad.

El responsable del taller exploró diversas posibilidades para el nombre del blog y finalmente eligió *La magia de los libros*. Posteriormente diseñó la interfaz principal con elementos acordes a un taller de lectura. El fondo principal del blog se manejó en un tono azul claro con la imagen de un libro abierto. El encabezado de la página tuvo un fondo verde. Esta combinación de colores obedeció a que ambos son los oficiales de la UV. El coordinador evitó utilizar los tonos exactos por ser altamente contrastantes para una página web, pero sí eligió tonalidades suaves que representaran cierta asociación con la institución a la que pertenecían los participantes. El encabezado mostró el nombre del taller y una frase relacionada con la lectura, la cual cambió a lo largo de las semanas. La parte central del blog incluyó las entradas, ordenadas de la más reciente a la más antigua. En la sección derecha fueron ubicadas las ligas a las páginas que proporcionaban información adicional: material de participantes, material de sesiones presenciales y dinámicas. Otro elemento ubicado en esta sección fue un widget con las imágenes y títulos de los libros leídos, los cuales fueron cambiando a medida que avanzó el taller. Este widget permitió enlazarse a la página *Goodreads,* red social para lectores en la que es posible registrar los libros que se están leyendo y posteriormente socializar la lectura. Debajo del widget estaba el acceso a las entradas, organizadas por el mes en que fueron publicadas (Ver Apéndice E).

El acceso al blog estuvo limitado a los participantes del taller con el objetivo de transmitirles más seguridad y confianza al plasmar sus ideas. Esto también posibilitó llevar un mejor control y obtener una evaluación más certera de la actividad que se presentó en el mismo.

A la par de estas actividades, el coordinador creó el cuestionario de prácticas lectoras que aplicó a los participantes del taller. En ésta se incluyeron datos generales, como el nombre, edad, dependencia y escolaridad del participante. Estuvo conformada por 13 preguntas enfocadas en

conocer la opinión sobre la lectura por placer, los hábitos lectores y la percepción sobre lectura en medios digitales (Ver Apéndice A).

El día 18 de septiembre, el coordinador acudió a las oficinas para colocar un cartel de invitación en los relojes checadores localizados en los edificios A, B, D y E, así como en las paradas de autobuses del estadio xalapeño. De igual forma visitó oficinas pertenecientes a la Dirección de Tecnologías de la Información (DGTI), la Dirección General de Vinculación (DGV), la Dirección de Planeación Institucional (DPI) y la Dirección de Presupuestos (DP). Los más entusiastas en participar en el proyecto fueron el Departamento de Mantenimiento del SIIU de la DGTI y el Departamento de Control Presupuestal del Gasto de la DPI. Cabe resaltar que en cada departamento hubo un par de personas que no estaban convencidas de participar, pero ante la insistencia de sus compañeros decidieron hacerlo.

Dado que la intervención incluiría sesiones presenciales y uso de las TIC, el coordinador había determinado que el grupo oscilaría entre 10 y 15 participantes. Sin embargo, el número de interesados llegó a 19 y decidió que aún era un número manejable de participantes. Posteriormente, conversó con los jefes de los departamentos para detallar las características del proyecto, fechas y duración de las sesiones. En estas reuniones proporcionó el oficio realizado por la coordinación de la Especialización en Promoción de la Lectura en el que se solicitaba dar la oportunidad al estudiante para llevar a cabo el proyecto de intervención dentro de las oficinas con el personal interesado. Al ser parte de un programa de la misma universidad no hubo ningún problema para obtener el permiso, pero los jefes de departamento dejaron claro que en caso de existir carga laboral las sesiones tendrían que posponerse.

El coordinador determinó que las sesiones presenciales se alternaran entre la oficina del Departamento de Mantenimiento del SIIU y la oficina del Departamento de Control Presupuestal

del Gasto. Tomó esta decisión debido a que 17 de los 19 participantes laboraban en esas oficinas, los dos participantes restantes se desplazaron al sitio de la sesión.

3.2.2 Sesiones presenciales.

El total de sesiones programadas para el taller fueron 13. La primera sesión tuvo lugar el 04 de octubre de 2018, realizando un total de 5 sesiones en ese mes. En el mes de noviembre se llevaron a cabo 4 sesiones: 1 en el mes de diciembre y 3 en el mes de enero, finalizando el día 22. La duración de las actividades fue ajustada a una hora, con un promedio de 1 hora 10 minutos. El coordinador realizó las entrevistas entre las sesiones 4 y 10, fuera del horario de la sesión. A continuación, se presenta una breve narración de las actividades ejecutadas en las sesiones presenciales, el detalle se encuentra en el Apéndice F.

Las sesiones 1, 12 y 13 tuvieron actividades diferentes al resto. En la sesión 1 había un total de 18 participantes, no fue hasta la sesión 4 que se incorporó una persona más. Esta sesión fue distinta al enfocarse en la presentación de los participantes, las actividades del taller, los textos a leer y explicar el uso del blog. La dinámica desarrollada en esta sesión fue elaborada para favorecer un ambiente de participación. El coordinador y los participantes realizaron lecturas en voz alta, así como la contextualización de la primera novela a leer. Finalmente fue aplicado el cuestionario de prácticas lectoras. Antes de iniciar la sesión los participantes recibieron el cuestionario en su correo electrónico, cuando el coordinador dio la indicación lo descargaron en su computadora para contestarlo y enviarlo nuevamente a la dirección electrónica correspondiente.

En la sesión 12 se terminaron formalmente las lecturas y el coordinador entregó los diplomas de participación, mientras que en la 13 el grupo recibió a la escritora y los participantes contestaron la encuesta final. La dinámica fue la misma que en la encuesta inicial, antes de la

sesión el coordinador la envió al correo electrónico de los miembros del taller, quienes la descargaron para contestarla y la enviaron al correo del coordinador.

Las sesiones 2 a la 11 tienen elementos en común, por lo que a continuación se explicará la finalidad de las actividades y se mencionará en cuáles sesiones fueron realizadas. La cartografía final puede consultarse en el Apéndice G.

3.2.2.1 Lecturas.

La esencia de un taller o club de lectura es que los participantes lean un mismo texto para posteriormente comentarlo. A partir de las opiniones generadas se da el enriquecimiento de las lecturas para poner en marcha el proceso de apropiación y construcción del conocimiento. En las sesiones presenciales fueron abordados dos tipos de texto, uno referente a las novelas cortas que los participantes leyeron fuera de las sesiones y el otro sobre los cuentos leídos en estos breves encuentros personales.

A excepción de la sesión 1 en la que aún no había ningún tema para leer, de la sesión 2 a la 12 se comentaron diversos títulos: *El eterno Adán* (Verne, 2010), *Bartleby el escribiente* (Melville, 1853), *Aura* (Fuentes, 2006), *Las batallas en el desierto* (Pacheco, 1981), *Los relámpagos de agosto* (Ibargüengoitia, 1991), *El principito* (Saint-Exupéry, 1944), *Navidad en las montañas* (Altamirano, 1871) y *Santas Madrecitas* (Guevara del Angel, 2008). Con un análisis previo de las opiniones que los participantes habían plasmado en el blog, el coordinador lanzaba preguntas o comentarios detonantes tratando de abundar en interpretaciones o sentimientos que iban más allá de la decodificación literal del texto. Si alguna persona externaba un problema al realizar la lectura, también se abordaba en esta parte de la sesión. Generalmente los asistentes participaron en aclarar puntos específicos de los textos para apoyar a las personas que manifestaban dudas o tenían complicaciones al leer un fragmento. Asimismo, se prestó

atención a la comparación del texto con situaciones particulares. Este ejercicio desencadenaba la plática con los participantes y el coordinador iba moderando o complementando ideas. Las lecturas en voz alta mantuvieron una dinámica similar. Los cuentos leídos fueron alternados entre el coordinador y los miembros del taller, leyendo 33 textos en total. El coordinador llevó a cabo lecturas en voz alta en las sesiones 1,2,3,4,5,7,8,11 y 12, mientras que los participantes lo hicieron en las sesiones 1,3,4,7,8,9,10,11 y 12. Como puede observarse en algunas sesiones convivían ambas actividades. Después de la lectura en voz alta del cuento, el grupo platicaba sobre qué les había gustado o disgustado y al conocer la razón favorecía el diálogo entre los asistentes. De esta forma, el coordinador logró optimizar el tiempo disponible, pero lo más importante es que permitió el diálogo y el conocimiento de obras y autores desconocidos para muchos de los participantes. Entre los textos más representativos se encontraron *Escribiendo el curriculum* (Szymborska, 2008), *Sea por Dios y venga más* (Esquivel, 1998) y *La noche de Tlatelolco* (Poniatowska, 1971). Las temáticas de estos textos son muy distintas, sin embargo, cada uno logró despertar el interés y el diálogo entre los miembros del taller. En el Apéndice H pueden observarse evidencias fotográficas de estas actividades.

3.2.2.2 Dinámicas.

La animación lectora incluyó diversos juegos literarios. Su objetivo fue enmarcar aspectos relacionados con la lectura de textos dentro de una actividad que pudiera resultar amena para los participantes, así como favorecer un ambiente relajado dentro de la oficina. Las sesiones en las que existió esta actividad fueron: 1,3, 9, 11 y 12. A continuación se explican las dinámicas realizadas en estas sesiones.

En la sesión 1 se llevó a cabo el juego llamado adivina al autor. En esta dinámica el responsable del taller tenía una imagen del rostro de Julio Verne. Los participantes descartaron

las caras de escritores contenidos en una plantilla. Para saber qué rostros excluir realizaron una serie de preguntas. El responsable del taller cuestionaba cuáles autores habían sido eliminados y daba un breve comentario del autor, así como de la obra a leer en el taller. Al final averiguaron que las descripciones se referían a Julio Verne. El juego logró exponer la cartografía a los participantes, aunque el coordinador anticipó que podría sufrir algunos cambios.

En la sesión 3 los participantes jugaron con un memorama de cuentos de Julio Cortázar. La dinámica fue la siguiente: la persona que lograra obtener un par leería el cuento indicado en las cartas. Al final hubo una lectura de 15 cuentos, la mayoría del libro *Historia de Cronopios y de Famas* (Cortázar, 1962). En general los encontraron entretenidos y novedosos, solo dos participantes habían leído previamente cuentos de Julio Cortázar, pero no los recordaban.

En la sesión 9 los participantes formaron dos equipos. El coordinador del taller revolvió las cartas de una baraja, en la que solo estaban las necesarias para la dinámica. Colocó cuatro cartas pivote y repartió las cartas entre ambos equipos. Cada equipo trató de formar una escalera con las cartas que les tocaron, pero ninguno pudo hacerlo así que compitieron por las faltantes contestando preguntas sobre lecturas anteriores. Al equipo ganador se le leyó *Sea por Dios y venga más* (Esquivel, 1998) y *Algo muy grave va a suceder en este pueblo* (García Márquez, 1975). Sobre el primero hubo comentarios relacionados con el machismo, a una persona le molestó el tema. Los demás coincidieron en que es una manera de ilustrar cómo las mujeres creen tener la culpa de los problemas del matrimonio. Les causó gracia la forma en que está redactado. En el segundo cuento el grupo reflexionó sobre las noticias falsas que circulan por internet y provocan un caos.

En la sesión 11 el coordinador leyó *El pájaro del alma* (Snunit, 1993). Antes de realizar la lectura indicó a los participantes que pusieran mucha atención. Les pareció un texto muy

conmovedor y los hizo reflexionar sobre cómo el comportamiento, bueno o malo, va afectando la esencia de quienes somos. Al finalizar el texto, el responsable del taller pidió a los participantes escribir 10 palabras que recordaran haber escuchado, si eran del inicio del texto mucho mejor. El coordinador volvió a leer el cuento y cada persona tachó las palabras conforme se mencionaban. El primero en eliminar sus palabras ganó un libro. Esta dinámica les gustó mucho a los participantes. Algunos escribieron palabras que no aparecían en ningún lado del texto.

La dinámica de cierre del ciclo de lecturas se realizó en la sesión 12. El coordinador pidió a los participantes conformar tres equipos con el objetivo de asignar a cada uno algún título de un texto leído en el taller. Los equipos tuvieron cinco minutos para organizar cómo actuarlo sin hablar y sin objetos, su única herramienta fue un pliego de papel crepé. Los tres equipos interpretaron el texto y al final ganó el que hizo una mejor actuación. Está dinámica tuvo una aceptación media.

Otras dinámicas realizadas consistieron en hacer sorteos de diversos libros para estimular la permanencia de los participantes y proporcionarles material adicional para leer. Estos sorteos se hicieron en las sesiones 2, 4, 6 y 9.

En las sesiones 1, 5, 10 y 13 del taller, el coordinador organizó dinámicas con diversas finalidades. En la sesión 1 el grupo llevó a cabo *el juego de la lechuga*. En este juego se forma una lechuga compuesta por hojas de papel. Los participantes la van lanzando entre ellos y cada uno responde a la pregunta personal indicada en cada hoja. La actividad logró crear un ambiente más cordial. En la sesión 5 los asistentes narraron brevemente una leyenda de su lugar de origen o de cosas sobrenaturales que pasan en la Unidad Central, muchas de ellas estuvieron relacionadas con chaneques o apariciones. Algunos participantes leyeron textos breves del libro *Historias, cuentos y leyendas de Xalapa* (Lobillo, Morales, Septién & Bauer, 2013) sobre algún

lugar conocido de la ciudad. Entre la sesión 9 y 10 los participantes elaboraron esferas con frases de *El principito* (Saint-Exupéry, 1944). En la sesión 10 leyeron la frase de su esfera y explicaron por qué la eligieron y lo que significaba para cada quien. Al terminar cada persona colocó su esfera en el árbol de Navidad. La mayoría se refirió a sentimientos como el amor, la amistad y aquellas cosas que los adultos dejan de apreciar.

En la sesión 13 se llevó a cabo la visita de una escritora. Los participantes habían leído sus cuentos en las sesiones 11 y 12. Aunque fue la sesión con menos participantes, solo 10, fue significativa para los que sí pudieron asistir. La autora platicó sobre sus orígenes como escritora, así como los diversos retos y satisfacciones a los que se ha enfrentado. Posteriormente habló sobre las temáticas de sus cuentos y novelas describiendo el proceso de creación desde el primer hasta el último libro publicado. Después, mencionó aspectos del libro leído y 7 participantes la cuestionaron sobre los cuentos, específicamente sobre sus personajes y fuentes de inspiración.

En el Apéndice I pueden observarse imágenes de algunas dinámicas.

3.2.2.3 Escritura.

Las actividades relacionadas con la escritura se llevaron a cabo en las sesiones 1, 2, 5, 6 y 7.

En las sesiones 1 y 2 los participantes leyeron en voz alta fragmentos de *La noche de Tlatelolco* (Poniatowska, 1971), posteriormente el coordinador les pidió redactar su opinión del movimiento estudiantil de 1968 para enviarla por correo electrónico. El grupo dialogó sobre ella en la sesión 2.

Entre la sesión 4 y 5 los participantes elaboraron las calaveritas literarias. Parte de la sesión 5 estuvo dedicada a leerlas, fue un momento muy divertido ya que estuvieron enfocadas en situaciones frecuentes en la oficina o diversos cambios que la actual administración desea

llevar a cabo. Posteriormente fueron colocadas en los pizarrones de las oficinas para que el resto de los compañeros las leyeran.

En la sesión 6 el coordinador pidió a los participantes que redactaran su opinión sobre el cuento *La muerte tiene permiso* (Valadés, 1955), específicamente sobre la autorización para asesinar a una persona. Esta lectura fue subida al blog para que los participantes la leyeran en el transcurso de la semana. La mayoría estuvo de acuerdo en la decisión argumentando empatía con los personajes y resaltando la situación de violencia que prevalece en la sociedad. Específicamente el tema del asesinato de un hijo fue el que promovió esta opinión. 2 personas rechazaron la decisión, el grupo tuvo un diálogo intenso sobre el tema. Finalmente estuvo de acuerdo en recalcar la importancia de las vivencias personales para estar a favor o en contra.

Al inicio de la sesión 7 el coordinador formó dos equipos. Repartió un papelito a cada integrante con una palabra intrusa. Posteriormente, indicó que cada equipo escribiría el cuento de *Hansel y Gretel* (Grimm & Grimm, 1812) apegándose a la historia real e incluyendo palabras intrusas entre las que se encontraban: yoga, chilaquiles, baraja, iPhone, Real Madrid, entre otros. Al finalizar cada equipo leyó el cuento elaborado.

En el Apéndice J puede observarse una imagen de los escritos generados.

3.2.3 Uso del blog.

El funcionamiento del blog comenzó a la par de las sesiones presenciales. A partir de entonces el coordinador del taller fue el encargado de la creación, administración del contenido y mantenimiento. Las cuentas de correo electrónico de los participantes se dieron de alta en la configuración del blog un par de días antes del inicio del taller, es decir, el día 2 de octubre de 2018 con la finalidad de validarlas. El día 3 de octubre el coordinador mandó un correo

electrónico a todos los miembros del taller para comprobar la recepción del correo de invitación al blog y el acceso al mismo. En la sesión no hubo ningún problema para abrirlo.

Las entradas contuvieron exclusivamente información sobre la obra a leer incluyendo la lectura a descargar, una breve biografía del autor, la fecha de término de la lectura y algún dato o imagen relevante. Por ejemplo, en el caso de *El eterno Adán* (Verne, 2010) la entrada mostraba un mapa que trazaba una línea desde El Rosario, México hasta Hars-Iten-Schu, cerca del continente africano. El lector comprendió esta imagen una vez que terminó de leer el cuento. Al crear una entrada con nuevas lecturas el coordinador modificaba la frase mostrada en la sección de encabezado del blog.

Llegada la fecha de finalización de la lectura, el coordinador envió un correo electrónico para invitar a los participantes a plasmar su comentario sobre el texto leído en la entrada correspondiente. Dos días después de la fecha de término indicada, el coordinador analizaba los comentarios para determinar si la lectura había gustado o no, qué sentimientos o pensamientos había despertado en los lectores y la interacción entre los mismos. El resultado lo exponía en la sesión presencial para motivar un diálogo más concreto y finalmente dar una serie de conclusiones sobre la experiencia del grupo al leer el texto. Esta fue la dinámica para las lecturas incluidas en el blog, las cuales fueron las mismas que el grupo comentó en las sesiones presenciales. La única excepción a esta dinámica fue *El principito* (Saint-Exupéry, 1944) debido a que formó parte de otra actividad, por lo que se comentó únicamente en la sesión presencial número 10. La lectura con más comentarios fue *Las batallas en el desierto* (Pacheco, 1981) con 57 opiniones. De acuerdo a lo observado en la sesión presencial fue la que más gustó a los miembros del taller.

El coordinador buscó los cuentos y novelas cortas en diversos repositorios digitales, entre los que resaltan la Biblioteca Virtual Universal y Ciudad Seva. En la mayoría de las ocasiones el tamaño de letra y espacio entre las líneas era demasiado pequeño, por lo que fue necesario adaptarlo para una lectura más placentera.

En el transcurso del taller el coordinador observó que aun cuando los participantes concluyeran la lectura anticipadamente, escribían su comentario en el blog hasta recibir el correo electrónico donde se recordaba la fecha de finalización. Únicamente dos personas lo hacían antes de recibir el mencionado correo.

Además de las entradas, el blog contenía páginas creadas para colocar información relevante del taller, las cuales fueron: material de sesiones presenciales, material de participantes y dinámicas. A continuación se explica la información incluida en cada una.

La página material de sesiones presenciales fue utilizada para colocar los textos de las lecturas en voz alta realizadas en cada sesión, es decir 33 cuentos. Con esta acción los participantes que no asistían a determinadas sesiones podían leer los textos. El coordinador del taller enviaba un correo electrónico durante las horas posteriores a cada sesión presencial para informar cuáles textos se habían leído y los aspectos más relevantes de la sesión. Si en la sesión presencial surgía alguna recomendación, el coordinador buscaba la versión digital y si la encontraba también lo notificaba por este medio y lo subía a esta misma página del blog.

La página llamada dinámicas incluyó los textos leídos por los participantes entre las sesiones presenciales. El coordinador del taller mandaba un correo electrónico con las instrucciones y la liga de la lectura para participar en las dinámicas. Los participantes decidían si mandaban su opinión vía correo electrónico o la entregaban por escrito en la sesión presencial con la finalidad de participar en algún sorteo. También se anexó la foto de cada ganador.

En la página material de participantes el coordinador colocó las creaciones de los participantes, tanto las realizadas en físico como los escritos enviados por correo electrónico. Esto comprende fotografías, imágenes y un audio grabado durante la narración de leyendas.

Con relación al uso del blog únicamente una persona requirió apoyo para escribir sus comentarios de las dos primeras lecturas.

3.3 Resultados y evaluación

En este apartado se describen los resultados de la intervención asociados a los objetivos particulares. Su obtención se derivó del cuestionario de prácticas lectoras, las bitácoras, entrevistas y la encuesta final.

3.3.1 Evidencias del fomento de la lectura digital por placer.

La estrategia más representativa para alcanzar el objetivo de promocionar la lectura digital en el grupo de intervención fue la organización y ejecución de las 13 sesiones presenciales. En éstas quedó manifestada la buena disposición de los miembros del taller para asistir y participar en las lecturas y dinámicas planificadas especialmente para ellos. Incluso personas de otras oficinas se acercaron a los participantes para preguntar dónde podían solicitar que las sesiones se realizaran en su departamento. Del total de sesiones, el 79% de los miembros del taller; es decir 15 personas asistieron a más de 10 sesiones. Dos personas asistieron entre 6 y 8 sesiones; otras dos personas entre 1 y 6 sesiones (Ver Figura 2). Este fenómeno se debió a que no todos los participantes comenzaban sus labores a las 8:00 de la mañana. Para 4 de ellos el horario laboral iniciaba a las 9:00; por esta razón en ocasiones no les era posible asistir.

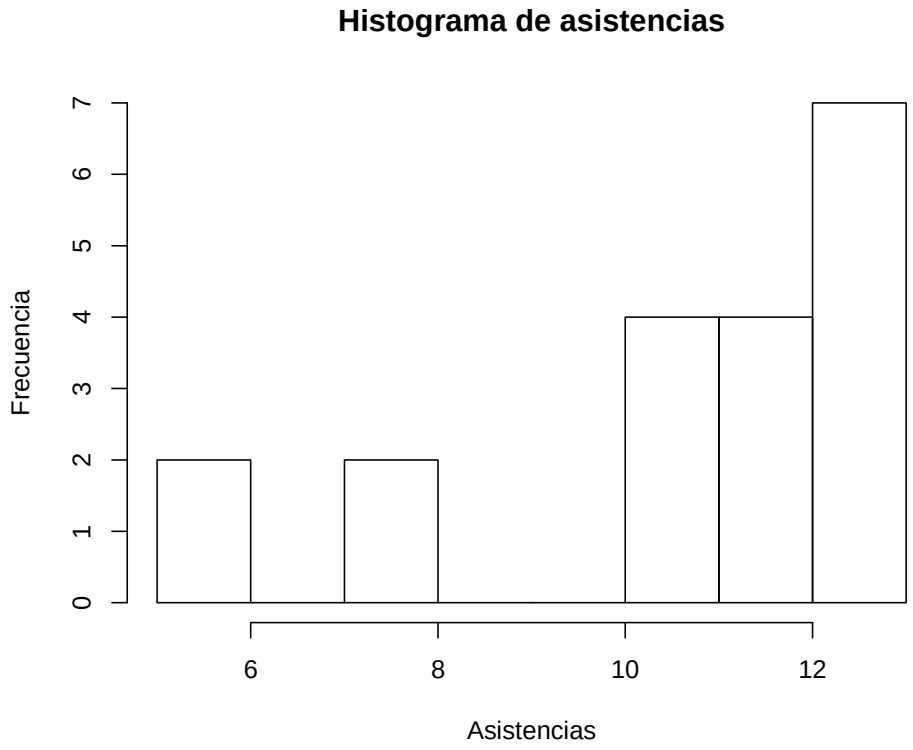


Figura 2. Histograma que muestra las asistencias de los participantes a las sesiones del taller.

Con la finalidad de motivar a las personas para permanecer en el taller el coordinador realizó sorteos de libros, algunos relacionados con dinámicas, sin embargo, en ningún momento fueron mencionados por los miembros del taller como un factor importante dentro de las actividades. Se podría decir que resultaron intrascendentes y que la asistencia a las sesiones y el interés por la lectura fueron más auténticos.

Durante las entrevistas el coordinador preguntó a los participantes si anteriormente habían asistido a un club o taller de lectura, solo una persona contesto que sí. Lo interesante es que 10 personas comentaron que no lo habían hecho por falta de tiempo, pero que esta iniciativa les pareció excelente y estaban dispuestas a seguir participando. De igual forma 4 personas comentaron su gusto por el taller en el blog y en correos electrónicos. Como ejemplo se menciona el siguiente fragmento: “Muchas gracias por el taller. Me encantó. Fue un gran aporte

para todos, nos permitió aumentar nuestro acervo cultural y creo que la mayoría leímos muchos más libros en menos tiempo" (Participante 10, comunicación personal, 22 de enero de 2019).

En la encuesta final se planteó si estaban interesados en asistir a otros talleres de lectura, el total de los participantes contestó que sí. Nuevamente los 10 participantes hicieron la acotación de participar bajo la misma modalidad, es decir como una actividad realizada dentro del área laboral que les permitiera evitar los traslados y disposición adicional de tiempo. Una participante mencionó "Si el taller fuera en otro lugar ya no iríamos, por el traslado. Aquí está muy bien" (Participante 14, comunicación personal, 22 de enero de 2019). Otro de los comentarios fue: "Ojalá pudiera abrirse un taller similar nuevamente en la oficina, es interesante compartir los distintos comentarios y emociones que nos transmiten las lecturas" (Participante 2, comunicación personal, 22 de enero de 2019).

La encuesta final también recolectó la opinión de los participantes para conocer el impacto del taller en la percepción de la lectura. Se les preguntó si podían mencionar alguna consecuencia positiva en sus prácticas lectoras. Las respuestas fueron categorizadas de la siguiente manera: el 47% mencionó haber incrementado su gusto por la lectura, el 21% comentó que conoció otro tipo de textos, el 11% integró la lectura digital a su vida cotidiana, una cantidad igual mencionó que siempre pensó no tener tiempo para leer, pero ahora se daba cuenta que sí. Finalmente el 10% del grupo manifestó sentirse motivado a realizar investigaciones adicionales a las lecturas realizadas. Como puede observarse, cada miembro encontró un beneficio o mejora de su lectura durante el taller.

En esta última encuesta el total de participantes comentó que incrementó su lectura de textos digitales. Algunos utilizaron adverbios como demasiado, significativamente o considerablemente. Otros respondieron con porcentajes como 500%, 200%. Una persona

comentó que en cuatro meses leyó más que en todo un año. Solamente un participante indicó poca variación en su frecuencia habitual de lectura y otro más expuso su deseo de haber leído más. Sobre esta última persona cabe mencionar que realizó exclusivamente las lecturas de las sesiones presenciales. Argumentó falta de tiempo para llevar a cabo las lecturas del blog, pero desde el inicio quedó claro que participó por presión de sus compañeras de trabajo. Aún con estas particularidades el 100% de los participantes expresaron sentirse motivados para continuar con la lectura de textos digitales por placer.

A lo largo del taller el coordinador dio a conocer las ventajas de la lectura digital por placer, sobre todo para los profesionales cuyas actividades involucran un uso intensivo de medios electrónicos en todo momento. En las entrevistas mencionaron que podían dedicar sus tiempos muertos a la lectura, sin importar en donde se encontraran ya que optaron por descargar los archivos a tabletas o celulares. La encuesta final incluyó una pregunta para conocer si habían encontrado algún beneficio de la lectura digital. Las respuestas estuvieron distribuidas de la siguiente forma: 80% de los participantes mencionó la portabilidad, el 10% comentó el bajo costo, 5% el compartir más fácilmente textos y una cantidad igual adecuar el texto a la pantalla. Además, en la encuesta final el 89% comentó su disposición para emplear soportes físicos y digitales en sus próximas lecturas. Estos resultados revelan que se cumplió el objetivo de fomentar la lectura digital de textos literarios.

Con relación al uso del blog, correo electrónico y *WhatsApp*, el coordinador preguntó a los participantes durante la entrevista si consideraban a las TIC como una herramienta adecuada para el taller de lectura. Todos contestaron que sí, entre las opiniones mencionaron que para los profesionales con poca disponibilidad de tiempo es una excelente opción con las ventajas de intercambiar información y acceder fácilmente en cualquier momento y lugar. Dos personas

sugirieron agregar otros medios de comunicación como el correo electrónico y alguna red social para mantener una comunicación más fluida.

En el marco conceptual se mencionó que la animación lectora es una parte fundamental de las actividades realizadas por los clubes de lectura. En las sesiones presenciales y a través del blog, el grupo llevó a cabo diversas dinámicas como juegos literarios, dinámicas de integración, lecturas en voz alta, diálogo de lecturas y la visita de una escritora. Una pregunta de la encuesta final incluía mencionar aquellas actividades que más gustaron de las sesiones presenciales. Las respuestas estuvieron distribuidas de la siguiente forma: el 60% mencionó que le agradaron las dinámicas, el 15% indicó lecturas en voz alta, 15% comentó la actividad de hacer y escuchar comentarios sobre las lecturas y el 10% la visita de la escritora. Hubo un total de 12 actividades diversas desarrolladas a lo largo de las sesiones relacionadas con los comentarios de lecturas, los juegos literarios y los escritos realizados. Al analizar la participación de los miembros del taller se observó que 6 personas llevaron a cabo la totalidad de actividades, mientras que 8 personas hicieron entre 6 y 8 (Ver Figura 3). Lo cual representa que el 90% del grupo realizó más de la mitad del total de tareas propuestas. Esto resulta significativo por el carácter opcional de las mismas reflejando la buena disposición de las personas para realizarlas, algunas de ellas fuera del horario de las sesiones.

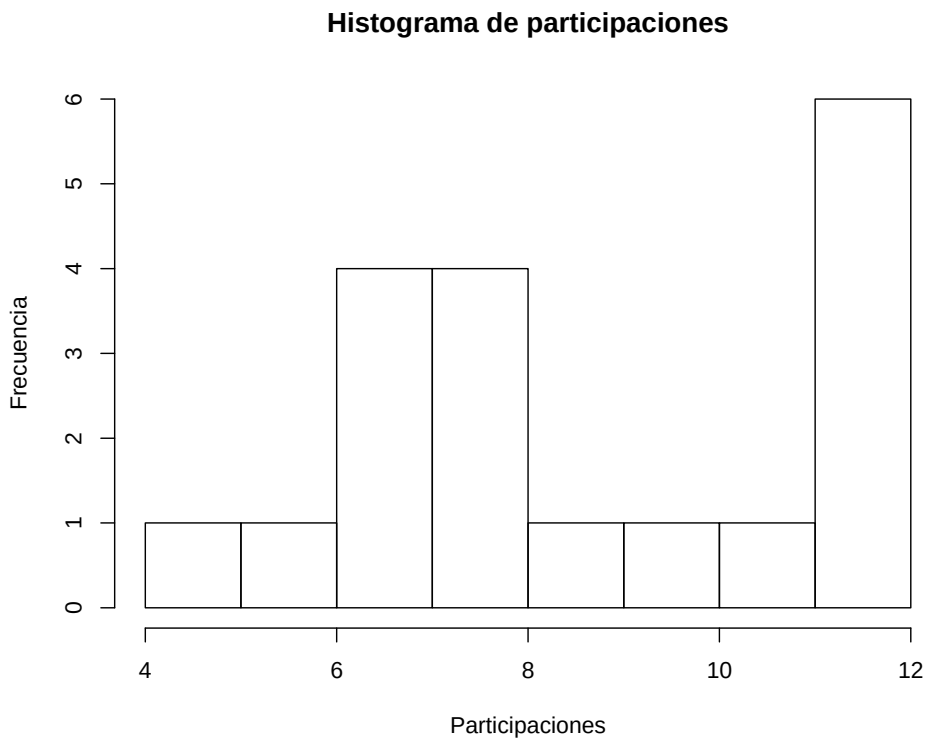


Figura 3. Histograma que muestra el número de las participaciones por persona en el taller.

Debido a que las lecturas en voz alta fueron la actividad más frecuente en las sesiones, tanto por parte del coordinador como de los participantes, una de las preguntas fue exclusivamente para conocer la opinión sobre esta actividad. El resultado fue que el 90% de las personas la disfrutó. El otro 10% manifestó que en ocasiones se perdía en el relato y eso provocaba un menor disfrute.

Cabe mencionar que en las entrevistas, 6 participantes mencionaron a las dinámicas como un aspecto muy positivo del taller. 9 personas mencionaron que esperaban leer, pero los juegos literarios fueron una sorpresa agradable y disfrutaban realizarlos. Un comentario representativo sobre este aspecto fue el siguiente: “se me hacen muy bonitas las dinámicas, participamos todos, me divierten y me motivan a leer” (Participante 4, comunicación personal, 22 de noviembre de

2018). Sin duda la animación lectora fue sumamente importante en la promoción de la lectura digital del presente proyecto de intervención.

Al inicio del taller se detectó que más del 50% de los participantes solía no concluir los libros. En las entrevistas, 16 participantes mencionaron que el taller los motivó, varios de ellos por primera vez, a realizar lecturas continuas y finalizarlas. Una persona entrevistada manifestó: “en lo personal cuando alguna lectura se me complica la dejo, pero en esta ocasión, no fue el caso, lo cual me alegro porque finalmente la lectura me pareció interesante” (Participante 5, comunicación personal, 10 de diciembre de 2018). Otra motivación de los miembros del taller para terminar la lectura fue comentarla con sus compañeros de oficina lo cual representa una actitud favorable hacia la lectura por gusto.

3.3.2 Evidencias de la promoción de diversos autores y textos.

En la encuesta inicial se detectó que 15 de los 19 participantes no leían de manera frecuente. Un dato importante fue el tipo de lecturas realizadas en su vida adulta, la mayoría enfocada a la superación personal. En las sesiones presenciales el coordinador procuró dar a conocer una gama de autores de cuentos y novelas cortas. Para determinar el efecto de esta acción, la encuesta final incluyó una pregunta para conocer si las lecturas realizadas en el taller eran distintas a las que habían hecho anteriormente, a lo que el 79% contesto que sí, el 10% contestó que no y el 11% que algunas. En la entrevista los participantes mencionaron que les agradó conocer otros textos y autores, como lo demuestra el siguiente comentario: "El taller nos ha motivado a estar abiertos a otro tipo de lecturas y a conocer escritores" (Participante 3, comunicación personal, 25 de noviembre de 2018).

Como se mencionó en la estrategia metodológica de la intervención, el coordinador elaboró una cartografía de acuerdo a los intereses de los miembros del taller. Referente a este

punto, al 95% de los participantes los textos les resultaron entretenidos e interesantes. Lo cual representa un resultado positivo que refleja la elección correcta de una cartografía de cuentos y novelas cortas. Relativo al tamaño de los textos los participantes manifestaron comodidad y satisfacción al terminar sus lecturas, un participante comentó: "Me gustó que fueran textos cortos porque son interesantes y me sentía motivada al terminarlos" (Participante 7, comunicación personal, 22 de enero de 2019).

Otra pregunta de la encuesta final tuvo el objetivo de conocer cuál era el texto que más les había agradado. Las respuestas fueron: 28% contestó *Las batallas en el desierto* (Pacheco, 1981), 22% *Navidad en las montañas* (Altamirano, 1871), 11% para *Bartleby el escribiente* (Melville, 1853), *El principito* (Saint-Exupéry, 1944) y *Aura* (Fuentes, 2006) respectivamente. En las sesiones presenciales los participantes manifestaron que preferían los cuentos y novelas escritos por mexicanos porque se identificaban más con los personajes, situaciones y expresiones utilizadas.

Otro de los puntos favorables de la cartografía elegida fue la asimilación de los textos realizada por los participantes. Esto quedó evidenciado en las opiniones del blog y en las sesiones presenciales en los que comparaban las lecturas con situaciones particulares de vida, resultando más significativos. Lo anterior se demuestra el siguiente comentario extraído del blog: “Encuentro mucha verdad en el relato y vinieron a mi mente hermosos recuerdos de festejos navideños en mi pequeño pueblo de origen, en el cual se adornaba la iglesia y las casas casi exactamente como se describe en la lectura” (Participante 9, comunicación personal, 11 de enero de 2019), o este otro en el que el lector reflexiona sobre las conductas personales: “Mi interpretación es una analogía hacia comparar a Bartleby con una costumbre o vicio personal aceptado. Lo recibimos en algún momento de nuestra vida y aprendemos a convivir con él, con

sus defectos y virtudes porque no nos causa un daño aparente y mejor aún, detectamos cierto beneficio y conveniencia" (Participante 18, comunicación personal, 23 de octubre de 2018).

3.3.3 Evidencias del impulso al diálogo presencial y virtual.

Una de las principales actividades de las sesiones presenciales fue el compartir las opiniones sobre los cuentos y novelas leídas. Como se explicó en la sección de estrategia metodológica de la intervención, el coordinador tomó como referencia lo plasmado en el blog para comentar las novelas. El promedio de participación por sesión fue de 13 de los 19 miembros del taller. Llevar una base sobre la cual dialogar hizo esta actividad mucho más ágil, ya que posibilitó realizar un análisis previo de las diversas interpretaciones dadas a la lectura. Gracias a esto el tiempo dedicado al diálogo pudo centrarse en complementar algunas ideas, sobre todo aquellas que eran muy particulares y distintas a la generalidad. Esta dinámica permitió enriquecer la lectura por dos frentes, primero al leer los diversos comentarios e interacciones plasmadas en el blog y posteriormente al profundizar en las opiniones. Las lecturas más polémicas fueron *Aura* (Fuentes, 2006) y *Bartleby el escribiente* (Melville, 1853). En el primer caso hubo 5 personas a las que les disgustó la lectura, uno de los comentarios realizados fue: "Para mí ésta lectura ha sido una experiencia con diferentes tintes, desde asco, incredulidad, desconcierto y coraje" (Participante 6, comunicación personal, 6 de noviembre de 2018). Las otras cuatro personas coincidieron en el punto del asco, debido a la ambientación y descripciones realizadas por el escritor. *Bartleby el escribiente* (Melville, 1853) causó en 7 personas un sentimiento cercano a la desesperación por el comportamiento y pasividad del personaje principal en la oficina. Respecto a los cuentos leídos la participación promedio fue de 14 opiniones por sesión. El cuento que motivó más participación fue *Sea por Dios y venga más* (Esquivel, 1998) debido a la conducta del personaje principal. Al terminar las lecturas los

miembros del taller comenzaban casi de forma automática la interacción, en pocas ocasiones el coordinador los instó a expresar sus opiniones.

Debido a que 11 de los participantes pertenecían a un departamento y 6 a otro, se encontraban en constante convivencia dentro de las oficinas. Esto favoreció el diálogo fuera de las sesiones y el blog. En las entrevistas y encuesta final el 89% manifestaron que surgían conversaciones espontáneas alrededor de la lectura como se aprecia en la siguiente opinión: “En ocasiones comentamos las lecturas antes de comentarlas en el blog, es interesante escuchar que temas que no fueron de mi agrado, para otras personas le encontraban otro punto de vista” (Participante 16, comunicación personal, 29 de noviembre de 2018).

Esto resultó una excelente motivación para continuar la lectura de textos. La opinión general del grupo fue que les gustaba la dinámica de platicar de cosas distintas con sus compañeros de trabajo. Además, se dio una interacción no planificada con tres participantes madres de familia. Ellas comentaron que el taller también sirvió para socializar las lecturas con sus hijos, y que estos se mostraron interesados en hacer sus propias lecturas y comentárselas. Dos comentarios al respecto son los siguientes: "Mi hija pequeña quiere que le platique lo que leo en la escuelita de lectura" (Participante 5, comunicación personal, 22 de noviembre de 2018), "Como mis hijos me ven leer y les platico acerca de los libros ellos también han leído libros y me platican de qué tratan" (Participante 14, comunicación personal, 10 de diciembre de 2018).

Referente a la participación y uso del blog se utilizaron las estadísticas proporcionadas por la plataforma de *Blogger* (Ver Apéndice D). El coordinador realizó el corte el día 25 de enero de 2019 y los resultados fueron los siguientes: 1401 visitas al blog, lo que representa un promedio de 70 accesos por persona; 198 comentarios para 6 lecturas, es decir un poco más de 30 opiniones por lectura y alrededor de 2 comentarios por persona. La lectura más comentada fue

Las batallas en el desierto (Pacheco, 1981), con 57 opiniones, la menos comentada *Navidad en las montañas* (Altamirano, 1871) con 33.

Un ejemplo de la interacción en el blog es mostrada en el Apéndice K. En la encuesta final también se incluyó una pregunta sobre la participación en el blog. El 74% mencionó leer los comentarios previos para posteriormente escribir el suyo, el 10% comentó que en ocasiones sí leía las opiniones antes de participar, el 15% respondió que no leía ni participaba en el blog. Otro de los parámetros medidos fue la aceptación que el blog tuvo como herramienta del club del taller. El 89% de los participantes se sintió a gusto exponiendo sus opiniones en el blog, además comentaron que para este tipo de actividades lo prefieren a otra red social como *Facebook*. En las entrevistas se confirmó que las TIC son una excelente herramienta para impulsar la lectura de textos. Un par de opiniones de los participantes son las siguientes: “me pareció muy interesante que cada quien pusiera su punto de vista en un blog, así es más dinámico” (Participante 5, comunicación personal, 22 de enero de 2019), “el blog es una buena herramienta porque tú lo puedes abrir en cualquier momento, de acuerdo a tu organización de actividades” (Participante 11, comunicación personal, 10 de diciembre de 2018).

La información gráfica obtenida por cada pregunta de la encuesta final se encuentra disponible en el Apéndice L.

3.3.4 Evidencias de escritura.

Los profesionales escriben diariamente como parte de sus actividades laborales, sin embargo, al igual que la lectura por placer dejan de lado el ejercicio de la escritura creativa en la que es necesario echar mano de la imaginación y otros recursos. De igual forma sucede con la práctica de reflexionar y plasmar sus comentarios sobre un tema en particular. Es por ello que a lo largo de las 13 sesiones, el coordinador planteó realizar 5 actividades de escritura en la que

participaron el 89% de los miembros dando su punto de vista sobre situaciones específicas. Posteriormente se dialogó sobre las diversas posturas encontradas en los textos. Asimismo, el grupo ejercitó continuamente la escritura de las opiniones sobre las diversas lecturas en el blog, con un total de 198 comentarios. En ambos casos los participantes optaron por mantener un lenguaje formal para expresar sus ideas.

Las sesiones 5 y 7 incluyeron dos actividades de escritura creativa en las que los participantes elaboraron un cuento y unas calaveritas literarias. El 100% de los miembros del taller participó en estas actividades. Las participantes del Departamento de Control Presupuestal del Gasto compartieron la actividad con el resto de departamentos de su dirección (Ver Apéndice J). Dentro de las sesiones 1, 2 y 6 se llevaron a cabo lecturas para que los miembros del taller escribieran su opinión, con una participación del 83%.

Estas iniciativas tuvieron un impacto positivo. En la encuesta final el 50% de los miembros del taller las mencionó como una de sus actividades favoritas. En las entrevistas un participante comentó "me gustaron las dinámicas donde leíamos, escribíamos y compartíamos nuestras opiniones acerca de temas de los que nunca hablamos, creo que conocí la forma de pensar de muchos de mis compañeros con quien convivo diario"(Participante 4, comunicación personal, 22 de enero de 2019).

3.3.5 Evidencias de involucramiento.

El total de las actividades del taller incluye los comentarios de las lecturas, juegos literarios y escritura. Esto fue registrado para cada miembro y englobado dentro del concepto involucramiento, representando el nivel de participación real. Se puede decir que el grupo colaboró activamente. 16 participantes realizaron entre el 80 y 100% de las tareas (Ver Figura 4), lo cual representa un índice muy alto de participación directamente relacionado con el buen

involucramiento logrado en el taller. Una persona realizó alrededor del 50% de las actividades debido a que su horario laboral era fuera del tiempo destinado a las sesiones. En general las tareas propuestas tuvieron una alta aceptación. El grupo las encontró significativas lo cual derivó en la motivación para llevarlas a cabo.

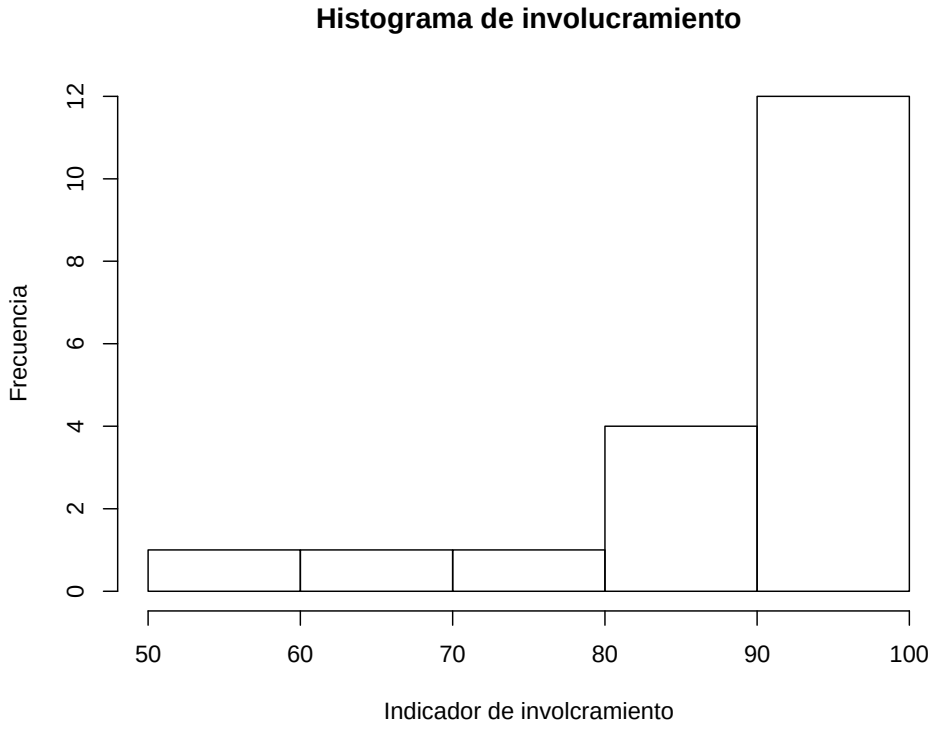


Figura 4. Histograma que muestra la distribución del índice de involucramiento de los participantes de acuerdo a las actividades realizadas.

Al realizar un análisis del involucramiento de los asistentes por sesión se obtiene la línea azul mostrada en la Figura 5, mientras que la línea negra muestra el total de personas en cada sesión presencial. Como puede observarse, en el eje horizontal están definidas el total de sesiones y en el eje vertical el total de participantes. El número de participantes oscila entre los 15 y 18 entre las sesiones 1 y 11, en la sesión 12 estuvieron presentes todos los miembros del taller y en la sesión 13 asistieron sólo 10 personas. En esta última sesión fue llevada a cabo la visita de la

escritora y por un descuido del coordinador del taller 9 participantes no pudieron acceder al lugar de la reunión. La línea de involucramiento muestra un descenso en las sesiones 4, 12 y 13. Hay que señalar que en estas sesiones hubo menos actividades. En la sesión 4 el grupo dialogó acerca de *Bartleby, el escribiente* (Melville, 1853), una de las lecturas que causó mayor polémica. El coordinador decidió dar un tiempo más amplio para analizar los comentarios plasmados en el blog, así como los diversos sentimientos y posturas despertadas por los personajes de esta novela. En la sesión 12 fue programada una dinámica de cierre no relacionada con juegos literarios ni actividades de escritura, además se entregaron los diplomas de participación a los miembros del taller. La sesión 13 fue dedicada por completo a la visita de la escritora. Por el contrario, la sesiones 7 y 10 muestran un mayor involucramiento ya que tuvieron todas las actividades e incluyeron 2 de las que más gustaron a los participantes: la creación de un cuento y la colocación de esferas con frases de *El principito* (Saint-Exupéry, 1944) en el árbol de Navidad. Además, en la sesión 7 los participantes dialogaron sobre *Las batallas en el desierto* (Pacheco, 1981), la cual fue la novela del taller que consideraron más interesante. Ambos indicadores mantienen una cercanía en el resto de las sesiones.

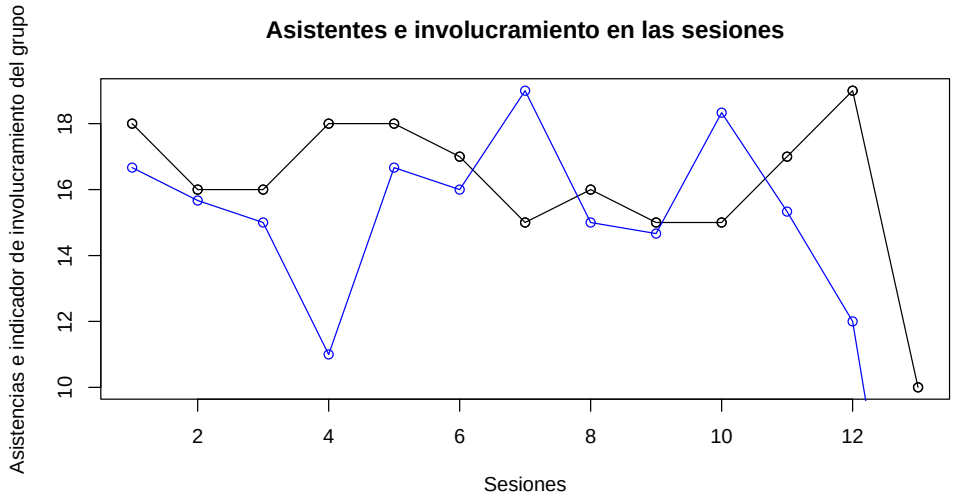


Figura 5. Gráfica de puntos que muestra la asistencia y el involucramiento por número de sesión.

En los datos recolectados se observa que el índice de involucramiento de los miembros del taller en las actividades asociadas a los comentarios de las lecturas, juegos literarios y escritura está directamente relacionado con la asistencia a las sesiones. Esto refleja una participación activa de las personas en las sesiones presenciales del taller (Ver Figura 6). El horario de entrada de los dos empleados con una menor asistencia era a las 9:00 horas y aunque manifestaron su deseo de asistir a las sesiones mencionaron que les era complicado llegar antes. Por supuesto que esto limitó su participación en las tareas realizadas en ese horario, sin embargo, sí participaban en las actividades del blog.

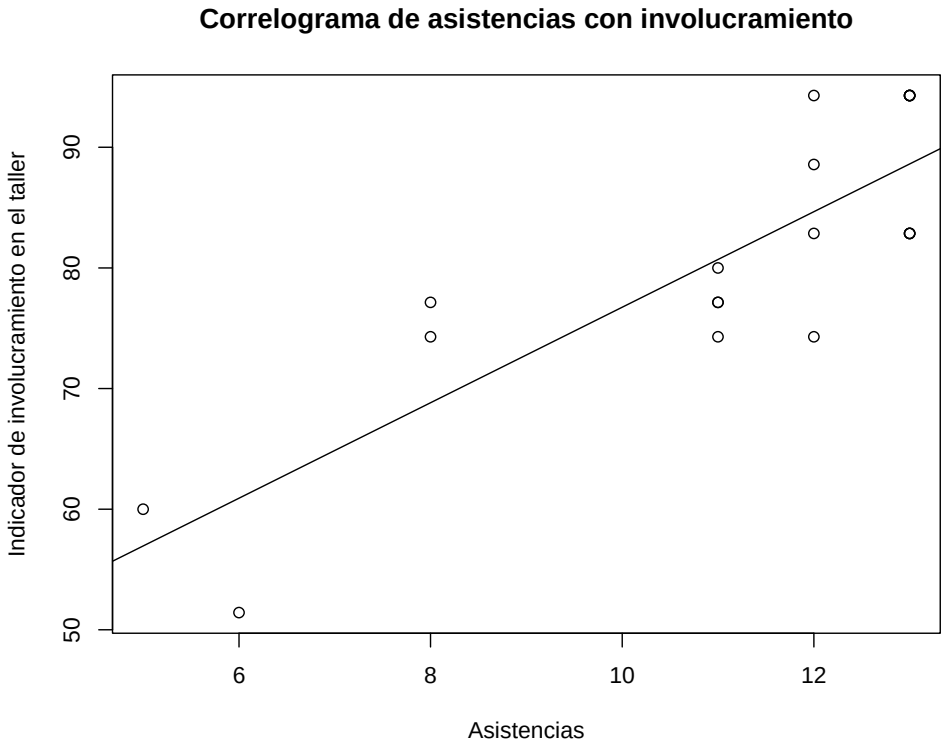


Figura 6. Correlograma de asistencias contra el índice de involucramiento de los participantes.

Con la finalidad de obtener las asociaciones más altas entre el índice de involucramiento de cada actividad y las asistencias a las sesiones se realizó un diagrama de matriz (Ver Figura 7),

en el que están representadas asociaciones muy altas entre la asistencia de los participantes (Asist) con dos elementos, los juegos literarios (JSTot) y las tareas de escritura (ESTot). Ambas tareas resultaron novedosas y atractivas para el grupo por lo que participó muy activamente. También hay asociaciones altas entre la asistencia (Asist) y participación (Part), la cual ya fue mencionada en la Figura 6. Por consecuencia la participación (Part) también tiene una asociación alta con los juegos literarios (JSTot) y la escritura (ESTot).

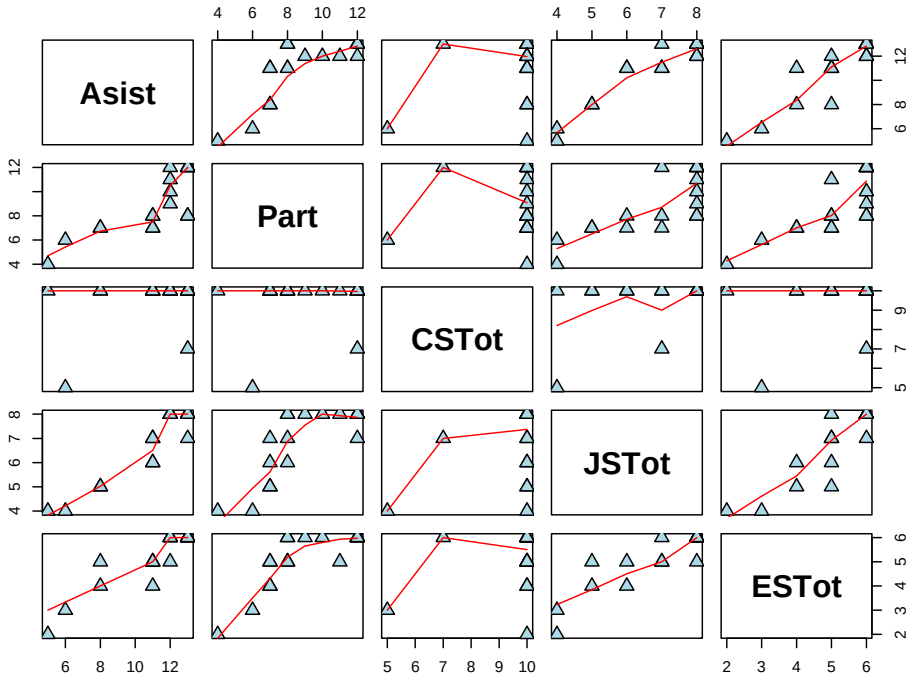


Figura 7. Diagrama de matriz que muestra la asociación lineal de la asistencia con el índice de involucramiento.

La información recabada y analizada también posibilitó determinar el nivel de participación individual de los miembros del taller. De acuerdo a la cantidad de intervenciones se formaron 3 grupos (Ver Figura 8). Las personas 1 y 19 están en el grupo de baja participación debido a que asistieron a pocas sesiones, 5 y 6 respectivamente lo cual representa menos del 50% de las realizadas. Ambas personas comenzaban sus labores a las 9:00 horas y les resultaba

complicado llegar a las 8:00 horas, sin embargo, sí participaban en las actividades del blog. La persona 1 fue una de las lectoras que había en el grupo. En el segundo grupo aparece la persona identificada con el número 13, quien participó por presión social y manifestó tener problemas personales y laborales para leer las novelas. Esta persona realizó la mayor parte de las actividades en las sesiones presenciales, pero ninguna del blog. De igual forma están los participantes 2 y 11 quienes también entraban a las 9:00 horas, pero asistieron a 8 y 11 sesiones respectivamente e hicieron las actividades. El resto de los participantes asistieron a 11 sesiones y en algunas ocasiones se mostraban tímidos para hacer sus comentarios sobre las lecturas. En este grupo está otra de las personas lectoras. En el último grupo hay 11 participantes, es decir el 58% del total del grupo, que asistieron entre 12 y 13 sesiones colaborando activamente en las actividades propuestas tanto en las sesiones como en el blog. En este grupo está otra de las personas lectoras identificada con el número 6, quien había asistido a un club de lectura previo y acostumbraba socializar sus lecturas. Cabe señalar que esta persona también apoyó en motivar al resto del grupo a leer e hizo algunas recomendaciones de textos. Esta persona lee desde pequeña impulsada por su padre, quien era un gran lector y ha tratado de mantener el hábito con su familia actual. En contraste, en el mismo grupo está una persona identificada con el número 14 que sólo había leído *El principito* (Saint-Exupéry, 1944) y diversos cuentos en versiones infantiles, pero participó activamente en las lecturas realizadas, dialogando y manifestando los sentimientos y emociones que éstas le provocaban. Además, comenzó a involucrar a su familia en la lectura.

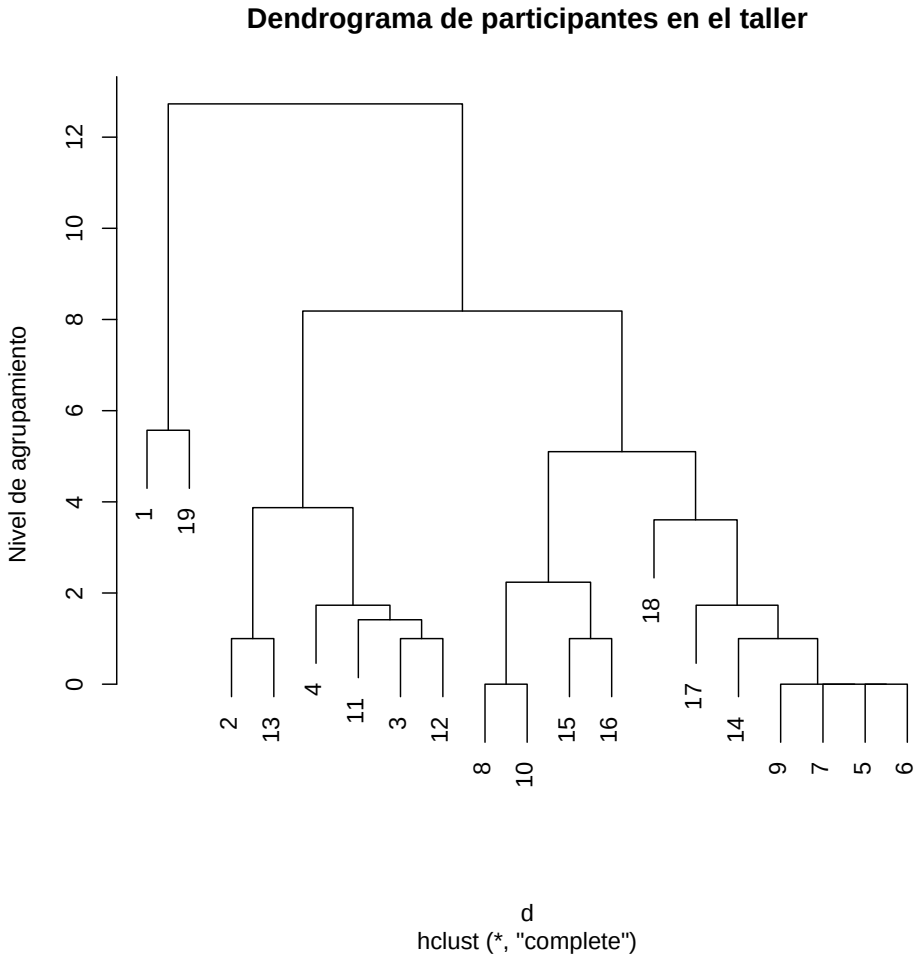


Figura 8. Dendrograma de participantes en el taller

Capítulo 4. Discusión y recomendaciones

4.1 Sesiones presenciales

Entre los objetivos particulares planteados en el presente proyecto se encuentran la lectura digital de diversos textos, así como el diálogo presencial y virtual. Es por ello que el marco de referencia alude a la teoría sociocultural y el constructivismo social. Como parte del desarrollo del proyecto, el coordinador esperaba que los participantes dialogaran en las sesiones presenciales, así como en el blog, pero el diálogo fue más allá al estar presente en su día a día y en algunos casos llevarlo a su entorno familiar. La emoción transmitida al expresar cómo la lectura transformaba el clima de su ambiente laboral permitiendo hablar de temas distintos y en algunos casos favorecer una dinámica diferente con su familia fue palpable.

Al llevar a cabo este proyecto el coordinador confirmó que, tal como lo mencionan Petit (2008) y Heathfield (2018), los clubes de lectura en el ámbito laboral estimulan el uso de un lenguaje casi exclusivo entre los compañeros de trabajo. En las actividades habituales aparecen referencias específicas a los textos leídos en común, lo cual favorece una comunicación más cercana y permite estrechar vínculos entre colaboradores. Además, el hecho de dedicar unos minutos a compartir las opiniones da la posibilidad de ver más allá del trabajador y asomarse a los pensamientos de la persona con la que existe una convivencia tan cercana y en muchas de las ocasiones se sabe muy poco de sus ideales, gustos e intereses. La sustentante de este proyecto cree firmemente que la ejecución continua de talleres o clubes de lectura tendría un impacto altamente positivo en la cultura organizacional. Asimismo, considera que los participantes del proyecto tienen un interés legítimo en la lectura. De acuerdo a lo observado están dispuestos a dedicar tiempo para leer un texto, independientemente de sus actividades personales. Muchos manifestaron no saber qué leer, es ahí donde también toma relevancia el club de lectura el cual

inicialmente funciona como una guía para conocer diversos textos, pero sin duda a lo largo del tiempo los lectores se volverían autónomos.

Con relación a la escritura fue muy evidente el disfrute de dicha actividad, en la que los participantes utilizaron situaciones de su entorno más cercano para realizarlas. Lo más representativo fueron las calaveritas literarias que sirvieron como desahogo de diversas problemáticas enfrentadas en ese momento en particular.

En otros apartados se mencionó que el taller de lectura abarcó los meses de octubre a enero, lo cual incluye el periodo vacacional de diciembre. El coordinador esperaba que los participantes continuaran con su lectura a lo largo de esas semanas, por el contrario, aún las personas que leían con más frecuencia, no lo hicieron. La mayoría terminó sus lecturas en los primeros días hábiles del año. La sustentante de este proyecto piensa que este comportamiento está relacionado con el poco hábito lector y el concebir la lectura como una actividad para realizar en días laborales.

Referente a los textos elegidos hubo algunas adaptaciones. Inicialmente el coordinador había planteado una cantidad similar de autores extranjeros y mexicanos para la cartografía, pero los participantes manifestaron su interés en leer a escritores mexicanos. Es así que a inicios del mes de noviembre propuso leer *Aura* (Fuentes, 2006). Al ser un texto reconocido del gran escritor Carlos Fuentes y tener una trama interesante pensó que, en general, les gustaría a los participantes. Lo que sucedió fue una polarización de los sentimientos producidos, a algunos les gustó, pero otros la rechazaron casi totalmente, ya sea por fobias o miedo a lo sobrenatural. La expectativa era centrar el diálogo en la relación de los personajes femeninos con el personaje masculino; en lugar de eso, las opiniones del grupo fueron alrededor de la ambientación y detalles relacionados con la descripción de la casa. Otra de las adaptaciones realizada fue el

cambio de *Cuento de Navidad* (Dickens, 1843) por *Navidad en las montañas* (Altamirano, 1871). En este caso resultó acertado al evocar recuerdos de la infancia de los participantes.

La recomendación para las sesiones presenciales es realizarlas, en la medida de lo posible, con una mayor duración. Algunas actividades requieren más tiempo para su disfrute y el tener disponible solamente una hora obliga a realizarlas muy rápido, cuidando en todo momento que no se supere el tiempo destinado. Otra recomendación es utilizar textos que favorezcan las actitudes positivas de los participantes. Si bien es cierto que la lectura permite experimentar cualquier sentimiento, en las oficinas es común el estrés al enfrentar situaciones hostiles constantemente. Dejar al lector con una sensación negativa antes de incorporarse a sus actividades laborales no es recomendable. Esto se hizo evidente al leer *Bartleby, el escribiente* (Melville, 1853) o *El potro salvaje* (Quiroga, 1924), ambos provocaron la reflexión sobre las actitudes diarias, pero al final generó un ambiente de tristeza entre los participantes.

Durante el periodo de invitación al club o taller es importante recalcar la participación voluntaria e intentar evitar las presiones sociales para unirse a la actividad. Es probable que las personas que participen por esta situación manifiesten incomodidad durante las sesiones. En el caso particular de este taller la persona estaba irritada por no hacer las lecturas, aunque sí participaba en las otras actividades. El coordinador se acercó varias veces para intentar motivarla y en algún momento la integrante manifestó querer salir del taller. La respuesta proporcionada fue que si no le era posible realizar las lecturas podía seguir colaborando en las otras actividades, pero por supuesto respetaría su decisión. Decidió quedarse y aunque el coordinador intentó generar su interés en las lecturas posteriores, no lo logró. Aunque con esta persona no se alcanzó completamente el objetivo, finalmente obtuvo la experiencia y el conocimiento de las lecturas en voz alta, así como los comentarios realizados por sus compañeros.

Otro aspecto a considerar es la organización de visita de autores. Para esta intervención la escritora se desplazó hasta las oficinas. Algunos edificios de la Unidad Central, como en el que se hizo la reunión, están custodiados por vigilantes y generalmente basta con registrarse para poder entrar a las instalaciones. Debido a esto, el coordinador no consideró necesario tomar alguna medida para asegurar el acceso de los participantes que se desplazaron de otras dependencias administrativas. Al intentar ingresar e informar al vigilante la actividad a la que iban no les permitió el ingreso y el coordinador, quien estaba con el resto del grupo y la escritora, no se enteró de esta situación hasta el final la reunión. Es por ello que en casos similares, la sustentante de este proyecto recomienda informar a todas las personas de alguna forma involucradas, sobre las actividades a realizar y así evitar estos percances.

Finalmente, en las sesiones presenciales se recomienda registrar todos los detalles de participaciones, comentarios y actitudes del grupo para lograr datos cualitativos y cuantitativos que reflejen la realidad de la experiencia del periodo de intervención.

4.2 Herramientas digitales

Aun cuando al inicio del taller solo un par de personas habían leído por placer en formato digital, hubo una aceptación generalizada de utilizar los dispositivos electrónicos para leer los textos. El coordinador del taller esperaba recibir algún comentario negativo sobre esta actividad, pero no hubo queja alguna, por el contrario, los participantes observaron beneficios de utilizar los diversos dispositivos para este fin. Esto pudo estar influenciado por la familiaridad con la computadora y dispositivos móviles. Cierto es que no estaban habituados a leer en ningún soporte, pero en la lectura digital descubrieron una oportunidad para leer en sus tiempos muertos, independientemente del lugar donde se encuentren. Una sugerencia para las personas que buscan

iniciar a otros con la lectura digital es la elección de textos cortos ligados a otros materiales multimedia, esta experiencia resulta agradable para los lectores.

Para que los participantes plasmaran sus comentarios en el blog, fue necesario que en todo momento se les hiciera un recordatorio previo a la fecha de finalización de la lectura. Algunas personas terminaban el texto días antes, pero aunque el coordinador les instaba a escribir su opinión después de concluir la lectura, generalmente no lo hacían hasta recibir el correo electrónico o el mensaje por *WhatsApp*. Es probable que los participantes necesitaran una motivación extra para realizar esta actividad sin la necesidad de recibir un aviso previo, por lo que la sustentante del proyecto recomienda idear un mecanismo para evitar esta situación.

Otra de las cosas esperadas fue una participación más abundante en los comentarios del blog, aunque el 90% de los miembros del taller escribía su opinión, las interacciones fueron pocas. Es probable que este comportamiento estuviera influenciado por la cercanía física de la mayor parte de las personas lo que favoreció un diálogo personal. El coordinador del taller los exhortaba a opinar sobre otros comentarios pero pocos lo hacían, aun cuando el 74% leía todas las opiniones. En el caso del trabajo presentado por Woodcock (2009), el cual es mencionado en la revisión de casos similares, cada participante tenía la obligación de interactuar con al menos dos personas. Esta podría ser una estrategia para lograr una mayor interacción, pero puede no ser la más adecuada. Lo ideal sería buscar algún mecanismo que motive una participación voluntaria y auténtica.

El tiempo requerido por parte del coordinador en actividades desarrolladas en herramientas de la web 2.0 es un tema importante. Debido a que el blog favorece una comunicación asíncrona se determinó utilizar otras herramientas como el correo electrónico y el *WhatsApp* para tener un contacto más fluido con los participantes y resolver sus dudas, como

mencionan Pinto et al. (2014) es necesario crear otros canales de comunicación. Generalmente estas dudas surgían en el momento que estaban por empezar la lectura o al plasmar sus comentarios, de ahí la necesidad de resolverlas en el menor tiempo posible y así hacerles notar que su participación era muy valiosa. El abrir otros canales de comunicación funcionó muy bien, pero exige una amplia disponibilidad del coordinador. Una característica de la mensajería es la inmediatez de la respuesta, de lo contrario el emisor puede percibir que es poco importante para el receptor del mensaje y se desmotiva a permanecer en el taller. Neira Piñero (2015) plantea que el coordinador debe revisar continuamente las entradas del blog así como los otros medios de comunicación, lo cual se traduce en responder los mensajes a toda hora y si se presenta un problema buscar la solución. La intervención ratifica esta experiencia, sobre todo en las sesiones iniciales. Los participantes escribían indistintamente por cualquier medio en el lapso de las 7:00 hasta las 22:00 horas. El coordinador en ningún momento limitó el horario para atenderlos. Las fallas reportadas fueron referentes a la falta de acceso al blog o la imposibilidad de plasmar sus comentarios. Si no se podía resolver el problema en ese momento el coordinador enviaba las lecturas por correo electrónico o les solicitaba mandar su comentario en texto, voz, imagen, en fin, por el formato que eligieran para subirlo al blog. Si era necesario y factible el coordinador acudía a la oficina. Estas acciones fueron realizadas con la finalidad de darles la posibilidad de hacer sus lecturas o plasmar sus comentarios en el tiempo que habían destinado para ello, así como evitar una mala imagen del blog lo cual podría devenir en un rechazo a la herramienta.

Cabe mencionar que en el mes de octubre se presentaron algunos detalles técnicos relacionados con el acceso al blog. En muchos casos los participantes querían abrirlo desde la liga incluida en el correo de invitación mandado automáticamente por *Blogger*, pero esto sólo fue permitido la primera vez que accedían. Posteriormente marcó un error de acceso. Al detectar

esta situación el coordinador del taller mandó un correo electrónico con la liga directa y les sugirió que la añadieran a sus sitios favoritos para localizarla más fácilmente. Otra de las situaciones presentadas estuvo relacionada con el bloqueo del sitio por parte de la red institucional. El coordinador del taller recibió 5 correos electrónicos y mensajes por *WhatsApp* notificando un error de acceso. Al determinar cuál era el problema informó al departamento correspondiente de la UV y solucionó el problema en 7 horas. El último incidente reportado por dos personas se dio al intentar enviar sus comentarios de la primera lectura. Accedían al blog y escribían la opinión sin problema, pero al enviarla no realizaba la publicación. El coordinador acudió con los participantes para atender el problema y se percató de que estaban utilizando un navegador desactualizado. Al sugerirles intentar con otro el problema quedó resuelto.

Capítulo 5. Conclusiones

La promoción de la lectura no concluye con una intervención; lejos de eso, es una actividad presente en todo momento de la vida profesional y personal de un promotor. No es una tarea sencilla; no obstante, el conocer las teorías y herramientas para realizarla da un panorama más amplio de lo que puede lograrse. En particular, el haber realizado este proyecto resultó altamente gratificante para la sustentante. Una de las motivaciones para llevarlo a cabo dentro de las oficinas fue que los empleados tienen pocas oportunidades de participar en los eventos culturales organizados por la universidad. La falta de tiempo parece una excusa trillada, pero en ocasiones es real.

La organización del taller es una tarea ardua, no obstante desde el inicio la sustentante del proyecto contó con el apoyo necesario para lograrlo. Por supuesto que al realizar la invitación hubo rechazos para participar, pero finalmente ganó la aceptación del proyecto. A esto se suma la facilidad otorgada por los jefes de departamento para proporcionar el espacio físico y de tiempo.

El grupo conformado demostró que sí existe interés por las actividades culturales. El proyecto presentado en este documento evidencia que el grado de participación, compromiso y sobre todo, el gusto de leer y asistir a las sesiones es auténtico solo falta motivarlo a través de iniciativas dirigidas a los oficinistas en las que exista un acompañamiento del promotor de lectura, sin importar si el entorno del taller o club de lectura es presencial o virtual. Parte esencial de las actividades del promotor es el desarrollo de juegos o dinámicas con el fin de acercarlos a la lectura y fomentar un ambiente de cooperación. Dar a los trabajadores la oportunidad de dedicar un pequeño espacio del horario laboral para la lectura por placer, es una estrategia que vale la pena implementar al estimular el crecimiento profesional y personal de los empleados.

Desde el punto de vista de la sustentante organizar un par de talleres al año bajo esta modalidad impulsaría fuertemente el hábito lector de este sector de la comunidad universitaria, y como se describió en la sección de resultados favorecería la creación de una cultura organizacional más sólida, además de tener la posibilidad de permear hacia las familias de los trabajadores.

A pesar de que el espacio de trabajo fueron las oficinas, el coordinador logró crear un ambiente en el que los participantes se sintieran relajados, libres de opinar y participar en las diversas dinámicas. La elección de una cartografía adecuada fue fundamental para favorecer el diálogo que existió entre los participantes y en algunos casos permeó hasta el hogar, motivando en algunos casos la autorreflexión. El horario en el que se realizaron las sesiones presenciales fue un acierto, ya que las reuniones y llamadas telefónicas fueron mínimas permitiendo que las actividades del taller fluyeran adecuadamente a pesar de la restricción del tiempo.

En general, la hipótesis y los objetivos se cumplieron satisfactoriamente. La ejecución del proyecto logró que los participantes leyeran los textos digitales en diversos soportes electrónicos, experimentando algunos beneficios de la lectura digital. Al final, la intervención consiguió que los participantes consideraran el libro impreso y el digital para realizar futuras lecturas. De igual forma descubrieron aspectos positivos del diálogo derivado de la lectura y cómo las diversas interpretaciones enriquecen el significado inicial otorgado al texto. El coordinador logró demostrarlo por la vía presencial y virtual. De esta última, los participantes lograron apreciar las ventajas de contar con herramientas para dar sus opiniones y conocer las de otras personas.

La suma de estas acciones favoreció actitudes positivas hacia los textos y la posible asistencia a otros talleres o clubes de lectura. Aun cuando las actividades relacionadas con la escritura no fueron abundantes las personas participaron activamente en éstas, dando paso a la reflexión y a la estructuración de ideas.

Para terminar, se enfatizará la importancia de promocionar la lectura en todos los sectores de la sociedad. Muchos de los esfuerzos están dirigidos a niños por razones obvias; si se logra crear un hábito en ellos en un futuro no muy lejano, México podría empezar a conformarse como un país de lectores. Pero los promotores de lectura no deben olvidar a la población adulta, la cual es finalmente el principal ejemplo de esos niños. Ni deben dar por sentado que un profesional no necesita este tipo de actividades. México es un país donde no se lee, independientemente del grado de estudios alcanzado. Es por eso que la promoción de la lectura debe llegar a cada rincón; independientemente de las diferencias de edad, nivel de estudios, género, etc., los promotores deben brindar a las personas la posibilidad de conocer libros que los impulsen a sentir, reflexionar, desear y soñar. Historias que les den la oportunidad de ser otras personas, vivir otras vidas y viajar a épocas y lugares que nunca imaginaron.

Referencias

Alonso Arévalo, J., Cordón García J.A. & Gómez Díaz. R. (2013). Comparación de los hábitos y perfil del lector digital entre Estados Unidos y España. *Anales de Documentación, 17*, 1-16. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63530415002

Altamirano, I. (1871). *Navidad en las montañas*. Recuperado de https://www.uv.mx/lectores/files/2014/12/navidad_en_las_monta_as_-_altamirano.pdf

Altamirano, I. (2009). *El Zarco.* Recuperado de http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/ObrasClasicas/_docs/Zarco.pdf

Anderson Imbert, E. (1979). *Teoría y técnica del cuento*. Buenos Aires: Marymar.

AMIPCI (2016). *12º Estudio sobre los Hábitos de los Usuarios de Internet en México*. *Ciudad de México. Asociación Mexicana de Internet.* México

Arana Palacios, J., Galindo Lizaldre, B. (2009). *Leer y conversar. Una introducción a los clubes de lectura*. España: Trea.

Austen, J. (2017). *Orgullo y prejuicio*. México: Buque de letras.

Azizah, J., & Baharum, A. (2015). User interface design: a study of expectation confirmation theory. *Proceedings of the 5th International Conference on Computing and Informatics*, 17-24. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/283492421_USER_INTERFACE_DESIGN_A_STUDY_OF_EXPECTATION-_CONFIRMATION_THEORY

Bajtín, M. (1998). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo veintiuno editores.

Bajtín, M. (2000). *Yo también soy*. México: Taurus.

Bauersfeld, H. (1995). *The structuring of the structures: Development and function of mathematizing as a social practice*. E.U.A.: Lawrence Erlbaum Associates.

Bawden (2001). Information and digital libraries: a review of concepts. *Journal of documentation, 57* (2), 218-259. Retrieved from https://doi.org/10.1108/EUM0000000007083

Bochma, J. (2008). *Generación Einstein*. Barcelona: Planeta.

Borges, J. (1949). *La casa de Asterión*. Recuperado de http://www.mundolatino.org/cultura/borges/borges_6.htm

Borgonovi, F. (2011). ¿Leen actualmente los estudiantes por placer? *Pisa in focus, 8.* Recuperado de https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/49184736.pdf

Café Tacuba (1992). *Oye Carlos.* En Café Tacuba [CD]. México: Warner Music.

Calderón Espino, M. & Ferreiro Gravié, R. (2000). *El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender.* México: Trillas.

Cañas, J., Salieron, L. & Gámez, P. (2001). *El factor humano en la interacción persona-ordenador*. España: Universidad de Granada.

Carr, N. (2010). *Superficiales*. Colombia: Taurus.

Cassany, D. (2004). *Explorando las necesidades de la comprensión*. Recuperado de https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21237/Cassany_LyV_2.pdf?sequence=1

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Cassany, D. (2012). *En línea-leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama.

Castro, C., Jarvio, O., Garrido, F., & Ojeda, M. (2008). *Prácticas lectoras en la Universidad Veracruzana, una encuesta*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/292721793_Practicas_lectoras_en_la_Universidad_Veracruzana_Una_encuesta

Chartier, R. (2010). *Aprender a leer, leer para aprender.* Recuperado de http://www.fge.es/lalectura/docs/chartier.pdf

Chin-Lung, H., & Chuan-Chuan J. (2008). Acceptance of blog usage: The roles of technology acceptance, social influence and knowledge sharing motivation. *Information & Management, 45*, 65-74. Retrieved from https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0378720607001255

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (2015). *Encuesta Nacional de Lectura*. Recuperado de https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf

Cordón, J.A. (2011). *La revolución del libro electrónico.* España: Editorial UOC.

Cordón, J. A. (2016). La lectura en el entorno digital: nuevas materialidades y prácticas discursivas. *Revista Chilena de Literatura, 94*, 15-38. Recuperado de https://revistaliteratura.uchile.cl/index.php/RCL/article/view/44968/47050

Cordón García, J. A. (2010). *De la lectura ensimismada a la lectura colaborativa: nuevas topologías de la lectura en el entorno digital. Polisemias visuales*. Recuperado de http://eprints.rclis.org/15441/1/lecturaensimismada.pdf

Cordón García, J.A., Alonso Arévalo, J. & Martín Rodero, H. (2010). Los libros electrónicos: la tercera ola de la revolución digital. *Anales de Documentación, 13*, 53-80. Recuperado de https://www.redalyc.org/html/635/63515049004/

Cordón García, J.A. & Gómez Díaz, R. (2019). *Lectura, sociedad y redes. Colaboración, visibilidad y recomendación en el ecosistema del libro.* España: Marcial Pons.

Cordón García, J.A., Gómez Díaz R. & Alonso Arévalo (2011). *Gutenberg 2.0. La revolución de los libros electrónicos*. España: Ediciones Trea.

Cordón García. J.A., Carbajo Cascón F., Gómez Díaz, R. & Alonso Arévalo, J. (2012). *Libros electrónicos y contenidos digitales en la sociedad del conocimiento. Mercado, servicios y derechos*. España: Ediciones Pirámide.

Cordón García, J. A. & Jarvio Fernández A. O. (2015). ¿Se está transformando la lectura y la escritura en la era digital? *Revista Interamericana de Bibliotecología, 38* (2), 137-145. Recuperado de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179038631005

Cordón García, J.A., Alonso Arévalo, J., Gómez Díaz, R. & García Rodríguez A. (2016). *Las nuevas fuentes de información. La búsqueda informativa, documental y de investigación en el ámbito digital*. España: Ediciones Pirámide.

Cortázar, J. (1962). *Historia de Cronopios y de Famas*. Recuperado de https://www.guiaamarilladeformosa.com/uploads/3/1/1/0/31103187/julio-cortazar-historia-de-cronopios-y-de-famas.pdf

Cruz González-Cutre, I. & Saurin Parra, J. *Un viaje virtual por los clubes de lectura.* Recuperado de http://eprints.rclis.org/12561/1/Art._Blogs-De_la_Cruz%26Saurin.pdf

Cubero Pérez, R. (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. *Avances en Psicología Latinoamericana, 23*, 43-61. Recuperado de https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/1240

Dantas, T., Gómez-Díaz, R. (2016). Cartografía de la investigación en lectura digital. Las investigaciones de territorio Ebook en el contexto internacional. *Métodos de Información*, 7(13), pp. 191-211.

Del Palacio, C. (2012). *Las mujeres de la tormenta.* México: Suma de letras.

Dezcallar, T., Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M., & Gotzens, C. (2014). La lectura por placer: su incidencia en el rendimiento académico, las horas de televisión y las horas de

videojuegos. *Revista Ocnos, 12*, 107-116. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259132660005

Dickens, C. (1843). *Cuento de Navidad.* Recuperado de http://www.bibliotecaspublicas.es/donbenito/imagenes/Charles_Dickens_-_Cuento_de_Navidad_-_v1.0.pdf

Dirección de Comunicación Universitaria (4 de agosto de 2014). UV: Siete décadas de arte, ciencia y luz. *Universo: el periódico de los universitarios.* Recuperado de https://www.uv.mx/universo/567/central/central.html

Edwards, D. (1996). *Hacia una psicología discursiva de la educación en el aula*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.

Esquivel, L. (1998). *Sea por Dios y venga más*. Recuperado de https://mujeresylasextaorg.wordpress.com/2008/02/12/un-cuento-de-laura-esquivel/

Fernández-Cárdenas, J. M. (2014). El dialogismo: secuencialidad, posicionamiento, pluralidad e historicidad en el análisis de la práctica educativa. *Revista Sinéctica, 43*, 183-202. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2014000200007&script=sci_abstract

Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós.

Fredric, B. (1988). *Pesadilla en Verde*. Recuperado de http://biblioteca.salamandra.edu.co/libros/Brown,%20Fredric%20-%20Pesadilla%20en%20verde.htm

Fuentes, C. (2006). *Aura.* México: Biblioteca Era.

García Márquez, G. (1975). *Algo muy grave va a suceder en este pueblo.* Recuperado de https://ciudadseva.com/texto/algo-muy-grave-va-a-suceder-en-este-pueblo/

Gamboa Venegas, M. L. (2015). *Círculo de Lectura Xook, innovando en la promoción de la lectura.* En Segundo Encuentro Nacional de Gestión Cultural, Jalisco, México. Recuperado de http://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/306/2ENGC119.pdf?sequence=1&isAllowed=y

García Berrio, A., & Huerta Calvo, J. (1995). *Los géneros literarios: sistema e historia (una introducción).* Madrid: Cátedra.

Garrido, F. (2004). *Para leerte mejor*. México: Planeta.

Garrido, F. (2014). *El buen lector se hace, no nace: reflexiones sobre lectura y formación de lectores*. México: Paidós.

Gil, J. (2011). Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de educación secundaria obligatoria. *Educación XXI, 14*(1), 117-134.

Goldfield, B. (2011). *Employee Development through Reading. Start a Book Club*. Retrieved from https://www.forbes.com/sites/burtongoldfield/2011/04/19/employee-development-through-reading-start-a-book-club/#33876c8b656a

Gómez Díaz, R., García Rodríguez, A., Cordón García, J., & Arévalo Alonso, J. (2016). *Leyendo entre pantallas.* España: Trea.

González G., S. (2018). *Mexicanos ven televisión más de 8 horas diarias: estudio.* Recuperado de https://www.jornada.com.mx/ultimas/2018/11/21/en-promedio-mexicanos-ven-television-mas-de-8-horas-diarias-nielsen-9665.html

Grimm, W., Grimm, J. (1812). *Hansel y Gretel.* Recuperado de https://www.grimmstories.com/es/grimm_cuentos/hansel_y_gretel

Guevara del Ángel, I. (2008). *Santas Madrecitas.* México: Fondo Editorial Tierra Adentro.

Guzmán Vázquez, J. A. (2018). *Te recomiendo un libro: Programa de Youtube que incentiva la lectura* (trabajo recepcional). Universidad Veracruzana, Córdoba, México.

Heathfield, S. (2018). *Work Book Club Success Stories*. Retrieved from https://www.thebalancecareers.com/work-book-club-success-stories-1919290

Hernández Gallardo, S. (2007). El constructivismo social como apoyo en el aprendizaje en línea. *Nueva época, 7*, 46-62. Recuperado de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68800705

Ibargüengoitia, J. (1965). *La Ley de Herodes*. Recuperado de http://www.elboomeran.com/upload/ficheros/obras/057104097la_ley_de_herodes_interior_tripa_pdf.pdf

Ibargüengoitia, J. (1991). *Los relámpagos de agosto*. Recuperado de https://regeneracion.mx/wp-content/uploads/2016/01/ibarguengoitia-jorge-los-relampagos-de-agosto.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2018a). *Comunicado de prensa núm. 105/18.* Recuperado de http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/OtrTemEcon/ENDUTIH2018_02.pdf?platform=hootsuite

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2018b). *Módulo sobre lectura*. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb18.pdf

Jarvio Fernández, O. A., & Ojeda Ramírez, M. M. (2018). La lectura no utilitaria en la universidad en la era digital. Un análisis multivariante que ubica el texto impreso en la lectura de literatura. *Palabra Clave (La Plata), 7*(2). doi: https://doi.org/10.24215/18539912e051

Jorge Cardoso, O. (1964). *Francisca y la muerte*. Recuperado de http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/index.php?clave=francisca&pag=2

Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa. 8*(17), 37-66. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001704

Klastrup, L. (2007). Digital formidling til børn i det sociale nets tidsalder – med Kulturjagt.dk som eksempel. *Digital Kulturformidling – børn og forskere har ordet, Kulturarvstyrelsen*, pp. 55-66.

Leontiev, A. (1983). *Actividad, Consciencia, Personalidad.* Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Lluna, S., Pedreira, J. (2017). Los nativos digitales no existen: cómo educar a tus hijos para un mundo digital. España: Deusto.

Lobillo, J., Morales, P., Septién, E., & Bauer, I. (2013). *Historias, cuentos y leyendas de Xalapa*. México: Unidad de ediciones y publicaciones.

Mangen, A. & Kuiken, D. (2014). Lost in an iPad: narrative engagement on paper and tablet. *Scientific Study of Literature, 4*(2), 150-177.

Manrique Sabogal, W. (4 de octubre de 2014). Finlandia, el país que ama los libros. *El país.* Recuperado de https://elpais.com/cultura/2014/10/02/babelia/1412266622_185872.html

Maupassant, G. (1884). *El collar*. Recuperado de http://www.biblioteca.org.ar/libros/130627.pdf

McDonald, R. (2012). ¿Vivimos la sociedad de la información o del conocimiento? Internet y la comunicación móvil. *Cultura de Guatemala / Universidad Rafael Landívar Cuarta Época 2*, 63-93.

Melville, H. (1853). *Bartleby el escribiente*. Recuperado de http://www.biblioteca.org.ar/libros/153234.pdf

Montero, R. (2012). *La ridícula idea de no volver a verte.* México: Seix Barral.

Montero, R. (2011). *Lágrimas en la lluvia.* España: Seix Barral.

Moral, A., & Arbe, U. (2013). Una experiencia docente sobre la lectura compartida, la lectura por placer y las TICS como medio de comunicación y creatividad: Club de Lectores. *Psicología Educativa, 19,* 123-126. Recuperado de https://core.ac.uk/download/pdf/82252577.pdf

Morales, O.A., Rincón G., A. G. & Tona Romero J. (2005). Consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y fuera de la Escuela. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, 10,* 195-218. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65201011

Moreno Mulas, M.A., García-Rodríguez, A., & Gómez-Díaz, R. (2017). Conversando en la nube: cómo organizar un club de lectura virtual. *Revista General de Información y Documentación*, *27*(1), 177-200. Recuperado de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/133322/1/56566-112705-2-PB.pdf

Navarrete Cazales, Z. & Rojas Moreno, I. (2018). *Tecnologías de la información y la comunicación en educación superior Políticas y usos didácticos.* México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Nielsen, J. (2006). *F-Shaped Pattern for Reading Web Content*. Retrieved from https://www.nngroup.com/articles/f-shaped-pattern-reading-web-content/

Neira Piñero, M. (2015). Reading and writing about literature on the Internet. Two innovative experiences with blogs in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, *52*(5), 546–557. doi: http://dx.doi.org/10.1080/14703297.2014.900452

Orihuela, J.L. (2008). Internet: la hora de las redes sociales. *Nueva revista, 8*, 57-62. Recuperado de https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/2962/1/nueva_revista_08.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2010). *Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE.* Recuperado de http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf

Pacheco, J. (1981). *Las batallas en el desierto*. Recuperado de https://algundiaenalgunaparte.files.wordpress.com/2015/01/las-batallas-del-desierto-jose-e-pacheco.pdf

Parodi, G. (2010). *Saber leer*. Madrid: Aguilar.

Patel, K. (2013). *Incremental Journey for World Wide Web: Introduced with Web 1.0 to Recent Web 5.0 – A Survey Paper.* Retrieved by https://www.researchgate.net/profile/Karan_Patel7/publication/262562142_Incremental_Journey_for_World_Wide_Web_Introduced_with_Web_10_to_Recent_Web_50_-_A_Survey_Paper/links/5714688108aeebe07c0642da.pdf

Petit, M. (2008). *Lecturas: del espacio al espacio público.* México: Fondo de Cultura Económica.

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

Pinto, M., García Marco, F., & Manso Rodríguez, R. (2014). *La lectura digital en las bibliotecas públicas: promoción y gestión del cambio*. Argentina: Alfagrama.

Poniatowska (1971). *La noche de Tlatelolco*. Recuperado de https://profesorisaacgarciariosestuamigo.files.wordpress.com/2012/04/la-noche-de-tlatelolco.pdf

Prieto García, J. (2010). Efectividad de las herramientas de la web social en un club de lectura. El caso del Club de Lectura El Grito. En *V Congreso Nacional de Bibliotecas Públicas*, Gijón, España. Recuperado de http://travesia.mcu.es/portalnb/jspui/bitstream/10421/4943/1/JuanAntonioPrieto.pdf

Quiroga, H. (1924). *El potro salvaje*. Recuperado de https://ciudadseva.com/texto/el-potro-salvaje/

Real Academia Española (2010). *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado de http://www.rae.es/noticias/la-rae-incluye-en-el-diccionario-el-termino-libro-electronico-con-el-acuerdo-unanime-de-las

Real Academia Española (2019). *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado de https://dle.rae.es/?id=N3m3mKb

Red Internacional de Universidades Lectoras (2013). *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura.* Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Mar_Campos_F-Figares/publication/308517528_DICCIONARIO_DE_NUEVAS_FORMAS_DE_LECTURA_Y_ESCRITURA_Ed_SANTILLANA/links/57e5685208ae9e5e45501118/DICCIONARIO-DE-NUEVAS-FORMAS-DE-LECTURA-Y-ESCRITURA-Ed-SANTILLANA.pdf

Rheingold, H. (2000). *The virtual community: Homesteading on the electronic frontier*. London: MIT Press.

Sánchez Miguel, E., García Pérez, J.R. (2013). *Nube de lágrimas, club de lectura en la nube. Lectores digitales y lectura social.* Recuperado de https://es.calameo.com/read/00050956329f4617050ec

Saint-Exupéry, A. (1944). *El principito*. Recuperado de http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/ObrasClasicas/_docs/ElPrincipito.pdf

Sisto, V. (2015). Bajtín y lo social: hacia la actividad dialógica heteroglósica. *Revista Athenea Digital, 15*(1), 3-29. Recuperado de https://atheneadigital.net/article/viewFile/v15-n1-sisto/957-pdf-es

Small, G., Moody, T.,Siddarth, P., Bookherimer, S. (2009). Your brain on Google: patterns of cerebral activation during internet searching. *Am J Geriatr Psychiatry, 17* (2). 116-126. Retrieved from https://www.psychologytoday.com/files/attachments/5230/136.pdf

Snunit, M. (1993). *El pájaro del alma*. México: Fondo de Cultura Económica

Szymborska, W. (2008). *Escribiendo el curriculum*. Recuperado de http://waldenland25.blogspot.com/2008/10/escribiendo-el-currculum-wislawa.html

Todorov, T. (1995). *The Morals of History*. United States of America: University of Minessota Press.

Universidad Veracruzana. (2018). *Dirección de Planeación Institucional*. Recuperado de https://www.uv.mx/informacion-estadistica/files/2018/09/UV_Numeros_07-Septiembre-2018.pdf

Valls, R., Soler, M., & Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación, 46*, 71-87. Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/58596/1/557392.pdf

Valadés, E. (1955). *La muerte tiene permiso*. Recuperado de http://www.biblioteca.org.ar/libros/151680.pdf

Verne, J. (2010). *El eterno Adán*. Recuperado de http://biblioteca.org.ar/libros/154134.pdf

Woodcock, C. (2009). Fight the dragons: Using online discussion to promote critical literacy in teacher education. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 9*(2), 95-116. Retrieved from https://www.learntechlib.org/p/29321/

Yepes Osorio, L.B., Ceretta Soria M.G. y Díez. C. (2013). *Jóvenes lectores. Caminos de formación.* Uruguay: Ministerio de Educación y Cultura.

Bibliografía

Argüelles, D. (2008). *Antimanual para lectores y promotores del libro y la lectura*. México: Océano.

Coiro, J. (2003). Exploring literacy on internet. *The reading teacher, 56*(5), 458-464. Retrieved from http://www.academia.edu/2307880/Exploring_literacy_on_the_Internet_Reading_comprehen-si-on_on_the_Internet_Expanding_our_understanding_of_reading_comprehension_to_encompass_new_literacies

Garrido, F. (2012). *Manual del buen promotor. Una guía para promover la lectura y la escritura.* México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Mangen, A., Walgermo, B., & Brønnick, K. (2013). Reading linear texts on paper versus computer screen: Effects on reading comprehension. *International Journal of Educational Research, 58,* 61–68. Retrieved from http://www.ore.org.pt/filesobservatorio/pdf/ReadingonPaperVsScreencomputerScreen.pdf

Montero, B. (2012). *Los secretos del cuentacuentos*. Madrid: CCS.

Sánchez García, S., Lluch Crespo, G., & del Río Toledo, T. (2013). La lectura en la web 2.0. Estudio de caso: los blogs en el Reto Delirium. *Revista @, 10,* 75-84. Recuperado de http://www.redalyc.org/html/3495/349532398018/

Apéndices

Apéndice A. Cuestionario de prácticas lectoras.

Encuesta de hábitos de lectura

La magia de los libros: taller de lectura virtual

Bienvenido a la encuesta de prácticas lectoras, por favor ingresa los siguientes datos.

Datos personales	
Nombre completo:	
Fecha de nacimiento (DD/MM/AAAA):	
Dependencia en la que labora:	
Función que desempeña:	
Nivel de escolaridad:	

Para la siguiente sección, considera que "lectura por gusto" es aquella cuyo único fin es la recreación.

Por favor, escribe una X en la respuesta que mejor defina tu opinión.

1.- ¿Cuál es el principal motivo por el que lees?

Es un pasatiempo ☐ Me ayuda a realizar mejor mi trabajo ☐
Por obligación ☐ Otra razón ¿Cuál?
Incrementa mis conocimientos ☐

2.-Cuando leo un libro…

Siempre lo finalizo ☐
Sólo leo unos capítulos ☐
Sólo busco algún dato en particular ☐

3.- ¿En qué medida te gusta realizar lecturas por gusto?

Nada ☐ Regular ☐
Casi nada ☐ Mucho ☐
No sabe ☐

4.-Si no te gusta leer por gusto ¿A qué lo atribuyes?

Me aburro ☐ No encuentro textos que me agraden ☐
No tengo tiempo ☐ Otra razón ¿Cuál?
No puedo conseguir libros ☐

Si en la pregunta No. 3 contestaste "Nada", has terminado la encuesta ¡Gracias por tu tiempo!.
De lo contrario pasa a la siguiente pregunta.

5.- ¿Cómo escoges los libros que lees por gusto?

Por estar en el top de ventas ☐
Porque me gustan el título y la cubierta ☐
Porque he leído otras obras del autor ☐
Por recomendación de otras personas ☐
Porque he visto una película sobre el libro ☐
Otra opción ¿Cuál?

6.- ¿Cómo obtienes los libros que lees por gusto?

Los compras ☐
Te los regalan ☐
Los consigues en intercambios ☐
Son prestados ☐
Otra opción ¿Cuál?

7.- ¿Hablas con alguien de los libros que lees por gusto?

Siempre ☐
Casi siempre ☐
A veces ☐
Nunca ☐

8-¿Qué cantidad de tiempo dedicas diariamente a la lectura por gusto?

Nada ☐
Menos de 1 hora ☐
Entre 1 y 2 horas ☐
Más de 2 horas ☐

9.- ¿Cuál es el título de tu libro preferido? (si no tienes alguna preferencia, contestar Ninguno)

Respuesta:

10.- ¿Cuál es el nombre de tu autor favorito? (si no tienes alguna preferencia, contestar Ninguno)

Respuesta:

11.- ¿Aproximadamente cuántos libros por gusto leíste el mes pasado en formato impreso?

Ninguno ☐
1 a 5 ☐
5 a 10 ☐
Más de 10 ☐

12.- ¿Haces lecturas por gusto en formato digital?

Sí ☐
No ☐

13.- ¿Aproximadamente cuántos libros por gusto leíste el mes pasado en formato digital?

Ninguno ☐
1 a 5 ☐
5 a 10 ☐
Más de 10 ☐

¡Gracias por el tiempo dedicado a contestar esta encuesta!

Apéndice B. Preguntas de entrevista

1. ¿Para ti que beneficios tiene la lectura? (Especificar personal y laboralmente)
2. ¿Te auto percibes como una persona lectora?
3. ¿Qué tipo de libros has leído con más frecuencia en tu vida adulta?
4. ¿Has socializado las lecturas en tu vida adulta?

   En caso negativo ¿Cuál es tu principal impedimento para no hacerlo?

   En caso positivo ¿Quién o qué consideras que contribuyó a tu gusto por los libros? ¿A qué edad comenzaste a leer por placer?
5. ¿Habías participado en algún club o taller de lectura?
6. ¿Participarías en otro club o taller en el futuro?
7. Antes de iniciar este taller ¿Cuáles eran tus expectativas?
8. ¿Cuál es tu opinión sobre las actividades realizadas en el taller?
9. ¿Consideras que las TIC son una buena herramienta para apoyar la ejecución de las actividades realizadas en el taller?
10. ¿Has encontrado alguna ventaja en la lectura digital?
11. ¿Ha cambiado tu percepción sobre la lectura por placer?
12. ¿Qué opinas sobre las lecturas realizadas hasta el momento?
13. ¿Te sientes cómodo comentando en el blog?
14. ¿Existe algún diálogo entre los compañeros de trabajo fuera de las sesiones presenciales y el blog?

    En caso de contestar que sí ¿cómo se da esta dinámica?
15. ¿Has detectado alguna oportunidad de mejora para el taller?

Apéndice C. Encuesta final

Segunda encuesta del taller de lectura virtual La magia de los libros

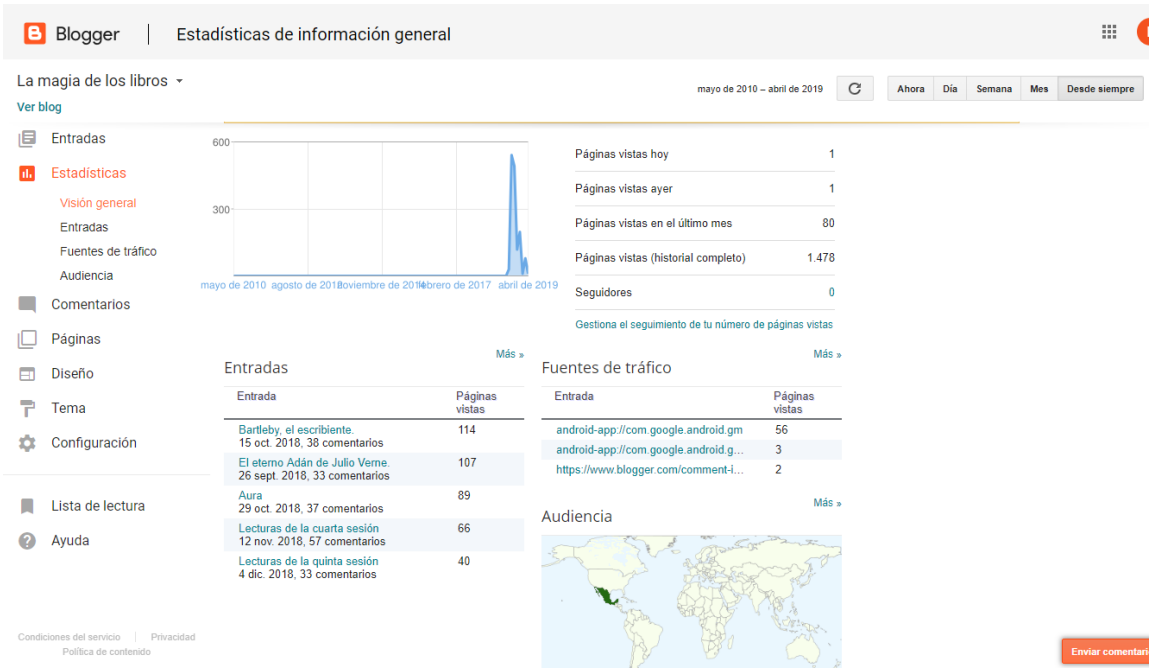
Instrucciones: Por favor contesta las siguientes preguntas lo más detalladamente posible. Ten en cuenta que en todo momento se habla de las lecturas realizadas por gusto.

1. ¿Los temas tratados en los cuentos y novelas leídos te resultaron interesantes?
   R.
2. ¿Cuál fue el texto que más te gustó y por qué?
   R.
3. ¿Disfrutaste las lecturas en voz alta?
   R.
4. ¿Incrementaste tu lectura de textos digitales?
   R.
5. ¿Encontraste algún beneficio en realizar lectura digital? ¿Cuál?
   R.
6. ¿Te sentiste cómodo utilizando el blog para realizar tus comentarios?
   R.
7. ¿Prefieres alguna red social como Facebook para publicar tus opiniones de las lecturas realizadas?
   R.
8. ¿El taller aportó algo positivo a tus prácticas lectoras? (Por favor detalla tu respuesta)
   R.
9. ¿Existió el diálogo con tus compañeros de oficina sobre las lecturas leídas? ¿Te sentiste a gusto comentándolas?
   R.
10. ¿Leías los comentarios que los demás participantes escribían en el blog?
    R.
11. ¿Las lecturas fueron distintas a lo que estás acostumbrado a leer?
    R.
12. ¿Cuáles autores o lecturas de las realizadas en el taller habías leído previamente?
    R.
13. ¿Te sientes motivado para continuar leyendo textos literarios? Si es así ¿Utilizarás medios impresos o digitales?
    R.
14. ¿Cuál fue la actividad que más disfrutaste de las sesiones presenciales?
    R.
15. ¿Te interesaría asistir a otros talleres de lectura?
    R.
16. ¿Encontraste algún beneficio en realizar las sesiones presenciales en las oficinas?
    R.
17. ¿Cómo aumentó o disminuyó la cantidad de libros que habitualmente lees?
    R.

¡Muchas gracias por tu participación en el taller!

"La lectura, una puerta abierta a un mundo encantado"
François Mauriac

Apéndice D. Estadísticas del blog



Apéndice E. Diseño del blog

Apéndice F. Sesiones presenciales

Número de sesión	1
Fecha	04 de octubre de 2018
Asistentes	18 personas
Objetivos	• Presentar las actividades a realizar en el taller, el uso del blog, así como todos los autores y obras a leer. • Impulsar la creación de un ambiente cordial y relajado. • Realizar lectura en voz alta para dialogar e impulsar la escritura de opinión. • Proporcionar un contexto sobre el primer autor y obra a leer.
Actividades	Los miembros del taller realizaron una breve presentación mencionando su nombre y el departamento al que pertenecían (7 minutos). Después, el coordinador les informó las fechas en que se realizarían las sesiones. Con la finalidad de darle algo de informalidad a la sesión el grupo llevó a cabo el juego de la lechuga (15 minutos). Cada participante respondió a la pregunta personal indicada en los papeles que conformaban la lechuga. La actividad logró crear un ambiente más relajado, al terminarla el coordinador llevó a cabo la lectura en voz alta del cuento *Pesadilla en Verde* (Brown, F. ,1988). El grupo invirtió alrededor de diez minutos en dialogar sobre él y las sensaciones que había causado, en general el cuento les pareció entretenido y tuvo buena aceptación. Una vez terminada la lectura el coordinador explicó la estructura general de

	las sesiones presenciales. Para dar el contexto sobre los autores y obras a leer el grupo jugó Adivina al autor. En esta dinámica el responsable del taller tenía una imagen del rostro de Julio Verne y los participantes debían descartar los escritores contenidos en una plantilla. Para saber qué rostros excluir realizaron una serie de preguntas. El responsable del taller cuestionaba cuáles autores habían sido eliminados y daba un breve comentario del autor, así como de la obra a leer en el taller. Al final averiguaron que las descripciones se referían a Julio Verne (15 minutos). El juego logró exponer la cartografía a los participantes, aunque el coordinador anticipó que podría sufrir algunos cambios. Una vez terminada esta dinámica habló de datos interesantes de la vida del autor. Después mencionó de manera general lo que encontrarían en *El eterno Adán* (Verne, 2010). En este punto les explicó a los asistentes cómo acceder al blog y les pidió que abrieran la página para precisar lo que encontrarían en las diferentes secciones (15 minutos). Para cerrar la sesión los participantes realizaron una lectura en voz alta de fragmentos de *La noche de Tlatelolco* (Poniatowska, 1971). Los participantes se mostraron conmovidos. El responsable del taller les pidió redactar su opinión del movimiento para mandarla posteriormente vía electrónica y platicar sobre ella en la siguiente sesión.

	Finalmente, los participantes contestaron la encuesta de prácticas lectoras, la cual tenían en el buzón de entrada de su correo electrónico y regresaron por ese mismo medio (10 minutos).

Número de sesión	2
Fecha	11 de octubre de 2018
Asistentes	16 personas
Objetivos	• Conocer la opinión del texto que los participantes estaban leyendo. • Realizar lectura en voz alta. • Complementar las valoraciones del movimiento estudiantil del 68. • Realizar una dinámica para fomentar la participación en las actividades futuras. • Dar a conocer vida y obras representativas de Julio Cortázar
Actividades	La sesión inició con el diálogo grupal de las diversas percepciones de la lectura *El eterno Adán* (Verne, 2010). La actividad se prolongó un poco porque hubo un amplio diálogo sobre este texto. Los participantes comentaron que percibieron complicada la primera parte, en donde el personaje principal da un contexto de la sociedad en la que vive y utiliza palabras poco convencionales. La poca familiaridad con este vocabulario alentó la lectura. El

	responsable del taller confirmó que los participantes habían comprendido esta sección al realizar algunas preguntas y dar un contexto general sobre la situación que vive el protagonista de la historia (15 minutos). La siguiente actividad consistió en dialogar sobre las opiniones escritas del movimiento estudiantil de 1968. Algunos decidieron escribirla en ese momento, después las leyeron en voz alta (15 minutos). Posteriormente, el responsable del taller leyó en voz alta el poema *Curriculum* (Szymborska, 2008). Los participantes comentaron que se sintieron identificaron con el texto, ya que muchas veces el ámbito laboral deja fuera los aspectos personales. Después, los participantes jugaron una ronda para adivinar el autor. El elegido fue Julio Cortázar y el responsable del taller les comentó brevemente algunos aspectos relacionados con su vida (25 minutos). La última actividad consistió en rifar el libro *La ridícula idea de no volver a verte* Montero (2013) entre los participantes que escribieron su opinión sobre el movimiento estudiantil del 68. En diez minutos el coordinador explicó brevemente algunos datos sobre la autora y la reseña del texto.

Número de sesión	3
Fecha	18 de octubre del 2018
Asistentes	16 personas

Objetivos	• Conocer los comentarios finales de la novela en curso. • Realizar lecturas en voz alta para dialogar sobre ellas. • Llevar a cabo un juego literario. • Contextualizar sobre el autor y la próxima obra a leer. • Proporcionar material para crear las calaveritas literarias.
Actividades	El coordinador inició la sesión comentando la novela de *El eterno Adán* (Verne, 2010). Presentó un resumen de las posturas planteadas en el blog. Los participantes manifestaron un gusto generalizado por la novela, les hizo reflexionar sobre la importancia de la cultura después de un desastre natural (15 minutos). Posteriormente los participantes jugaron un memorama de cuento de Julio Cortázar. La dinámica fue la siguiente: al obtener un par cada participante leería el cuento indicado en las cartas. Al final leyeron quince cuentos, la mayoría de su libro *Historia de Cronopios y de Famas* (Cortázar, 1962). En general los encontraron entretenidos y novedosos, solo dos participantes habían leído previamente cuentos de Julio Cortázar, pero no los recordaban (35 minutos). Finalmente, el coordinador comentó algunos aspectos interesantes de la vida de Herman Melville y su novela *Bartleby el escribiente* (Melville, 1853), la cual fue la próxima a leer. Los participantes se sintieron atraídos por su temática. (15 minutos).

Número de sesión	4
Fecha	24 de octubre de 2018
Asistentes	18 personas
Objetivos	• Dialogar sobre los avances de lectura. • Realizar lecturas en voz alta y dialogar sobre ellas. • Proporcionar material e indicaciones para hacer las calaveritas literarias. • Hacer un sorteo entre los participantes para motivarlos
Actividades	Los 25 minutos iniciales fueron dedicados a dialogar sobre *Bartleby el escribiente* (Melville, 1853). El coordinador presentó un resumen de las posturas planteadas en el blog. Los participantes encontraron en esta historia un reflejo de como el trabajo cotidiano absorbe parte de la motivación o el gusto por realizar las actividades. A cuatro personas el comportamiento de Bartleby les transmitió desesperación, tristeza o depresión, a otros los invitó a pensar sobre su actitud diaria. Posteriormente, el coordinador leyó en voz alta el cuento *El potro salvaje* (Quiroga, 1924). Con este cuento el grupo también reflexionó sobre el efecto de las conductas habituales, ya que hay muchas cosas que se dejan de hacer o se pierde la motivación para realizarlas. Los participantes comentaron que es importante mantener el gusto por realizar las actividades como un recién egresado (20 minutos). La siguiente actividad consistió en proporcionar el material necesario para crear las calaveritas

	literarias. El coordinador llevó una plantilla con el dibujo de una calavera y el espacio para escribir, plumones, colores y brillantina para decorar. Hubo emoción por la actividad y surgieron diversos ejemplos de temáticas. Los más mencionados fueron situaciones que presentadas en la oficina, cambios administrativos para el siguiente año o sobre algún compañero o grupo de trabajo en específico (10 minutos). Por último, el responsable del taller realizó un sorteo de *Aura* (Fuentes, 2006) del cual se hablaría con más detalle en la siguiente sesión (5 minutos). Al terminar las actividades de la sesión, el coordinador realizó tres entrevistas a los participantes.

Número de sesión	5
Fecha	30 de octubre de 2018
Asistentes	• 18 personas
Objetivos	• Realizar lectura en voz alta y dialogar. • Llevar a cabo la lectura de las calaveritas literarias realizadas por los participantes. • Narrar o leer leyendas de los lugares de origen. • Contextualizar sobre el autor y la próxima obra a leer.
Actividades	La sesión inició con la lectura del cuento *Francisca y la muerte* (Jorge Cardoso, 1964). El texto estimuló la reflexión sobre la

	importancia de trabajar y estar activo para mantenerse vivo más tiempo (10 minutos). Posteriormente el grupo leyó las calaveritas literarias realizadas por los participantes, fue un momento muy divertido ya que muchas de ellas estuvieron enfocadas en diversos cambios que la actual administración desea llevar a cabo (25 minutos). Después los participantes narraron brevemente una leyenda de su lugar de origen o de cosas sobrenaturales que pasan en la Unidad Central, muchas de ellas estuvieron relacionadas con chaneques o apariciones. Algunos participantes leyeron textos breves del libro *Historias, cuentos y leyendas de Xalapa* (Lobillo, Morales, Septién & Bauer, 2013) sobre algún lugar conocido de la ciudad de Xalapa (35 minutos). Finalmente, el coordinador contextualizó sobre la novela *Aura* (Fuentes, 2006), resaltando que es un texto acorde a la época de Día de muertos (10 minutos). Al terminar las actividades de la sesión realizó tres entrevistas a los participantes.

Número de sesión	6
Fecha	7 de noviembre de 2018
Asistentes	17 personas
Objetivos	• Conocer la opinión sobre la novela leída.

	• Dialogar sobre un cuento y la correspondiente opinión escrita de los participantes. • Escuchar el audio de un cuento para dialogar sobre él. • Realizar una dinámica para motivar a los participantes.
Actividades	Originalmente esta sesión estaba contemplada para el día 06 de noviembre, pero los participantes del Departamento de Mantenimiento del SIIU avisaron que tenían una junta a las 8:00 a.m. Al ser más de la mitad del grupo el coordinador cambió la reunión para el siguiente día avisando oportunamente por correo electrónico y *WhatsApp*. Al inicio de la sesión el responsable del taller pidió a los participantes que redactaran su opinión sobre el cuento *La muerte tiene permiso* (Valadés, 1955), específicamente sobre el permiso otorgado para asesinar a una persona. Esta lectura fue subida al blog para que los participantes la leyeran en el transcurso de la semana. La mayoría estuvo de acuerdo en la decisión argumentando empatía con los personajes y resaltando la situación de violencia que prevalece en la sociedad. Específicamente el tema del asesinato de un hijo fue el que promovió esta opinión. Dos personas rechazaron la decisión, por lo que el grupo tuvo un diálogo intenso sobre el tema. Finalmente, los participantes mencionaron la importancia de las vivencias personales para estar a favor o en contra (20 minutos). La siguiente actividad consistió en escuchar el audio del cuento *Los*

	pálpitos del coronel. En general a los participantes les pareció muy divertido saber a qué se referían los pálpitos. Opinaron que en la vida se han experimentado situaciones difíciles y es común sentir miedo, pero siempre existe algún detonante que obliga a seguir adelante (18 minutos). Después, el grupo dialogó sobre la novela *Aura* (Fuentes, 2006). El coordinador presentó un resumen de las posturas planteadas en el blog. A 6 personas no les gustó el texto porque lo consideran muy oscuro. Piensan que las descripciones son muy detalladas y les da un poco de miedo o asco imaginarse las situaciones narradas, por ejemplo: los ratones, los gatos envueltos en llamas o la dualidad Aura/doña Consuelo. Incluso algunos perciben la historia como violenta o repugnante. El responsable del taller explicó que la historia está narrada de esa forma ya que es acorde a la temática de la novela y como tres de ellos no lo habían concluido les comentó que si sentían incómodos no había problema en suspender la lectura. Los participantes mencionaron que terminarían el libro y pondrían su comentario en el blog (20 minutos). Posteriormente el grupo escuchó la canción basada en *Las batallas en el desierto* (Pacheco, 1981) llamada *Oye Carlos* (Café Tacuba, 1992), se habló brevemente de José Emilio Pacheco y se platicó qué habían entendido de la canción para comparar su hipótesis al finalizar la novela. Una buena parte creyó que eran unos adolescentes cuyo amor era prohibido. (10 minutos).

	Por último, el coordinador realizó el sorteo del libro *Orgullo y prejuicio* Austen (2017) entre todos los participantes (5 minutos). Al terminar la sesión entrevistó a tres personas.

Número de sesión	7
Fecha	15 de noviembre de 2018
Asistentes	15 personas
Objetivos	• Dialogar sobre la novela leída. • Escribir y leer un cuento. • Realizar lectura en voz alta para dialogar sobre ella. • Contextualizar sobre el autor y la próxima obra a leer.
Actividades	Al inicio de la sesión el coordinador pidió a los participantes formar dos equipos. Repartió un papelito a cada integrante con una palabra intrusa. Posteriormente indicó que cada equipo escribiría el cuento de *Hansel y Gretel* (Grimm & Grimm, 1812) apegándose a la historia real e incluyendo palabras intrusas entre las que se encontraban: yoga, chilaquiles, baraja, iPhone, Real Madrid, entre otros. (10 minutos). Al finalizar cada equipo leyó el cuento final. Los participantes opinaron que fue una actividad muy divertida (15 minutos). Posteriormente, el responsables del taller explicó que algunos autores utilizan los relatos conocidos para crear uno propio.

	Como los participantes no conocían el mito griego del Minotauro realizó una narración oral y después se leyó en voz alta el cuento *La casa de Asterión* (Borges, 1949). A los participantes les pareció un relato triste, pero a la vez reconocieron que el Minotauro por fin pudo tener la libertad que tanto ansiaba (20 minutos). El grupo comentó la novela *Las batallas en el desierto* (Pacheco, 1981). El coordinador presentó un resumen de las posturas planteadas en el blog. La novela tuvo mucha aceptación. Les pareció muy amena y sencilla de leer, además las narraciones lograron transportarlos al México de los años 50's. En el diálogo aparecieron temas como el racismo y la religión, el grupo hizo alusión a lo poco que ha cambiado la forma de pensar del mexicano. Algunos padres de familia presentes reflexionaron sobre qué harían en el lugar de la mamá de Carlitos (15 minutos). El coordinador contextualizó sobre *Los relámpagos de agosto* (Ibargüengoitia, 1991) y su autor (10 minutos). Al terminar la sesión entrevistó a tres personas.

Número de sesión	8
Fecha	22 de noviembre de 2018
Asistentes	16 personas
Objetivos	• Dialogar sobre los avances en la lectura.

	• Realizar lectura en voz alta y dialogar. • Promover la lectura de un libro para un posible encuentro con el autor.
Actividades	Al iniciar la sesión, el grupo diálogo sobre los avances de la novela *Los relámpagos de agosto* (Ibargüengoitia, 1991). Los participantes comentaron que les está gustando mucho el tono irónico de la narración, además imaginan esa otra parte de la historia revolucionaria no tan conocida. Reflexionaron que esas situaciones siguen pasando en la actual política mexicana y dieron algunos ejemplos de traiciones (15 minutos). Posteriormente, el coordinador les preguntó si conocían cual era la ley de Herodes, a lo que contestaron afirmativamente y dieron la respuesta. El grupo platicó brevemente sobre el refrán y la alusión a la película mexicana, el coordinador explicó el libro de cuentos llamado de esa forma escrito por Jorge Ibargüengoitia. Fue necesario aclarar que la temática no tenía nada en común con la película, solo compartían el nombre. Los participantes leyeron en voz alta el cuento *La Ley de Herodes* (Ibargüengoitia, 1965) y comentaron sobre vivencias en las que no importa el camino elegido se pierde algo. Mencionaron que el cuento lo ilustra de una manera divertida para el lector, claro que no siempre es así (20 minutos). Después, el responsable del taller les mostró a los participantes el libro *Las mujeres de la tormenta* (Del Palacio,

	2012). Dio una breve reseña del contenido y leyó la primera parte de la historia. Explicó que en él se podían encontrar distintas leyendas del estado de Veracruz y mostró el video grabado con la autora en donde les invitaba a leer el libro. Previamente se había establecido un contacto con la escritora y estaba en la disposición de conversar con los miembros del taller. El coordinador planteó leerlo para el mes de enero con tres ejemplares disponibles pero los doce participantes interesados en el libro no estuvieron de acuerdo y pidieron que el responsable del taller les informara cuando estuviera nuevamente a la venta (25 minutos). Al terminar la sesión el coordinador entrevistó a tres personas.

Número de sesión	9
Fecha	29 de noviembre de 2018
Asistentes	15 personas
Objetivos	• Conocer los comentarios finales de la novela. • Realizar una dinámica para fomentar la lectura en voz alta. • Llevar a cabo una dinámica para promover la participación en el taller. • Contextualizar sobre la próxima obra a leer.
Actividades	Al iniciar la sesión el grupo dialogó sobre *Los relámpagos de agosto* (Ibargüengoitia, 1991). El coordinador presentó un resumen de las posturas planteadas en el blog. Dos participantes compartieron

	datos adicionales de la historia que investigaron por su cuenta. En general estuvieron de acuerdo en que la historia es una forma de satirizar la política y aterrizar la revolución, cuyos ataques no eran planeados ni los generales eran héroes. Simplemente a veces les salían los ataques y otras no, pero siempre buscaron el beneficio personal (12 minutos). Después, el responsable del taller pidió a los participantes formar dos equipos. Revolvió las cartas de una baraja, en la que solo estaban las necesarias para la dinámica. El coordinador del taller colocó cuatro cartas pivote y repartió las cartas entre ambos equipos. Cada equipo trató de formar una escalera con las cartas que les tocaron, pero ninguno pudo hacerlo así que compitieron por las faltantes contestando preguntas sobre lecturas anteriores. El equipo perdedor leyó al equipo ganador los cuentos de *Sea por Dios y venga más* (Esquivel, 1998) y *Algo muy grave va a suceder en este pueblo* (García Márquez, 1975). Sobre el primero hubo comentarios relacionados con el machismo, a una persona le molestó un poco el tema. Los demás coincidieron en que es una manera de ilustrar cómo las mujeres creen tener la culpa de los problemas en el matrimonio. Les causó gracia la forma en que está redactado. En el segundo cuento el grupo reflexionó sobre las noticias falsas que circulan por internet y provocan un caos (35 minutos).

	Posteriormente, el coordinador contextualizó sobre *El principito* (Saint-Exupéry, 1944). Nueve participantes la leyeron en su adolescencia, pero no recuerdan detalles y estuvieron de acuerdo en leerla nuevamente. El coordinador planteó a los integrantes del taller identificar alguna idea o frase del libro para incluirla en una esfera y adornar el árbol de Navidad. Comentaron que estaban de acuerdo y les proporcionó el material necesario (13 minutos). Por último, realizó el sorteo de un libro entre los participantes (5 minutos). Al terminar la sesión entrevistó a dos personas.

Número de sesión	10
Fecha	10 de diciembre de 2018
Asistentes	15 personas
Objetivos	• Dialogar sobre la novela leída. • Llevar a cabo la lectura en voz alta. • Contextualizar sobre la próxima obra a leer.
Actividades	Al inicio de la sesión el grupo dialogó sobre *El principito* (Saint-Exupéry, 1944), el comentario general fue que al leerla nuevamente encontraron muchas cosas que no recordaban. Especialmente aquellas enfocadas en valorar los sentimientos y preguntarse sobre las actividades realizadas como adultos. Posteriormente leyeron la frase de su esfera y explicaron por qué la eligieron y lo que significaba para cada quien. Al terminar cada

	persona colocó su esfera en el árbol. La mayoría estaba enfocada en sentimientos como el amor, la amistad y aquellas cosas que se dejan de apreciar al ser adulto. (20 minutos) Posteriormente, el grupo leyó en voz alta el cuento de *El collar* (Maupassant, 1884). Para realizar esta lectura el coordinador repartió un fragmento para leerlo entre todos los presentes. El cuento les pareció agradable y el final les agradó. Reflexionaron sobre la falta de apreciación de las cosas positivas de la vida y darle más importancia a lo material, deseando más. Generalmente esto conlleva a pedir préstamos y estar estresado por tratar de aparentar un mejor estatus social. El resultado es llevar una peor calidad de vida (25 minutos). Finalmente, el coordinador explicó la novela de *Navidad en las montañas* (Altamirano, 1871), leyó un fragmento y platicó al grupo sobre la vida y obra del autor (10 minutos). Tres participantes leyeron en su adolescencia *El Zarco* (Altamirano, 2009) y les agradó conocer otra obra del autor. Al terminar la sesión entrevistó a las dos últimas personas. Esta fue la última sesión del año.

Número de sesión	11
Fecha	11 de enero de 2019
Asistentes	17 personas
Objetivos	• Comentar la novela leída.

	• Realizar lectura en voz alta. • Llevar a cabo la dinámica literaria. • Contextualizar sobre la autora que asistirá al taller.
Actividades	Al inicio de la sesión el grupo dialogó sobre la novela *Navidad en las montañas* (Altamirano, 1871). Les gustó, pero comentaron que les cuesta mucho leer en vacaciones. Solo cuatro personas lo hicieron, el resto lo terminó en los días previos a la sesión. Muchos de los participantes se identificaron con la historia por conocer o proceder de algún pueblo parecido al descrito en el libro, incluso algunos lloraron al recordar su lugar de origen. Además, el grupo platicó sobre la conducta intachable del sacerdote y el poder de este personaje en el comportamiento del pueblo. Concordaron en que es muy difícil encontrar un comportamiento así en la vida real (20 minutos). Después, el coordinador leyó *El pájaro del alma* (Snunit, 1993). Antes de realizar la lectura se les indicó a los participantes que debían poner mucha atención. Les pareció un texto muy conmovedor y los hizo reflexionar sobre cómo el comportamiento, bueno o malo, va afectando la esencia de quienes somos (10 minutos). Al finalizar el texto el responsable del taller pidió a los participantes escribir diez palabras que recordaran haber escuchado, si eran del inicio del texto mucho mejor. El coordinador del taller volvió a leer el cuento y cada persona tachó las palabras conforme se mencionaban. El primero en eliminar sus diez palabras

	ganó un libro. Esta dinámica les gustó mucho a los participantes, algunos escribieron palabras que no aparecían en ningún lado del texto (20 minutos). Para finalizar, el coordinador platicó sobre Itzel Guevara del Angel, escritora que visitó las oficinas. Los participantes leyeron en voz alta un cuento del libro *Santas Madrecitas* (Guevara del Angel, 2008). El inicio les pareció entretenido pero el final lo consideraron totalmente inesperado, incluso un poco violento. La lectura tuvo una aceptación regular, muchos contestaron que no sabían si les había gustado o no (15 minutos).

Número de sesión	12
Fecha	15 de enero de 2019
Asistentes	19 personas
Objetivos	Comentar los cuentos leídos. Realizar la dinámica final. Leer en voz alta. Entregar los diplomas de participación.
Actividades	La sesión inició con el diálogo de dos cuentos del libro *Santas Madrecitas* (Guevara del Angel, 2008). Los participantes comentaron nuevamente que sí les gustan las historias, pero el toque ácido y oscuro hace que no terminen de gustarles del todo (10 minutos).

	Posteriormente leyeron un par de cuentos más del mismo libro. Las opiniones no variaron. El más aceptado fue *Perfume de gardenias*, incluso cantaron parte de la canción (25 minutos). Después, el coordinador organizó la dinámica de cierre del ciclo de lecturas del taller. Pidió a los participantes formar tres equipos, a cada uno le fue proporcionado el título de un texto. Los equipos tuvieron cinco minutos para organizar cómo actuarlo sin hablar y sin objetos, su única herramienta fue un pliego de papel crepé. Los tres equipos interpretaron el texto y al final ganó el que hizo una mejor actuación (20 minutos). Esta fue la última sesión de lectura, finalmente se entregaron los reconocimientos a los participantes (10 minutos).

Número de sesión	13
Fecha	22 de enero de 2019
Asistentes	10 personas
Objetivos	• Dialogar con la escritora sobre los cuentos leídos en parte de la sesión 11 y 12. • Contestar la encuesta final.
Actividades	La autora comenzó platicando sobre sus orígenes como escritora, así como diversos retos y satisfacciones a los que se ha enfrentado. Posteriormente habló sobre las temáticas de sus otras

	obras y cómo había sido el proceso desde la creación de su primer libro hasta el último. Después se centró en el libro leído y cinco participantes la cuestionaron sobre los cuentos, específicamente sobre sus personajes y fuentes de inspiración. Para despedirse invitó a los asistentes a la presentación de su próximo libro (60 minutos). Cuando la escritora se retiró el coordinador del taller les dio las gracias a los participantes por el viaje realizado a lo largo de cuatro meses con las diversas lecturas. Los participantes comentaron que se sintieron muy contentos a lo largo de este tiempo y aun cuando los cuentos nos les gustaron del todo, el encuentro con la escritora fue una actividad especial. Finalmente, el coordinador les indicó que en su correo encontrarían la encuesta final y proporcionó un lapso de quince minutos para contestarla (20 minutos).

Apéndice G. Cartografía final

Sección 1: La vida en la oficina. En esta sección, se incluyen textos que invitan a la reflexión de la convivencia en el ecosistema social creado en el trabajo y sobre aquellas cosas que se dejan de hacer ante la dinámica de la vida cotidiana.	
Título	Razón para elegirlo
Quiroga, H. (1924). *El potro salvaje.* Recuperado de https://ciudadseva.com/texto/el-potro-salvaje/	Este cuento, recuerda la importancia de dedicarse a aquello que deja satisfacciones personales. Incita a aprovechar la energía para dar el mejor esfuerzo sin darle demasiada importancia a la recompensa y sí a la libertad.
Szymborska, W. (2008). *Escribiendo el curriculum*. Recuperado de http://waldenland25.blogspot.com/2008/10/escribiendo-el-currculum-wislawa.html	El poema lleva a reflexionar sobre lo plasmado en ese documento que sintetiza la vida laboral de una persona. Invita a pensar si lo que realmente importa es lo que ahí se escribe o cómo se vive.
Melville, H. (1853). *Bartleby el escribiente*. Recuperado de http://www.biblioteca.org.ar/libros/153234.pdf	Este cuento tiene múltiples interpretaciones. Invita a la reflexión sobre las razones del comportamiento del personaje principal. Eso lo hace apto para impulsar al diálogo entre los participantes.

Sección 2: Un vistazo a México. Se consideró importante incluir textos relacionados con México. Además, se agregaron algunas narrativas del Día de Muertos y la Revolución Mexicana.	
Título	Razón para elegirlo
Altamirano, I. (1871). *Navidad en las montañas*. Recuperado de https://www.uv.mx/lectores/files/2014/12/navidad_en_las_monta_as_-_altamirano.pdf	Esta obra Ignacio Manuel Altamirano está llena de descripciones de paisajes y costumbres de pueblos de México. Resulta adecuada para leer en la época navideña, haciendo recordar aquellos aspectos importantes de la festividad.
Clavel, A. (2012). *Tu bella boca rojo carmesí en Amor y otros suicidios.* 79-84. México D.F.: Ficción.	Este pequeño cuento hace reflexionar sobre ocultar aspectos importantes de la vida, por el miedo a enfrentarse a las opiniones y rechazo de los demás. Tiene un final que para muchos es sorprendente e invita a ejercitar la inferencia e hipótesis.
Esquivel, L. (1998). *Sea por Dios y venga más*. Recuperado de https://mujeresylasextaorg.wordpress.com/2008/02/12/un-cuento-de-laura-esquivel/	El cuento permite la reflexión sobre el machismo. Tiene una narración sencilla y hasta un tanto cómica.
Fuentes, C. (1962). *Aura.* Recuperado de https://brasilia.cervantes.es/imagenes/	Considerado uno de los mejores libros de Carlos Fuentes. Su temática fantástica y

file/biblioteca/pdf/carlos_fuentes_aura.pdf	espiritual resulta adecuada para leer en torno a las celebraciones de noviembre. Es una novela capaz de atrapar al lector desde el inicio y puede acercarlo a otras obras de este gran autor mexicano.
Guevara del Ángel, I. (2008). *Santas Madrecitas.* México: Fondo Editorial Tierra Adentro.	Es importante que los participantes conozcan a autores locales para concientizarlos del talento que existe en nuestra ciudad. Además se realizó una dinámica para que los participantes conozcan a la autora.
Ibargüengoitia, J. (1965). *Los relámpagos de agosto.* Recuperado de https://regeneracion.mx/wp-content/uploads/2016/01/ibarguengoitia-jorge-los-relampagos-de-agosto.pdf	Ambientado en el México posrevolucionario, es una novela con un humor inteligente que invita a su lectura en torno a la celebración de la Revolución Mexicana.
Ibargüengoitia, J. (1965). *Cuento La Ley de Herodes*. Recuperado de http://www.elboomeran.com/upload/ficheros/obras/057104097la_ley_de_herodes_interior_tripa_pdf.pdf	Un título que alude a un refrán o a una película conocida por los adultos. Puede resultar curioso e importante conocer otra referencia que, además, tiene el humor característico de este escritor.
Lobillo, J., Morales, P., Septién, E., & Bauer, I. (2013). *Historias, cuentos y*	Se leyeron algunos fragmentos del texto como parte de las actividades de Día de

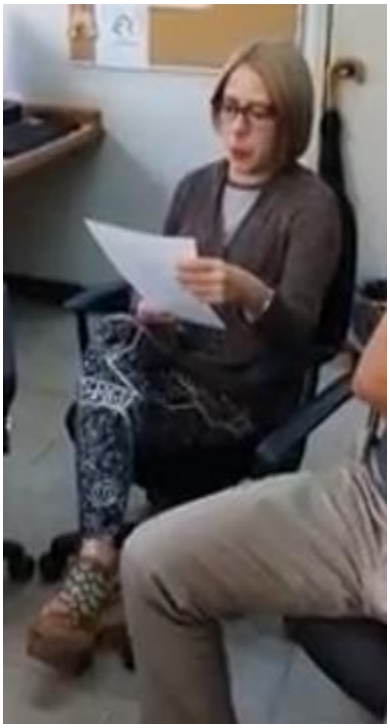
leyendas de Xalapa. México: Unidad de ediciones y publicaciones.	Muertos, enfocándose en las leyendas de sitios conocidos de la ciudad de Xalapa, e invitando a los participantes a realizar sus propias narraciones.
Pacheco, J. (1981). *Batallas en el desierto.* Recuperado de https://algundiaenalgunaparte.files.wordpress.com/2015/01/las-batallas-del-desierto-jose-e-pacheco.pdf	Esta historia invita al lector a conocer sobre los cambios políticos y sociales que dieron origen al México moderno, y cómo estos modificaron la vida de sus habitantes. Es también una reflexión sobre el amor, la inocencia y la soledad. Para muchos expertos es una obra literaria que todo mexicano debería conocer.
Poniatowska (1971). *La noche de Tlatelolco*. Recuperado de https://profesorisaacgarciariosestuamigo.files.wordpress.com/2012/04/la-noche-de-tlatelolco.pdf	Las historias presentadas en este libro invitan a que los participantes reflexionen sobre el movimiento estudiantil de 1968 que se dio en México.
Verne, J. (1851). *El eterno Adán.* Recuperado de http://biblioteca.org.ar/libros/154134.pdf	Esta breve historia trata sobre un nuevo inicio de la civilización. El relato incluye a México. Es posible que este detalle logre despertar el interés por leer el texto y la atención del lector.

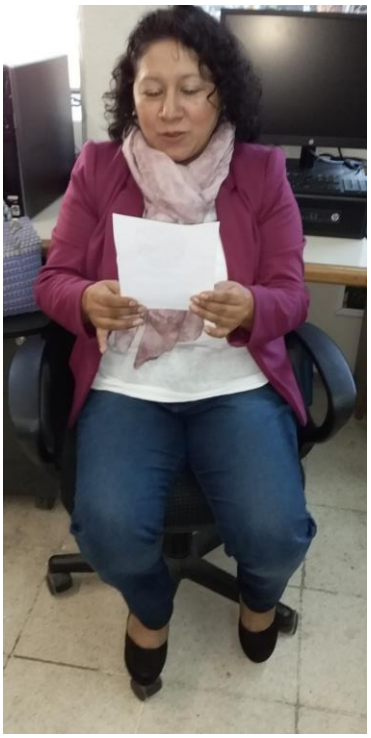
Valadés, E. (1955). *La muerte tiene permiso*. Recuperado de http://www.biblioteca.org.ar/libros/151680.pdf	El cuento invita a reflexionar sobre los sentimientos que puede transmitir la lectura y la aplicación de valores morales ante diversas situaciones.
Zepeda, E. (2000). *Los pálpitos del coronel y otros cuentos.* México D.F.: Biblioteca del ISSSTE.	Es un cuento apto para leer alrededor del aniversario de la revolución. Resulta interesante y a la vez gracioso, por el estilo de narración. Invita a la reflexión sobre las ocasiones en que una persona siente miedo, pero por diversas circunstancias debe enfrentar los problemas.
Sección 3: Un vistazo al mundo. El objetivo de incluir esta sección es incorporar lecturas y temas diversos de autores extranjeros. Es importante que los participantes del taller conozcan diversos estilos y costumbres, entre los que puedan elegir para acercarse a la lectura.	
Título	Razón para elegirlo
Arciniegas, T. (2012). *Caperucita roja*. Recuperado de https://letralia.com/ciudad/arciniegas/071003.htm	Este cuento ilustra como a partir de historias conocidas un autor puede crear una historia nueva, invirtiendo el rol de los personajes de la historia.
Borges, J. (1949). *La casa de Asterión*. Recuperado de	Este cuento ilustra como a partir de historias conocidas un autor puede crear una historia

http://www.mundolatino.org/cultura/borges/borges_6.htm	nueva, invirtiendo el rol de los personajes de la historia.
Brown, F. (1948). *Pesadilla en verde.* Recuperado de https://www.taringa.net/posts/arte/2616693/Fredric-Brown---Cuentos-cortos-Tributo.html	El cuento consigue arrancar una sonrisa al lector. Por su temática puede resultar interesante para un grupo de intervención conformado por adultos.
Cortázar, J. (1962). *Historia de Cronopios y de Famas*. Recuperado de https://www.guiaamarilladeformosa.com/uploads/3/1/1/0/31103187/julio-cortazar-historia-de-cronopios-y-de-famas.pdf	Julio Cortázar es uno de los grandes escritores latinoamericanos. Algunas personas lo asocian únicamente con *Rayuela,* pero no conocen sus cuentos. De ahí la importancia de presentar la faceta más importante de este autor.
Dickens, C. (1843). *Cuento de Navidad*. Recuperado de http://www.biblioteca.org.ar/libros/656167.pdf	Charles Dickens es un autor de grandes clásicos. Esta historia resulta adecuada para leer en fechas decembrinas.
García Márquez, G. (1975). *Algo muy grave va a suceder en este pueblo.* Recuperado de https://ciudadseva.com/texto/algo-muy-grave-va-a-suceder-en-este-pueblo/	La historia resulta apta para la lectura en las sesiones. Es interesante, ameno y se pueden sacar conclusiones interesantes.

Maupassant, G. (1884). *El collar*. Recuperado de http://www.biblioteca.org.ar/libros/130627.pdf	Texto que atrapa rápidamente la atención del lector. A pesar de ser corto invita a realizar una reflexión sobre el comportamiento de sus personajes.
Saint-Exupéry, A. (1944). *El principito*. Recuperado de http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/ObrasClasicas/_docs/ElPrincipito.pdf	La historia permite reflexionar sobre los aspectos importantes de la vida y el comportamiento de los adultos.

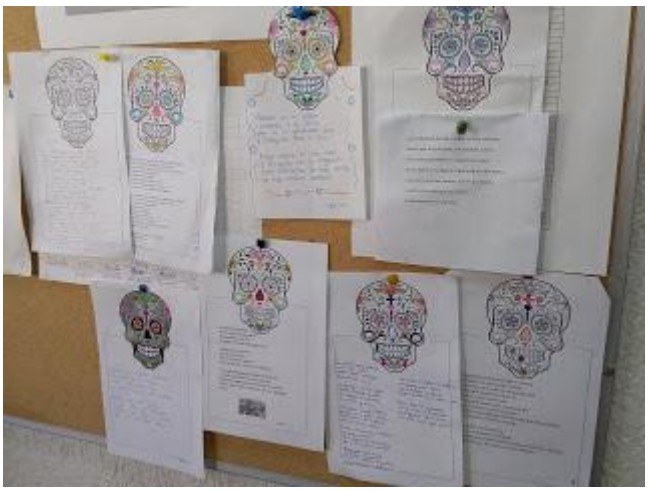
Apéndice H. Lecturas en sesiones presenciales





Apéndice I. Dinámicas

Apéndice J. Escritura



Apéndice K. Interacción el en blog

16 de noviembre de 2018, 17:27

En general me agrado el libro y fue muchísimo más fácil de leer de lo que creí. La canción me generó un poco de problemas porque por el ritmo que tiene me distraía de la letra y tuve que escucharla varias veces. Del libro lo que más me gustó fueron las partes de la narración en las que se describen cosas de la cultura mexicana y cuando hacen referencia al mural de Diego Rivera. En algunos momentos me confundía los términos en "inglés" que escribió en "español" pero creo que es correcto en la manera como los escribió (como cuando se leen en español palabras en inglés). En general fue una buena lectura :)

Responder Eliminar

Respuestas

Erik@ 20 de noviembre de 2018, 13:37

Muchas gracias por tu comentario, me alegra saber que te gustó la lectura. En esta narración el autor conjuga dos transiciones muy importantes, una es el abandono la niñez y la otra es el cambio que vive la Ciudad de México (y posteriormente todo el país) con la influencia americana y europea. Además permite vislumbrar los estereotipos de una forma muy clara.

Eliminar

IfL 26 de noviembre de 2018, 14:02

Buenas tardes a todos,

coincido con Carmen en su apreciación de que se trata de una lectura sencilla y entretenida. Me permitió imaginarme esa ciudad de México que no conocí en persona y que plasman en tantas películas mexicanas de "La época de oro de nuestro cine". Me parecía estar viendo esos edificios con muebles que ahora están nuevamente de moda y consideramos "retro". Tampoco pude dejar de pensar en todos esos prejuicios que aunque parecieran antiguos, seguimos escuchando en nuestras escuelas "modernas" y en la corrupción y círculos de poder que siguen gobernando a nuestro querido México.
Esperemos que en un futuro no lejano, las conciencias individuales convencidas de que merecemos un México mucho mejor, justo, equitativo, que premie los valores y conocimientos, se convierta en una conciencia colectiva que mueva masas y cambie rumbos torcidos.
Saludos a todos y gracias Erika por recordarnos la importancia de la lectura.

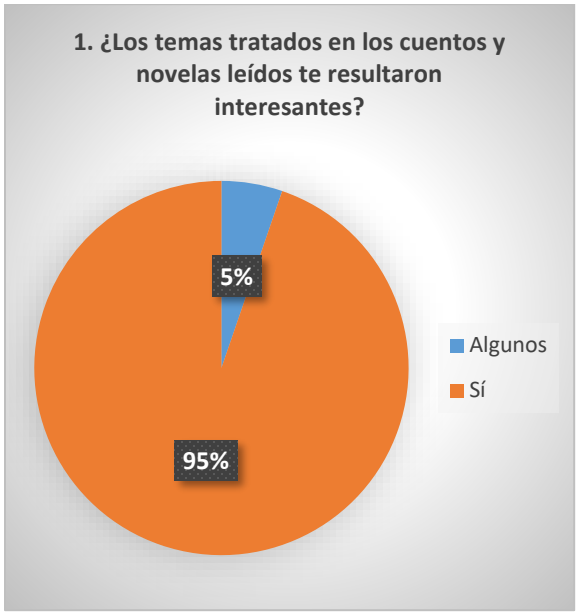
Responder Eliminar

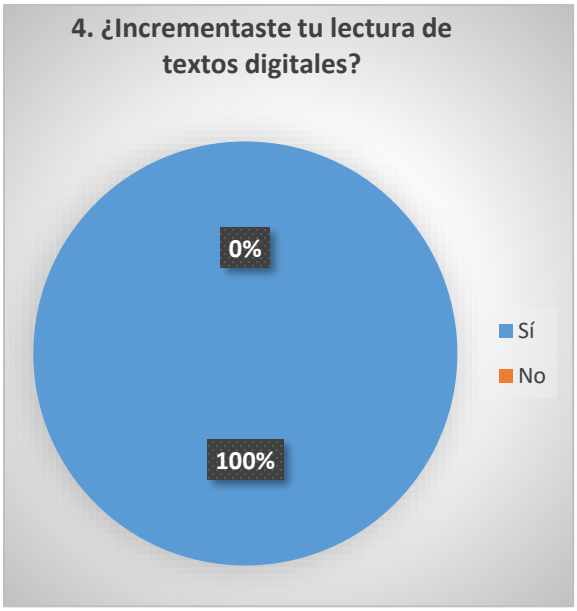
Respuestas

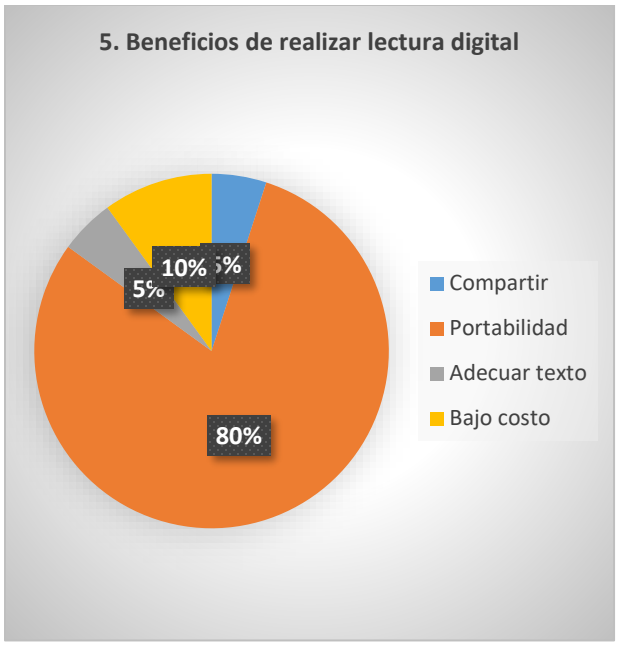
Erik@ 27 de noviembre de 2018, 9:01

Muchas gracias por comentar Esta novela me encanta porque como lo mencionas, tiene una gran cantidad de temáticas en pocas páginas. Además las presenta a través de las vivencias de un niño que se enfrenta por primera vez al amor, eso hace que la lectura de la novela sea muy ligera. Me da mucho gusto que te haya gustado, ya que la lectura anterior te dejó un mal sabor de boca.

Apéndice L. Gráficas de la encuesta final





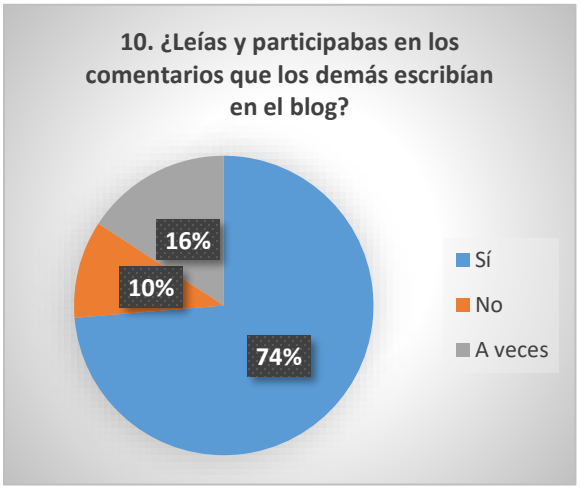

5. Beneficios de realizar lectura digital
10%
5%
80%
Compartir
Portabilidad
Adecuar texto
Bajo costo

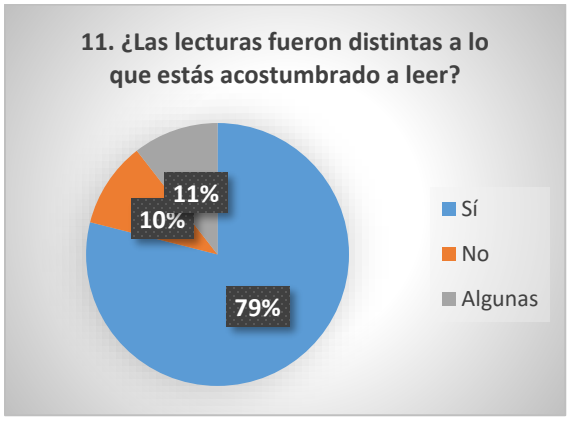
6. ¿Te sentiste cómodo utilizando el blog para realizar tus comentarios?
11%
89%
Sí
No

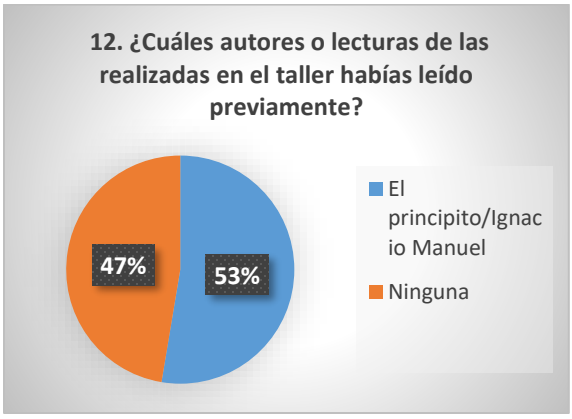
7. ¿Prefieres alguna red social como Facebook para publicar tus opiniones de las lecturas realizadas?
11%
89%
Sí
No

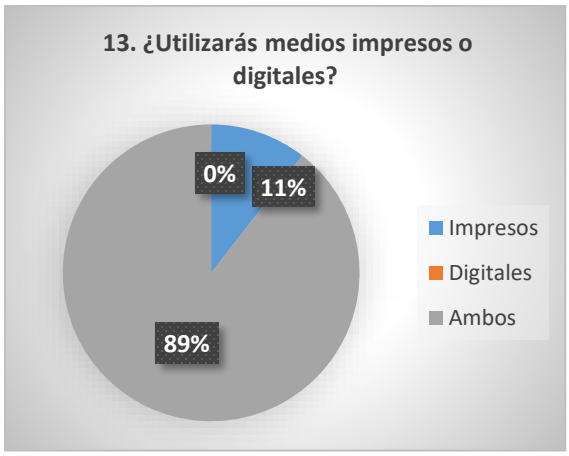
8. ¿El taller aportó algo positivo a tus prácticas lectoras?
10%
11%
21%
11%
47%
Investigar acerca de las lecturas
Darme cuenta que sí tengo tiempo
Conocer otros textos
Integrar la lectura digital
Gusto por la lectura

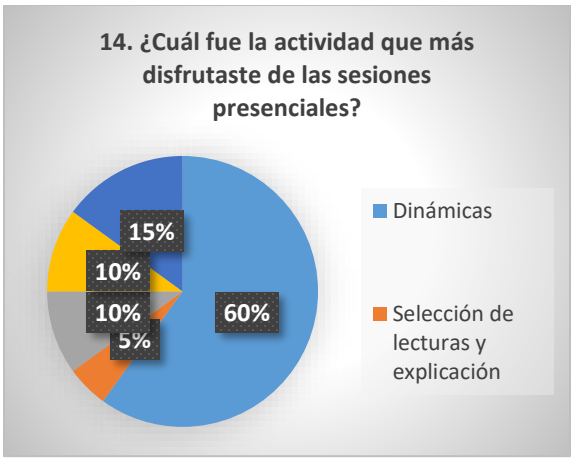
9. ¿Existió el diálogo con tus compañeros de oficina sobre las lecturas leídas? ¿Te sentiste a gusto comentándolas?
11%
89%
Sí
No

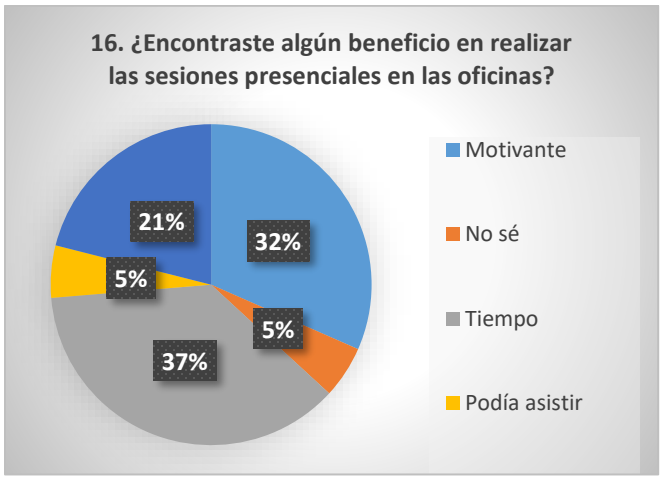

10. ¿Leías y participabas en los comentarios que los demás escribían en el blog?
16%
10%
74%
Sí
No
A veces

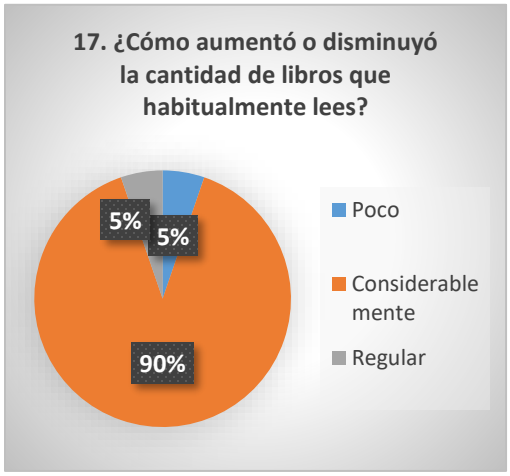

11. ¿Las lecturas fueron distintas a lo que estás acostumbrado a leer?
11%
10%
79%
Sí
No
Algunas


12. ¿Cuáles autores o lecturas de las realizadas en el taller habías leído previamente?
47%
53%
El principito/Ignacio Manuel
Ninguna


13. ¿Utilizarás medios impresos o digitales?
0%
11%
89%
Impresos
Digitales
Ambos


14. ¿Cuál fue la actividad que más disfrutaste de las sesiones presenciales?
15%
10%
10%
5%
60%
Dinámicas
Selección de lecturas y explicación


16. ¿Encontraste algún beneficio en realizar las sesiones presenciales en las oficinas?
21%
32%
5%
5%
37%
Motivante
No sé
Tiempo
Podía asistir


17. ¿Cómo aumentó o disminuyó la cantidad de libros que habitualmente lees?
5%
5%
90%
Poco
Considerablemente
Regular

Glosario

Dependencia administrativa: Oficina cuyas actividades están centradas en la gestión de recursos de la institución.

Empleado profesional: Persona con grado académico de licenciatura o posgrado que labora en las dependencias administrativas para gestionar diversos aspectos relacionados con los recursos de la institución.

Lectura digital: Proceso lector realizado en dispositivos electrónicos en los que se tiene la posibilidad de ampliar el horizonte de la lectura impresa. El lector accede a una experiencia más completa que impacta positivamente en el sentido y significado atribuido al texto.

Leer: Proceso mental exclusivo de los seres humanos. Su práctica continua proporciona múltiples beneficios relacionados con aspectos cognitivos y emocionales que facilitan la resolución de problemas en áreas personales y laborales.

SIIU (Sistema Integral de Información Universitaria de la Universidad Veracruzana): Este sistema es utilizado para hacer más eficientes los procesos académicos y administrativos, así como para explotar la información requerida para la actividad diaria y apoyar la toma de decisiones de los directivos.

Unidad Central: Conjunto de 5 edificios localizados en la calle Lomas del estadio s/n de la ciudad de Xalapa, Veracruz, en donde están concentradas la mayor parte de dependencias administrativas de la Universidad Veracruzana.

Widget: Programa de aplicación pequeño que permite acceder a funciones utilizadas frecuentemente.