



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

Sede: Xalapa

REDEL: Red de Docentes Lectores

Estudiante: Cindy Vanessa Parra Henao

Tutora: Dra. Antonia Olivia Jarvio Fernández

Xalapa, Veracruz, diciembre de 2021.

Contenido

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS iv

Tablas iv

Figuras v

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 3

1.1 Marco conceptual 3

1.1.1 Lectura 3

1.1.1.1 Hábito de lectura 5

1.1.2 Lectura por placer 5

1.1.3 Estrategias de fomento y animación de la lectura 7

1.1.3.1 Lectura en voz alta 7

1.1.3.2 Yoga 9

1.1.3.3 Arte 10

1.1.3.4 Lectura digital y redes sociales 11

1.1.4 Taller de lectura 12

1.1.5 Aprendizaje social en red 13

1.2 Marco teórico 14

1.2.1 Constructivismo 14

1.2.2 Aprendizaje significativo 15

1.2.3 Aprendizaje social 16

1.3 Revisión de casos similares 17

1.3.1 Docente como mediador 17

1.3.2 Aprendizaje en red 18

1.3.3 Docente como sujeto lector 19

1.4 Breve caracterización del proyecto 20

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO 22

2.1 Delimitación del problema 22

2.1.1 El problema general 22

2.1.2 El problema específico 23

2.1.3 El problema concreto 26

2.2 Justificación 27

2.3 Objetivos 28

2.3.1 Objetivo general 28

2.3.2 Objetivos particulares 29

2.4 Hipótesis de intervención 29

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO 31

3.1 Modelo metodológico 31

3.2. Aspectos generales y ámbito de la intervención 32

3.3 Estrategia de intervención 34

3.4 Metodología de evaluación 37

CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN 39

4.1 Descripción de actividades y productos 39

REFERENCIAS 42

BIBLIOGRAFÍA 50

APÉNDICES 52

Apéndice A. Ficha técnica del proyecto 52

Apéndice B. Infografía del proyecto 53

Apéndice C. Grupo en Facebook REDEL 54

Apéndice D. Cartografía lectora 55

Apéndice E. Cuestionario del hábito lector 59

GLOSARIO 62

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas

Tabla 1. Actividades y productos 39

Figuras

Figura 1. Dedicación en horas a la lectura 34

Figura 2. Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura 41

INTRODUCCIÓN

El encuentro con el libro ideal ocurre cuando al finalizar el material de lectura se descubre que este realmente no ha terminado, que se queda y crece con el lector. Esta experiencia placentera es la que permite generar un gusto por la lectura. La lectura es un encuentro, una oportunidad de leerse a sí mismo de crecer, de sanar, de vivir el placer.

Luján Picabea (2016) describe en las siguientes palabras el poder interminable de una experiencia de lectura por placer: "A veces esas palabras les hacen cosquillas en el cuello y disparan la risa; otras, se tensan como una cuerda sobre sus gargantas y los dejan sin aliento y, muy a menudo, los abrazan bien adentro, en el pecho, como el apretón de un amigo" (p. 11).

La lectura es un gusto que requiere ser contagiado. Las personas pueden olvidar los libros que han leído o quizás los autores, pero nadie olvida a aquel que le dio las llaves, quién encendió la chispa, a ese o esa quien le permitió iniciar el recorrido. Bajo esta premisa se formula y sustenta el presente proyecto de intervención que busca fomentar el hábito de la lectura por placer en un grupo de docentes de educación primaria nivel básico, así como impulsar una red de docentes lectores.

La formación de lectores requiere de un entorno lector, en el que se cuente con materiales de lectura y referentes lectores. Dicho proceso necesita de alguien que acompañe y permita la adquisición del hábito desde el placer. El docente representa un candidato idóneo para realizar este acompañamiento. Permitirles a los docentes un espacio para experimentar la lectura desde el disfrute y alejarlo del entorno de obligatoriedad laboral, supone la oportunidad de convertirse en lectores que contagiarán la lectura a los niños y niñas. Asimismo, el uso de estrategias de promoción y animación de la lectura tiene como propósito generar un encuentro entre los

docentes y los materiales de lectura. Generar un espacio de lectura semanal que permita el placer y la comprensión de los textos.

A continuación, se realiza una descripción del proyecto de intervención Redel: red de docentes lectores. En el primer capítulo se explican las teorías y conceptos que sustentan la construcción del proyecto. Partiendo del constructivismo, el aprendizaje significativo y el aprendizaje social mismos que dan sentido a ubicar el docente como sujeto lector en el centro de este proyecto, así como a la elección de la metodología. Igualmente se describe la revisión de casos similares que previamente iniciaron un camino frente a la formación lectora de docentes y de los cuales se rescatan elementos para tener en cuenta. Gracias a esta revisión se pudo identificar las posibilidades de adoptar las redes sociales como un medio para el aprendizaje colaborativo y la construcción de red.

El segundo capítulo presenta el problema al cual se le busca hacer frente con esta investigación. Se tiene a nivel nacional deficiencias en las competencias lectores. Aunado a esto en los entornos de desarrollo de los estudiantes (casa y escuela) no se cuentan con referentes que guíen hacia el camino de la lectura y el hábito de la lectura. Un maestro que no posea el gusto por la lectura no contará con elementos para enseñarlo (Peña García, 2019).

El tercer capítulo sustenta metodológicamente el desarrollo y las acciones que se llevarán a cabo bajo la lógica de investigación-acción en el que se reconoce el saber que habita en cada uno de los participantes. Finalmente, en el cuarto capítulo se describe las actividades y productos a obtener, así como el cronograma de actividades. Como cierre se le permite al lector acceder a las fuentes bibliográficas guías del proyecto, así como los apéndices que permiten ampliar la información aquí descrita.

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Marco conceptual

A continuación, se describen los conceptos clave en los que se basa este proyecto de intervención. En primer lugar, se aborda el concepto de lectura, la cual se entenderá desde una perspectiva sociocultural. Se concibe que el lector se forma a partir del ejemplo de quienes son sus mediadores y el entorno que le rodea. En la misma línea se aborda la lectura por placer, comprendida como aquella que genera placer o disfrute en el lector. Adicionalmente, se comprenden las estrategias de promoción y animación de la lectura como aquellas acciones que buscan propiciar un encuentro entre el material de lectura y el lector. Dentro de este concepto se incluyen la lectura en voz alta, el arte y el yoga. Finalmente se describen los conceptos de taller lectura y aprendizaje social en red mismo que guiarán el desarrollo metodológico del proyecto.

1.1.1 Lectura

La lectura en su sentido más amplio es un encuentro. Es la posibilidad de acercarse a través de las palabras a la intimidad de quien escribe, a sus miedos, dudas y esperanzas. La lectura es la construcción de un significado a partir del diálogo entre lo escrito y el propio ser de quien lee (Consejo Nacional para la Cultura y las Artes [Conaculta], 2011). En línea con lo anterior, la lectura es un proceso complejo que va más allá de una decodificación. La lectura es un proceso que implica habilidades cognitivas y socioculturales en el que se construye activamente significados a partir de la interacción entre lo escrito y el lector (Bernabeu Mas, 2003; Pérez, 2018). De acuerdo con esta concepción, la lectura nació antes de la escritura actual. Desde el momento en que el hombre pudo observar una pintura en una cueva, o inclusive desde el momento en que observó una huella en la tierra y pudo leer y darle significado a esta.

Sin embargo, en la actualidad como dice Garrido (2004), no se puede hablar de la lectura sin la escritura. Se conciben como acciones complementarias, necesarias de desarrollar en las personas. Tan importantes que se dedican políticas públicas, recursos económicos, talento humano y se ha construido todo un sistema para que esto se dé.

De acuerdo con Bernabeu Mas (2003) el lector atraviesa un proceso compuesto por fases. En primer lugar, se da la descodificación, caracterizado por el reconocimiento de los elementos gráficos y la estructura escrita. Luego, continúa una fase de precomprensión en la que se comienzan a crear significados del texto escrito. Finalmente, la fase final sería la comprensión e interpretación del texto. El proceso anteriormente descrito no es lineal y supone de un esfuerzo por parte de quien es el lector, así como una generación de inferencias desde su propia realidad. Es decir, el lector juega un papel activo en la significación y comprensión del texto que va más allá de ser un receptor pasivo.

Para el alcance del proceso de lectura es importante la posición del docente. Se debe considerar que la formación de lectores ocurre mientras se lee. En consecuencia, la lectura es algo que se contagia no se enseña. Por lo anterior se necesita un entorno en el que se lea y en el que estén libros a disposición de las personas para crear el hábito (Garrido, 2004). En este sentido, los docentes cumplen la función de mediadores de la lectura. Deben ser quienes motiven y acompañen el desarrollo de la lectura. Para cumplir este papel los educadores deben ser lectores y revisar sus propias prácticas lectoras (Bernabeu Mas, 2003).

La función principal del docente, quien hace las veces de mediador, debe ser guiar. Esto implica acompañar el proceso con estrategias como la lectura en voz alta. Involucrar a los participantes, acompañar y corregir la lectura. Proporcionar nuevas lecturas. Estimular espacios de argumentación y debate (Garrido, 2004; Pérez, 2018).

1.1.1.1 Hábito de lectura. Como se expuso en el anterior apartado, la formación de lectores forma parte de los objetivos del sistema educativo. De acuerdo con Molina Villaseñor (2006) el hábito lector se alcanza gracias al proceso de acompañamiento y de animación continua de la lectura. Se entiende por hábito lector a la actividad de lectura que se hace por repetición convirtiéndose en una conducta; así como la comprensión adquirida por la práctica de la lectura. Es decir, el hábito lector comprende tanto el aprendizaje como el disfrute de la lectura.

Garrido (2004) define al lector como aquella persona que lee por voluntad, lee todos los días, siempre está acompañado por un libro, comprende lo que lee, le da un significado, se sirve de la escritura y suele comprar libros. La anterior definición permite formular un perfil de acciones y conductas que representan al lector, quien ha desarrollado el hábito lector.

Asimismo, de acuerdo con Amado (2001) el lector es aquel que desarrolla estrategias de comprensión de lectura al conjuntar saberes textuales, pragmáticos y operacionales. Aquella persona que se encuentra familiarizada con los materiales de lectura y ha desarrollado capacidades cognitivas para la misma. La anterior definición coincide con lo propuesto por Pérez (2018) quién afirma que desde la perspectiva sociocultural la lectura es un proceso en el que se involucran capacidades cognitivas y sociales y por lo tanto el lector será quien tenga el dominio de éstas para acercarse a un material escrito y dotarlo de significado.

1.1.2 Lectura por placer

Domingo Argüelles (2019) la define como la lectura que se realiza por el goce o el disfrute. Aquí no hay procesos conscientes o intencionados de aprendizajes. Adicionalmente, implica que la lectura genere reflexión, pasión, emoción y cuestionamientos en el lector. El placer de la lectura no debe ser entendido de forma simple o como sinónimo de entretenimiento y ligereza. En su forma más compleja es un placer que propicia la experiencia de encuentro entre

el lector y el material escrito. Mismo que no es exclusivo de la literatura, toda vez que todo el material escrito tiene el potencial de generar una experiencia placentera. Un texto especializado o de formación académica tiene el potencial de generar placer en el lector adecuado. La satisfacción del aprendizaje está incluida en la idea completa del placer de la lectura. Es por ello que el placer de la lectura trasciende la literatura toda vez que permite el goce del conocimiento.

El factor que determina el placer en la experiencia de lectura es en sí mismo el goce. Independientemente de si es una lectura literaria o utilitaria si permite el goce en el lector constituye una experiencia de placer (Domingo Argüelles, 2019). En la misma línea Garrido (2004) afirma que la oportunidad de elección a la hora del encuentro con el material de lectura permite que se genere una experiencia placentera. Toda vez que el placer está en la adquisición de conocimiento.

El gusto y el placer por la lectura se pone en riesgo cuando se intelectualiza o se permea de obligatoriedad. La lectura es un juego y en ese sentido debe ir acompañado de libertad, imaginación, emoción y espontaneidad (Gallud Jardiel, 2021). Sin embargo, al condicionar la lectura al aprendizaje o la productividad se corre el riesgo de despojarla de la posibilidad de placer.

El sistema educativo está orientado a la formación de estudiantes que saben leer y escribir. Su estrategia principal es el uso de libros. Libros de texto de carácter obligatorio. Libros que todos los estudiantes tienen que leer para aprobar, no para comprender. Pero alfabetización no es sinónimo de lectura. Se forman estudiantes que saben leer pero que no leen (Garrido, 2004).

1.1.3 Estrategias de fomento y animación de la lectura

Por estrategias se hace referencia a todas aquellas acciones planeadas e intencionalmente puestas en marcha para permitir un encuentro entre un individuo o comunidad con la lectura. Son acciones que buscan propiciar un vínculo entre el material escrito y las personas. Debe ser un acto consciente e intencionado para poder generar un acercamiento afectivo e intelectual a un material de lectura específico. Se diferencian de las acciones esporádicas pues estas no se realizan con una intención y planeación que contempla espacios temporales y espaciales, además usualmente carecen de objetivos (Yepes Osorio, 2000; Yepes Osorio et al., 2013).

De acuerdo con Garrido (2012) la promoción de la lectura debe estar a cargo de lectores, en primer lugar, de quienes son cuidadores y acompañan los primeros años de los niños y las niñas. En segundo lugar, los docentes de todos los niveles. Asimismo, afirma el autor que la promoción de la lectura debe ir de la mano de la escritura. Ambas son habilidades que se desarrollan con la práctica y en las que la libre elección es fundamental. Se debe permitir la escritura sin obligar el tema. Promover la escritura al igual que la lectura debe partir del ejemplo del promotor. Mostrar aquello que se escribe sin importar la longitud o el tema permitirá que los estudiantes se contagien del gusto y la motivación. Por lo tanto, para ser promotor de la lectura antes que un conocimiento de estrategias se requiere ser lector y ejercitar la escritura.

En conclusión, las estrategias de promoción y animación de la lectura requieren que quien las implemente sea un lector y tenga una intencionalidad definida.

A continuación, se describen las principales estrategias a implementar en el proyecto de intervención.

1.1.3.1 Lectura en voz alta. Una de las estrategias más antiguas para propiciar el encuentro con el texto escrito es la lectura en voz alta. Esta permite que el mediador le imprima

el entusiasmo y la pasión, aspecto que facilitará el contagio del placer. Asimismo, favorece la separación del carácter obligatorio de la lectura (Garrido, 2004).

Leer en voz alta no es sólo leer en un tono audible. Se requiere de un proceso previo de preparación. Castro (2004) afirma que los libros y textos son como un recipiente o un cuerpo inerte. Por sí sólo no logra obtener vida o ser llenado. El texto requiere ser habitado, llenado, dotado de vida. El mediador es quien asume el papel activo y en quien recae la responsabilidad de darle vida a través del sonido al texto escrito.

Esta estrategia le da cabida al juego con la voz, la entonación, el volumen y el ritmo gracias a los cuales los oyentes pueden crear imágenes. El objetivo es lograr que quien escucha logre ver el sonido, representarlo. Pero no es tarea fácil, se necesita que el mediador conozca el texto, lo comprenda, le otorgue un significado y lo practique. La lectura de un texto o material de lectura que no se conoce en voz alta no tendrá los efectos deseados. No se logra producir una imagen sin reconocer los matices y sin sentir la historia (Castro, 2004).

En la lectura en voz alta se involucran los sentidos, a través de ellos se logra vivir la lectura, crear imágenes a través del sonido (Salcedo, 2005). Esta estrategia tiene el poder de permitir que se experimente sensaciones, olores, colores, circunstancias todo a través de la voz que le da vida al texto. Es una forma de leerse a sí mismo y permitir que los otros se reflejen en la historia. Leer en voz alta es el acto de darle vida e imagen al sonido de las palabras.

Más que una técnica de animación de la lectura, leer en voz alta es una experiencia (Cova, 2004). Permite que quien escucha experimente a través del sonido, la entonación, el ritmo, la pronunciación y el volumen de la voz. Adicionalmente, tiene beneficios de tipo social, toda vez que es una actividad que se requiere hacer con el otro. Permite crear vínculos afectivos entre los participantes al tiempo que están desarrollando su capacidad lectora, su mente y una

actitud positiva hacia los libros. Por su carácter social permite la interacción, estimula la creatividad y la imaginación. Aunado a permitir la ampliación del vocabulario y que se asocien sonidos a las palabras.

Para leer en voz alta Garrido (1989) recomienda practicar los textos, identificar los sentimientos y darles voz. Tener en cuenta las puntuaciones y permitirse hacer pausas. Que el ritmo lo dé la historia sin afán por terminar. Leer a quien se tiene alrededor, leer y practicar.

1.1.3.2 Yoga. El yoga es una disciplina ancestral que se define como la unión del cuerpo, la mente, el alma y el espíritu. Dentro de esta práctica se han desarrollado conceptos y métodos para el bienestar, específicamente es de interés para esta intervención el concepto de *mindfulness* o atención plena. Entendido como la acción de dirigir la atención de forma consciente a algo, sea un objeto, el cuerpo, una acción, un sonido, una palabra, etc. Un estado de atención plena permite el desarrollo de técnicas meditativas, de presencia y bienestar. Esta técnica propicia beneficios en la atención, a concentración, la memoria y la calma en quien la práctica (Portes Barroso, 2018).

Asimismo, es pertinente definir el concepto de *hatha* yoga como el conjunto de prácticas físicas y mentales que incorporan posturas y rutinas para fortalecer el cuerpo y la mente. La práctica física y mental del yoga permite que las personas adopten una actitud de calma y mayor concentración (Portes Barroso, 2018).

De manera particular para este proyecto de intervención, se concibe el yoga como una oportunidad de vínculo entre la promoción de la lectura y la salud mental y emocional. Por lo cual se propone vincular la meditación y la práctica física como estrategias de animación lectora que permitan generar un espacio de atención plena y disposición para la lectura. Utilizar la práctica de la meditación y la respiración en conjunto con la lectura constituyen una propuesta

innovadora para permitir a los participantes tener un encuentro desde el placer y el crecimiento personal con la lectura. Asimismo, estas herramientas permiten un vínculo entre la narración oral y el trabajo corporal.

Si bien la promoción de la lectura no requiere de componentes físicos, prácticas de respiración o meditativas. Implementarlas en un proyecto de promoción de la lectura constituye una oportunidad innovadora de generar hábitos como la lectura, que favorezcan el bienestar de las personas.

1.1.3.3. Arte. El arte ha acompañado la expresión de los sentimientos y pensamientos del hombre desde el inicio de los tiempos. El arte involucra las experiencias de las palabras como la expresión corporal y la dramática, así como experiencias manuales como las artes plásticas. Pero a su vez el arte involucra la literatura. Toda expresión artística tiene el potencial de ser dotado de sentido, es decir de ser decodificado por un espectador. La misma cultura escrita inició con dibujos y pictogramas que permitieron plasmar ideas y comunicarlas (Muñoz Bernal, 2018).

El arte representa una estrategia didáctica que permite el desarrollo de la sensibilidad, la estética, la creatividad y la sensibilidad. En este sentido involucrar el arte con la literatura es una oportunidad de generar una experiencia placentera a través de los sentidos. La vivencia de una experiencia artística como el dibujo o la pintura permite que las personas se conecten con sus sentimientos y encuentren estrategias para representar y expresar lo que sienten. Al mismo tiempo genera un espacio de comunicación en el que se puede apreciar e identificarse con el otro, y así generar una comunidad (Cruz Solís, 2006; Muñoz Bernal, 2018).

En este sentido, se considera para este proyecto de intervención el uso de estrategias artísticas como el dibujo, la pintura y la dramática para propiciar espacios de encuentro entre el material escrito y los participantes y generar experiencias placenteras.

1.1.3.4. Lectura digital y redes sociales. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han tenido repercusiones en las formas en que se aprende, se socializa, se compra, en general en todas las dinámicas humanas. Incluyendo dentro de estas dinámicas, por supuesto, a la lectura y la escritura. Se está experimentando una transición en la que el formato digital está permeando a lectores y escritores. En este sentido abre una oportunidad a nuevas formas de relación y oportunidades para la formación de lectores (Sánchez-Jara y Gómez Díaz, 2020).

Dentro de las TIC, las redes sociales se han posicionado como escenario que favorece entre otras cosas, la construcción colectiva, la horizontalidad en los procesos de lectura y escritura, así como los procesos de acceso a la información. Es un escenario que permite experiencias complementarias a la del texto escrito. Gracias a la posibilidad de difusión e interacción de las redes sociales se posibilita un comunicación y contacto más democrático para los usuarios (Sánchez-Jara y Gómez Díaz, 2020).

En este sentido, también se transforman los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura, así como los perfiles lectores. No se trata de llevar el texto escrito a la red social. Se requiere de procesos de adaptación que permitan el uso enriquecido de los recursos de las redes sociales y las TIC. Por lo anterior, generar procesos de apropiación de estas herramientas en los docentes resulta pertinente, toda vez que el uso de estas herramientas representa una oportunidad de formación de nuevos lectores, así como espacios de diálogo y vinculación con las nuevas generaciones. “Las redes sociales como servicio paradigmático en la esfera digital, constituyen el ecosistema perfecto para el desarrollo de nuevas formas de expresión e interacción en torno a la actividad literaria.” (Sánchez-Jara y Gómez Díaz, 2020. p. 394).

La situación sanitaria actual (2019-2021) ocasionada por el virus SARS-COV2 intensificó el uso y apropiación de las redes sociales. De manera forzosa y sin planeación el mundo se vio obligado a mudarse a la virtualidad y generar desde la distancia espacios de aprendizaje, de trabajo y de socialización. En este contexto generar espacios de placer y construcción de red desde la virtualidad es una oportunidad para permitirle a los docentes acercarse a los espacios virtuales desde otra perspectiva. Lo que a su vez permitirá que ellos generen espacios de enseñanza-aprendizaje con sus alumnos aprovechando el potencial de las redes sociales. Si bien se espera que se retome la presencialidad paulatinamente, el espacio que han ganado las redes sociales y las TIC en la educación continuará creciendo gracias a los beneficios de atemporalidad, acceso a la información, difusión y alcance que tienen.

1.1.4 Taller de lectura

El taller de lectura se define como un ámbito que genera procesos de reflexión y acción alrededor de un material de lectura definido. El propósito es permitir un encuentro entre la teoría y la práctica de la lectura (Maya Betancourt, 1991). De forma tradicional el concepto de taller se asocia a un espacio físico en el que se repara o construye algo. Trasladado a la lectura es una construcción de ideas, pensamientos, materiales y lecturas a partir de un material de lectura. Espacios que pueden ser físico y virtual y que van a permitir la construcción de conocimiento (Rodríguez Luna, 2012).

El docente adquiere el rol de guía por lo que debe orientar al tiempo que permite la participación activa. Bajo la perspectiva de construcción se requiere generar un ambiente de apertura que permita el diálogo entre saberes.

El taller de lectura permite la interacción con uno o varios materiales de lectura seleccionados teniendo en cuenta el contexto sociocultural de los participantes y sus gustos e

intereses. Este espacio permite el uso de estrategias de promoción y animación de la lectura, así como el trabajo en grupo, la creación, la lúdica y la participación. No se limita únicamente a materiales escritos (Colomer, 2006; Jaén López, 2007; Rodríguez Luna, 2012).

1.1.5 Aprendizaje social en red

El internet y la virtualidad se han convertido en un espacio referente de acceso a la información y la comunicación. Dentro de ésta las redes sociales representan una posibilidad de interacción con el otro de forma remota. Gracias a las posibilidades de inmediatez y de difusión las redes sociales constituyen un medio de comunicación propicio para generar aprendizajes (Gómez García et al., 2015).

Las redes sociales constituyen un entorno web que elimina las limitaciones del tiempo y el espacio, además permite el intercambio de diversos recursos como material escrito, videos, fotos, etc. Dentro de ellas se produce un proceso colectivo de aprendizaje gracias a la interacción. Adicionalmente, permiten una apropiación del conocimiento de forma igualitaria. Constituyen un medio de comunicación que facilita el contacto social y la posibilidad de aprendizaje sincrónico y asincrónico (Gómez García et al., 2015).

Este tipo de plataformas permite la construcción de redes y comunidad. La posibilidad de intercambio de saberes y el reconocimiento del saber en cada persona. Una posibilidad de construcción del conocimiento desde una posición horizontal.

Desde esta perspectiva y ubicándolo en las redes sociales, este proyecto busca impulsar una red que permita la construcción colectiva, el aprendizaje social y el intercambio de saberes desde la plataforma Facebook. Un espacio que les pertenezca a los docentes y desde el cual puedan empoderarse y ser una red de apoyo. Es por ello que con base en los conceptos definidos en este capítulo se define Redel como una Red de Docentes Lectores que se espera sea

transversal a este proyecto de intervención y continúe en el tiempo en manos de los docentes participantes.

1.2 Marco teórico

En este apartado se describen las bases teóricas que sustentan el proyecto de intervención. Tomando como base la concepción del conocimiento que propone el constructivismo, en el que se concibe el aprendizaje como un proceso dialéctico mediado por la interacción. Mismo que le dará sustento al aprendizaje social mediado por las redes sociales, concepto definido en el capítulo anterior. Asimismo, se abordará el aprendizaje significativo que propone Ausubel como sustento para abordar el papel del docente en la formación de lectores.

1.2.1 Constructivismo

Los procesos de enseñanza y aprendizaje han estado en el interés de la sociedad, por lo que han sido motivo de análisis e investigación. De acuerdo con Ortiz Granja (2015) una de las bases metodológicas y teóricas del aprendizaje es el constructivismo. Mismo que tiene sus orígenes en el siglo XVIII cuando los filósofos comenzaron a estudiar el conocimiento y la forma en que las personas se explicaban la realidad. De acuerdo con esta teoría el conocimiento es una construcción humana. Cada persona percibe la realidad de una forma particular, organiza y le da sentido a las cosas que conoce gracias a sus capacidades físicas, cognitivas y emocionales.

En consecuencia, la construcción del conocimiento se da gracias a la interacción dialéctica entre quien ejerce como docente y los estudiantes. Es una interacción de conocimientos que dialogan, discuten y se oponen para propiciar una síntesis productiva que propicia el aprendizaje. Lo cual requiere de acciones planeadas e intencionadas en la que se tenga objetivos, contenido, recursos y metodologías de evaluación definidas (Vygotsky, 1995).

Desde el constructivismo como perspectiva metodológica se plantea que todo proceso de enseñanza-aprendizaje requiere una delimitación de objetivos. Con base en los objetivos se determinan los contenidos, cantidad de temas, secuencia y el tiempo requerido para abordar cada tema (García Velázquez, 2002).

Al ser el constructivismo una teoría abordada desde diversos teóricos, se han propuesto vertientes según los postulados de cada uno. Propiamente Vygotsky (1995) propone un constructivismo dialéctico. Esta definición será la contemplada como base teórica del presente proyecto de intervención. Desde allí se planea que el conocimiento es la construcción entre factores internos y externos, ambientales y sociales. También conocido como constructivismo social, concibe el aprendizaje como un proceso cooperativo facilitado por el trabajo en grupos.

Desde esta perspectiva se entiende el conocimiento como un proceso humano construido desde la realidad de cada persona. La construcción de significados que hace el individuo a partir de su experiencia es en sí el conocimiento (Hernández Gallo, 2007).

1.2.2 Aprendizaje significativo

De acuerdo con Ausubel (1983) el sujeto relaciona las ideas nuevas que recibe con aquellas que ya tenía previamente, de cuya combinación surge una significación única y personal. Este proceso se realiza mediante la combinación de tres aspectos esenciales: lógicos, cognitivos y afectivos. Además, se contemplan tres tipos de aprendizaje significativo: representacional, conceptual y de proposiciones.

Desde el aprendizaje representacional se le otorga significado a los símbolos, como por ejemplo asignar al libro la representación de lectura, estudio o entretenimiento. El aprendizaje conceptual ocurre cuando a ese significado del símbolo se le agregan atributos producto de la experiencia, es decir, adjudicarle al libro aspectos de la experiencia lectora como placer,

obligatoriedad, aburrimiento o alguna otra característica propia de las experiencias previas con los libros. Finalmente, el aprendizaje de proposiciones es en el que se combinan diferentes conceptos que producen un nuevo significado. Para que este se genere se requiere tener un componente denotativo (características) y connotativo (carga emocional y actitudinal). Lo que ocurre en este tipo de aprendizaje es que la interacción de los conceptos y significados denotativos y connotativos interactúan con las estructuras de ideas y conceptos previos y allí surge una nueva proposición (Ausubel, 1983; Romero Trenas, 2009).

El aprendizaje significativo permite evidenciar el papel preponderante del docente en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Debe existir una coherencia entre el saber cognitivo, el comportamental y emocional del docente. Es decir, que el discurso concuerde con el actuar. Si un docente quiere formar lectores por medio del discurso, sus actos deben ser el fiel reflejo de sus ideas (Romero Trenas, 2009).

1.2.3 Aprendizaje social

En línea con la teoría del constructivismo y el aprendizaje significativo, Bandura propone el aprendizaje social. Esta teoría propone que el aprendizaje es un proceso cognitivo situado, es decir se da en un contexto social que lo va a influenciar, además que ocurre gracias a la observación o instrucción directa por el entorno (Bandura y Walters, 1974).

En consecuencia, desde esta teoría el proceso de aprendizaje implica el reconocimiento de los aspectos sociales, culturales y contextuales del docente y el estudiante. Se aprende desde los sentidos observando y escuchando, así como también desde la acción. Por lo anterior se resalta la importancia de las estrategias de aprendizaje visual, auditivo y cinestésico que facilitan la comprensión de nuevos conceptos. Que posteriormente el sujeto adopta y puede aplicarlos en su vida cotidiana (Bandura y Walters, 1974).

Con base en esta perspectiva, se aprende a través de la imitación y observación de comportamientos y conductas en el otro. Lo anterior refuerza la idea del docente como un ejemplo del hábito lector.

1.3 Revisión de casos similares

Se realizó una búsqueda de investigaciones y proyectos de intervención en los que se trabajara la formación de lectores con docentes y el aprendizaje a través de las redes sociales. Se agruparon de acuerdo con la perspectiva desde la cual se comprende al docente como mediador o como sujeto lector, así como los que se enfocaron en las redes sociales. A continuación, se detallan los casos similares identificados.

1.3.1 Docente como mediador

En este apartado se describen proyectos de investigación o intervención basados en la formación de docentes como mediadores de lectura. Es decir, la característica principal es identificar al docente como formador de lectores, no enfocarse en la propia experiencia lectora.

En Trujillo, Venezuela se llevó a cabo una investigación con 30 docentes. El objetivo fue “analizar la relación existente entre la práctica pedagógica de la lectura y la formación docente” (Caldera de Briceño et al., 2010; p.16). Los autores pudieron concluir que la formación del docente determina la práctica pedagógica de la lectura, así como sus propias lecturas. Asimismo, que la formación personal de docente como lector favorece la comprensión e interpretación del acto de lectura del docente y de los estudiantes.

En el año 2016 se realizó en Coatepec, Veracruz una intervención de promoción de la lectura con docentes de educación básica. Esta intervención tuvo como objetivo contribuir al fomento de la lectura en las primarias de Coatepec a partir del fortalecimiento de las competencias del docente. Se pudo concluir que se requiere que los docentes desarrollen el

hábito de la lectura y la involucren como una actividad placentera en la vida cotidiana. Se requiere de un docente lector para formar lectores (Contreras González 2016).

Muñoz Flores (2017) realizó una investigación en Ciudad de México con el objetivo de identificar las problemáticas a las que se enfrentan los mediadores de lectura. En dicha investigación participaron mediadores pertenecientes al Programa Nacional de Salas de Lectura. Dentro de las conclusiones destaca la importancia de los procesos colaborativos que faciliten el aprendizaje y crecimiento entre pares. Así como la necesidad por parte de los docentes de estrategias didácticas para el fomento de la lectura.

Ramírez Arias (2016) realizó una intervención con docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz (Cobaev). La cuál tuvo el propósito de coadyuvar en la promoción de la lectura por placer en docentes. Una de las conclusiones de esta intervención es que la escuela constituye un espacio ideal para promover la lectura, así como los docentes representan un referente para la formación de lectores. Asimismo, este proyecto permitió identificar áreas de oportunidad como la inclusión de un blog o página web para el intercambio de experiencias lectoras. Asimismo, se sugiere la inclusión de actividades de lectura en voz alta y narración oral en los procesos de formación a docentes.

1.3.2 Aprendizaje en red

A continuación, se describen los proyectos de investigación en los que se investigó o analizó el uso de las redes sociales como estrategia o plataforma de aprendizaje.

Moran-Chilán et al. (2019) buscaron conocer la relación entre las redes sociales y la lectura crítica en universitarios. Por medio de la aplicación de cuestionarios se estableció una caracterización de las redes sociales y la lectura crítica. Asimismo, se identificó a las redes sociales Facebook y YouTube como parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje actuales. La

investigación realizada permitió identificar en las redes sociales oportunidades para el aprendizaje y la difusión de conocimientos. Asimismo, se reconoció la necesidad de desarrollar una lectura crítica como habilidad para el uso de las redes sociales.

Rovira-Collado et al. (2015) realizaron una revisión de plataformas y herramientas digitales, y su posibilidad como medio para la promoción de la lectura. Los autores analizaron el concepto de lectura social y LIJ 2.0 (Literatura Infantil y Juvenil en la web social). Se pudo concluir que las redes sociales constituyen una herramienta con las características idóneas para el fomento y la animación de la lectura de cualquier nivel educativo.

En la Universidad de Guadalajara se realizó un estudio con 414 estudiantes universitarios. Dicho estudio tuvo como propósito conocer el uso de las redes sociales como estrategia de aprendizaje. Los autores pudieron concluir que las redes sociales constituyen una herramienta susceptible de ser utilizada como estrategia de aprendizaje por parte de los estudiantes. Así mismo se identificaron características de estas plataformas que favorecen la interacción y el aprendizaje social. Permiten un acercamiento y almacenamiento de la información tanto para los docentes como para el mediador (Islas Torres y Carranza Alcántar, 2011).

1.3.3 Docente como sujeto lector

En este apartado se describe proyectos de investigación de formación lectora para docentes, en los que no se toma en cuenta su papel como mediadores sino como sujetos lectores.

Granado y Piug (2015) realizaron una investigación para comprender la identidad lectora de 88 egresados de licenciatura en educación primaria. Se puede concluir que de acuerdo con la experiencia lectora de quienes serán futuros docentes, identifican una práctica lectora rutinaria y mecánica enfocada en habilidades de decodificación y de fluidez verbal. Adicionalmente el

placer y la motivación de la lectura estuvo asociado a experiencias positivas como lectores. Sin embargo, en general se puede identificar que los futuros docentes no tienen una relación entre la lectura y el placer. Prevalece una lectura académica y asocian las experiencias placenteras con las edades tempranas.

Muñoz et al. (2018) realizaron una revisión de artículos en los que se analizó la relación entre los profesores y a lectura. De los estudios revisados por los autores se puede concluir que se requiere de un fortalecimiento de la formación inicial de los docentes. Misma que permitirá construir su propio hábito lector, así como colaborar en la formación de futuros lectores. No es suficiente con las herramientas técnicas si no que es menester que cuente con herramientas para la lectura crítica.

1.4 Breve caracterización del proyecto

De acuerdo con las bases teóricas y conceptuales anteriormente expuestas, se describe el presente proyecto de intervención. El cuál tiene como propósito fomentar el hábito de la lectura por placer e impulsar una red de docentes lectores. Se trabajará con un grupo de 15 funcionarios de la Secretaría de Educación del Estado de Veracruz (SEV). Se utilizará la red social Facebook como plataforma de trabajo, durante un periodo de noviembre 2021 a febrero 2022. Para lograr el objetivo se implementarán estrategias de promoción y animación de la lectura en sesiones sincrónicas de forma semanal con una duración de una hora y media. Así como la disposición de recursos de forma asincrónica a través de un grupo privado de Facebook. Adicionalmente se hará uso de estrategias como la lectura en voz alta, juegos lúdicos, actividades artísticas, meditación, manualidades, proyección de videos y canciones. El desarrollo de esta intervención se realizará con base en modelo metodológico de investigación acción que busca la participación activa de todos los integrantes del grupo.

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO

2.1 Delimitación del problema

2.1.1 *El problema general*

Desde el año 2015 la Organización de las Naciones Unidas (ONU) estableció que una educación de calidad implica el desarrollo de las competencias básicas de lectura (Organización de las Naciones Unidas para la Educación Ciencia y Desarrollo [Unesco], 2015). En consecuencia, se incluye la educación de calidad como uno de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para el 2030. Se reconoce dentro de la agenda mundial para el 2030, que garantizar una educación de calidad permitirá a las personas salir de los ciclos de pobreza y reducir las desigualdades (<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>).

México participó activamente en el proceso de la formulación de los ODS. Asimismo, se comprometió con la implementación y desarrollo de políticas que permitieran el cumplimiento de dichos objetivos en el país. Sin embargo, para el 2018 sólo el 1 % de los estudiantes de 15 años que participaron en la evaluación del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) se ubicaron en un nivel de competencia alto (Salinas et al., 2019). México quedó como un país con bajo puntaje en lectura, matemáticas y ciencia.

En la competencia lectora el 55 % de los estudiantes que participaron en dicha evaluación lograron identificar las ideas principales en textos de extensión moderada, encontrar información y reflexionar sobre el contenido del texto. Sin embargo, de acuerdo con el puntaje obtenido se evidencia que aproximadamente 90 % de los encuestados no tienen desarrollada la comprensión de textos extensos, la abstracción de conceptos del texto y la capacidad para establecer relaciones implícitas y distinguir entre hechos y opiniones (Salinas et al, 2019). Es decir, no logran

comprender los textos y darse un significado. Lo anterior pone en evidencia el déficit en términos de la competencia lectora en el país.

En el resto de la población el panorama no es más favorable. El 4.7 % de la población mexicana es analfabeta, contemplando todas aquellas personas mayores de 15 años que no saben leer ni escribir un recado (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2020a). Más específicamente, de acuerdo con el Módulo sobre Lectura (Molec) el 71.6 % de la población mexicana mayor de 18 años que fue encuestada sabe leer y escribir (INEGI, 2020b). Pero de dicho porcentaje sólo el 43 % afirmó haber leído un libro en los últimos doce meses. Llegando a un promedio de 3.7 libros por persona al año (INEGI, 2020b). Cifra que si bien ha aumentado con relación a los 2.9 libros por persona del 2010, se encuentra por debajo de países como España en el que el promedio anual de libros por habitante es de 10.3. Países latinoamericanos como Chile y Argentina tienen un promedio de 5.4 y 4.6 libros por persona respectivamente (Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe [Cerlac-Unesco], 2012).

Los resultados presentados en el Molec del INEGI permiten hacer una asociación entre el nivel de escolaridad y el desarrollo del hábito de la lectura. Es decir, que la población que tiene acceso a un entorno educativo tiene mayor probabilidad de alcanzar la competencia lectora (INEGI, 2020b).

2.1.2 El problema específico

El 90 % de las personas alfabetas que participaron en la encuesta Molec tiene al menos un grado de educación superior. Asimismo, el 77.2 % de la población participante afirma que recibió estímulos en la escuela y el hogar para leer (INEGI, 2020b). Es decir que la escuela

constituye un espacio idóneo para hacerle frente al déficit de lectura actual, toda vez que desde allí se puede desarrollar la comprensión lectora y el hábito de la lectura.

Sin embargo, la práctica docente en México está encaminada a la alfabetización. Se orienta al desarrollo de habilidades como la extracción literal de información y no a la comprensión, abstracción de conceptos o construcción de significado (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2007). Garrido (2004) afirma que el sistema educativo actual está diseñado para alfabetizar, sin embargo, no crea lectores. Después de doce años de estudios salen jóvenes que saben leer y simular la lectura, pero no comprenden los textos, no son lectores.

Se delega la responsabilidad de la lectura al área de español como sinónimo de aprender a leer. Pero estos procesos no están formando lectores. No es suficiente que las personas estén alfabetizadas, es decir que sepan leer y escribir para ser lectores. Lo anterior se refuerza con el estudio realizado por Peña García (2019) en el que se identifica que el desarrollo de la lectura está enfocado en la recuperación literal de la información. Se deja de lado el componente emocional, el análisis crítico y en un sentido más amplio la comprensión de los textos.

Un lector se forma leyendo. Actualmente ni en la escuela ni en la casa se establecen espacios para el disfrute de la lectura (Garrido, 2004). Adicionalmente, Peña García (2019) afirma que para lograr una apropiación de la lectura se necesita realizar como una actividad frecuente, en espacios dispuestos para la lectura y con un acompañamiento que motive a los estudiantes.

Las pruebas PISA también permitieron identificar que el puntaje de los estudiantes se relacionaba directamente con la percepción de los docentes como entusiasmados e interesados en

el tema que imparte. Es decir, se evidencia una relación entre el desarrollo de la competencia lectora y la motivación (Vera Valencia, 2017).

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) realizó una evaluación para identificar los aspectos que influyen en la comprensión lectora de la educación primaria. Se encontró que la comprensión lectora de los docentes, la formación y el nivel de lectura son los factores más influyentes. “Los profesores que son más asiduos lectores son más proclives a desarrollar la comprensión lectora entre sus alumnos” (INEE, 2007, p. 170).

Lo anterior evidencia la necesidad de formación de los docentes como promotores de lectura. Estudios como el de Applegate et al. (2014) concluyen que los docentes no son lectores ni tienen motivación entusiasmo por ésta. En consecuencia, no logran transmitir entusiasmo o motivación por la lectura a los estudiantes.

El maestro frente a un grupo que no tiene el hábito y el gusto por la lectura, no puede enseñarlos a sus alumnos, mucho menos puede ejecutar y rediseñar la práctica de las estrategias para lograr el propósito de su comprensión y aplicación social del lenguaje (Peña García, 2019).

Las acciones deben estar dirigidas a la formación y difusión de hábitos de lectura en los docentes. El INEE (2019) realizó un estudio de la práctica docente en la enseñanza en la educación básica en el que pudo identificar que en los docentes predominan prácticas de lectura en voz alta acompañadas de búsquedas literales del contenido. Es decir, que a pesar de ser un tema del que se ha escrito desde el 2007 no se hacen efectivas las transformaciones en el aula. El 89.5 % de las escuelas primarias en México posee materiales de lectura para los estudiantes (INEE, 2018). A pesar de esto, no se han incrementado las habilidades de comprensión lectora en docentes ni alumnos.

Durante el 2018 Veracruz contó con 45 448 docentes de primaria para un total de 413 959 alumnos inscritos. Aunado a esto sólo el 14.9 % de los alumnos de la educación básica alcanza un nivel satisfactorio en los aprendizajes de lenguaje y comunicación (INEE, 2019). Los anteriores datos permiten esbozar un panorama del contexto educativo para el estado en el que se identifican falencias para el lenguaje dentro de las que se encuentran la comprensión lectora.

Retomando a Garrido (2004) muchos de los programas de promoción de la lectura se han dedicado a publicar y acercar libros a las personas. Sin embargo, no propician el encuentro de las personas con la lectura. Y el problema principal es que el docente, ese que cumple la función de mediador o promotor de la lectura no es ni ha recibido una formación como lector.

2.1.3 El problema concreto

De los 15 docentes que forman parte del grupo de intervención sólo el 53 % afirmó reconocerse como lector. Asimismo, 8 de los 15 participantes declaró dedicar menos de 2 horas semanales a la lectura, y al preguntarle qué libro estaban leyendo actualmente el 66 % contestó que ninguno. Aunado a esto el 87 % de los participantes no ha recibido formación relacionada con la promoción y animación de la lectura. Lo anterior permite evidenciar que el problema a nivel nacional permea la realidad local. Los docentes a cargo de los grupos no son lectores, no tienen desarrollado un hábito lector, ni cuentan con herramientas para formar lectores. Sin embargo, resulta importante destacar que el 100 % de los encuestados manifestó interés y reconoce la importancia de participar en este tipo de formaciones.

Se puede evidenciar la necesidad de generar espacios que conciban al docente como sujeto lector, le propicien ese espacio con la experiencia lectora y en consecuencia esperar que se conviertan agentes de fomento de la lectura.

2.2 Justificación

De acuerdo con los ODS la educación de calidad requiere el desarrollo de las competencias básicas de lectura (Unesco, 2015). Una educación de calidad representa una mejora en la calidad de vida de las poblaciones, oportunidades para reducir la desigualdad y salir de los ciclos de pobreza. El déficit en comprensión lectora en el país permite evidenciar la necesidad de formar lectores. Entendiendo por lector aquel que posee las capacidades de dotar de significado al material de lectura.

De acuerdo con Garrido (2004) el fomento de la lectura inicia desde los entornos en los que se desarrolla la persona, es decir, la familia y la escuela. La formación de lectores requiere de mediadores, de personas lectoras que puedan contagiar con su ejemplo el gusto y el placer de la lectura. Si bien no es responsabilidad exclusiva de la escuela, las instituciones educativas tradicionalmente han asumido el reto de promover la lectura, lo que implica la necesidad de iniciar por los mismos docentes.

La débil tendencia hacia la lectura que manifiestan los docentes tiene su raíz en la asociación que hacen de ésta en tanto les es útil o permite un desarrollo profesional. Lo que limita el potencial de la experiencia lectora y en consecuencia de su papel como mediadores. Acercar a los docentes a una experiencia de lectura por placer constituye la oportunidad de ampliar su perspectiva, dotarlo de herramientas para su desarrollo personal y profesional.

Generar un espacio de aprendizaje en social en red representa una doble ganancia. En un sentido permitirá al docente acercarse a la lectura por placer, experimentar el gusto y el disfrute de la lectura. Al tiempo que estará dotando al docente de herramientas para contagiar y motivar a sus estudiantes.

Metodológicamente al evaluar esta intervención se permite poner a prueba la efectividad de una estrategia de promoción de la lectura dirigida a docentes, con su base fundamental en la lectura por placer. Evaluación que representa un precedente para el desarrollo de estrategias de formación docente que inclusive puedan permear la formación universitaria y las políticas públicas y laborales. Institucionalmente, este proyecto aporta a la misión de la Especialización en Promoción de la Lectura (EPL) de contribuir al desarrollo de las prácticas de lectura y escritura a nivel estatal. Al mismo tiempo fortalecerá la alianza institucional constituida por la EPL y la SEV.

Finalmente, a nivel personal el desarrollo de esta intervención permitirá la adquisición y el desarrollo de habilidades como promotora de lectura, en la formulación, así como el aprendizaje producto de la implementación de proyectos sociales. Lo que estará contribuyendo al desarrollo personal y profesional.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

Fomentar el hábito de la lectura por placer en un grupo de docentes de educación básica nivel primaria de la Secretaría de Educación del estado de Veracruz, mediante talleres virtuales de promoción de la lectura utilizando diversas estrategias de promoción y animación lectora, fortaleciendo los programas institucionales de fomento de la lectura, impulsando una red de docentes lectores. Se busca favorecer una experiencia de aprendizaje significativo que permita a los docentes apropiarse de las estrategias para implementarlas a su vez en las aulas de clase. Asimismo, coadyuvar a la formación de lectores en las escuelas de educación básica nivel primaria.

2.3.2 *Objetivos particulares*

- Promover el gusto por la lectura en los docentes de educación básica nivel primaria de la Secretaría de Educación de Veracruz a través de taller virtuales de fomento de la lectura.
- Animar la lectura a través de estrategias que generen placer como lectura en voz alta, el arte y el yoga.
- Coadyuvar al fortalecimiento de los programas de fomento de la lectura institucionales por medio de una metodología basada en la investigación acción y la sistematización de la experiencia en una memoria.
- Impulsar la creación de una red de lectores entre los docentes de educación básica nivel primaria a través de la creación de un ambiente de confianza y apertura.
- Favorecer la apropiación de estrategias de promoción y animación de la lectura en los docentes, por medio de experiencias de aprendizaje significativo, el diálogo de saberes y la construcción colectiva del conocimiento entre los participantes y la facilitadora.
- Incentivar los espacios de promoción de la lectura en las escuelas a través de espacios de reflexión, diálogo e invitación a la práctica en cada sesión.

2.4 Hipótesis de intervención

El uso de estrategias de promoción y animación lectora promoverá el hábito de la lectura por placer en un grupo de docentes de educación básica nivel primaria de la Secretaría de Educación del estado de Veracruz, lo que a su vez representará una experiencia de aprendizaje significativo que coadyuvará al fortalecimiento de los programas institucionales de fomento de la lectura, e impulsará la creación de una red de docentes lectores al generar un ambiente de confianza y apertura. Igualmente favorecerá que los docentes se apropien de las estrategias para

implementarlas en las aulas de clase. Asimismo, incentivará la generación de espacios de promoción de la lectura en las escuelas.

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Modelo metodológico

En este apartado se describe el modelo metodológico que brinda las bases para la formulación de las acciones incluidas en el programa. La investigación-acción en línea con el aprendizaje social y el constructivismo proponen una visión horizontal entre los participantes y la mediadora del programa. Se concibe el aprendizaje como un proceso social que ocurre gracias a la interacción, mediado por componentes afectivos y cognitivos (Romero Trenas, 2009).

La investigación-acción se concibe como un espiral en el que se planea, se acciona y se evalúa constantemente. Busca generar conocimiento al tiempo que permitir el cambio a través de la acción. El proceso de la investigación bajo este modelo constituye un espiral entre: (a) se desarrolla un plan de acción; (b) se implementa el plan; (c) se evalúa y retroalimenta; y (d) se reflexiona sobre la acción (Latorre, 2005).

Una de las vertientes de este modelo metodológico es la investigación-acción-participativa. Propone una perspectiva desde la cual se observa la realidad como una construcción de la propia persona, comunidad o población. En este sentido los sujetos son participantes activos de los procesos, protagonistas del desarrollo y la transformación de su entorno (Basagoiti Rodríguez et al., 2001). Desde esta perspectiva toda investigación intervención contempla a los participantes como sujetos de saber. Además, tiene en cuenta las condiciones del contexto, y el espacio-tiempo en el que se da a lugar la intervención.

Se conciben el origen de las problemáticas sociales desde la cotidianidad, los entornos por lo tanto los mismos sujetos deben ser conocedores de las soluciones. Aquí se busca una unión entre la teoría y la práctica (Basagoiti Rodríguez et al., 2001).

De acuerdo con este modelo metodológico, el presente proyecto busca propiciar el espacio para un trabajo colaborativo en red. Reconociendo el saber de cada uno de los participantes y generando espacios para el intercambio de saberes. Asimismo, se pensó en un diseño flexible que contemple la adaptación de las estrategias de animación y promoción de la lectura, así como los materiales de lectura de acuerdo con los gustos e intereses de los participantes.

Lo anterior se ajusta al proyecto de intervención de la siguiente manera: se inicia con un problema identificado de forma general. Posteriormente se realiza un diagnóstico participativo en el que se involucran a los participantes para establecer el problema concreto. De acuerdo con ello se desarrolla un plan de acción, que en este caso será la cartografía lectora y la selección de estrategias de animación y promoción de la lectura. Posteriormente, en cada sesión se realiza una retroalimentación y evaluación con los participantes para generar cambios y ajustes en los que se involucren activamente a los participantes. Para finalizar el proceso de reflexión se incluye en el cierre un grupo focal que permita que los participantes validen la información recolectada durante el proceso.

3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención

El programa de intervención Redel se desarrollará de forma virtual con funcionarios adscritos a la SEV. La SEV es el organismo encargado de coordinar a nivel del estado de Veracruz la política educativa, así como coordinar, desarrollar y supervisar los programas. Dentro de la SEV se encuentra la Secretaría de Educación Básica (SEB) quien tiene a su cargo la Estrategia Estatal de Fomento de la Lectura y la Escritura. Dicho programa se encarga de incorporar actividades de lectura y escritura, así como promover el uso de recursos como los

Libros del Rincón. Desde aquí se generó la alianza con la EPL y por ende se adscribe este proyecto de intervención.

Se realizó una convocatoria al interior de la SEV dirigida especialmente a docentes de educación primaria nivel básico. Producto de convocatoria se contó con un total de 30 interesados con quienes se realizó una reunión informativa. Del grupo anteriormente mencionado, se inscribieron 15 participantes con una edad promedio de 44 años. El 53 % son docentes frente a grupo, el resto de los participantes son directores, subdirectores, apoyo o asesores técnicos del lenguaje. Si bien no todos tienen bajo su responsabilidad un grupo, tiene funciones que implican estar con niños y niñas o realizar acompañamiento a los docentes. Por lo que son candidatos a ser formadores de lectores. Todos pertenecientes al estado de Veracruz y tienen una formación académica mínima de licenciatura. Su jornada laboral se desarrolla en el turno matutino por lo que se acordó un horario en la tarde para la intervención.

El 53 % de los participantes son mujeres y el 47 % son hombres. El 80 % de los participantes trabajan o pertenecen a una institución educativa urbana, mientras que el resto de los participantes pertenecen a escuelas de tipo rural y semiurbana.

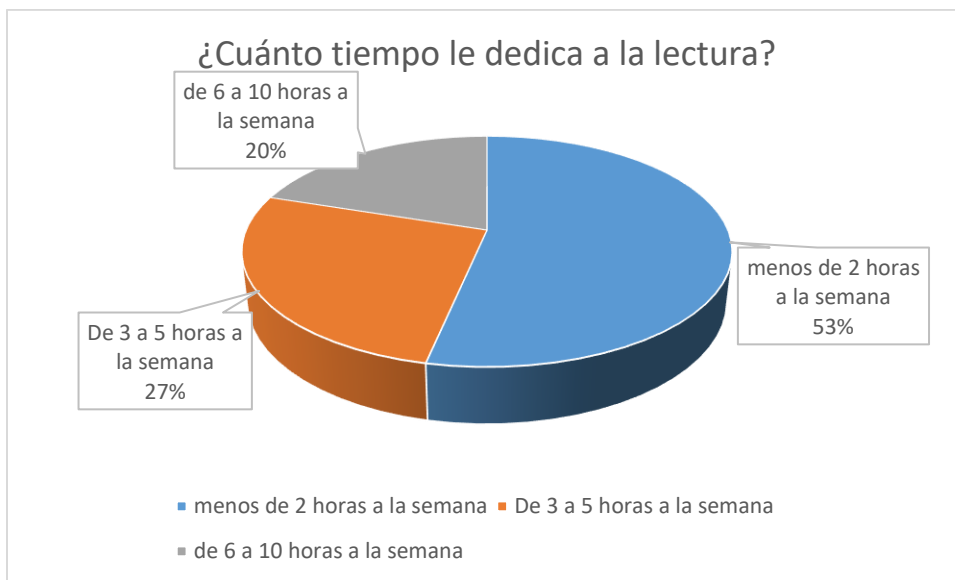
Se les preguntó a los participantes si ellos se identificaban como lectores a lo que el 53 % de los integrantes contestaron que sí, mientras que el resto no se consideraban lectores o no sabían si considerarse como lectores.

En términos del tiempo de lectura que le dedica cada uno de los participantes, se registró que la mayoría de los mismos le dedican menos de 2 horas a la semana, mientras que la minoría de los participantes responden dedicar de 6 a 10 horas a la semana a la lectura. Los participantes contestaron que la principal razón por la que no leen es por falta de tiempo y la segunda razón

más mencionada es a causa de la carga laboral asignada. En la Figura 1 se evidencia la dedicación en horas a la lectura.

Figura 1

Dedicación en horas a la lectura



El 87 % de los participantes no ha recibido una formación específica en promoción o animación de la lectura. El 100 % de los inscritos manifestó interés por participar en este tipo de procesos de formación. Adicionalmente, manifiestan que el principal interés es adquirir herramientas para formar lectores y acercar a sus estudiantes a la lectura.

Finalmente, el 94 % de los participantes conocen y utilizan la red social Facebook y el 100% reconoce una oportunidad de aprendizaje a través de este medio.

3.3 Estrategia de intervención

La intervención se desarrollará de la siguiente manera: la EPL con el apoyo de la Secretaría de Educación de Veracruz realizó una alianza interinstitucional para implementar una

metodología de promoción de la lectura con los docentes de educación primaria nivel básico. Producto de esa alianza se generó un espacio para presentar el proyecto de intervención Redel. Una vez se presentó la ficha técnica del programa a las autoridades competentes (ver Apéndice A), se inició la convocatoria para docentes interesados en participar en el taller a través de una infografía (ver Apéndice B) y un video en el cual se narró el inicio de un cuento de Leyva (2017). Con los docentes que manifestaron interés por participar se creó un grupo privado en la plataforma Facebook (ver Apéndice C), nombrado REDEL. Con dicho grupo se establecieron los acuerdos de trabajo, así como la metodología de encuentros sincrónicos y asincrónicos.

Se trabajará de forma semanal durante un periodo de noviembre del 2021 a febrero del 2022, incluyendo un receso en el mes de diciembre por periodo vacacional. La sesión será virtual bajo el formato taller de lectura con una duración de 90 minutos. Asimismo, se dispondrá dos veces a la semana de recursos en el grupo privado de Facebook para promover la lectura por placer y experimentar diferentes estrategias de animación y promoción de la lectura. Se involucrarán estrategias de promoción y animación de la lectura como lectura en voz alta., juegos lúdicos para el fomento de la lectura, diálogo, yoga, meditación, manualidades, actividades artísticas (dibujo y actuación), proyección de videos y canciones y participación en el foro.

Se hará uso de las anteriores estrategias para acompañar las lecturas durante cada sesión. De la filosofía del yoga se tomará el concepto de *sadhana* el cual hace referencia a la realización de una práctica diaria que terminará por convertirse en un hábito, en este caso dirigido a la lectura. Específicamente para los recursos asincrónicos se hará uso de los ejercicios de respiración propuestos desde el yoga y la meditación para acompañar cuentos cortos. Adicionalmente se propondrán ejercicios de escritura creativa dentro de este formato asincrónico.

Se busca establecer un ambiente de confianza y apertura en el grupo de docentes, así como promover su participación activa para generar redes entre los participantes. Las sesiones se diseñan para construir el conocimiento de forma colectiva y permitir el intercambio de experiencias entre los participantes y la facilitadora. La reflexión de cada sesión invitará a que se comiencen a implementar las estrategias en el aula de clase.

Se contempla que los talleres se dividan en dos etapas. En un primero momento las estrategias estarán dirigidas por la facilitadora y en un segundo momento se abrirá el espacio para el reconocimiento del saber de los docentes y compartir experiencias. Se busca que al finalizar la intervención se pueda construir una memoria de las estrategias experimentadas durante los talleres.

Las sesiones se desarrollarán utilizando la plataforma de salas de Facebook y Zoom. Por medio de acuerdos iniciales se establecerán las condiciones del espacio para que, a pesar de la virtualidad, se pueda participar de la actividad sin distracciones.

Se marca una ruta a través de una cartografía lectora (ver Apéndice D) que permita incentivar la curiosidad, transitar por las experiencias lectoras, las motivaciones y finalizar en un contagio del placer de la lectura. La cartografía está diseñada como un viaje con cuatro estaciones. La primera dirigida al pasado, busca que los participantes realicen una autobiografía lectora, conecten con los recuerdos y el pasado. La segunda parada es al presente buscando experimentar la lectura a través de los juegos y las emociones. La tercera estación propone un encuentro con la intimidad en el que cada uno exponga un texto que personalmente lo haya marcado. Finalmente, la cuarta parada se orientará a los sueños y el proyecto de vida.

En cada estación se contemplan abordar diferentes géneros como el cuento, la poesía y la novela. Asimismo, acompañar dichos textos de recursos digitales como películas, cuentos y

libros interactivos, juegos, entre otros. Se contemplan autores como Allende, Faciolince, Taibo, Galeano, Benedetti y Sacks. Se plantea simular el acercamiento que puede tener un niño o una niña con los libros. Por lo anterior y en línea con las estaciones establecidas se inicia con cuentos cortos y posteriormente se introduce la novela y la poesía. Buscando que los lectores crezcan con la cartografía y puedan acceder a lectura más largas y complejas. Los autores fueron seleccionados por criterios de familiaridad, buscando que fueran latinoamericanos y representantes de la literatura. Sin embargo, esta cartografía se rige por los términos del constructivismo y se irá retroalimentando y reconstruyendo a lo largo de las sesiones y desde el saber y la experiencia propia de los participantes.

3.4 Metodología de evaluación

Para evaluar los resultados del proyecto de intervención se plantean tres momentos. De manera inicial se aplicará un cuestionario del hábito lector (ver Apéndice E), así como una actividad diagnóstica en la que los participantes construirán su autobiografía lectora.

Durante la intervención se establecen espacios de retroalimentación al terminar cada sesión. Se hará uso de la bitácora del mediador, misma que será diligenciada al finalizar cada sesión con las impresiones y comentarios de los participantes, así como los del mediador. Se hará una recolección de las actividades desarrolladas por los participantes para su posterior análisis. En el grupo de Facebook se utilizará el mecanismo de encuestas para evaluar el progreso de los participantes.

Asimismo, al finalizar la intervención se realizará un análisis cuantitativo (estadística descriptiva) y cualitativo (análisis de contenido) de la participación e interacción de los participantes con los *post* y las actividades propuestas en el grupo de Facebook. Se recopilarán evidencias en video y audio de algunas actividades. No se realizará grabación de todas las

sesiones buscando no cohibir la participación de los docentes. Para finalizar se contempla la aplicación del cuestionario de hábito lector, así como un grupo focal que permita identificar cambios, fortalezas y debilidades de la metodología implementada en la intervención.

Siguiendo el planteamiento de la investigación-acción-participativa a medida que se vaya recopilando la información se irá realizando un análisis mixto guiado por los objetivos de la intervención. Mismo que permita realizar los ajustes necesarios a la intervención. Finalmente se condensará toda la información y análisis en un reporte de intervención que buscará, en conjunto con la teoría, darle una respuesta al planteamiento del problema y la hipótesis de esta intervención.

CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN

4.1 Descripción de actividades y productos

En este apartado se detallan en extenso las actividades que se realizarán durante la intervención.

Tabla 1

Actividades y productos

Actividad	Descripción de la actividad	Producto por obtener	Semanas
Elaboración de protocolo.	Se diseñará y desarrollará el protocolo de la intervención con base en los lineamientos solicitados en la clase de Proyecto Integrador I.	Protocolo aprobado.	8
Elaboración de la cartografía.	Se construirá una cartografía lectora para el desarrollo de las 12 sesiones.	Cartografía lectora.	3
Gestión del grupo de participantes.	Se definirán los participantes y se contactarán de forma individual de acuerdo con los datos otorgados por la SEV.	Listado de participantes confirmados.	2
Elaboración del diagnóstico.	Se realizará un diagnóstico de la problemática en el grupo de participantes a través de un diagnóstico rápido participativo y una encuesta auto aplicable.	Diagnóstico y problema concreto.	1
Crear un grupo en la plataforma Facebook.	Se creará y estructurará un grupo privado en la plataforma Facebook, misma en la que se desarrollaran las sesiones sincrónicas y se publicará el material de apoyo.	Grupo de Facebook.	2
Diseño del material de apoyo.	Se elaborarán 12 medita-cuentos y 12 post alusivos a la promoción de la lectura para ser publicados semanalmente en el grupo de Facebook.	12 audios y 12 post para publicar.	3

Diseño de las sesiones.	Se planeará el desarrollo de cada sesión con base en el diagnóstico y la cartografía elegida.	Planeación de la intervención.	4
Desarrollo de la intervención.	Se implementará la planeación de las sesiones de forma semanal a través del grupo de Facebook.	Memoria Fotografía Producción escrita de los asistentes.	12
Evaluación y cierre.	Se realizará la evaluación final de la intervención y el cierre de la misma a través de un grupo focal y un cuestionario auto aplicable.	Transcripción del grupo focal. Cuestionarios diligenciados.	1
Construcción del reporte final de la intervención.	Análisis de la evaluación y sistematización de la experiencia para construir el documento final.	Borrador de tesis.	8
Ajustes y correcciones.	Se realizarán las correcciones al borrador de tesis de acuerdo con la revisión de la tutora.	Documento tesis aprobado.	8
Examen para obtener el título de especialista.	Se realizará el examen de grado para obtener el título de especialista en promoción de la lectura	Título de especialista.	4

Figura 2*Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura*

Actividades	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	Productos
Elaboración del protocolo	■	■									Protocolo aprobado
Elaboración de la cartografía		■									Cartografía lectora
Gestión del grupo de participantes		■									Listado de participantes confirmado
Elaboración del diagnóstico		■									Documento diagnóstico y problema concreto
Creación del grupo de Facebook		■									Grupo en Facebook
Diseño del material de apoyo	■										12 medita-cuentos y 12 post
Diseño de las sesiones	■	■									Planeación de las sesiones
Desarrollo de la intervención		■	■		■	■					Evidencias de la intervención
Evaluación y cierre					■						Evaluación final
Construcción informe final						■	■				Borrador de tesis
Ajustes y correcciones al documento								■	■		Reporte de tesis
Examen de grado										■	Titulación

REFERENCIAS

- Amado, E. R. (2001, noviembre) *Lectura. Escritura. Problemática y propuestas específicas para su enseñanza* [Presentación de congreso]. V Congreso nacional de didáctica de la lengua y la literatura, Universidad Nacional de Jujuy, Buenos Aires, Argentina.
https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/cepa/didactica_social_formacion_lector_amado.pdf
- Applegate, A. J., Applegate, M. D., Mercantini, M. A., McGeehan, C. M., Deboy, J. B., Modla, V. B., & Lweinski, K. E. (2014). The peter effect revisited: reading habits and attitudes of college students. *Literacy Research and Instruction*, 53, 188–204.
https://www.researchgate.net/publication/290841345_The_Peter_Effect_Reading_habits_and_attitudes_of_preservice_teachers
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*.
https://www.academia.edu/11982374/TEOR%C3%8DA_DEL_APRENDIZJE_SIGNIFICATIVO_TEORIA_DEL_APRENDIZAJE_SIGNIFICATIVO
- Bandura, A., y Walters, R. H. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Alianza Universidad.
- Basagoiti Rodríguez, M., Bru Martín, P., y Lorenzana Álvarez, C. (2001). *Investigación-Acción-Participativa de bolsillo*. Asociación para la Cooperación del Sur (ACSUR).
- Bernabeu Mas, J. R. (2003). La lectura ¿compleja actividad de conocimiento? *Interlingüística*, (14), 151-160. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=918588>
- Caldera de Briceño, R., Escalante de Urrecheaga, D., y Terán de Serrentino, M. (2010). Práctica pedagógica de la lectura y formación docente. *Revista de pedagogía*, 3(88), 15-37.
<http://ve.scielo.org/pdf/p/v31n88/art02.pdf>

Castro, R. (2004). Habitar el sonido. *Nuevas Hojas de Lectura*, (5), 48-52.

<https://docer.com.ar/doc/c8ssss>

Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe. (2012). *El libro en cifras. Boletín estadístico del libro en Iberoamérica*. CERLAC-UNESCO.

https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_El-libro-en-cifras-1_v1_010812.pdf

Colomer, T. (2006). El papel de la escuela en el fomento de la lectura. *Animar a leer Andalucía educativa*, (56), 26-28.

<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/181/00120123000044.pdf>

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (2011). *La lectura*.

<https://observatorio.librosmexico.mx/>

Contreras González, K. (2016). *Propuesta de promoción de lectura para docentes de educación básica: zona escolar No. 15, Coatepec, Ver.* [Trabajo recepcional de la Especialización en Promoción de la Lectura, Universidad Veracruzana]. Repositorio Institucional Universidad Veracruzana.

<https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/41566/ContrerasGonzalezKarina.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, (2), 53-66.

<https://www.redalyc.org/pdf/410/41050205.pdf>

Cruz Solís, I. (2006). Arte y literatura infantil: una peculiar relación imagen-texto. *Didáctica (lengua y literatura)*, (18), 125-134.

- Domingo Argüelles, J. (2019). La lectura en la vinculación social de la Universidad Veracruzana. En E. M. Ramírez Leyva (Coord.), *De la lectura académica a la lectura estética* (pp. 169-180). UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información. http://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/L217
- Gallud Jardiel, E. (2021). *Fernando Savater y el placer de la lectura*. Enrique Gallud Jardiel ensayista y estilos. <http://www.enriquegalludjardiel.com/fernando-savater-y-el-placer-de-la-lectura/>
- García Velázquez, A. (2002). La vida de la escritura II: el maestro constructivista. *Pulso*, 25, 11-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=243723>
- Garrido, F. (1989). *Cómo leer (mejor) en voz alta. Guía para contagiar la afición de leer*. Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura. https://redescol.ilce.edu.mx/20aniversario/componentes/proyec_colab/2005/cuantos%20cuentos_oo2005/versos/imas/comoleermejorenvozalta.pdf
- Garrido, F. (2004). *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre la lectura y formación de lectores*. Ediciones del Sur. <https://www.ues.mx/Movilidad/Docs/Convocatorias/UES/EIBuenLector.pdf>
- Garrido, F. (2012). *Manual del buen promotor. Una guía para promover la lectura y la escritura*. Conaculta.
- Gómez García, M., Ruiz Palmero, J., y Sánchez Rodríguez, J. (2015). Aprendizaje social en red. Las redes digitales en la formación universitaria. *Revista de Educación mediática y TIC*, 4(2), 71-87. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v4i2.3963>

- Granado, C., y Puig, M. (2015). La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías como lectores. *Revista OCNOS*, 13, 43-63. <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259138240003.pdf>
- Hernández Gallo, S. C. (2007). El constructivismo social como apoyo en el aprendizaje en línea. *Nueva época*, 7(7), 46-62.
<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/1209/693>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020a). *Cuéntame de México*.
<http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/analfabeta.aspx?tema=P>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020b). *Módulo sobre lectura (MOLEC)*.
<https://www.inegi.org.mx/programas/molec/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2007). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria* (1ra ed.). <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/04/P1D406.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2018). *Panorama educativo de México. Indicadores del sistema educativo nacional 2018. Educación básica y media superior*.
<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1B117.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). *La enseñanza en educación básica. Análisis de la práctica docente en contextos escolares*.
<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2020/02/P1F233.pdf>
- Islas Torres, C., y Carranza Alcántar, M. del R. (2011). Uso de las redes sociales como estrategias de aprendizaje ¿Transformación educativa? *Apertura*, 3(2).
<https://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/198/213>

Jaén López, M. E. (2007). Un taller de lectura. *Innovación y experiencias educativas*, (26).

<https://silo.tips/download/un-taller-de-lectura>

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.

Leyva, V. (2017). *Gente cretina*. Programa cultural tierra adentro.

Maya Betancourt, A. (1991). *El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Cooperativa editorial magisterio.

Molina Villaseñor, L. (2006). Lectura y educación: los hábitos lectores y su repercusión académica en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista OCNOS*, (2), 105-122.

https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/download/ocnos_2006.02.07/203/984

Moran-Chilán, J. H., Pibaque-Pionce, M. S., y Parrales-Reyes, J. E. (2019). Redes sociales como estrategia de la lectura crítica. *Dominio de las ciencias*, 5(2), 238-252.

<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v5i2.1091>

Muñoz Bernal, L. D. (2018). *Con el juego, el arte, la literatura y el medio...siempre aprendo* [Tesis de Maestría en educación, Universidad Externado de Colombia]. [https://dspace-uexternado.metacatalogo.com/bitstream/handle/001/917/CCA-spa-2018-](https://dspace-uexternado.metacatalogo.com/bitstream/handle/001/917/CCA-spa-2018-Con_el_juego_el_arte_la_literatura_y_el_medio_siempre_aprendo.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[Con_el_juego_el_arte_la_literatura_y_el_medio_siempre_aprendo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace-uexternado.metacatalogo.com/bitstream/handle/001/917/CCA-spa-2018-Con_el_juego_el_arte_la_literatura_y_el_medio_siempre_aprendo.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Muñoz Flores, E. (2017). *Los mediadores noveles: planeación didáctica y motivación en la práctica lectora* [Tesis de Maestría en Desarrollo Educativo, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional Secretaría de Educación Pública.

<http://bgtq.ajusco.upn.mx:8080/jspui/handle/123456789/581>

Muñoz, C., Munita, F., Valenzuela, J., y Riquelme, E. (2018). Profesores que leen y enseñan a leer: el lugar de la lectura durante la formación. *Revista espacios*, 29(40).

<http://www.revistaespacios.com/a18v39n40/a18v39n40p32.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación Ciencia y Desarrollo. (2015).

Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Foro mundial sobre la educación 2015.

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Lima/pdf/INCHE_2.pdf

Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: colección de filosofía de la educación*, 19(2), 93-110.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005>

Peña García, S. (2019). El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria. *Revista Panorama*, 13(24), 43-56.

<https://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/1205>

Pérez, I. G. (2018) Leer en la universidad. En L. Natale y D. Stagnaro (Organizadores), *La lectura y la escritura en las disciplinas. Lineamientos para su enseñanza* (pp. 59-111). Ediciones UNGS.

Portes Barroso, C. C. (2018). *La experiencia de un programa de yoga y meditación para estudiantes de primaria con TDAH* [Tesis del Doctorado en Educación y Sociedad, Universitat de Barcelona]. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/128882>

Ramírez Arias, J. (2016). *Propuesta para la formación de docentes lectores en el COBAEV* [Trabajo recepcional de la Especialización en Promoción de la Lectura, Universidad Veracruzana]. Repositorio Institucional Universidad Veracruzana.

<https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/41564/RamirezAriasJosefina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Rodríguez Luna, M. E. (2012). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. En *Lenguaje y Educación: perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio*, (13-43).
https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/taller_una_estrategia_para_aprender_ensenar_e_investigar_0.pdf
- Romero Trenas, F. (2009). Aprendizaje significativo y constructivismo. *Temas para la educación*, (3). <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4981.pdf>
- Rovira-Collado, J., Llorens-García, R. F., Diéz-Medavilla, A., Martín-Martín, A., Fernández Tarí, S., López-Pérez, N., Mendiola-Oñate, P., Navarro-Piqueras, J. L., y Navas-Castillo, C. (2015). Lectura social y LIJ 2.0 en la universidad. Aplicaciones y redes sociales de lectura. *XIII Jornada de redes de investigación en docencia universitaria*, 1942-1956.
<https://1library.co/document/yjog0g6z-lectura-social-lij-universidad-aplicaciones-redes-sociales-lectura.html>
- Salcedo, H. (2005). Reseña de “las otras lecturas” de Rodolfo castro. *Estudios fronterizos* 6(11), 141-145. <https://www.redalyc.org/pdf/530/53011608.pdf>
- Salinas, D., De Moraes, C., y Schwabe, M. (2019). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) PISA-2018 Resultados*. OCDE. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- Sánchez-Jara, J. M., y Gómez Díaz, R. (2020). Escritura y lectura en la web social. Interacciones, nuevos roles y construcción identitaria. *Caracteres. Estudios culturales y críticos de la esfera digital*, 8(2), 319-399.
https://www.researchgate.net/publication/338833241_Escritura_y_lectura_en_la_web_so

cial_Interacciones_nuevos_roles_y_construccion_identitaria/link/5e2ead9b299bf1e929d933fa/download

Vera Valencia, S. (2017). Reading motivation and reading habits of future teachers.

Investigaciones sobre lectura, 7, 85-96. <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi7.10983>

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas* (M. M. Rotger, trad.) Ediciones Fausto. (Trabajo original publicado en 1934)

Yepes Osorio, L. B. (2000). La animación de la lectura: un viejo invento. *Lectura y vida*, 21(2).

http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n2/21_02_Yepes.pdf

Yepes Osorio, L. B., Ceretta Soria, M. G., y Díez, C. (2013). *Jóvenes lectores. Caminos de formación*. Ministerio de Educación y Cultura. [https://cerlalc.org/wp-](https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2017/04/PUBLICACIONES_OLB_Jovenes_lectores_Guia_metodologica_2013.pdf)

[content/uploads/2017/04/PUBLICACIONES_OLB_Jovenes_lectores_Guia_metodologica_2013.pdf](https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2017/04/PUBLICACIONES_OLB_Jovenes_lectores_Guia_metodologica_2013.pdf)

BIBLIOGRAFÍA

- Andersen, H. C. (2001). *Cuentos*. Selección Aventura.
- Camayang, J. G., & Bautista, R. G. (2021). Learning together, learning deeper: A little teacher assisted learning engagement. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 10(2), 412–420. <http://doi.org/10.11591/ijere.v10i2.21070>
- Castro, R. (2004). Habitar el sonido. *Nuevas Hojas de Lectura*, (5), 48-52.
<https://docer.com.ar/doc/c8ssss>
- Muñoz Cardona, M. (1986). La animación: un camino para descubrir la lectura. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 9(2), 79-91.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/RIB/article/download/329297/20785780/>
- Çetin, E., & Sidekli, S. (2018). Reading comprehension skills in terms of the sentiments given in reading texts. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 7(4), 317–330. <http://doi.org/10.11591/ijere.v7i4.13969>
- Colomer, T. (2006). El papel de la escuela en el fomento de la lectura. *Animar a leer Andalucía educativa*, (56), 26-28.
- Domingo Argüelles, J. (2014). *¿Qué leen los que no leen?* Ediciones Culturales Paidós.
- Galeano, E. (1989). *El libro de los abrazos*. Siglo XXI editores.
- Garrido, F. (1989). *Cómo leer (mejor) en voz alta. Guía para contagiar la afición de leer*.
Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura.
https://redescol.ilce.edu.mx/20aniversario/componentes/proyec_colab/2005/cuantos%20cuentos_oo2005/versos/imas/comoleermejorenvozalta.pdf
- Haji Matamit, H. N., Roslan, R., Shahrill, M., & Mohd Said, M. (2020). Teaching challenges on the use of storytelling in elementary science lessons. *International Journal of Evaluation*

and Research in Education (IJERE), 9(3), 716–722.

<http://doi.org/10.11591/ijere.v9i3.20596>

Hernández Díaz, R. (2006). *Ser un cuento cuentos, ¿Opción o necesidad para docentes?* UPN.

<http://200.23.113.59:8080/handle123456789/1179>

Homero, J. (2019). *Tren musical de palabras. Viaje de poesía infantil*. Unidad de ediciones, publicaciones y registro, H. Ayuntamiento de Xalapa.

Pennac, D. (1993). *Como una novela*. (J. Jordá, trad.). Anagrama. (Trabajo original publicado en 1992)

Valerio Miranda, M. A. (2004) *En busca de lectores: 129 estrategias de promoción y animación de lectura*. Ministerio de Educación Pública Costarricense.

Wang, C. (2016). Analysis on characteristics of network literature reading by teenager.

Proceedings of the 2016 International Conference on Arts, Design and Contemporary Education, Moscow, Russia, 1584-1587. <https://doi.org/10.2991/icadce-16.2016.390>

Wang, X., & Chen, D. (2018). Reader reading promotion based on social reading theory.

Advances in Social Science, Education and Humanities Research. 89, 136–141.

<https://doi.org/10.2991/iss-18.2018.26>

APÉNDICES

Apéndice A

Ficha técnica del proyecto

Título del Proyecto	REDEL Red de docentes lectores
Objetivo General	Fomentar el hábito de la lectura por placer en un grupo de docentes de educación básica nivel primaria de la Secretaría de Educación del estado de Veracruz, mediante talleres virtuales de promoción de la lectura utilizando diversas estrategias de promoción y animación lectora , fortaleciendo los programas institucionales de fomento de la lectura, impulsando una red de docentes lectores . Se busca favorecer que los docentes se apropien de las estrategias para implementarlas a su vez en las aulas de clase. Asimismo, coadyuvar a la formación de lectores en las escuelas de educación básica nivel primaria.
Objetivos Particulares	<ol style="list-style-type: none"> 1. Promover el gusto por la lectura en los docentes de educación básica nivel primaria de la Secretaría de Educación de Veracruz a través de taller virtuales de fomento de la lectura. 2. Animar la lectura a través de estrategias que generen placer como lectura en voz alta, el arte y el yoga. 3. Coadyuvar al fortalecimiento de los programas de fomento de la lectura institucionales por medio de una metodología basada en la investigación acción y la sistematización de la experiencia en una memoria. 4. Impulsar la creación de una red de lectores entre los docentes de educación básica nivel primaria a través de la creación de un ambiente de confianza y apertura. 5. Favorecer e incremento del dominio de estrategias de promoción y animación de la lectura en los docentes, por medio de una construcción colectiva del conocimiento y un intercambio de experiencias entre los participantes y la facilitadora.
Estrategia de intervención	Trabajo sincrónico y asincrónico a través de un grupo privado en la plataforma Facebook. Con el propósito de trabajar una estrategia diferente cada sesión, en las que se involucrará la lectura en voz alta, actividades artísticas y del yoga. Se busca establecer un ambiente de confianza y apertura en el grupo de docentes, así como promover su participación activa para generar redes entre los participantes.
Duración	12 sesiones. Una vez por semana
Periodo	Noviembre 2021 a febrero 2022 (Contemplando un receso por el periodo vacacional)
Horario	Los jueves de 17:00 a 18:30 horas

Apéndice B

Infografía del proyecto

REDEL
Red de Docentes Lectores

"El maestro frente a un grupo que no tiene el hábito y el gusto por la lectura, no puede enseñarlos a sus alumnos" (Peña García, 2019)

1
REDEL:
Taller de animación y promoción de la lectura

Esta es una invitación de parte de la Especialización de Promoción de la Lectura de la UV y la SEV para docentes de nivel básico del estado de Veracruz

2 Sesiones semanales con estrategias de animación de la lectura: Los jueves a las 17 horas
Iniciando el jueves 25 de Noviembre del 2021

3
Duración
Noviembre-Febrero
(contemplando un receso por el periodo vacacional)

4 Tu participación será reconocida con una constancia por parte de la EPL-UV

Inscripciones en el correo:
cindyvaness2@gmail.com
o el grupo de Facebook
REDEL

5 "Lucía no ha vuelto a leer ese libro. Ya no lo reconocería. Tanto lo ha crecido adentro que ahora es otro, ahora es suyo."

Apéndice C

Grupo en Facebook REDEL



Apéndice D

Cartografía lectora

Proyecto de intervención: REDEL Red de docentes lectores

Objetivo: Fomentar el hábito de la lectura por placer en un grupo de docentes de educación básica nivel primaria pertenecientes a la Secretaría de Educación del estado de Veracruz.

Esta ruta pretende llevar a docentes de primaria por un doble viaje: hacia dentro conectándonos con la experiencia lectora y hacia afuera construyendo una red. Se contempla un viaje por cuatro estaciones.

Primera parada

Viaje al pasado: Conectar con los recuerdos, la memoria, la historia personal, biografía lectora.

Sesión 1

Lectura gratuita: *El hilo rojo de la vida* (Cali et al., 2017).

Tema u objetivo de la sesión: Autobiografía lectora.

Material de lectura: “El cumpleaños número 13” (Taibo, 2017) y la crónica de Clarice Lispector de <https://www.ceciliamaugeri.com.ar/autobiografia-lectora/>

Sesión 2

Lectura gratuita: “La risa de los perros feos” del libro *XVII Juego literario de Medellín. Experiencias de ciudad en el 2009* (Burgos Álvarez, 2009).

Tema u objetivo de la sesión: El pasado.

Material de lectura: Del libro *tren musical de las palabras* (Homero, 2019): “Ronda japonesa” de Tablada y “Santo remedio” de Lumbreras.

Sesión 3

Lectura gratuita: “La luna” del libro *Sabines hecho para niños* (Araujo, 2010).

Tema u objetivo de la sesión: Los recuerdos.

Material de lectura: “La niña de los fósforos” del libro *Cuentos* (Andersen, 2001).

Segunda parada

El presente: Conectar a través de la emoción, el juego y el placer.

Sesión 4

Lectura gratuita: “La Uva está hecha de vino” del *Libro de los abrazos* (Galeano, 1989).

Tema u objetivo de la sesión: Las emociones.

Material de lectura: “Se acabó la rabia” del libro *puentes como libres* (Benedetti, 2006).

Sesión 5

Lectura gratuita: “Patios verdes” del libro *Gente cretina* (Leyva, 2017).

Tema u objetivo de la sesión: El juego.

Material de lectura: Cuento con sonido.

<https://www.youtube.com/watch?v=ccOz04tEzLU>

Sesión 6

Lectura gratuita: “Celebración de la desconfianza” de Galeano (1989)

Tema u objetivo de la sesión: El placer

Material de lectura: “Mercurio” del libro *Gratitud* (Sacks, 2015)

Tercera parada

Abrir las puertas de mi casa.

Sesión 7

Lectura gratuita: “La función del lector 1” del *libro de los abrazos* (Galeano, 1989).

Tema u objetivo de la sesión: Lo que soy.

Material de lectura: *Amor enemigo* de Lara (2010, capítulo 25).

Sesión 8

Lectura gratuita: “La función del lector 2” del *libro de los abrazos* (Galeano, 1989).

Tema u objetivo de la sesión: Lo que me ha marcado.

Material de lectura: *El olvido que seremos* de Abad Faciolince (2005, Capítulo 1).

Sesión 9

Lectura gratuita: *¿Para qué sirve un niño?* (Colas Gutman).

Tema u objetivo de la sesión: Lo que me ha marcado.

Material de lectura: *El olvido que seremos* de Abad Faciolince (2005, Capítulo 2).

Cuarta parada

Al futuro: Sueños e imaginación.

Sesión 10

Lectura gratuita: Los pájaros (Zullo).

Tema u objetivo de la sesión: Imaginación.

Material de lectura: “De mi propia vida” de *Gratitud* (Sacks, 2015).

Sesión 11

Lectura gratuita: “Instrucciones para llorar” (Cortázar, 1962).

Tema u objetivo de la sesión: Sueños.

Material de lectura: Capítulo 1 del libro *Paula* (Allende, 2016).

Sesión 12

Lectura gratuita: “Algunos sueños” del *libro de la imaginación* (Valadés, 2015).

Tema u objetivo de la sesión: La vida como lector.

Material de lectura: Documental carta a una sombra.

Sesión 13

Lectura gratuita: “Tiempo de sequía” (Mejía Vallejo, 2008).

Tema u objetivo de la sesión: Cierre.

Material de lectura: “La criba y la arena” de *Fahrenheit 451* (Bradbury, 2017).

Referencias

- Abad Faciolince, H. (2005). *El olvido que seremos*. ESPA Ebook.
- Allende, I. (2016). *Paula*. Debolsillo.
- Benedetti, M. (2006). *Puentes como liebres*. Alfaguara.
- Bradbury, R. (2017). *Fahrenheit 451*. Comcosur.
- Cali, D., y Bloch, S. (2017). *El hilo rojo de la vida* (1ed). S.A. Ediciones B.
- Cortázar, J. (1962) *Un tal lucas. Fragmentos*. Ministerio de Educación Argentina.
- Galeano, E. (1989). *El libro de los abrazos*. Ediciones la cueva.
- Lara, P. S. (2010). *Amor enemigo*. Planeta.
- Leyva, V. (2017). *Gente cretina*. Programa cultural tierra adentro.
- Mejía Vallejo, M. (2008). Tiempo de sequía. *Contra viento y marea* (pp. 15-28). Comfama.
- Sacks, O. (2015). *Gratitud*. Epublibre.
- Taibo, B. (2017). Cumpleaños número 13. *Persona normal* (pp. 197-242). Booket.
- Valadés, E. (2015). *El libro de la imaginación*. Fondo de Cultura Económica.
- Zullo, G. (20120). *Los pájaros*. Libros del zorro rojo.

Apéndice E

Cuestionario del hábito lector

- A) Edad
- B) ¿Qué función desempeña en la institución?
- C) La escuela a la que pertenece es (Seleccione una opción)
- Rural
 - Urbana
 - Otra
- D) Sexo (Seleccione una opción)
- Hombre
 - Mujer
- E) ¿Te consideras lector?
- F) ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura? (Seleccione una opción)
- Menos de 2 horas a la semana
 - De 3 a 5 horas a la semana
 - De 6 a 10 horas a la semana
 - Más de 10 horas a la semana
- G) ¿Cuáles son tus libros favoritos?
- H) ¿Quiénes son tus autores favoritos?
- I) ¿Qué tipo de lectura prefieres? (Seleccione una o más opciones)
- Poesía
 - Cuento
 - Novela

Textos académicos

Ensayo literario

Cómics

Historia y biografía

J) ¿Qué formato prefieres? (Seleccione una opción)

Impreso

Digital

Ambos

K) ¿Estás leyendo algo actualmente?

L) ¿Algún texto que te gustaría leer?

M) ¿Qué estrategias de promoción y animación de a lectura conoces?

N) ¿Has recibido alguna formación en promoción de la lectura?

O) ¿Cuál es la principal razón por la que no lee? (Seleccione una opción)

Falta de tiempo

Carga laboral

Lo asociado a trabajo

No tengo libros a la mano

No disfruto de la lectura

Me parece aburrido

P) ¿Utiliza Facebook? (Seleccione una opción)

Sí

No

Q) ¿Considera que se puede aprender a través de las redes sociales? (Seleccione una opción)

Sí

No

No estoy seguro(a)

R) ¿Le gusta que le lean? (¿Por qué?)

S) Gracias por sus respuestas, por último ¿algo en especial que quiera ver durante el taller?

GLOSARIO

Diagnóstico Rápido Participativo DRP: Estrategia cualitativa que busca recopilar información de la voz de los participantes que se encuentran involucrados en una situación problematizadora.

Red social: Sitio web que permite la interacción y comunicación entre personas. Asimismo, facilita el intercambio de contenidos multimedia.

Meditación: Práctica mediante la cual se centra la atención de forma consciente en un objeto, una imagen, un pensamiento, una frase o un sonido.

Autobiografía lectora: Reconstrucción histórica de la vida de la persona con referencia a los materiales de lectura y el impacto que han tenido en la misma.

Arte: Actividad estética que permite la expresión creativa de las personas.

Manualidades: Trabajo o creación a través de las manos que involucra un desarrollo creativo.

Lúdica: Acción relacionada con el juego.

Facebook: Red social que permite la interacción virtual entre personas.

Sincrónico: Que se realiza de forma simultánea en un espacio físico o virtual.

Asincrónico: Que no posee sincronía y permite el acceso en diferentes tiempos y lugares.