



Universidad Veracruzana
Centro de Estudios de la Cultura
y la Comunicación

Especialización en Promoción de la Lectura Sede Xalapa

Trabajo recepcional

*Café de Tertulia: animación a la lectura por placer por medio de tertulias
literarias dialógicas en tiempos de COVID-19*

Presenta:

Zyanya Arrieta Gerón

Con la dirección de:

Dra. Ma. Cristina Díaz González

Xalapa, Veracruz, febrero 2022.

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

Tutora y directora: Dra. Ma. Cristina Díaz González, integrante del NAB de la EPL.

Sinodal 1: Dra. Antonia Olivia Jarvio Fernández, Coordinadora del Programa de la EPL, sede Xalapa.

Sinodal 2: Dra. Norma Esther García Meza, integrante del NAB de la EPL.

Sinodal 3: Maestra Blanca Monserrat Zúñiga Zárate, académica de la Universidad Veracruzana.

Sobre la autora del documento recepcional

Es egresada de la Licenciatura en Lengua y Literatura Hispánicas por la Universidad Veracruzana desde el 2019, su tesis de titulación se denominó “Narrativa de una escena musical de la ciudad de Xalapa: Un método de investigación y análisis narrativo”. Durante su etapa universitaria participó como *staff* de actividades en las ediciones 2016 y 2019 de la Feria Internacional del Libro Universitario (FILU); ha colaborado de la misma forma en algunos eventos literarios de la Facultad de Letras Españolas. Tiene interés por involucrarse en la gestión cultural y un gusto enorme por el café y las cafeterías como espacios para promover distintas manifestaciones artísticas.

DEDICATORIAS

Con mucho cariño y agradecimiento a los contertulios.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres y mi hermano por apoyarme en esta nueva etapa y creer en mí, por dedicar parte de su tiempo a enriquecedoras sobremesas sobre el proyecto, llenarme de cariño y ser pacientes conmigo en todos los aspectos. A esas personas que llevo en el corazón y que siempre tuvieron las energías para darme ánimos cuando me invadían las dudas y la frustración; cada palabra y abrazo a la distancia surtió su efecto. Sepan que también estaré para todos ustedes.

Al cuerpo académico de la Especialización en Promoción de la Lectura por darme la oportunidad de formar parte de esta generación y aprender a través de su guía. A mis compañeras y compañeros que compartieron sus conocimientos y buena vibra desde sus recuadritos en Zoom, también me llevo aprendizajes y mayor conciencia de temas fundamentales.

Finalmente agradezco a los contertulios —quienes hicieron posible este trabajo— por el gran entusiasmo que mostraron desde que comenzamos nuestras tertulias, por apoyarme y brindarme su confianza, por dejarme conocer otros puntos de vista y por hacerme disfrutar de esta manera la lectura. Su amistad ha sido la mejor sorpresa en esta aventura.

CONTENIDO

Sobre la autora del documento recepcional iii

DEDICATORIAS iv

AGRADECIMIENTOS v

Lista de tablas y figuras viii

Tablas viii

Figuras ix

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 5

1.1 Marco conceptual 5

1.1.1 Animación a la lectura 5

1.1.2 Literacidad y lectura por placer 8

1.1.3 Tertulias literarias dialógicas 12

1.2 Marco teórico 14

1.2.1 Teoría sociocultural 15

1.2.2 Aprendizaje dialógico 16

1.3 Estado del arte (casos similares) 19

1.3.1 Talleres con universitarios y profesionistas 19

1.3.2 Lectura y diálogo 20

CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO 25

2.1 Contexto de la intervención 25

2.2 Delimitación del problema y objetivos 28

2.2.1 Problema general y específico 28

2.2.2 Problema concreto de la intervención 31

2.2.3 Objetivo general 32

2.2.4 Objetivos particulares 33

2.2.5 Hipótesis de la intervención 33

2.3 Estrategia de la intervención 34

2.4 Procedimiento de evaluación 39

2.5 Procesamiento de evidencias 40

CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN 43

- 3.1 Respeto a las asistencias, actividades y el seguimiento de lecturas 43*
3.2 Respeto a los materiales empleados y las experiencias de lectura 50
3.3 Respeto a la influencia de las TLD en la práctica lectora y su ejecución en cafeterías 55

CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 66

- 4.1 Respeto a la logística, coordinación y dirección de la intervención 66*
4.2 Respeto a la cartografía lectora seleccionada 68
4.3 Respeto a la dinámica de TLD en cafeterías y en modalidad virtual 69

REFERENCIAS 75

BIBLIOGRAFÍA 80

Apéndices 81

- Apéndice A. Programación de actividades en primera etapa 81
Apéndice B. Programación de actividades en segunda etapa 83
Apéndice C. Cuestionario inicial y diagnóstico 85
Apéndice D. Cuestionario intermedio 96
Apéndice E. Cuestionario final 103
Apéndice F. Cafeterías seleccionadas 110
Apéndice G. Cartel y convocatoria de la intervención 111
Apéndice H. Cartografía lectora 1 113
Apéndice I. Cartografía lectora 2 115
Apéndice J. Libros de regalo para los participantes 1 118
Apéndice K. Libros de regalo para los participantes 2 119
Apéndice L. Muestra del Menú de actividades 120
Apéndice M. Tarjeta de recomendación 121
Apéndice N. Muestra de corrección de cuentos 123
Apéndice O. Muestra de cuentos 124
Apéndice P. Cómics de adaptaciones de la literatura universal 125

Glosario 126

Lista de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1. *Perfil de los participantes* 27

Tabla 2. *Espacios en los que se realizaron las tertulias* 35

Tabla 3. *Secciones de la intervención* 37

Tabla 4. *Registro de asistencias* 43

Tabla 5. *Registro de lecturas realizadas por los participantes* 46

Tabla 6. *Motivos que dificultaron el cumplimiento de lecturas o la asistencia* 49

Tabla 7. *Influencia de las cafeterías en la experiencia de tertulia* 56

Tabla 8. *Sobre la modalidad virtual del Café de Tertulia* 57

Tabla 9. *Dificultades y aciertos en el proceso lector al leer a Huxley (1932/2015)* 60

Tabla 10. *Lectura de textos literarios, además de los indicados en el Café de Tertulia, durante el tiempo que duró cada etapa del proyecto* 62

Tabla 11. *Lectura de textos literarios después de finalizar cada etapa de tertulia* 63

Tabla 12. *Estrategias personales para mejorar la comprensión* 64

Figuras

Figura 1. *Cantidad de asistentes por sesión 44*

Figura 2. *Acuerdos de lectura realizados por los participantes 48*

INTRODUCCIÓN

Pensar en una persona que lee transporta la imaginación a un espacio cuyas paredes están tapizadas de libros; al centro se observa un cómodo sillón donde este personaje ha tenido frente a sí un sinfín de páginas iluminadas por todas las horas que habitan un día, a su derecha hay una mesita que sostiene un café y algunos otros libros apilados. Pensar en la lectura es abrir la posibilidad de conocer, desde una sola corporalidad, las vidas y los mundos de otros, los cuales tienen la capacidad de generar conversaciones y avivar emociones. Los libros aguardan diversos temas que atañen al ser humano, de modo que el lector puede adentrarse en realidades creadas u obtener información acerca de figuras históricas, diversas disciplinas y acontecimientos que han enmarcado el paso de la humanidad a través de los años.

Si la lectura ofrece conocimiento, si es un acompañante grato e incluso puede reunir a las personas al proveerles de un tema de conversación, entonces ¿por qué resulta una actividad poco practicada o de unos cuantos? No es necesario ir lejos para identificar esta situación; en México se han registrado bajos niveles de lectura por parte de la población. La última encuesta nacional que se realizó (Consejo Nacional para la Cultura y las Artes [Conaculta], 2015) recogió las respuestas de personas de 12 años en adelante; las estadísticas determinaron que la población mexicana lee 3.5 libros al año. Esta encuesta, de gran alcance y detalle, no se ha vuelto a realizar en el país, lo que también demuestra una posible falta de planeación y acción en relación con las prácticas lectoras de los mexicanos. Por otro lado, una encuesta más actual que recabó datos a menor detalle que la de Conaculta es la del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020). Se aplicó a personas de 18 años en adelante y mostró que se leen 3.4 libros al año; prácticamente el mismo resultado. Si bien la lectura no es una cuestión de acumulación, los datos estadísticos proporcionan una idea general de este ámbito, lo que puede ayudar a la planeación e

implementación de acciones. Los esfuerzos que se hacen y se harán a favor del incremento de hábitos de lectura contribuirán a la mejora de las prácticas lectoras de los ciudadanos pero, sobre todo, a comprender a través de ellas cuáles son las transformaciones que necesitan implementarse para generar mejores resultados, tanto en las encuestas nacionales como en la transición a una sociedad más informada y crítica.

En este punto es relevante destacar la relación entre educación y lectura, pues ambas son dependientes una de la otra; si los estudiantes no integran la competencia de lectoescritura, su desempeño no será destacado y se enfrentarán a un campo laboral limitado. Aunque el presente proyecto no tuvo por objetivo realizar una intervención con niños y jóvenes que se encuentran en etapa estudiantil, sino con personas que ya están incorporadas al ámbito laboral, es preciso reconocer que los bajos índices de lectura son alimentados por un círculo vicioso de prácticas educativas. Los estudiantes que ahora presentan dificultades en su comprensión lectora o tienen una concepción negativa de la lectura son quienes, eventualmente, pasarán a formar parte del engranaje laboral y educarán a sus hijos con base en la educación recibida y las experiencias propias. El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) mide el rendimiento académico en lectura, matemáticas y ciencias, de los alumnos de 15 y 16 años de edad (Salinas et al., 2019); este tipo de evaluación complementa la percepción y comprensión del panorama de las prácticas lectoras que se han registrado a nivel nacional con datos referentes a la educación de la población mexicana.

La intervención que aquí se presenta tuvo por objetivo centrar la atención en quienes ya han concluido su etapa estudiantil y ahora se encuentran laborando. El interés y la motivación para intervenir en este sector residió en la hipótesis de que, al dedicar mayor tiempo a su trabajo

y atender responsabilidades familiares, no se practica la lectura por placer como parte de sus actividades recreativas diarias. Con el propósito de animar a la lectura por placer e incrementar los hábitos lectores de los participantes, se planificó una intervención que lograra integrar dos elementos que se juzgan disfrutables para este sector: el diálogo y el café. De esta manera se investigó acerca de los beneficios de la tertulia literaria dialógica, estrategia que se fundamenta en la teoría del aprendizaje dialógico (Flecha, 1997) y permite aprender a través del diálogo igualitario alrededor de la lectura de una obra literaria en común.

Dado que el diálogo es fundamental para la intervención, en este aspecto la teoría sociocultural de Lev Vygotsky también sustenta la idea del aprendizaje como resultado de la interacción social. Por otra parte, se determinó que el espacio en el que se realizaría esta interacción formara parte de la experiencia agradable y placentera que se deseó ofrecer a los participantes. Se consideró que entre más asociaciones positivas tuviera la práctica lectora, más serían las posibilidades de convertirla en una práctica constante. Es así que las cafeterías se tomaron en cuenta como propuestas de espacios que, además de brindar una atmósfera agradable y de ocio, son propicias para el diálogo, de manera que el desarrollo de tertulias literarias dialógicas en tales lugares resultara un acierto para los fines de la intervención.

Todas las ideas aquí plasmadas se desarrollarán a lo largo de este documento y se organizarán en determinados apartados. En primera instancia se expone un marco referencial que aborda los conceptos clave de la presente investigación, los cuales refieren a la animación a la lectura, la lectura por placer y las tertulias literarias dialógicas; subsecuentemente se desarrolla de manera breve la teoría sociocultural y la teoría del aprendizaje dialógico, las cuales dan sustento a la investigación. Así mismo, se presenta un apartado que da cuenta de la revisión de casos similares al proyecto en cuestión y se ofrece una breve caracterización de este último.

Dentro del diseño metodológico se da a conocer el contexto de la intervención, la delimitación del problema, el objetivo general y los particulares, así como la hipótesis. Se expone también la estrategia de intervención, el procedimiento de evaluación y el procesamiento de evidencias. Subsecuentemente, se señalan las estrategias y técnicas de recolección de datos. En un siguiente capítulo se muestran los resultados del proyecto en relación con los objetivos particulares planteados. A partir de la información recabada se comparten las conclusiones y reflexiones suscitadas, y se indican algunas sugerencias para futuras investigaciones similares. Finalmente se presenta el listado de referencias, la bibliografía consultada y los apéndices que complementan la información proporcionada.

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Marco conceptual

El presente proyecto de intervención considera como conceptos principales la animación a la lectura, la lectura por placer y las tertulias literarias dialógicas. Cada una de estas nociones son desarrolladas en los siguientes apartados con el objetivo de conocer su importancia e influencia en la práctica lectora; así mismo brindan mayor claridad a la fundamentación del proyecto y al modo en el que se ha planteado la intervención.

1.1.1 Animación a la lectura

Es muy común escuchar el concepto de animación a la lectura en contextos pedagógicos, espacios bibliotecarios y programas culturales, cuyos intereses giran en torno a la lectura; sin embargo, su conceptualización suele ser un tanto vaga. Mata (2008) se remonta al año 1965, en el marco de la inauguración de la biblioteca infantil *La joie par les livres*, para explicar este término. Menciona que en Francia ocurrieron diversos movimientos sociales que, además de contenerlo como fundamento, dieron un sentido particular al concepto de animación. Las movilizaciones tuvieron por objetivo promover el enriquecimiento de la cultura y el tiempo libre de los ciudadanos a través de programas que favorecieran su participación e interacción comunitaria. Contribuyeron a la formación e integración social de ciudadanos con dificultades para acercarse a las artes y a las ciencias, de manera que la animación implícita sirvió como instrumento de transformación social.

Hubo un real interés en brindar conocimiento a la población francesa. En el ámbito educativo se trabajó en la renovación de los modelos pedagógicos, mientras que en espacios públicos se impartieron talleres, cursos y conferencias de diversos temas y disciplinas; los museos, teatros y demás sitios destinados a diversas manifestaciones culturales mantuvieron sus

puertas abiertas a todas las personas. En medio de la vasta actividad social y cultural surgió en las bibliotecas la preocupación por encontrar maneras de visibilizar los beneficios de la lectura y lograr que los ciudadanos se acercaran a ella. A partir de estas acciones se fue introduciendo la idea de la animación lectora. Mata (2008) se sitúa en los años setenta del siglo XX para evidenciar la adhesión de este término, ya que las personas involucradas en la esfera bibliotecaria europea comenzaron a utilizarla como parte de su vocabulario; sin embargo, las actividades alrededor de la cultura y las nuevas formas de aprendizaje en el campo de la educación son precursores de los esfuerzos que se harían más adelante en relación con la lectura.

A la par de los movimientos de renovación pedagógica, en varios países europeos surgieron prácticas para mejorar la formación de los lectores y se publicaron algunas obras sobre cómo promover la lectura en niños y jóvenes. El auge de estas publicaciones extendió el concepto de animación lectora, el cual englobó en su significado la suma de actividades desarrolladas para acercar a la lectura y provocar el gusto por su práctica. Desde la óptica del área educativa se le identifica como un proceso placentero con dirección a lo utilitario, ya que la lectura es también una vía para adquirir y generar conocimiento. Para Sánchez-García (2018) es importante que las actividades de animación a la lectura tengan un propósito como intervenciones socio-educativas. Los lectores, además de disfrutar de los libros, serán guiados por los promotores y los docentes hacia el fortalecimiento de su competencia lectora, contribuyendo así al desarrollo de su capacidad crítica y reflexiva. Sevilla Vallejo (2018) menciona que en este proceso también es importante conocer los intereses de las personas, sus motivaciones y la claridad de sus objetivos al leer un texto, lo que vuelve aún más sustancial el adecuado involucramiento de quienes los acompañan y orientan en la práctica.

Como se ha señalado anteriormente, la animación a la lectura lleva implícita la ejecución de actividades orientadas a cautivar al público; sin embargo, su buen funcionamiento estriba en la implementación de determinadas estrategias durante la práctica lectora. Garrido (2014) se refiere a estas estrategias como los mecanismos de la lectura, los cuales delatan lo que sucede en la interacción con un texto y, a su vez, constituyen un modelo apropiado para mejorar la comprensión de los mismos. Es importante reconocer que el trabajo que realizan docentes, promotores y familias en el ámbito de la animación lectora puede generar mejores resultados si se advierten los procesos o mecanismos que implica la lectura de un texto. Enlazar las actividades de animación lectora con los mecanismos de lectura, provee herramientas útiles para las prácticas lectoras de los grupos de intervención, y a su vez beneficia el cometido de animar a la lectura. Por tal motivo, se señalan a continuación los mecanismos identificados por Garrido (2014).

El primero de ellos corresponde al (a) muestreo, en donde se reconoce el carácter del texto para decidir cómo debe leerse. Un poema, un cuento, un ensayo o una novela se leen de manera distinta. La (b) retención, es el proceso que ayuda a entender el sentido y el significado de lo que se lee; se vale de la memoria a corto plazo, la cual es más óptima cuando se lee con cierta velocidad. Una lectura lenta, en donde se hacen pausas para reconocer cada palabra (visión de túnel), saturará la memoria de corto plazo y dificultará, en gran medida, la comprensión. La (c) imaginación permite generar imágenes mentales de los textos. Es una forma de materializar al interior de la mente las descripciones, los personajes y las escenas, como si se tratara de un proyector cinematográfico. La (d) predicción o la anticipación es un mecanismo que está latente durante la lectura. El cerebro busca adelantarse hacia lo que podría pasar en la historia. Otro mecanismo similar es la (e) inferencia o deducción, que permite elaborar conclusiones siempre

en consonancia con el mundo conocido. En este punto Garrido (2014) menciona la llamada información no sensorial, que refiere al conocimiento que se tiene de las cosas. La (f) confirmación y corrección es el mecanismo en el que se verifica la comprensión del texto a través del ir y venir entre lo que se ha anticipado y lo que es necesario reformular a medida que se avanza en la lectura. El último mecanismo que menciona el autor es el (g) aprovechamiento de la información no sensorial, es decir, las conexiones de sentido que se establecen entre el texto y el conocimiento del lector.

Tener conciencia de estos mecanismos es vital para la animación a la lectura, ya que una de las ocupaciones del promotor es identificar las aptitudes y dificultades de los lectores y auxiliarlos en su práctica lectora. Así mismo, la comprensión de estos mecanismos propiciará la elaboración de actividades mucho más adecuadas para los lectores, es decir, que verdaderamente los ayuden a desarrollar o fortalecer su competencia lectora y el gusto por su práctica. El progreso en esta tarea les brindará la oportunidad de expandir su visión del mundo y la posibilidad de continuar aprendiendo sobre todo aquello que les genere curiosidad e interés.

1.1.2 Literacidad y lectura por placer

La lectura y la escritura son prácticas culturales de suma relevancia en la formación tanto de individuos como de sociedades. Inicialmente estas prácticas se han abordado bajo un precepto básico de alfabetización. Los individuos adquieren la habilidad para conocer y reconocer un sistema de signos, de manera visual y auditiva, que posteriormente les permitirá comunicarse por medio del habla y la escritura, así como adquirir nuevo conocimiento. No obstante, el concepto de alfabetización se ha transformado a lo largo de los años; lo que comenzó por ser una habilidad de desciframiento y reproducción de material escrito, ha ido adquiriendo nuevos matices que exploran el nivel de comprensión de lo que se lee, la creación de sentido por medio de la

experiencia personal, la capacidad de comunicar lo aprendido, entre muchas otras cuestiones que dificultan proporcionar una definición exacta del término.

Rodríguez Gallardo (2020) reconoce el carácter polisémico del concepto de alfabetización y realiza un recorrido por las distintas acepciones que le han atribuido los estudiosos del tema. En ellas es posible identificar que el punto en el que convergen es en considerar que la alfabetización no es sólo un acto mecánico de decodificación de palabras, sino un cúmulo de mecanismos en el que los individuos interpretan el mundo que les rodea y adquieren la habilidad de elegir herramientas acordes al contexto en el que se encuentran para realizar una lectura oportuna. Sin embargo, el término sigue derivando en ciertas confusiones por su pluralidad de significados y, sobre todo, porque en lengua española aún se le asocia con la adquisición de destrezas básicas de lectura y escritura (Riquelme Arredondo y Quintero Corzo, 2017). Se ha optado por dirigir la atención a un concepto que intenta englobar ese conjunto habilidades que van más allá de la decodificación de textos.

La literacidad es un término recuperado del idioma anglosajón y, además de ser estudiado de manera particular, también ha sido abordado en investigaciones relacionadas con la alfabetización. Street (1993, como se citó en Mosquera y Mateus, 2018) explica que la literacidad no es más que un proceso dinámico. La lectura y la escritura, acciones inherentes a ella, son modificadas constantemente por los usuarios en el marco de sus grupos sociales, de modo que las literacidades responderán a las características del contexto dado. Tal entendimiento de la literacidad proviene del enfoque sociocultural y los Nuevos Estudios de Literacidad. Bajo esta perspectiva Gee (2004, como se citó en Montes Silva y López Bonilla, 2017) señala que es preciso considerar las motivaciones y propósitos de las personas cuando leen

y escriben. A la par se debe identificar cómo y qué comunican en cada escenario; tales acciones darán cuenta de su identidad y visión del mundo.

En este proceso se involucran habilidades retóricas, sociales y culturales, además de determinadas competencias de lectura y escritura adquiridas en un espacio específico (Márquez Hermosillo y Valenzuela González, 2018). A partir de esta situación es posible observar que ambas prácticas conllevan mecanismos precisos y complejos, como bien lo señalaba Garrido (2014), que pueden optimizar el desenvolvimiento de los individuos en los diferentes ámbitos en que deseen involucrarse. Es así que hablar de literacidades hace referencia a un conjunto de habilidades y competencias relativas a la lectura y la escritura. Conlleva a cuestionarse si están emparentadas únicamente a lo utilitario, es decir, a aquellas áreas en donde es necesario demostrar un determinado nivel de conocimientos y capacidades para la solución de problemas, dejando fuera aspectos relacionados con el goce de la lectura.

Solé (1995) menciona que la lectura además de permitir el acceso y la apropiación de la información, es también un instrumento para el ocio y la diversión, el cual permite imaginar y conocer otros mundos, así como interactuar con las ideas de distintas personas. Tanto en las aulas como en la vida fuera de ellas es necesario encontrar tiempo para leer con el único propósito de disfrutar la lectura por sí misma. El placer, por sí mismo, es un elemento que acompaña al ser humano en numerosas actividades y está estrechamente relacionado con el estímulo y la recompensa. Para Mata (2008) se trata de un proceso biológico que ha sido derivado por los individuos hacia otros comportamientos que van más allá de aspectos básicos como la alimentación y la reproducción. La lectura por placer se construye por medio de la práctica lectora y de los encuentros y desencuentros con diversas obras. Garrido (2004) afirma que en la medida en que las personas leen más y se aventuran a la lectura de textos más exigentes

se hacen mejores lectores ya que aumentan su capacidad de comprensión, que es equivalente a su capacidad de placer.

Es común que en las aulas y en las propias investigaciones sobre lectura el objetivo final sea la evaluación de tal práctica; sin embargo, no siempre debe haber un fin utilitario, sino que se puede optar por disfrutar el contacto con el lenguaje y la inmersión generada por el texto que se esté leyendo. Pérez Abril (2013) aboga por pensar la lectura como práctica y como experiencia estética, en la que sea posible apreciar el acto de leer sin dar mayor peso a factores externos. Cabe destacar que la lectura por placer se caracteriza por realizarse en espacios y momentos distendidos, lo cual contribuye al aprendizaje. Por otro lado, la lectura que se realiza en ambientes que ejercen presión y fuerzan su ejecución están lejos de generar algo positivo alrededor de ella. Morales Sánchez (2019) define a la lectura estética como un proceso cognoscitivo a través del cual es posible advertir la belleza que producen los textos. Este tipo de acercamiento también requiere de estrategias que atraigan al lector, donde tenga la posibilidad de conocer una amplia diversidad de temas y lecturas que le ayuden a construir un esquema de intereses literarios.

Enlazar la animación a la lectura con la perspectiva placentera de su práctica puede beneficiar el desarrollo o fortalecimiento del hábito lector. El promotor puede crear un espacio seguro en el que los participantes tengan una interacción positiva con los textos y, poco a poco, trabajar en contrarrestar la idea de obligatoriedad o letargo que pudiera estar asociada a su práctica desde la formación escolar. Domingo Argüelles (2019) señala que “«el placer de la lectura» incluye preferentemente el goce del conocimiento y la satisfacción del aprendizaje que también se adquiere por medio de la emoción y la imaginación” (p. 175) y aboga no sólo por la lectura de textos literarios, sino también por los textos científicos, filosóficos, sociológicos, entre

otros. Para él el verdadero placer reside en el acto de leer, no en el material de lectura. Formar lectores que alimenten su curiosidad y disfruten del conocimiento ineludiblemente les facilitará el aprendizaje de nuevas literacidades, de modo que tanto el placer como la utilidad que un texto pueda ofrecer no necesariamente deben ser elementos dispares durante la práctica lectora.

1.1.3 Tertulias literarias dialógicas

Como se ha mencionado anteriormente, la animación a la lectura por placer requiere de estrategias que cautiven la atención del público, así como de la implementación de mecanismos dentro del proceso lector que trabajen a favor de la comprensión lectora. En este punto el promotor debe tener en cuenta la edad de los participantes, el contexto en el que viven, sus temas de interés, su frecuencia de lectura y demás aspectos que contribuyan a construir un proyecto de intervención adecuado y atractivo para su público objetivo. Una estrategia de animación lectora que ha tenido especial aceptación tanto en niños como en adultos son las tertulias literarias dialógicas (TLD), las cuales se originaron en los años ochenta en la escuela de personas adultas La Verneda-Sant Martí de Barcelona (Community of Researchers on Excellence for All [CREA], 2018b). Su dinámica consiste en la elección grupal de una obra clásica de la literatura universal que los participantes tendrán que leer en sus casas para posteriormente reunirse en un punto en común y establecer un diálogo alrededor de la misma; este tipo de reuniones son mayormente conocidas como tertulias. Las TLD conllevan una serie de acuerdos que van desde concertar el número de páginas o capítulos a leer previos a la tertulia, el tiempo en el que se leerá la obra, generalmente corto, y las pequeñas estrategias que indicará el coordinador, como el subrayado de fragmentos de interés, su lectura en voz alta, la escritura de notas, y por supuesto los turnos para expresar argumentos y dialogar entre sí.

Quien ha extendido información sobre las TLD y además le ha conferido un carácter formal por medio de la descripción de sus reglas y particularidades, es la Confederación de Federaciones y Asociaciones de Personas Participantes en Educación Democrática de Personas Adultas (Confapea), entidad constituida en el año 2001 en Barcelona; su página oficial Confapea (<http://www.confapea.org>) no ha tenido actualizaciones desde el 2019, sin embargo, está enlazada con la página Comunidades de Aprendizaje (<https://www.comunidadesdeaprendizaje.net>) que promueve las TLD como parte de sus actividades y se mantiene activa hasta la fecha. La interacción entre participantes parte del diálogo igualitario, donde todas las intervenciones son respetadas por igual. Se le da valor a los argumentos que se aportan sin importar la posición de poder de quien los emite, lo que se busca por medio del debate es llegar a un entendimiento (Valls et al. 2008) y complementar las ideas expuestas. Durante las tertulias no se hace una distinción entre los integrantes, todos tienen las mismas oportunidades de participar. En este sentido es importante la función del moderador, éste no debe imponer sus puntos de vista, aunque sea un integrante más de la tertulia es quien se encarga de dar la palabra e identificar a quienes poco intervengan para lograr un nivel de participación equitativo.

Las TLD favorecen la reflexión de temas sociales que, en otros contextos, podrían ser abordados con dificultades. La elección de obras clásicas, además de dar pie a este tipo de reflexiones por su trascendencia y relación con cuestiones actuales, ayuda a desmitificar el estigma que se tiene acerca de su dificultad y de que su lectura es únicamente para personas con alto nivel educativo. Las TLD demuestran que cualquier persona, desde niños a adultos, puede acercarse a este tipo de lectura y crear nuevos conocimientos. A través de la lectura dialógica, la cual permite comprender un texto por medio del diálogo con otras personas, se consigue

profundizar en las interpretaciones, reflexionar críticamente sobre la obra y la situación histórica, pero sobre todo intensificar la comprensión lectora. Son los participantes quienes crean posibilidades de transformación en sus hábitos de lectura y en su individualidad (Valls et al., p. 73).

Palomares Ruíz y Domínguez Rodríguez (2019) señalan que en las TLD se logran establecer diálogos de carácter crítico y reflexivo que enriquecen al conjunto de participantes. Sus aportaciones acerca de la obra construyen conocimiento compartido que beneficia la comprensión lectora, pues la interpretación de un integrante puede considerar aspectos que otros han pasado por alto y viceversa, consiguiendo que al compartir su visión particular se edifique una visión plural y enriquecida. Si bien las participaciones del grupo deben surgir de la lectura en cuestión, es común que los integrantes relacionen sus propias vivencias con el texto, dando lugar a emociones y experiencias personales que se deseen compartir en el momento. Las TLD, además de ser efectivas para la animación lectora y favorecer el hábito lector, son también un espacio de libre expresión en el que es importante escuchar y tener sensibilidad ante lo que se comparte. Mucho de esta visión está reflejada en los siete principios que persigue el aprendizaje dialógico, teoría en la cual se basan las TLD.

1.2 Marco teórico

Toda fundamentación de un proyecto toma en cuenta determinadas teorías que sustenten la intervención. En este apartado se expone de manera sucinta la teoría sociocultural adjudicada a Lev Vygostky, así como la teoría del aprendizaje dialógico desarrollada por Flecha (1997). Ambas apoyan la concepción de que el aprendizaje es generado por medio de la interacción social, afirmación que contribuye a la perspectiva con la que se ha realizado el presente proyecto de intervención.

1.2.1 Teoría sociocultural

La teoría sociocultural concibe el aprendizaje como resultado de la interacción social. El ser humano, desde su nacimiento, se desarrolla en una cultura específica y los conocimientos que adquiere se encuentran estrechamente relacionados con el grupo social en el que se desenvuelve. Esta teoría fue planteada por Lev Vygotsky, quien centró sus estudios en los procesos psicológicos de los individuos y creó un método de análisis genético, del cual distingue dos variantes: el método genético-comparativo y el método experimental-evolutivo. Carrera y Mazzarella (2001) señalan los cuatro ámbitos en que Vygotsky aplicó su método genético: (a) el filogenético corresponde a la comprensión del origen de las funciones psicológicas humanas; (b) el histórico sociocultural refiere a los sistemas artificiales complejos y arbitrarios que regulan la conducta social; (c) el ontogenético representa la relación entre la evolución biológica y sociocultural; y por último (d) el ámbito microgenético se interesa por estudiar la construcción de los procesos psicológicos.

Si bien los preceptos de Vygotsky profundizan en el desarrollo psicológico, especialmente del niño y su conducta dentro del marco educativo, se han desarrollado otras investigaciones fundamentadas en el concepto de aprendizaje e interacción. Kalman (2003) señala que “la perspectiva sociocultural aporta elementos para comprender la relación entre la actividad humana en el mundo social y los procesos de apropiación de las prácticas sociales” (p. 41). La lectura y la escritura se conciben como prácticas sociales puesto que su actividad se desarrolla necesariamente en contextos específicos de interacción social, a través de ellos es posible que los individuos internalicen los conocimientos que surgen de su ejecución. Bajo esta idea, Cassany (2006) observa que los actos de literacidad ocurren en numerosos espacios con determinadas características, pues las prácticas de lectura y escritura se adecúan a cada situación.

El autor menciona ejemplos que dan cuenta de esta correspondencia, como la publicación de un periódico, el cual proviene de una empresa editorial; el examen que se hace en una institución escolar o la sentencia que se emite en un juzgado.

Sisto (2015), basado en las aportaciones de Bajtín acerca del lenguaje como elemento que permite el desarrollo de la vida social, señala la noción de diálogo que posibilita observar cómo el lenguaje es una interacción verbal responsiva, ya que la enunciación se dirige a un receptor del cual se espera una respuesta. “Todo lenguaje, bajo la comprensión dialógica, sólo puede ser concebido como actos lingüísticos, como lenguaje viviendo en el continuo intercambio que da cuerpo y esencia a lo social” (p. 11). A partir de estas breves concepciones sobre el lenguaje, el aprendizaje y su carácter social, es viable comprender que el ser humano se mueve entre constantes tipos de interacción, mismos que a su vez lo construyen y le permiten reconocer y reconocerse dentro del mundo social.

1.2.2 Aprendizaje dialógico

La teoría del aprendizaje dialógico fue desarrollada por Flecha (1997) y se sitúa en el marco de teorías que profundizan en cómo las intersubjetividades, las interacciones y el diálogo son generadores de aprendizaje (CREA, 2018a). En consonancia con el enfoque sociocultural, la teoría del aprendizaje dialógico explora de cerca los frutos de la interacción humana a través del diálogo. Muchas de las investigaciones que se han realizado alrededor del tema han tenido por objeto las Comunidades de Aprendizaje, pues su misma creación ha sido fundamentada en el aprendizaje dialógico. Estas forman parte de una propuesta de transformación social y cultural (Valls, 2000) en la que se implementan Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) que, además de desarrollarse entre alumnos y profesores, también incluyen a familiares y personas de la comunidad. Un ejemplo de estas actuaciones son las TLD.

El aprendizaje dialógico se compone de siete principios que pueden guiar en la reflexión de la práctica y su efectiva aplicación (Aubert et al., 2008); si bien estos están mayormente dirigidos a instituciones educativas que trabajan bajo el modelo de Comunidades de Aprendizaje, son también trasladables a otros contextos en los que se deseé poner en práctica las AEE, como el caso de las TLD que sirven de estrategia para la animación lectora. CREA (2018a) rescata los aspectos más importantes de cada principio. El primero corresponde al *diálogo igualitario* a partir del cual todas las aportaciones de los participantes son válidas por sus argumentos sin tomar en cuenta cualquier relación de poder, éste favorece la igualdad de condiciones y contribuye al sentido democrático en la organización de los centros educativos. La *inteligencia cultural* no se enfoca en los conocimientos académicos de la persona, sino que reconoce la pluralidad de dimensiones de la interacción humana. Flecha (1997) engloba en este principio la inteligencia académica, la inteligencia práctica y la inteligencia comunicativa; en este punto se valora la diversidad de individualidades, todas ellas con una inteligencia cultural, y se eliminan los prejuicios. La *transformación* es el tercer principio del aprendizaje dialógico, se opone al concepto de adaptación pues se considera que este último no genera los cambios necesarios en contextos de desigualdad social. La transformación se encuentra estrechamente relacionada con las Comunidades de Aprendizaje pues este principio es la finalidad que persiguen tales centros educativos; en su mayoría se trabaja con minorías, de modo que es necesario transformar las interacciones sociales en función de mejorar el aprendizaje y el desarrollo. La *dimensión instrumental* busca ofrecer a los estudiantes en situación de desigualdad el currículum educativo oficial sin limitar sus oportunidades de aprendizaje, sólo de esta forma se pueden superar las desigualdades sociales y lograr que las personas asciendan de nivel socioeconómico (CREA, 2018a). La *creación de sentido* trabaja en favor de la motivación de los estudiantes a asistir a los

centros educativos. Este sentido se genera a partir del trato igualitario con el alumnado, que implica conceder igual importancia y respeto a sus aportaciones, además de fortalecer su identidad e intereses (CREA, 2018a, p. 18). La *solidaridad* se relaciona con el primer principio y es fundamental en el aprendizaje dialógico, es un valor que permite la colaboración entre participantes, que comprende aspectos humanos que van más allá del ámbito educativo. Por último, el principio de *igualdad de diferencias* reconoce las diferencias de la comunidad, pero ofrece las mismas oportunidades para todos; se valora se valora la diversidad en la Comunidad de Aprendizaje, pues ello beneficia a sus participantes.

Por sus características, las TLD deben cumplir con tales principios para garantizar una adecuada operatividad que rendirá frutos en sus participantes. Dos de los elementos más importantes de esta dinámica son la escucha y el diálogo, por lo que es necesario establecer acuerdos para que el intercambio se genere de la mejor manera posible. Sonzini (2019) da cuenta de que este tipo de conversación es ambivalente, ya que por un lado es individual y por el otro comunitaria y cooperativa. En el momento en que los participantes expresan su opinión pueden escucharse a sí mismos y percibir en el exterior su pensamiento; mientras que, a la par, compartirlo con otras personas así como escuchar sus intervenciones, enriquece la aportación propia y puede percibirse también desde otras ópticas una vez que ha sido interpretada por los demás. Es entonces constatable que el aprendizaje dialógico genera conocimiento a partir de la interacción grupal y no permea en ella un saber absoluto, ya que el coordinador, docente o moderador, dista de tomar una postura de poder y enfoca la atención en la dinámica oral de los participantes.

1.3 Estado del arte (casos similares)

La revisión de casos similares tiene por objetivo identificar los elementos más relevantes de cada investigación que funcionen como un referente para la construcción y realización del proyecto de intervención propio. Es por ello que en este apartado se exponen investigaciones que guardan relación con el presente trabajo. Cabe señalar que el material académico sobre TLD, así como su investigación-acción es más visible a nivel internacional, de tal manera que la mayoría de las investigaciones aquí mencionadas pertenecen a ese ámbito. Como preámbulo es importante mencionar que la TLD es considerada como una de las AEE que se implementan en las Comunidades de Aprendizaje y que se fundamenta en la teoría del aprendizaje dialógico. Varios de los estudios más recientes acerca de su puesta en práctica se han realizado bajo la observación e investigación de Ramón Flecha, catedrático de la Universidad de Barcelona, quien desarrolló la teoría del aprendizaje dialógico.

1.3.1 Talleres con universitarios y profesionistas

Colorado Ruiz (2020) realizó para su trabajo recepcional una investigación-acción a partir de la cual implementó un taller de lectura y diálogo con universitarios y profesionistas residentes de la ciudad de Xalapa. Su intervención tuvo lugar entre noviembre de 2019 y febrero de 2020, en ella se llevaron a cabo dos sesiones por semana en espacios como bibliotecas públicas y librerías independientes de la zona centro de la ciudad; en total se realizaron 20 sesiones. Las actividades que enmarcaron el taller fueron prácticas de lectura en voz alta y en silencio, así como actividades de escritura creativa y TLD. La recolección y evaluación de datos fue por medio de encuestas, entrevistas semiestructuradas y grabación de audio de las sesiones.

A partir de los datos recabados se logró identificar el promedio de asistencias por sesión, las actividades que fueron más estimulantes para los participantes y la cantidad de textos leídos

por sesión, información que permitió promediar la cantidad de lectura de cada participante. El análisis de los datos también permitió elaborar un perfil de involucramiento relacionado con factores de asistencia y participación de los integrantes. Las sesiones iniciaron con 14 participantes y el promedio de asistencia fue de 7 participantes por sesión.

En cuanto a la correspondencia entre objetivos particulares y resultados obtenidos, Colorado Ruiz (2020) señala que antes del taller la mayoría de los participantes relacionaban el concepto de hábito lector con palabras como rutina, obligación y constancia; posteriormente, al concluir la intervención, utilizaron términos como gusto, placer y reflexión para referirse al mismo, lo que demostró un cambio de percepción positivo ante la práctica lectora. Por otro lado, se buscó que los participantes incrementaran su hábito lector crítico y dialógico por medio de las actividades del taller y de la generación de un ambiente de respeto; en la encuesta inicial la mayoría indicó leer 2 o menos textos impresos por semana, pero durante la intervención, más de la mitad elevó su promedio semanal, siendo de 7.6 textos el general. Las actividades de mayor aceptación fueron las TLD y las lecturas en voz alta, lo que permitió atender el objetivo de incentivar a la participación activa en los diálogos literarios. Finalmente, como parte de los objetivos de la investigación, el grupo de intervención pudo conocer distintas librerías y bibliotecas públicas de la ciudad de Xalapa, mismas que la mayoría no conocía o no frecuentaba antes de asistir al taller, y que propiciaron experiencias de lectura y diálogo diferentes a las de tipo académico o laboral que acostumbraban los participantes.

1.3.2 Lectura y diálogo

Flecha García y Álvarez Cifuentes (2016) realizaron un estudio de caso en el cual lograron observar los beneficios de las TLD en Khadija, una niña de diez años procedente de Marruecos que ingresó a un centro educativo del Noreste de España. El estudio observó y analizó

las dinámicas de la TLD realizada en una escuela perteneciente a un barrio con población inmigrante. Los niños de 5º de primaria de este centro educativo se enfrentan a diversos tipos de desigualdad que, en un futuro, pueden conducirlos a la exclusión social y educativa. De manera positiva el profesorado trabaja a través de un currículum de máximo nivel que procura el éxito académico de todos sus estudiantes. El centro educativo tiene más de diez años siendo una Comunidad de Aprendizaje en la que participan las familias y la comunidad. Su principal compromiso es la implementación de Actuaciones Educativas de Éxito, las cuales garantizan mejoras educativas.

En el caso de Khadija se puso en marcha un plan de activación de aprendizaje de lectoescritura intensivo que le permitiera aprender a leer y a escribir en corto tiempo. Su participación en las TLD y la dinámica general del grupo beneficiaron sus habilidades de lectoescritura y ampliaron su vocabulario; la interacción con sus compañeros y su confianza aumentaron significativamente. El grupo también mostró progresos, uno de los más relevantes fue en la comprensión lectora, pues a partir de textos clásicos como *La Odisea* y *La Eneida* ejercitaron la reflexión sobre temas sociales como la guerra, el duelo o la derrota, además de relacionar las lecturas con experiencias individuales. Por otro lado, se desarrollaron valores, emociones y sentimientos. El grupo fue solidario al integrar y apoyar a su compañera para que pudiera avanzar en las lecturas junto con ellos (Flecha García y Álvarez Cifuentes, 2016).

La investigación-acción de García-Carrión et al. (2016) se interesó por medir el progreso en la comprensión lectora del alumnado con la implementación de las TLD en una escuela de Cambridgeshire, Inglaterra, la cual fue pionera en la ejecución de TLD en su país. Se realizaron dos sesiones de formación, la primera con todo el claustro del colegio y la segunda únicamente con el profesorado. La intervención se llevó a cabo durante un semestre con alumnos de 2º, 3º,

4° y 6° año de nivel primaria, las tertulias se hicieron semanalmente. El modo de recolección de datos fue por medio de la observación y la grabación en video de las sesiones; también se computó la cantidad de tiempo de interacción de cada alumno y se realizó un conteo de los niños que hablaron. Al finalizar las tertulias entrevistaron a los alumnos, profesores y algunos familiares con el objetivo de conocer el impacto de las tertulias. Los resultados obtenidos de la investigación-acción giraron en torno a (a) la participación de los niños; (b) el contenido del diálogo vinculado a valores y emociones; (c) el rendimiento académico; y (d) opiniones y valoraciones sobre las tertulias.

Las investigadoras lograron observar un progreso en la participación y la comprensión lectora del alumnado durante y al final de las TLD. Así mismo, por medio de un seguimiento de la evolución de resultados académicos, se identificaron mejoras significativas en contraste con el período anterior donde se realizaron las TLD: del 32 % al 57 % en lectura, del 17 % al 32 % en escritura y del 17 % al 46 % en matemáticas. La dinámica dialógica de la tertulia generó un clima de respeto, solidaridad y libre expresión. Facilitó que el alumnado profundizara en cuestiones morales presentes en los textos clásicos, además de relacionarlas con sus vidas y darles sentido.

Álvarez Álvarez (2016) realizó una investigación acerca de la relevancia de los clubs de lectura en España. Si bien los clubs de lectura son una práctica cultural distinta a la de los círculos de lectura y las tertulias literarias, sí mantiene semejanzas importantes con ellas. El trabajo resultó de gran interés debido a que las tertulias literarias son mencionadas como la actividad que realizan los integrantes de los clubs de lectura y la dinámica a partir de la cual se obtuvieron perspectivas acerca de la relevancia de los clubs de lectura. Este estudio de caso optó por una metodología cualitativa que conjunta el uso de tres técnicas de recolección de datos: el

cuestionario, la observación participante y las entrevistas individuales. Los sujetos de estudio fueron coordinadores y participantes de los clubs de lectura, además de algunas personas externas a ellas, pero visitantes frecuentes a las bibliotecas.

Los objetivos que se plantearon fueron (a) entender el significado de lectura para los participantes; (b) identificar por qué participan en los clubs de lectura y contrastarlo con las respuestas de aquellos que leen pero que no participan de los clubs; (c) conocer el valor que dan los participantes a las obras seleccionadas y a la actividad de tertulia; y (d) valorar la actualidad de los clubs de lectura y apuntar las posibilidades de mejora. Los resultados correspondientes fueron que (a) el significado de la lectura para los participantes es en general muy positivo. La mayoría cuenta con una red social lectora y recalcan la importancia de tener con quién hablar sobre literatura; (b) las razones para formar parte de un club de lectura estriban en la curiosidad, las ganas de aprender, conocer nuevos autores y obras, el aumento de la comprensión lectora, el valor de conocer y compartir interpretaciones, así como entablar amistades. Los lectores que no forman parte del club señalaron como razón para no asistir el desconocimiento de los clubs, la vergüenza o temor de no estar a la altura del debate, la pereza y la falta de tiempo. En cuanto a (c) la selección de obras es distinta en cada club de lectura. Existe un alto compromiso para concluir los libros propuestos, incluso si no son de su agrado. Sólo algunos han abandonado lecturas debido al poco interés, falta de tiempo, alta dificultad de comprensión o falta de calidad literaria. Las aportaciones de las tertulias al hábito lector de los participantes giran en torno a la oportunidad de compartir y comprender otras perspectivas sobre la lectura, la reflexión de diversos temas y la unión del grupo. Finalmente se pudo verificar que (d) los clubs de lectura tienen vigencia y relevancia en la actualidad, además existe interés por parte de personas lectoras

y no lectoras. La mayoría de los participantes no añadirían mejoras a las dinámicas de sus clubs, mientras que algunos coordinadores señalaron la falta de recursos.

García Yeste et al. (2017) llevaron a cabo una investigación-acción con el objetivo de abordar las desigualdades de género e implementar acciones que aportaran positivamente a esta problemática. El grupo de intervención se conformó por ocho mujeres, todas ellas musulmanas, casadas, madres y nacidas en Marruecos. Se dedican al hogar y residen en un barrio de Tarragona. Cabe señalar que sus hijos asisten a un centro de educación primaria perteneciente a este lugar en donde se realizaron las TLD una vez a la semana durante dos cursos escolares, el primero de ellos entre el 2014 y el 2015, el segundo entre el 2015 y el 2016. Se aplicaron tres técnicas para la obtención de información: las entrevistas semiestructuradas, las observaciones comunicativas y los grupos de discusión.

Los datos obtenidos son de carácter cualitativo. Las investigadoras realizaron transcripciones de la información recabada y la clasificaron en dos dimensiones diferentes: la dimensión exclusora y la dimensión transformadora. La primera refiere a las barreras que enfrentan las mujeres inmigrantes para poder superar las desigualdades sociales y educativas. La segunda identifica las contribuciones de las TLD para superar dichas barreras y fortalecer el empoderamiento las participantes (García-Yeste et al., 2017). Los resultados obtenidos de las TLD fueron la ampliación de vocabulario en lengua española, así como el análisis de palabras y su discusión. Lograron establecer mejores relaciones con el entorno, por ejemplo, la expresión clara de los síntomas en un contexto de salud. Las participantes se motivaron a adquirir nuevos conocimientos, aumentaron su seguridad y empoderamiento, generaron lazos de amistad y fortalecieron algunas prácticas y dinámicas familiares.

CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Contexto de la intervención

En este apartado es pertinente mencionar brevemente las características de la ciudad de Xalapa y los motivos que llevaron a elegir las cafeterías céntricas como espacios ideales para una intervención de animación a la lectura. Usualmente la ciudad se distingue por su actividad artística, mucha de ella impulsada por el sector universitario. En la zona centro se encuentran la Facultad de Artes Plásticas, la Facultad de Música, el Centro de Estudios de Jazz, entre otras instituciones y espacios donde convergen distintas manifestaciones culturales y disciplinas artísticas. Así mismo, el centro alberga bibliotecas, librerías y museos que contribuyen a su atmósfera cultural. Este rasgo fácilmente perceptible a la población xalapeña y de alrededores, ha sembrado en varios de los negocios locales el interés por prestar sus espacios a presentaciones musicales, charlas literarias, académicas, científicas, artísticas y otros eventos sumamente variados. La mayoría de ellos son bares y cafeterías que cuentan con un foro cultural o han adaptado alguna parte del sitio para tales actividades.

Es así que la predilección por cafeterías xalapeñas como espacios para el presente proyecto, responde a la apertura y relación que tienen con las diversas prácticas artísticas y culturales, así como a lo oportunas que resultan para los objetivos de la estrategia de animación lectora, es decir, las TLD. Generalmente el ambiente de las cafeterías es tranquilo y agradable, las personas las visitan para romper con la rutina, encontrar una esquina en la cual trabajar, tener un momento de ocio, reunirse con amistades y, por supuesto, degustar un café u otro tipo de bebidas y alimentos. De todos estos motivos el que más destaca es la interacción social, el diálogo que se produce al compartir la mesa y el tiempo con otras personas; tal intercambio es el que se busca por medio de las TLD, sólo que teniendo por tema principal la lectura.

El proyecto de intervención constó de dos etapas; la primera de ellas se desarrolló de manera presencial, del 17 de noviembre al 22 de diciembre de 2020, en las cafeterías 4Regiones, Caferencial y Flor Catorce, todas ellas ubicadas en la zona centro de la ciudad de Xalapa. Tales puntos de reunión se seleccionaron también por su cercanía con oficinas y demás negocios, bajo la hipótesis de que el público objetivo pudiera encontrarse cerca de estos espacios y se le facilitara asistir a las tertulias. La segunda etapa se realizó de manera virtual en la plataforma de videoconferencias Zoom, del 20 de enero al 3 de marzo de 2021. Tal modalidad no se tenía planificada en la estructura original del proyecto, sin embargo, se decidió hacer esta adecuación debido a la emergencia sanitaria por COVID-19. Una situación que indudablemente influyó en el proceder del proyecto, la interacción de los participantes y los resultados obtenidos. Se realizaron trece sesiones en total.

El grupo de intervención se conformó de cinco personas. A continuación se enlistan alfabéticamente, indicando sus respectivas edades. Entre paréntesis se señalan las siglas con las que se les distinguirá para mayor practicidad y protección de su identidad: Antonio (“AB”): 26; Lupita (“LL”): 43; Marx (“MP”): 40; Naty (“NR”): 57; Sandy (“SA”): 33. Tres de ellos con un grado de estudios a nivel licenciatura y dos con posgrado; todos ellos profesionistas de diferentes ámbitos. El número de participantes fue limitado para tomar en cuenta dos aspectos: (a) cumplir con las medidas sanitarias sugeridas en situación de pandemia, donde se deben evitar aglomeraciones; y (b) garantizar una interacción cómoda dentro de los espacios seleccionados. Comúnmente las cafeterías cuentan con mesas para máximo seis u ocho personas, por lo que cada uno puede desenvolverse cómodamente durante la convivencia. Tal característica lleva a considerar que en situación de normalidad podrían sumarse hasta dos participantes más. Por otro lado, contrario a lo que sucedería en un grupo de mayor extensión, los participantes cuentan con

tiempo suficiente para expresar sus impresiones, dialogar y profundizar acerca de las lecturas; este aspecto fue fundamental para el proyecto. Se buscó que las intervenciones del grupo no quedaran en lo superficial, sino que sintieran libertad de ahondar y reflexionar sobre los temas planteados.

Las reuniones se realizaron una vez por semana a lo largo de las fechas anteriormente señaladas. Durante la primera etapa tuvieron lugar los días martes de 18:30 a 20:00 horas; y en la segunda etapa los días miércoles de 18:30 a 20:00 horas. Se mantuvo contacto con los participantes por medio de un grupo creado en el sistema de mensajería WhatsApp y correo electrónico. Los acuerdos y el material de lectura, la programación de actividades (ver Apéndice A; ver Apéndice B), los complementos didácticos y demás avisos fueron notificados por esos medios. La aplicación de cuestionarios (ver Apéndice C; ver Apéndice D; ver Apéndice E) fue fundamental para la obtención de datos y la mejora de las sesiones; gracias al cuestionario inicial (ver Apéndice C) previo a la intervención, se pudo conformar un perfil de los sujetos participantes. Se obtuvieron algunas generalidades del grupo (Tabla 1), mismas que fueron de utilidad para modificar detalles de la intervención con el fin de atender sus intereses.

Tabla 1

Perfil de los participantes

Participantes/ Criterios	“AB”	“LL”	“MP”	“NR”	“SA”
Sexo	M	F	M	F	F
Edad	26	43	40	57	33
Profesión	Cargo administrativo	Enfermera	Docente	Docente	Cargo administrativo

Participantes/ Criterios	“AB”	“LL”	“MP”	“NR”	“SA”
Estudios	Lic. en Publicidad y Relaciones	Lic. en Enfermería	Mtro. en Educación	Lic. en Educación y Lic. en Pedagogía	Lic. en Comunicación
Estudia actualmente	No	No	Sí	No	No
Es madre/padre de familia	No	Sí	No	Sí	No
Horario laboral	9:00 a 18:00	9:00 a 15:00	8:00 a 16:00	9:00 a 12:30	8:00 a 16:00
Gusto por la lectura	Mucho	Regular	Regular	Regular	Mucho
Habla con otros sobre sus lecturas	Regular	Mucho	Poco	Mucho	Poco
Gusto por asistir al café	Sí	Sí	Sí	A veces	Sí

2.2 Delimitación del problema y objetivos

2.2.1 Problema general y específico

Es de conocimiento general que los índices de lectura en México son bajos. Al respecto se han realizado importantes encuestas nacionales que recopilan información estadística sobre los hábitos de lectura de los mexicanos. Conaculta (2015) aplicó la Encuesta Nacional de Lectura y Escritura, esta dio a conocer que la población mexicana leía 3.5 libros al año por gusto. La encuesta tomó en cuenta las respuestas tanto de la población que indicó ser lectora por gusto, así como de la que no lo es. Se pudo determinar que alrededor de un 79 % de la población tiene libros impresos en casa, en promedio 40.1 libros impresos, de los cuales se excluyeron los libros de texto escolares. Al registrar el tipo de libros en el hogar, tanto impresos como digitales, los

libros de texto escolares son los que predominan en un 45.3 %, posteriormente los de tipo religioso en un 41.4 %, quedando en tercer lugar los libros de cuento con 36.6 % y en sexto lugar la novela con un 29.2 %. El 94 % de la población reportó que acostumbra a leer en casa, más de la mitad consideró que leer es una actividad fácil, pero en relación con sus hábitos de lectura se pudo observar que un 47 % deja los libros a la mitad y que una de las limitantes específicas para leer es la falta de tiempo con un 52.2 %.

Otra encuesta relevante en el ámbito nacional es la del Módulo sobre Lectura (Molec) perteneciente al INEGI (2020). En febrero de 2020 registró que la población mexicana alfabetizada con 18 o más años de edad lee 3.4 libros al año, dato que comparado con el resultado de la Encuesta Nacional de Lectura y Escritura realizada cinco años atrás, muestra un pequeño decremento. Se esperaría que en el plazo de cinco años la población incrementara la cantidad de libros leídos, lo que sugiere un estancamiento en los hábitos de lectura de los mexicanos que es necesario atender. El Molec identificó un importante decrecimiento del número de personas lectoras en 2016, donde se visualiza que un 80.0 % de la población encuestada lee los materiales considerados por la encuesta, mientras que en 2020 el 72.4 % de la población los lee. Quienes declararon no leer señalaron como principales razones la falta de tiempo con un 43.8 % y un 27.8 % destacó la falta de interés, motivación o gusto por la lectura. Otro factor influyente en los hábitos lectores del país reside en el nivel de estudios que presentan los encuestados. Quienes cuentan con al menos un grado de educación superior reportan mayores índices de lectura que quienes no pudieron concluir su educación básica.

Un referente cercano para entender los hábitos lectores en profesionistas y egresados universitarios, perfiles que corresponden al grupo de intervención, es la encuesta realizada por Castro et al. (2008) a la comunidad de la Universidad Veracruzana en Xalapa, contexto a partir

del cual surgió el Programa Universitario de Formación de Lectores (PUFL) que busca estimular el interés de las personas por las prácticas de lectura distintas a las que se hacen con fines utilitarios. En esta encuesta se observó que en promedio la comunidad universitaria lee 4.18 libros al año, un libro más en relación con la información estadística de Conaculta (2015) e INEGI (2020). Algunos datos relevantes que arrojó la encuesta fueron que 9 de cada 10 integrantes de la comunidad universitaria leen libros, en su mayoría relacionados con temas científicos, dejando en última instancia las novelas. Las personas entre los rangos de 35 a 49 y 50 a 64 años de edad muestran un porcentaje mayor al de los más jóvenes en cuanto a la frecuencia con que leen libros de literatura general, el 23 % y el 32 % correspondientemente leen a diario, mientras que las personas de 17 a 24 y 25 a 34 años de edad leen a diario un 21 % y 19 % respectivamente. Los funcionarios y el personal académico son quienes registran los porcentajes más altos de actividad lectora.

La encuesta demostró que un 89 % de la comunidad universitaria acostumbra a leer en su propia casa, siendo la temporada vacacional (invierno, verano y diciembre) cuando se lee con mayor intensidad. Se registró que el 33 % del personal académico, el 45 % de los trabajadores y el 55 % de los funcionarios acostumbran a leer los fines de semana; estos fueron los porcentajes más altos en contraste con la frecuencia de lectura de lunes a viernes, diariamente o nula. Se considera información relevante porque contribuye a la idea de que en períodos de tiempo libre se acostumbra a leer más. En cuanto a las razones para leer se destaca que un 46 % de los entrevistados lee para aprender a través del estudio, un 15 % para informarse, mientras que un 14 % porque le gusta y un 4 % para divertirse. Estos porcentajes dan cuenta de que la razón para leer generalmente responde a fines utilitarios y en menor medida por placer. La encuesta también registró quién los había animado a la lectura durante la infancia, un 35 % de la comunidad

universitaria indicó que sus padres; sin embargo, el 43 % indicó no saber o no contestó. Por otro lado, se preguntó a los entrevistados acerca de la etapa de la vida en que creen haber leído más. Un 36 % contestó que de los 18 a 25 años, un 30 % de los 14 a 17 años, y un 21 % después de los 25 años; esta información resulta de gran importancia porque refleja que después de la etapa estudiantil el hábito de la lectura disminuye.

2.2.2 Problema concreto de la intervención

Generalmente las investigaciones sobre TLD y su implementación han demostrado dar buenos resultados en el ámbito de la lectura. Sin embargo, éstas se han llevado a cabo fundamentalmente en aulas escolares o bibliotecas, espacios que pueden ser fácilmente relacionados con lo educativo, y no se ha explorado su funcionalidad en espacios públicos de mayor informalidad. Se intuye que las cafeterías, al contar con atmósferas propicias para el diálogo y el disfrute, puedan ser adecuadas y favorecedoras para el desarrollo de las TLD e influir de manera positiva en la percepción que tienen los participantes acerca de la práctica de la lectura. Al grupo de cinco integrantes se le pidió contestar un cuestionario inicial una semana antes de dar comienzo a la intervención. Se identificó que cada uno de ellos dedica poco o nulo tiempo a la lectura por placer de textos literarios y que la cantidad de libros que leyeron un año atrás no pasó de tres, por lo que no se evidenció que contaran con un hábito de la lectura de textos literarios interiorizado; sin embargo, todos señalaron tener interés por su práctica y la conciben como una actividad placentera. Se trata de un sector que tiene el gusto por la lectura pero que relega su práctica por dedicar tiempo a otras actividades además de su jornada laboral. Han leído pocas obras clásicas de la literatura universal y desconocen autores mexicanos; por consiguiente, resulta adecuado proporcionar un espacio para la lectura, así como una cartografía lectora conformada por este tipo de textos.

En cuanto a las interacciones alrededor de la lectura se les preguntó a los participantes si conversaban con otras personas sobre lo que leían. Tres de ellos manifestaron tener poca o regular interacción, mientras que dos mucha; ninguno de ellos ha participado en experiencias literarias dialógicas similares en su etapa adulta, sólo “AB” y “MP” recuerdan haber tenido actividades así en contextos escolares. Entre las expectativas que compartieron con relación al proyecto destacó el interés por leer más, conocer nuevos autores y textos literarios, así como conocer nuevas personas. Tomando en cuenta estos aspectos, se pudo observar que la mayoría no cuenta con un círculo social con el cual compartir experiencias de lectura, de modo que no suelen poner en práctica sus habilidades dialógicas en este ámbito; por otro lado, es escaso o nulo el fortalecimiento de la comprensión lectora a través de textos literarios.

2.2.3 Objetivo general

Animar a la lectura por placer de textos literarios a través de TLD, en un grupo de personas entre los 25 y 60 años de edad con poco tiempo para la práctica lectora. Se pretende que asocien esta práctica con una actividad de ocio que contribuya a una percepción placentera de la lectura utilizando espacios de cafeterías. Así mismo, se buscará acrecentar el interés y conocimiento de obras clásicas de la literatura universal y de autores mexicanos por medio de una cartografía lectora acorde a los intereses del grupo. Por medio del diálogo en las TLD y la implementación de determinadas estrategias durante el proceso de lectura individual se fomentará la comprensión lectora y las habilidades dialógicas de los participantes; a su vez, se espera que esta interacción, propiciada en un ambiente de respeto y confianza, coadyuve en el incremento del hábito lector de cada uno de ellos.

2.2.4 Objetivos particulares

1. Animar a la lectura por placer de textos literarios en un grupo de personas, que laboran y dedican poco tiempo a este tipo de lectura, utilizando como estrategia principal las TLD en cafeterías.
2. Conocer mediante la observación participante si las cafeterías son un espacio adecuado para el desarrollo de TLD, así como para el favorecimiento de una experiencia y percepción placenteras de la práctica lectora.
3. Acrecentar el interés y conocimiento de obras clásicas de la literatura universal, así como de autores mexicanos, a través de una cartografía lectora acorde a los intereses del grupo.
4. Favorecer la comprensión lectora y las habilidades dialógicas de los participantes mediante la generación de un ambiente de diálogo igualitario y la realización de ejercicios concretos durante su práctica lectora individual.
5. Coadyuvar en el incremento del hábito lector de los participantes a través de su integración como grupo en el que puedan compartir, con respeto y confianza, sus opiniones, emociones y experiencias de lectura de manera presencial y virtual.

2.2.5 Hipótesis de la intervención

La implementación de TLD en cafeterías contribuirá a la percepción placentera de la práctica lectora al construir junto con los participantes un ambiente agradable para el intercambio de opiniones acerca de la cartografía lectora, esta experiencia se generará en un entorno neutro y benéfico para el diálogo. La participación equitativa, así como el diálogo igualitario y respetuoso motivará al grupo a realizar las lecturas acordadas, ya que estas les permitirán continuar compartiendo sus impresiones durante las TLD. La intervención coadyuvará en el incremento de los hábitos de lectura de los participantes, favorecerá la comprensión lectora, la habilidad

dialógica y promoverá la sociabilidad, el respeto, la apertura a escuchar y comprender diferentes puntos de vista.

2.3 Estrategia de la intervención

El presente trabajo se desarrolló bajo el enfoque metodológico de la investigación-acción (Frías y Borrego, 2004), por reconocerse como un método de investigación cualitativo donde los investigadores tienen un mayor acercamiento con los sujetos de estudio y su contexto. La recolección de datos se da por la implementación de técnicas como las entrevistas, la observación participante, los grupos focales, las historias de vida, etc., que se distinguen por la interacción cercana entre el investigador y el grupo de estudio. Tomando en cuenta estos aspectos se diseñó la planeación de actividades y materiales de lectura de la primera etapa del Café de Tertulia, la cual fue presencial. Desde el origen de la investigación se tuvo claro que la estrategia de animación lectora que caracterizaría la intervención sería el desarrollo de TLD en cafeterías de la zona centro de la ciudad de Xalapa, por lo que todas las actividades se realizaron en torno a los rasgos de tal dinámica y con conciencia del espacio seleccionado.

En cuanto a la estrategia de TLD fue importante acatar las reglas del manual de la Confapea (2014), estas permitieron estructurar las sesiones, conocer las funciones del moderador y garantizar una participación activa de todos los integrantes del grupo. No obstante, se consideró oportuno hacer pequeñas modificaciones a la dinámica. Por ejemplo, para las lecturas que deben hacerse en casa la única estrategia planteada en el manual es la elección de párrafos de interés, mismos que se comparten una vez reunidos en la tertulia; pero para enriquecer el proceso lector individual, se decidió promover la práctica de otras estrategias más como el subrayado de fragmentos de interés, la búsqueda de palabras desconocidas, las anotaciones al margen del libro y la escritura de opiniones, reflexiones, dudas y demás inquietudes surgidas a partir del texto. Por

otro lado, aunque se siguió la recomendación de leer obras de la literatura universal, también se añadieron a la cartografía lectora los cuentos mexicanos.

La primera acción que se realizó fue la gestión de permisos con las cafeterías (ver Apéndice F) seleccionadas a fin de realizar las tertulias en sus espacios. Cabe destacar que se tuvo especial atención en cumplir con las normas sanitarias de cada establecimiento, por lo que se les informó la cantidad de asistentes y las medidas sanitarias con las que asistiría el grupo de intervención. Se comentó el propósito del proyecto y su pertenencia a las actividades de promoción de la lectura de la EPL. Los tres espacios mostraron apertura para reservar un sitio del café únicamente para las actividades del Café de Tertulia y agendarlo con un mes de anticipación. La segunda acción correspondió al diseño del cartel y la convocatoria (ver Apéndice G) a cargo del diseñador gráfico Celso Arrieta; en esta última se incluyeron todas las especificaciones sobre el proyecto y se indicó que el cupo sería limitado a cinco personas debido a la emergencia sanitaria por COVID-19, esto con la finalidad de evitar aglomeraciones. Con dos semanas de anticipación a la fecha de inicio del Café de Tertulia se le dio difusión al cartel y a la convocatoria por medio de la red social Facebook y WhatsApp.

Tabla 2

Espacios en los que se realizaron las tertulias

Espacio	Número de sesión
4Regiones	1, 4, 6
Caferencial	2, 5
Flor Catorce	3
Plataforma Zoom	7, 8, 9, 10, 11, 12, 13

Si bien ya se contaba con un bosquejo de la cartografía lectora fue preciso esperar a obtener cierta información de los participantes para proponer lecturas, específicamente los cuentos de autores mexicanos, que tuvieran relación con sus intereses. Por tal motivo, la tercera acción que se realizó fue la elaboración del cuestionario inicial (ver Apéndice C) mismo que se consideró como elemento de inscripción para integrarse al proyecto. Este se mandó a quienes solicitaron por correo electrónico participar en el Café de Tertulia. Una vez obtenidas las respuestas del cuestionario se procedió a hacer las modificaciones necesarias de la cartografía lectora (ver Apéndice H) correspondiente a la primera etapa de la intervención, así como la programación de actividades. Para el caso de la cartografía lectora de la segunda etapa (ver Apéndice I) se esperó a concluir la primera para organizar las nuevas lecturas y realizar su respectiva programación de actividades (ver Apéndice B).

La estructura general de las sesiones, tanto presenciales como virtuales, constó de la bienvenida, la dinámica de TLD acerca de los textos leídos previamente en casa y, en determinadas sesiones, de la implementación del grupo focal para obtener datos concretos sobre el proceso lector de los participantes. La integración del coordinador al grupo se fundamentó en la técnica de la observación participante, permitiéndole intervenir y generar confianza para el desenvolvimiento de las sesiones. En consonancia con esta técnica, se grabó el audio de cada una de ellas con el objetivo de acceder a información específica, como las secciones de grupo focal, que ayudaron a comprender mejor el proceso lector de los participantes; tales grabaciones no se transcribieron en su totalidad dado que sólo algunos fragmentos fueron necesarios para la investigación. Así mismo, algunos de los integrantes pidieron discreción sobre cierta información compartida.

Semanalmente se acordó leer una cierta cantidad de capítulos de la obra clásica que seleccionaron conjuntamente en la primera sesión y un cuento breve de un autor mexicano; este tipo de acuerdos se concertó con base en el tiempo que los participantes indicaron disponer para tal actividad, sus circunstancias laborales y de salud siempre se tomaron en cuenta. En cada etapa de la intervención se concluyó la lectura de una novela clásica y de distintos cuentos. La novela u obra clásica se les regaló en formato físico como un primer incentivo para su permanencia en el proyecto junto con un bloc de notas (ver Apéndice J). La novela de la segunda etapa también se les obsequió (ver Apéndice K), mientras que los cuentos se les proporcionaron de manera electrónica junto con material audiovisual de soporte. Los ejercicios que se les encargó realizar durante su lectura individual fueron el subrayado de fragmentos que llamaron su atención, la búsqueda de palabras desconocidas y la escritura —al margen del libro o en el bloc— de reflexiones, opiniones, dudas y demás inquietudes originadas de su lectura. Durante las TLD se leyó en voz alta, se compartieron impresiones de los textos, así como experiencias personales surgidas de las temáticas abordadas en ellos.

Tabla 3

Secciones de la intervención

Sección	Actividad	Duración
Bienvenida	Breve charla introductoria sobre los textos a comentar.	10 min.
Grupo focal	Espacio para preguntas concretas sobre la práctica lectora: dificultades y aciertos.	15-30 min.
TLD	Diálogo igualitario acerca de los textos acordados para la sesión. Incluye lectura en voz alta de fragmentos.	1 hora.

Sección	Actividad	Duración
Lectura individual	Se realiza en casa previo a las tertulias. Consiste en subrayar fragmentos de interés, identificar palabras desconocidas y escribir reflexiones, notas, opiniones, dudas y demás inquietudes sobre las lecturas.	1 semana para completarlo.
Material audiovisual	Se visualiza en casa previo a las tertulias. Se proporciona vía correo electrónico y WhatsApp; son videos, documentales o películas que sirven como referentes para conocer a los autores mexicanos propuestos.	1 semana para revisarlo.

Se creó un grupo de WhatsApp para mantener la comunicación y el interés del grupo durante los días previos a las tertulias. Se desarrolló un menú de actividades (ver Apéndice L) en archivo con formato JPEG que incluyó datos como el lugar de la siguiente tertulia, los acuerdos de lectura con la especificación de las páginas a leer, el nombre de los autores y, en los casos necesarios, avisos breves de algún tema a tratar. La finalidad de este archivo fue que los participantes tuvieran a la mano una imagen con las actividades a desarrollar en cada tertulia, por lo que se les proporcionó semanalmente. El menú de actividades, los cuentos y los materiales audiovisuales de soporte inicialmente se enviaban por correo, no obstante, a petición de los participantes, se enviaron también vía WhatsApp para mayor practicidad.

La actividad final de la primera etapa del Café de Tertulia consistió en escribir una breve recomendación de alguna de las lecturas realizadas durante tal período en una pequeña tarjeta que se les proveyó (ver Apéndice M), la cual tendrían que regalar a algún familiar, amigo o desconocido con motivo de las fechas navideñas. Por otro lado, se les solicitó contestar un cuestionario que tuvo por objetivo conocer sus impresiones sobre el proyecto y sus sugerencias para la mejora del mismo; este se consideró como cuestionario intermedio (ver Apéndice D). En cuanto a la actividad final de la segunda etapa se les encomendó la escritura de un cuento (ver Apéndice O), el cual sería de tema libre y de una extensión máxima de diez cuartillas; éste se

solicitó aproximadamente tres semanas antes del término de la intervención, con el objetivo de tener suficiente tiempo para realizar las modificaciones y correcciones (ver Apéndice N) pertinentes. Una vez listos se conjuntaron en un archivo PDF como evidencia del proyecto. Finalmente, se les solicitó responder un último cuestionario (ver Apéndice E) que rescató elementos de los primeros dos para su posterior comparación.

2.4 Procedimiento de evaluación

Para los fines del proyecto se consideró realizar una valoración al inicio, durante y al final de la intervención, lo que permitió la obtención de datos cuantitativos y cualitativos, predominando estos últimos. La valoración inicial correspondió a un cuestionario diagnóstico (ver Apéndice C) que se aplicó en línea mediante la herramienta de Google Forms; éste constó de treinta y cinco preguntas que se dividieron en cuatro secciones: (a) contexto y datos sociodemográficos del participante; (b) hábitos lectores; (c) intereses referentes a la lectura y a las cafeterías; (d) expectativas sobre su participación en el Café de Tertulia. En la primera sesión presencial se efectuó la técnica de grupo focal para conocer su historia de lectura, la cual se registró en una bitácora digital del procesador de textos Microsoft Word. A partir de los datos recabados se obtuvo un perfil general de los participantes y fue posible hacer modificaciones a la cartografía lectora con la finalidad de adecuarla a los intereses señalados por el grupo, en específico a las temáticas literarias de su agrado.

La valoración que se hizo durante la intervención consistió en la observación participante, el registro de asistencias y la técnica de grupo focal, la cual sólo se efectuó en algunas de las sesiones para permitir al investigador realizar algunas interrogantes al grupo acerca de sus procesos de lectura; los datos significativos se registraron en tablas de Word. Para tener acceso a tal información y no distraer al grupo con la recolección escrita de los datos, se

optó por grabar el audio de las sesiones. Como se mencionó en el apartado anterior, la finalidad de estas grabaciones fue para acceder a momentos muy concretos de las sesiones. No fue necesaria una transcripción completa de las mismas, además de respetar el acuerdo con el grupo de mantener bajo confidencialidad ciertas aportaciones. En esta misma fase de valoración se registró la elaboración de un pequeño ejercicio de escritura (ver Apéndice M) y se tomó en cuenta el cuestionario (ver Apéndice D) aplicado al finalizar la primera etapa del Café de Tertulia. Para su elaboración también se utilizó la misma herramienta del primer cuestionario, en él se incluyeron, en su mayoría, preguntas abiertas acerca de su experiencia en el proyecto, hábitos lectores y sugerencias para mejorar la intervención.

Por último, para la valoración final, se continuó con la observación participante, el registro de asistencias y la técnica de grupo focal, pero ahora en la modalidad virtual que caracterizó a la segunda etapa del Café de Tertulia. En el caso del participante “AB”, la evaluación y registro de asistencia fue por medio de reportes de lectura, ya que no le fue posible asistir a las tertulias, pero se interesó en continuar participando de esta manera. Se evaluó la producción final de un cuento (ver Apéndice O) para conformar una compilación en formato PDF, el cual se consideró como producto destacable de la intervención. Se aplicó un cuestionario en línea, nuevamente utilizando la herramienta Google Forms, en el que se rescataron aspectos del primero y el segundo para identificar los cambios y avances referentes al hábito lector, dificultades y aciertos en su práctica y su experiencia en el proyecto. Se tomó evidencia fotográfica de cada sesión.

2.5 Procesamiento de evidencias

Los datos obtenidos de los cuestionarios se vaciaron en hojas de cálculo de un libro de Microsoft Excel. Los datos significativos de las grabaciones se indicaron en una bitácora digital

y en tablas digitales. Para evidenciar el involucramiento y compromiso de los participantes se tomó en cuenta el registro de asistencias y sus lecturas realizadas; ambos rubros se organizaron en tablas de Word. Se complementó esta información con datos cualitativos proporcionados por los participantes, como avisar previamente de su inasistencia, la acción de retomar el ritmo de las lecturas en caso de atrasarse o la propuesta de alguna actividad que pudiera compensar su inasistencia, como un reporte de lectura. De los cuestionarios se tomó en cuenta la respuesta a preguntas abiertas sobre sus dificultades para asistir o concluir las lecturas.

Mediante la comparación de los datos obtenidos en los cuestionarios inicial, intermedio y final se identificaron aspectos relacionados con las experiencias de lectura; en este ámbito se analizaron factores tales como las dificultades y aciertos ante los textos, el grado en el que les gustaron o disgustaron, su opinión acerca de la cantidad de lecturas propuestas y el incremento en el conocimiento de nuevos autores. El análisis de estos factores incluyó la muestra de tablas y gráficas comparativas elaboradas en Word, así como la exposición escrita de datos complementarios proporcionados por los participantes durante las sesiones, ya que compartieron información de esta índole.

Se analizó la influencia de las TLD en la experiencia de lectura de los participantes por medio de respuestas a preguntas abiertas relacionadas con la comprensión lectora, el diálogo igualitario, la lectura grupal y la sociabilización de la lectura, esta última entendida como la interacción con personas externas al proyecto. Tales elementos fueron proporcionados en los cuestionarios intermedio y final, así como en las sesiones de tertulia. Para su análisis y muestra los datos se organizaron en tablas de Word. Con base en la experiencia general del grupo y la observación participante se identificó la pertinencia de desarrollar las TLD en cafeterías, información que se contrastó con las características de la etapa virtual del Café de Tertulia en

una tabla comparativa de Word. Finalmente se elaboró un listado con las sugerencias de mejora del proyecto y otro listado con los aciertos, ambos datos proporcionados en la encuesta final.

CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Respeto a las asistencias, actividades y el seguimiento de lecturas

La cantidad de personas registradas en el proyecto se conformó de cinco, mismas que participaron en las dos etapas del Café de Tertulia: la presencial que abarcó de la sesión 1 a la 6 y la virtual que comprendió de la sesión 7 a la 13. En la primera etapa la asistencia fue satisfactoriamente concurrente; en la segunda etapa hubo un importante decremento. En total se llevaron a cabo 13 sesiones.

Tabla 4

Registro de asistencias

Asistencias					
Participante	Etapa 1	Etapa 2	Sesión ausente	Total asistencias	Porcentaje
“AB”	6	7	10, 11, 12 y 13	13	100 %
“LL”	6	3	7, 9, 11 y 12	9	69 %
“MP”	6	7	Ninguna	13	100 %
“NR”	5	7	4	12	92 %
“SA”	4	4	5, 6, 7, 10 y 11	8	61 %

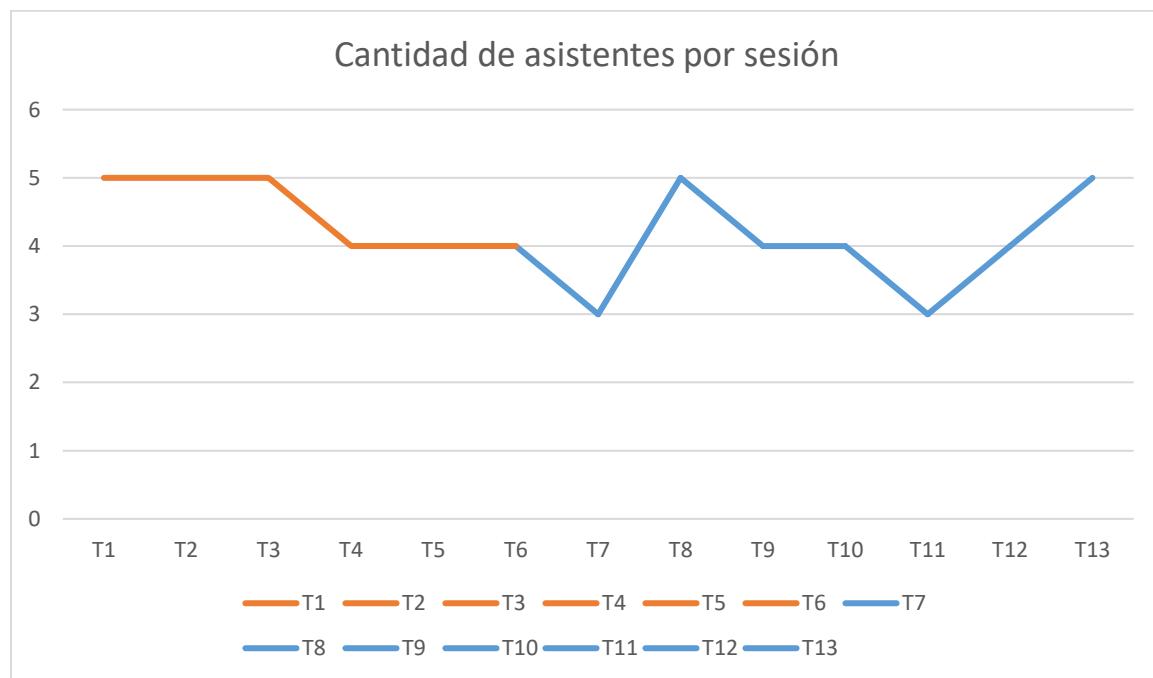
Nota. Se indican las sesiones en que estuvo ausente AB; no obstante, se contaron sus asistencias debido a los reportes de lectura que entregó.

Como se puede observar en la Tabla 4, se registró una asistencia grupal por encima del 50 %, tres de ellos proporcionaron datos favorables por su asiduidad en las sesiones; así mismo se indicó el número de sesión en que cada participante se ausentó. En el caso de AB es preciso señalar que debido a causas laborales no pudo asistir a las últimas cuatro reuniones de la segunda etapa del Café de Tertulia; no obstante, su interés por continuar realizando las lecturas lo llevó a

proponer la elaboración de reportes de lectura para comprobar su práctica lectora. Se acordó que sus reportes serían leídos en voz alta por la coordinadora en las sesiones virtuales, de manera que los demás integrantes pudieran conocer su perspectiva aunque estuviera ausente. Por este acuerdo se tomaron en cuenta sus reportes como justificantes de asistencia dando un total del 100 % de asistencia.

Figura 1

Cantidad de asistentes por sesión



Nota. En naranja se indican las sesiones presenciales y en azul las virtuales. Se consideraron como asistencia los reportes de lectura, correspondientes a las últimas cuatro tertulias, del participante “AB”.

En el caso de “LL” es posible identificar que durante la primera etapa de la intervención asistió a todas las tertulias; desafortunadamente, para el momento de la segunda etapa, presentó

dificultades de salud que le impidieron asistir a la mayoría de sesiones y realizar las lecturas acordadas. No obstante, las veces en que asistió prestó atención a las intervenciones de sus compañeros y fue retomando el ritmo de lectura de la novela; así mismo accedió a mandar un audio a la coordinadora para compartir sus impresiones de la lectura y se le motivó a continuar a su propio ritmo. En cuanto a “SA” se observó una asistencia intermitente debido a sus actividades laborales; a mediados de la primera etapa tuvo que dedicar mayor tiempo a su trabajo y se le dificultó terminar la primera novela. A pesar de ello decidió continuar en la segunda etapa, lo cual tuvo repercusiones importantes en su proceso lector, pues no realizó la lectura de cuentos y no concluyó la segunda novela durante el tiempo de intervención. Por otro lado, sus asistencias en la segunda etapa se caracterizaron por ser breves, de entre 10 a 20 minutos.

Los participantes “NR” y “MP” mostraron un elevado compromiso con el proyecto, el cual se reflejó en sus asistencias, cumplimiento de lecturas y constante participación; retroalimentaron, apoyaron e incentivaron a sus compañeros a continuar con las lecturas. Un ejemplo relevante de ello fue el interés que tuvieron por contar aspectos llamativos de las mismas a quienes se habían atrasado con la novela o no habían leído los cuentos, motivando y alimentando la curiosidad para que las completaran. Una característica interesante de “NR” y “MP” es que ambos se dedican a la docencia, por lo que tienen mayor actividad lectora que los demás participantes y están acostumbrados a las dinámicas que involucran su práctica; cabe destacar que, aunque las sesiones virtuales tenían duración de hora y media, la mayoría de las veces se extendió la interacción con ellos hora y media más; ambos gustaron de compartir sus reflexiones sobre su proceso lector, el diálogo y la sociabilización de la lectura.

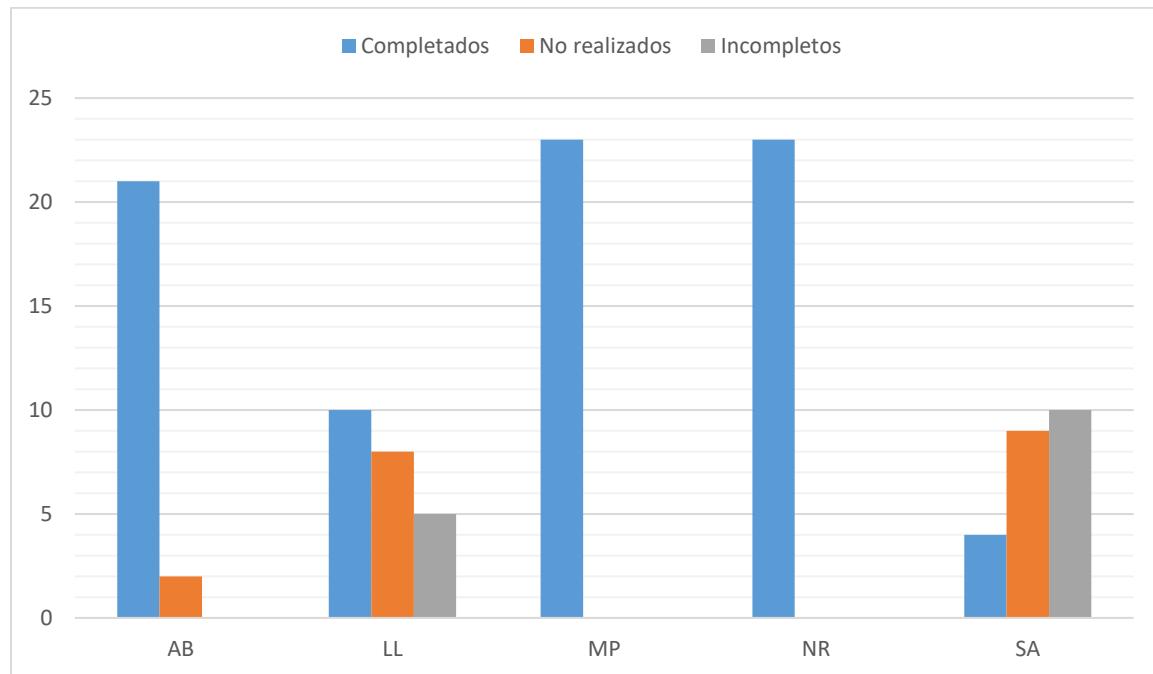
Tabla 5*Registro de lecturas realizadas por los participantes*

Sesión	Acuerdos de lectura	Participantes				
		“AB”	“LL”	“MP”	“NR”	“SA”
1	Sesión de introducción y elección de novela clásica.	-	-	-	-	-
2	“La historia según Pao Cheng” de Salvador Elizondo y “El último verano” de Amparo Dávila.	✓	✓	✓	✓	✓
3	“La noche del férretro” de Francisco Tario <i>Resurrección</i> de Machado de Assis (pp. 33–73)	✓	✓	✓	✓	✓
4	“El anillo” de Elena Garro. <i>Resurrección</i> de Machado de Assis (pp. 73–107)	✗	✗	✓	✓	✗
5	“El anillo” de Elena Garro (nuevamente). <i>Resurrección</i> de Machado de Assis (pp. 107–137).	✓	✗	✓	✓	✗
6	“No oyes ladrar los perros” de Juan Rulfo <i>Resurrección</i> de Machado de Assis (pp. 137–167) Final.	✓	✓	✓	✓	✗
7	“La migala” de Juan José Arreola. <i>Un mundo feliz</i> de Aldous Huxley (pp. 5–27).	✓	✗	✓	✓	✗
8	“La zarpa” de José Emilio Pacheco. <i>Un mundo feliz</i> de Aldous Huxley (pp. 27–70).	✓	✗	✓	✓	✓
9	“Modesta Gómez” de Rosario Castellanos. <i>Un mundo feliz</i> de Aldous Huxley (pp. 71–98).	✓	✗	✓	✓	✗
10	“¿Quién se lleva a Blanca?” de Jorge Ibargüengoitia. <i>Un mundo feliz</i> de Aldous Huxley (pp. 98–122).	✓	✓	✓	✓	✗

		Participantes				
11	Cuentos cortos de Augusto Monterroso	✓	x	✓	✓	x
	<i>Un mundo feliz</i> de Aldous Huxley (pp. 122–158).	✓	✓	✓	✓	I
12	“La señal” de Inés Arredondo.	x	x	✓	✓	x
	<i>Un mundo feliz</i> de Aldous Huxley (pp. 159–184).	✓	I	✓	✓	I
13	“La pantera” de Sergio Pitol	✓	I	✓	✓	✓
	<i>Un mundo feliz</i> de Aldous Huxley (pp. 184–207) Final.	✓	✓	✓	✓	I

Nota. Se indicó con ✓ cuando se completó la lectura; con x cuando no se realizó y con I cuando se dejó incompleta.

La cartografía lectora del proyecto integró textos de once autores mexicanos y uno nacionalizado hondureño-guatemalteco pero exiliado en México. Es así que se propuso una lectura de once cuentos y tres cuentos cortos o microrrelatos. Como se indica en la Tabla 5, se les encargó a los participantes leer un autor por semana, a excepción de la sesión dos en donde se abordaron dos autores. Por otro lado, se dividió la lectura de dos novelas en una determinada cantidad de sesiones. En el caso de la novela *Resurrección* de Machado de Assis (1878/2015), perteneciente a la primera etapa del proyecto, se destinaron 4 sesiones para su lectura; mientras que para la novela de Huxley (1932/2015), concerniente a la segunda etapa, se acordó leerla en 7 sesiones. En la Tabla 5 se toma en cuenta cada sección de las sesiones como un acuerdo de lectura, de manera que a lo largo del proyecto se hicieron 23 de ellos.

Figura 2*Acuerdos de lectura realizados por los participantes*

En la Figura 2 se puede apreciar la cantidad de acuerdos de lectura completados, no realizados o incompletos según sea el caso en cada participante. Quienes cumplieron con más del 90 % de las lecturas fueron “AB”, “MP” y “NR”, estos últimos con el 100 %; mientras que “LL” y “SA” realizaron menos del 50 % de los acuerdos de lectura. Como se mencionó en líneas anteriores, “LL” tuvo complicaciones de salud que le dificultaron continuar con el buen cumplimiento con el que se le caracterizó en la primera etapa del proyecto. En el caso de “SA” fueron las actividades laborales y la falta de organización los factores que repercutieron en su cumplimiento de lecturas, así como en el cumplimiento de actividades escritas, ya que no las realizó. Cabe destacar que en ambas etapas “AB”, “LL”, “MP” y “NR” concluyeron en tiempo

las novelas seleccionadas; lo que habla de un interés y compromiso continuo con su práctica lectora y el grupo de tertulia.

En lo general se constató que la razón que dificultó el cumplimiento de lecturas fue la falta de tiempo, organización y la carga laboral que tuvieron los participantes mientras formaron parte del proyecto; este último factor, además de ser indicado en los cuestionarios intermedio y final, fue mencionado durante las sesiones donde se aplicó la técnica de grupo focal, ya que cuando se les cuestionó acerca de sus dificultades con las lecturas indicaron que durante la semana correspondiente habían tenido mucha actividad laboral.

Tabla 6

Motivos que dificultaron el cumplimiento de lecturas o la asistencia

Participante	1ra etapa / Cuestionario intermedio	2da etapa / Cuestionario final
“AB”	No	Para asistir sí por los horarios de mi trabajo.
“LL”	No	Sí, por situaciones de salud, pero logré ponerme al corriente y cumplir con esta experiencia de la segunda etapa.
“MP”	Sí, por organización de tiempos personales y trabajo. Pero nada relacionado a la coordinación o al proyecto mismo.	Me dificultó una o dos semanas hacer la lectura con tiempo porque tenía a la par temas del trabajo o de los estudios de doctorado que atender, pero sí logré cumplir en tiempo y forma con todo lo solicitado

Participante	1ra etapa / Cuestionario intermedio	2da etapa / Cuestionario final
"NR"	Sí, a veces no me alcanzaba el tiempo para terminarlo con calma.	No tuve dificultad, ya que me daba más tiempo de leer, ya me había organizado más con mis tiempos de lectura, y anhelaba que se llegara el día de verlos virtualmente.
"SA"	Sí, por la organización del tiempo.	Si, por la falta de organización de mis tiempos.

Nota. Las respuestas de los participantes se presentan como fueron originalmente escritas.

3.2 Respeto a los materiales empleados y las experiencias de lectura

En el cuestionario inicial, "AB" y "MP" señalaron leer textos literarios en período vacacional, "LL" indicó que casi nunca leía este tipo de textos, mientras que "SA" y "NR" indicaron leerlo algunos días a la semana. Cabe señalar que en el caso de "NR", durante un espacio de grupo focal, se le preguntó por el tipo de textos que solía leer e indicó que leía los materiales de su trabajo y libros sobre tanatología y psicología, mas no textos literarios como los considerados en el proyecto; ella tomó como referencia estos libros para responder el cuestionario inicial donde se preguntó por la frecuencia con la que leían textos literarios. La observación participante y la técnica de grupo focal permitieron aclarar este dato y dar cuenta de la confusión que suele haber en lo que se denomina texto literario, donde se toman en cuenta los narrativos, los líricos y los dramáticos. A partir de esta información se confirmó que la frecuencia con que leen textos literarios es baja, siendo la falta de tiempo y la carga de trabajo los factores principales.

En la primera sesión del proyecto se ejecutó la técnica de grupo focal para preguntar a los participantes sobre su historia de lectura, es decir, la manera en que recordaban haberse acercado

a ella. La mayoría lo hizo a través de sus familiares. En el caso de “MP” sus padres son educadores, y fueron ellos quienes le acercaron textos literarios. Por otro lado, su padre lo incentivó a escribir sus propios cuentos para mandarlos a Radio Universidad, de modo que escuchó por voz de los locutores algunos de sus textos. Comentó también que, a pesar de su interés, le prohibían leer cómics de superhéroes, en cambio le proporcionaban cómics de adaptaciones de la literatura universal (ver Apéndice P), dato que él mismo consideró relevante por el objetivo de leer una obra clásica en el Café de Tertulia. Para “SA”, el amor a la lectura surgió por su padre, a quien veía leer con frecuencia, contrastó que su mamá no tiene acercamiento a manifestaciones artísticas y la regañaba por estar leyendo mucho, al grado de desvelarse. “AB” indicó que su gusto por la lectura se desarrolló desde muy pequeño, comentó que su abuelo escribía en letra manuscrita sobre religión y eso llamó mucho su atención, de modo que comenzó leyendo textos sobre dicho tema. “LL” también se acercó a la lectura por medio de su abuelo, a quien veía leer frecuentemente y tenía una biblioteca muy amplia, ella se interesaba por los cuentos. “NR” no compartió sus inicios en la lectura, pero señaló la relación que tiene con su hija, quien la convenció de participar en el proyecto y quien además estudió literatura. Comentó que le gusta leer sobre libros de sanación a partir de sus experiencias de vida y también señaló que a sus hijos, desde pequeños, los acercó a la lectura por medio de cuentos.

Al contar sus historias, algunos compartieron su motivación para participar en el proyecto, complementando sus respuestas del cuestionario inicial. “AB” dijo “siento que he dejado mi lectura, y mi propósito de participar aquí es como acercarme y volver a ese hábito que tenía antes; como re-cultivar me nuevamente en la lectura y aprender obviamente de lo que todos ustedes puedan aportarme” (participante, 26 años). “LL” señaló “el propósito de estar aquí precisamente es eso, volver a retomar esa habilidad para la lectura, y bueno, enfocarse en lo que

tú [coordinadora] nos estás comentando. [...] que abramos nuestra mente a otras cosas y no estemos tanto con el teléfono, la televisión y las series, que también son lindas, pero sí, esto es algo muy bonito [la lectura], pero inclusive a veces se pierde" (participante, 43 años). "SA" comentó que, a pesar de que le gusta leer, le fue difícil continuar con el hábito o lo dejó por completo durante la etapa en que trabajó y estudió a la vez. "BA" y "MP" estuvieron de acuerdo en que las actividades escolares y laborales dificultan la lectura por placer, este último comentó "pierdes la lógica de leer de manera lúdica y más bien te pones a leer para especializarte o [lees] los trabajos" (participante, 40 años). NR comentó que su trabajo también le ha requerido de más tiempo, sin embargo, señaló "pero ya tiene como un año y medio que me he enfocado más a leer, y leer, y leer, y sí termino los cuentos o los libros que esté leyendo" (participante, 57 años), así mismo comentó que se interesó en el proyecto por la posibilidad de conocer más autores y tener otro círculo de amigos.

Un tema que estuvo presente de principio a fin fue la pandemia. Al inicio los participantes comentaron que les atrajo el proyecto por poder dedicar tiempo a otros temas que no estuvieran relacionados con el COVID-19, ya que en las conversaciones, los medios de comunicación y las redes sociales ése era el tema principal. Incluir una variedad de autores en la cartografía lectora fue un acierto para dirigir su atención a otros temas y combatir, en alguna medida, el estrés y la ansiedad que la emergencia sanitaria ocasionó en gran parte de la población. Se menciona este dato, puesto que las TLD se enfocan únicamente en promover la lectura de obras clásicas de la literatura universal por su relevancia cultural y su trascendencia en el tiempo; sin embargo, para los fines de esta intervención y de la propia labor de la animación a la lectura, fue fundamental escuchar los intereses de los participantes, como el que indicaran querer conocer más autores, y proporcionales textos cercanos a su propia cultura. A lo largo de

las sesiones los participantes señalaron no conocer la mayoría de los textos o los autores mexicanos abordados; algunos conocían sólo los nombres y habían leído alguna obra o cuento de los más populares, como José Emilio Pacheco y Juan Rulfo. Todas las lecturas fueron nuevas para ellos además de ser motivo de diálogos muy interesantes en el que compartieron sus opiniones y, generalmente, experiencias personales a partir de la temática de los cuentos. En el cuestionario intermedio todos los participantes manifestaron estar satisfechos con las propuestas de lectura seleccionadas, así como el tiempo dado para realizarlas, y les gustó mucho que fueran autores nacionales; por lo que se continuó con tal dinámica en la segunda etapa.

Un aspecto relevante de las experiencias de lectura residió en que los cuentos escritos por autoras mexicanas provocaron una mayor participación por parte de las mujeres en las tertulias correspondientes a tales textos. Estos coincidieron en abordar tópicos como la maternidad, el matrimonio y la desigualdad de género; temas que les estimularon a hablar sobre sus propias experiencias, a analizar la situación de los personajes femeninos y ser empáticas con ellas, acciones que les permitieron profundizar en el texto y comprenderlo mejor. Los demás participantes escucharon las experiencias y puntos de vista de sus compañeras y también compartieron su visión sobre la desigualdad de género. Los tópicos antes mencionados también estuvieron presentes en las dos novelas comentadas y dieron la oportunidad de establecer diálogos muy enriquecedores por el grado de reflexión crítica y la empatía que demostraron los participantes.

Acerca de las experiencias que tuvieron los participantes en relación con las novelas seleccionadas, se identificó que en la primera etapa la lectura correspondiente fue fluida y la mayoría no presentó dificultades para concluirla. Algo que caracterizó la experiencia lectora sobre la novela de Machado de Assis (1878/2015) fue el buen humor, el interés y las ganas de

continuar leyendo para saber lo que ocurriría con los personajes. Fue una novela costumbrista del siglo XIX que trató, fundamentalmente, el tema del amor. Suscitó diálogos extensos y reflexivos sobre este tópico; cada uno de los participantes compartió su visión sobre el amor y se mantuvo cercano a las experiencias que vivía cada personaje de la obra. En un principio les pareció difícil identificar a cada personaje, puesto que eran alrededor de diez, pero conforme avanzaron en la lectura y conversaron con sus compañeros sobre las aventuras y desventuras de los mismos, la información fue quedando mucho más clara.

La segunda novela fue un salto enorme en cuanto a la temática de la primera. En comparación con la etapa inicial, en donde se les dio a elegir entre tres novelas clásicas de la literatura universal, para la segunda se tomó en cuenta, además de los intereses de cada participante, información sobre qué novelas clásicas de la literatura universal habían leído del listado de quince títulos proporcionado en el cuestionario intermedio. “AB” y “MP” señalaron haber leído dos, “LL” indicó tres, “SA” señaló haber leído cinco, y “NR” ninguno. Los títulos en los que al menos dos participantes coincidieron en haber leído fueron *La Odisea*, *El retrato de Dorian Gray*, *Cien años de soledad* y *Pedro Páramo*. Fue así que se decidió proponer la lectura de *Un mundo feliz* de Huxley (1932/2015) para abordar una temática muy distinta a lo que usualmente habían leído con anterioridad. Se les comentó que el grado de dificultad lectora incrementaría con esta novela debido a su extensión y el manejo de una mayor cantidad de datos y tópicos en relación con la primera novela; así mismo, se les motivó a tomar el reto y se les aseguró que si después de los primeros dos capítulos no se sentían a gusto con la lectura, se tendría la opción de cambiar a otra. La condición de superar los primeros dos capítulos se basó en que estos son, precisamente, los más complejos de la novela por las palabras técnicas y la

descripción de un mundo futurista; pero el segundo capítulo comienza a dar destellos de una historia por sobre todo interesante.

Los participantes aceptaron curiosos el reto y dieron cuenta de tal complejidad inicial. En el cuestionario final se les preguntó por cuánto consideraban que había aumentado la dificultad de la lectura en contraste con la primera novela, siendo las opciones: Mucho, Regular, Poco o Nada. “AB”, “MP” y “SA” indicaron que regular, mientras que “LL” y “NR” mucho. No obstante, ellos mismos se instaron a continuar la lectura, terminaron disfrutando la historia y el estimulante intercambio de opiniones, reflexiones y nuevos conocimientos.

3.3 Respeto a la influencia de las TLD en la práctica lectora y su ejecución en cafeterías

Una de las ideas que se plantearon en relación con la estrategia de intervención, fue el desarrollo de las TLD en cafeterías de la zona centro de la ciudad de Xalapa. Se argumentaron varias razones al respecto. La primera de ellas fue la asociación de la práctica lectora a una actividad de ocio, considerando la visita a las cafeterías como una de ellas, esto con el fin de contribuir a una percepción placentera de la lectura. Se consideró que serían espacios adecuados para tal estrategia de animación lectora debido a que las cafeterías, por sí mismas, son lugares ambientados para el diálogo, la degustación de café y de otros alimentos. A su vez, no están relacionados con actividades escolares que suelen tener un carácter obligatorio, rasgo que en ocasiones genera cierto rechazo. En consonancia con este apunte cabe señalar que la mayoría de investigaciones sobre TLD, así como su implementación, se realizan en bibliotecas y planteles educativos. Finalmente, la zona propuesta para los puntos de reunión partió del hipotético de que los interesados en participar estarían trabajando cerca de esa área.

Debido a las consideraciones anteriores, uno de los objetivos de la intervención fue conocer si las cafeterías serían espacios adecuados para el desarrollo de las TLD y si

efectivamente contribuirían a la percepción y experiencia placenteras de la práctica lectora. Para ello fue preciso observar el desenvolvimiento de los participantes, la influencia de lo que ocurría alrededor y, por supuesto, preguntar directamente a cada integrante cómo influyó el espacio en su experiencia de tertulia. Por otro lado, la estrategia misma de asistir a cafeterías se sometió a contraste por un factor externo: la emergencia sanitaria por COVID-19. Durante la segunda etapa del proyecto los casos de contagio incrementaron a gran escala, por lo que fue necesario cumplir cabalmente con la cuarentena durante ese momento y salvaguardar la salud de todos los participantes. Fue por esta razón que, después de haber realizado la primera etapa de tertulias en las cafeterías, se adaptó la segunda a una modalidad virtual. El grupo compartió su opinión (Tabla 7) en el cuestionario intermedio respecto a su experiencia de tertulia en cafeterías; mientras que en el cuestionario final, se les preguntó su opinión (Tabla 8) sobre la modalidad virtual del proyecto tomando en cuenta la primera etapa presencial.

Tabla 7

Influencia de las cafeterías en la experiencia de tertulia

Participante	Opinión
“AB”	Me gustó que fuera en un lugar que ofrece algún tipo de amenidad ya que así se disfruta de la lectura, la compañía y una bebida o alimento.
“LL”	Me encanta conocer nuevos espacios y creo que de todos los que visitamos en esta primera Tertulia, todos los conocía y me encantaría conocer aún más.

Participante	Opinión
“MP”	Me parece un espacio neutral donde se puede dialogar con otros. Yo hubiera ido a donde me citaran por la motivación e interés que tengo en el proyecto. La influencia de las cafeterías me parece no relacionada directamente con el interés que uno pueda o no mostrar por la lectura, pero reconozco que la selección que realizó la coordinadora en su mayoría fue óptimo para el desarrollo de los trabajos (salvo Flor 14).
“NR”	De todos los espacios hubo dos que reunían los requisitos para lograr nuestro fin, ya que en donde hubo mucho ruido e incomodidad no fue muy buena la experiencia. Sin embargo finalmente nos adaptamos y se concluyó el objetivo que era disfrutar de la lectura y comentarla.
SA	Eran lugares muy agradables y nuevos que me dejaron cada uno una nueva experiencia.

Nota. Las respuestas de los participantes se presentan como fueron originalmente escritas.

Tabla 8

Sobre la modalidad virtual del Café de Tertulia

Participante	Opinión
“AB”	Me pareció muy agradable. Si bien es incomparable a reunirse físicamente, también es posible compartir y charlar sobre el tema. Me gustó que como estamos en espacios más cerrados como la casa, el ruido y otros aspectos es controlable, de igual modo que estás en la comodidad de tu hogar.
“LL”	Considero que fue un buen reto, claro que siempre es un placer ver a todos los que conformamos este bonito grupo de lectura, la experiencia de manera virtual es un tanto difícil porque tenemos situaciones ajenas que nos distraen, pero en general pudimos en conjunto debatir, aportar, platicar y cumplir el objetivo.

Participante	Opinión
“MP”	Permitió el contacto e interacción a pesar de la contingencia sanitaria. Agradezco se haya tomado esa medida. Me pareció funcional para los propósitos de intercambiar opiniones acerca de los fragmentos de libro y cuentos que nos encargaban por semana. Me disgustó un poco que algunos de los participantes se conectaron y no dedicaron el tiempo exclusivo para la actividad de la tertulia (interrumpían sus participaciones por hacer otras cosas a la vez o se desconectaban). En general, me parece que la virtualidad hasta ayudó a hacer más extensas las sesiones porque no estábamos tan aprensivos con el tiempo de tener que trasladarnos de regreso a casa o que fueran a cerrar el café o estacionamientos.
“NR”	Me gustó más la virtual, por que era tiempo de mucho frío, estabamos en casa, tomando café, no tuve que salir una hora antes, no gaste en transporte, y nos daba muy bien tiempo de concluir el trabajo. Pero también extrañé verlos personalmente, ya que el estar presencial, el contacto visual y auditivo es determinante.
“SA”	Prefiero la presencial, es mas amena.

Nota. Las respuestas de los participantes se presentan como fueron originalmente escritas.

Con base en la información proporcionada por los participantes, tanto en los cuestionarios como en lo observado durante las sesiones, se identificó que la asistencia a las cafeterías fue positiva en cuanto al ambiente agradable. Todos estuvieron satisfechos con los espacios que eran más silenciosos porque les permitieron concentrarse mejor en el diálogo. La experiencia que se tuvo en la tertulia número cuatro, realizada en Flor Catorce, fue desgradable para todo el grupo puesto que hubo demasiado ruido a causa del molino de café, la música y la concurrencia; tales factores repercutieron también en la grabación de la sesión. Por otro lado, una experiencia significativa que surgió en ese café fue que uno de los meseros conversó con los participantes para indagar qué se encontraban haciendo, pues le llamó la atención verlos con sus libros en mano, y quedó gratamente sorprendido de que el motivo de la reunión fuera charlar

sobre literatura; a su vez los felicitó y los participantes lo invitaron a integrarse en alguna etapa futura del proyecto. Otra experiencia similar sucedió en la cafetería 4Regiones, donde el dueño se presentó con el grupo y mostró su admiración por la labor de animación lectora; por su parte, los meseros comenzaron identificar a los asistentes como el grupo de lectura de los martes. En cuanto a Caferencial, se observó que el trato de la dueña fue muy atento y procuró no intervenir más que al principio y al final de las sesiones; así mismo, dio oportunidad de extender la intervención unos minutos más de su hora de cierre.

El paso de lo presencial a lo virtual no representó dificultades, al contrario, debido a los horarios de las tertulias presenciales, el clima de invierno, las maneras en que había que trasladarse a los puntos de reunión y los cuidados necesarios por la contingencia sanitaria, este cambio resultó beneficiar las comodidades de los participantes. No obstante, fue relevante observar que la asistencia a las reuniones disminuyó drásticamente, mas no fue por alguna cuestión relacionada a la modalidad virtual, sino a cuestiones de salud y laborales que se presentaron para algunos de los participantes. En cuanto a la interacción virtual, se consideró que, si no hubiera sido por tener el antecedente de la experiencia presencial, habría sido difícil generar un entorno de tanta confianza como el que surgió en la primera etapa del proyecto. Esta segunda etapa se caracterizó por sus sesiones más extensas y la profundidad con la que se abordaron cada una de las lecturas. Cabe señalar que en la primera etapa fue recurrente que no se comentaran algunos de los cuentos por la falta de tiempo, en cambio, en la modalidad virtual se le dio el tiempo suficiente a todos los textos y comentarios en torno a ellos.

La implementación de las TLD influyó en dos aspectos importantes: (a) el hábito lector y (b) el diálogo igualitario entre participantes. En el primer aspecto, a través de un espacio de grupo focal los participantes manifestaron sentir el compromiso de cumplir con las lecturas para

poder asistir a las tertulias y tener material que comentar con sus compañeros. Gran parte de la motivación para leer fue cumplir también con el grupo mismo, de modo que durante los cuatro meses que duró el proyecto, los participantes fortalecieron su hábito de lectura. Finalmente, el diálogo igualitario, propio de las TLD, jugó un rol muy importante en la comprensión de los textos, especialmente en la novela de Huxley (1932/2015) y algunos de los cuentos que presentaron cierto grado dificultad, ya que por medio del intercambio de saberes, percepciones e interpretaciones de lectura se construyó una comprensión más amplia de los textos. Por otro lado, cuando alguno de los participantes tenía dudas o había confundido ciertos datos de los textos, sus compañeros no escatimaban en explicar, aclarar y retroalimentar la lectura del otro. Cuando en el cuestionario final se les preguntó si creían que el diálogo con sus compañeros había mejorado su comprensión de los textos, siendo las opciones: Mucho, Regular, Poco o Nada; “AB”, “LL”, “MP” y “NR” indicaron que mucho, mientras “SA” señaló que regular. Así mismo, compartieron detalles sobre su proceso lector (Tabla 9) al leer a Huxley, lo cual estuvo estrechamente relacionado con su comprensión lectora.

Tabla 9

Dificultades y aciertos en el proceso lector al leer a Huxley (1932/2015)

Participante	Opinión
“AB”	La dificultad principal es el tiempo y acierto es darle prioridad a mi lectura.
“LL”	La lectura fue un poco más complicada, es más tuve que releer entre capítulos, pero considero que logré captar y asimilar el contenido de los capítulos de este libro.

Participante	Opinión
“MP”	Dificultades, había que tener más noción memorística de la trama global en relación a capítulos previos; era más basta en personajes y contenido que la de la 1era etapa. Aciertos, buscaba información complementaria para analizar la novela en contexto histórico y lugar en que la escribió el autor.
“NR”	Al principio tuve que leer varias veces las primeras páginas pues no entendía algunos términos, debo confesar que estuve a punto de dejar la lectura. Sin embargo, me dí a la tarea de concentrarme más en ella, elegí un momento de calma y lugar adecuado, pero sobre todo un horario donde estuviera libre de distracciones para poder entender, y poco a poco me fué interesando. Logré interpretar lo que leía y me fuí transportando a ese mundo desconocido. Mi proceso ha sido lento pero seguro, me hice el hábito de leer y sobre todo he conocido autores y sus vidas y obras que desconocía, ahora ya me siento más segura de ir a una feria de libro.
“SA”	La dificultad con los nombres, no relacionaba el nombre con los personajes y no pude aprenderlos, me gustó mucho los temas filosóficos.

Nota. Las respuestas de los participantes se presentan como fueron originalmente escritas.

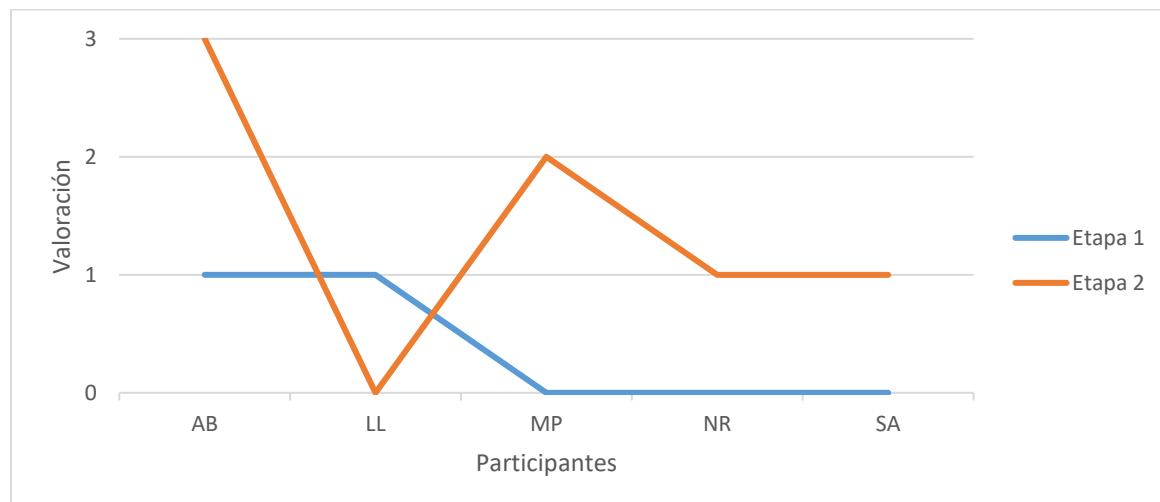
La participación de los integrantes en ambas etapas del Café de Tertulia, las cuales se basaron plenamente en la implementación de TLD, dejó ver una importante evolución en su práctica lectora. Durante uno de los espacios de grupo focal finales, “NR” mencionó que de no ser por su participación en el proyecto no estaría leyendo textos literarios, sino únicamente lo correspondiente a su trabajo o, incluso, durmiendo; a esta última acción cabe añadir que en una de las sesiones “NR” compartió con el grupo que ella nunca había leído en la cama, lo que causó sorpresa en sus compañeros, ya que es una actividad habitual. Mencionó que se volvió su lugar predilecto para la lectura, especialmente cuando el clima es frío y para los momentos de insomnio. “MP” asoció su participación en el proyecto con la mejoría de su capacidad para

desarrollar escritos referentes a su trabajo, señaló que estar en contacto con mayor vocabulario ha contribuido a que sus ideas fluyan de manera más natural. “LL” indicó en el cuestionario final que recobró el amor y el gusto por la lectura, que el proyecto le ayudó a rescatar ese interés, ya que había dejado de leer hace mucho tiempo; así mismo, reiteró que la intervención le ha sido de gran ayuda durante la pandemia. “AB” señaló que, aunque aprecia los momentos personales de lectura, pudo dar cuenta de que la lectura compartida también tiene beneficios. “SA” manifestó que, a partir del proyecto dedicó más tiempo a leer, e identificó que una mejor organización le ayudará a continuar haciéndolo.

Además de la valoración que expresaron los contertulios respecto al progreso de su hábito lector durante el proyecto, también fue posible identificar tal evolución al comparar las respuestas del cuestionario intermedio —realizado al concluir la primera etapa— y el cuestionario final —efectuado al término de la intervención.

Tabla 10

Lectura de textos literarios, además de los indicados en el Café de Tertulia, durante el tiempo que duró cada etapa del proyecto



Nota. Los números en la escala de valoración equivalen a 0: Nada; 1: Poco; 2: Regular; y 3: Mucho.

Tabla 11

Lectura de textos literarios después de finalizar cada etapa de tertulia

Participantes	Etapa 1		Etapa 2	
	No	Sí	No	Sí
“AB”	✓			✓
“LL”		✓		✓
“MP”		✓		✓
“NR”	✓			✓
“SA”	✓			✓

Como se indica en la Tabla 10, tres de los participantes no realizaron lecturas extra por su cuenta, mientras que “AB” y “LL” señalaron leer en poco grado otros textos literarios. No obstante, cuando se les hizo la misma pregunta en relación con la segunda etapa de tertulias, la mayoría del grupo señaló haber leído otros textos literarios —en poco, regular y mayor grado— a la par de las lecturas programadas en el Café de Tertulia; únicamente “LL” no leyó textos extra. Esta valoración expone cómo los integrantes elevaron significativamente la cantidad de textos literarios leídos en contraste con su práctica lectora antes del proyecto, pues de acuerdo con los datos del cuestionario inicial sólo 3 participantes habían leído de 2 a 3 libros literarios durante el año previo a la intervención, y 2 no habían leído ninguno, resultando en un promedio de 1.4 libros al año. Durante un corto período de tiempo los participantes lograron concretar la lectura de aproximadamente 13 textos del género cuentístico —como se muestra en la Tabla 5—, 2 novelas y los textos literarios extra que cada quien consideró añadir a su práctica lectora. Cabe destacar que los textos con los que comúnmente tenían contacto antes del proyecto eran de

índole laboral, de modo que la constancia en las TLD despertó el placer e interés por los textos recreativos.

Por otro lado, en la Tabla 11 se les preguntó a los participantes si habían realizado lecturas posteriores a la conclusión de cada etapa del proyecto; aquí se buscó evaluar su hábito lector. Al finalizar la primera etapa, la mayoría de los integrantes señalaron no haber leído otros textos literarios, incluso “AB” especificó que no lo había hecho debido a encontrarse en temporada vacacional, sin embargo, en su primer cuestionario expresó que precisamente era en ese momento cuando más dedicaba tiempo a la lectura. Este tipo de detalles demuestran cuán variable puede ser la práctica lectora aun cuando se cuente con tiempo relativamente de sobra. En cuanto al cierre de la segunda etapa y del proyecto en sí, el 100 % de los participantes señaló estar leyendo textos literarios que habían buscado por su cuenta o que les habían obsequiado por haberlos visto leer durante su participación en el Café de Tertulia.

Como último aspecto sobre la influencia de las TLD en la práctica lectora de los participantes, se indagó acerca de sus estrategias personales (Tabla 12) en el proceso de lectura individual para comprender mejor los textos, ya que su participación en las tertulias les hizo identificar dificultades que subsanar y aciertos que perpetuar. Los datos fueron obtenidos del cuestionario final de la intervención.

Tabla 12

Estrategias personales para mejorar la comprensión

Participante	Opinión
“AB”	La reflexión sobre las líneas o párrafos que leía, así como la comparación con literatura que leí anteriormente.

Participante	Opinión
“LL”	Justamente al reunirnos aclarabamos juntos los espacios que nos generaban dudas, subrayar, tomar nota de lo que considerábamos importante siempre fue de gran ayuda.
“MP”	Subrayado de ideas que me parecían importantes, búsqueda de datos históricos alrededor de algunos planteamientos que hacía el autor (ejemplo: creación y uso del helicóptero, la publicación de tarzan, el gusto por el LSD del escritor, etc), código de lectura (marcas personales al margen de la página o sobre el texto corrido - encerrar en rectángulo alguna idea, marcar asterisco y mandar a margen de pag alguna reflexión, poner un triángulo sobre alguno de los renglones y escribir abajo el significado de un concepto, etc).
“NR”	Mis lecturas las compartía con mis hijas, les recomendé ver mundo feliz, les platicaba lo que entendía. Investigue palabras que no entiendo, escribi biografías de los autores y relacione algunos episodios con lo real. Subrayaba textos poniendo enunciados sobre ello, escribia nombres de obras, cuentos o novelas de los autores para en un posible futuro leer más y recomendar.
“SA”	La reflexión.

Nota. Las respuestas de los participantes se presentan como fueron originalmente escritas.

CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Respeto a la logística, coordinación y dirección de la intervención

Es fundamental que el coordinador atienda y cubra la mayor cantidad de elementos que hagan de su intervención una experiencia significativa para su público objetivo; entre ellos está el poder anticiparse a probables contratiempos y elaborar planes de acción para afrontarlos. En el caso de la presente intervención, la idea de llevarla a cabo se originó meses antes de que ocurriera la emergencia sanitaria por COVID-19, el cual fue un suceso que obligó a realizar muchas modificaciones en diferentes áreas de la sociedad a nivel mundial. Se había planificado que el proyecto fuera de manera presencial debido a su intención de ser llevado a cafeterías, y afortunadamente se dio la oportunidad de realizar la mitad del proyecto de esta manera bajo el cumplimiento de medidas sanitarias. No obstante, aunque fuera desalentador, se tuvo en cuenta la posibilidad de que si la situación empeoraba se tendría que realizar la intervención de manera virtual, lo cual sucedió.

La logística del proyecto involucró la gestión de los espacios para la intervención, tarea que se realizó con un mes de anticipación y acatando las normas que cada cafetería indicó durante la contingencia sanitaria. La elección de estos espacios se basó en el cumplimiento de ciertas características que pudieran favorecer la dinámica de TLD: amplios, ventilados, céntricos, de poco ruido, atmósfera agradable y tranquila, además de accesibles en lo económico. Cabe destacar que algunas de estas especificaciones son difíciles de encontrar en lugares públicos, especialmente el poco ruido y la tranquilidad, pues al momento de estar en el espacio ocurren situaciones que se salen de control; lo que es recomendable en estos casos es tratar de establecer una buena comunicación con los encargados del lugar, darles a conocer las intenciones del proyecto, preguntar por los horarios de mayor y menor afluencia, y si hay disposición de su parte

buscar dónde ubicar al grupo de intervención para garantizar una mejor experiencia. En el caso del presente proyecto se procuró visitar los espacios con anterioridad, identificar dónde se podía lograr un encuentro más íntimo que también cumpliera con las medidas sanitarias y proceder a reservarlo haciéndole saber a los encargados la finalidad de la reunión. El cuidado de estas cuestiones no se cumplió a cabalidad con Flor Catorce, de manera que, como se registró en el apartado 3.3, resultó una experiencia desgradable para el grupo, pero conocer esta situación fue determinante para posteriormente buscar otras alternativas de cafeterías y mejorar en la siguiente tertulia. El coordinador deberá tener iniciativa para encontrar soluciones en momentos de dificultad y dar continuidad al proyecto con las mejoras que sean posibles de implementar.

La difusión de la intervención también correspondió a las actividades de logística; en este caso se eligió un momento estratégico para difundir la convocatoria del proyecto en redes sociales, así como asegurarse de que el diseño fuera atractivo para el público objetivo. Es necesario tomar en cuenta el número de personas que pretende incluir la intervención y las características de las mismas, tales elementos ayudarán al coordinador a seleccionar el mejor espacio para difundir su convocatoria, ya sea de manera física, virtual o ambas. A la par de estas actividades es recomendable contar con una estrategia enfocada en los datos que el coordinador debe recopilar, por lo que una semana antes de dar comienzo a las tertulias se tuvo listo un primer cuestionario diagnóstico para obtener un perfil general de grupo que facilitara conocer algunos datos sociodemográficos, hábitos de lectura e intereses, ya que estas características serían de utilidad para afinar o modificar la programación de actividades y la cartografía lectora. Se recomienda aplicar este tipo de cuestionario con dos semanas de anticipación para garantizar una mejor planeación de las sesiones; así mismo, es preciso tener en cuenta que durante la intervención se pueden generar situaciones que requieran de hacer modificaciones de último

momento, por lo que se recomienda tener flexibilidad al respecto y trabajar en la solución de tales imprevistos. Roselló (2007) comenta que, ante algunas dificultades o complicaciones en el proyecto, será necesario improvisar, pero que habrá que hacerlo bien. Escuchar y atender las preferencias de los participantes es sumamente importante para lograr mejores resultados, pero también es valioso encontrar maneras de que accedan a retos relacionados con la visión del proyecto y exploren nuevas experiencias.

En cuanto a la labor de observación y recolección de datos, es muy importante contar con las herramientas adecuadas que le permitan al coordinador hacer un registro eficaz de la información que le ayudará a desarrollar su intervención. En este caso se decidió grabar el audio de las sesiones presenciales y el video de las sesiones virtuales, ya que la interacción grupal fue el elemento principal de la intervención y del estudio. A su vez se elaboraron detallados cuestionarios para contar con evidencia escrita sobre procesos individuales y complementarios a las tertulias. En las intervenciones que se prolongan por más de un mes es necesario encontrar modos de mantener el interés y la actividad del grupo, por lo que es recomendable hacer uso de las redes sociales y utilizarlas a favor de este propósito. La manera en que se mantuvo la comunicación con los participantes durante los días en que no hubo reunión, fue por medio de WhatsApp y correo electrónico; se cuidó también el aspecto de no ser invasivos con su privacidad, de modo que la comunicación fue constante pero respetuosa de los tiempos individuales.

4.2 Respecto a la cartografía lectora seleccionada

Como se pudo observar en el apartado 3.2 referente a los materiales empleados y las experiencias de lectura, la cartografía lectora tuvo una gran apreciación por parte de los participantes. Resaltan los cuentos mexicanos, ya que al ser obras de autores nacionales generó

un sentido de satisfacción conocer la literatura de su propio país, así como finalmente darse la oportunidad de leer un texto sobre los escritores de los que habían escuchado hablar pero a los que nunca antes se habían acercado. “NR” compartió emocionada una experiencia con los contertulios y comentó que en alguna feria del libro Sergio Pitol le besó la mano, sin embargo, admitió que no fue hasta el momento del proyecto cuando leyó un texto de su autoría. Los participantes también aprovecharon sus nuevos descubrimientos literarios para conversar con amigos y familiares al respecto. “MP” mencionó que le compartió cada uno de los cuentos a la hija de una amiga que está interesada en la lectura. “NR” conoció algunos de los autores que su hija leyó durante la carrera de literatura, por lo que se generaron constantes encuentros entre sí para comentar y recomendarse autores, experiencia que antes no tenían. “LL” y “AB”, al ser compañeros de trabajo, dedicaron varias de sus tardes a comentar los textos; “LL” le pasó a una amiga suya la novela de Machado de Assis (1878/2015) y se la recomendó con gran entusiasmo. “AB” y “SA” indicaron haber recomendado y conversado acerca de las lecturas con amigos suyos. Todas estas experiencias de sociabilización de la lectura, fueron en parte provocadas por la afinidad e interés que encontraron en la cartografía lectora; siendo la culminación de las novelas el cumplimiento de un reto de gran satisfacción que sumó a su acervo sobre literatura clásica universal.

4.3 Respecto a la dinámica de TLD en cafeterías y en modalidad virtual

La influencia de las TLD en la práctica lectora de los participantes superó las expectativas que se tenían al comienzo de la intervención; no sólo se animó a la lectura por placer de textos literarios, sino que se logró conformar un grupo que generó lazos de confianza, amistad, apoyo y empatía, que comparte entre sí textos, imágenes y demás información referente a la lectura, cuestión que se ha podido observar en el chat de WhatsApp, desde el comienzo del

proyecto hasta meses después de su conclusión. Sonzini (2019) comenta que el acto de conversar posiciona a los participantes como entes críticos, pero también les incita a expresar su opiniones y sentimientos a la par de mostrar disposición e interés en las emociones de sus compañeros.

Poner en práctica el diálogo igualitario en las tertulias, uno de los siete principios de la teoría del aprendizaje dialógico (CREA, 2018a), fue el elemento clave que permitió favorecer la comprensión lectora y las habilidades dialógicas de los participantes, factores que constituyeron uno de los objetivos particulares de la presente investigación. Así mismo, la teoría sociocultural de Lev Vygotsky fue un referente activo durante la intervención, ya que como menciona Kalman (2003), esta teoría defiende y estudia cómo los procesos de apropiación de las prácticas sociales son posibles a través de la interacción humana en el mundo social, siendo en este caso la lectura y la escritura las prácticas sociales que integraron y reforzaron los participantes del Café de Tertulia; a su vez, la teoría sociocultural sostiene que el aprendizaje y el desarrollo humano también proviene de la interacción social, argumento que va de la mano con la teoría del aprendizaje dialógico por su enfoque en la generación de conocimiento por medio del diálogo. Si bien la experiencia completa de la intervención logró en los participantes aumentar su interés por la lectura, así como favorecer la percepción placentera de su práctica, fue en la segunda etapa del proyecto donde se ejemplificó visiblemente lo que señalan las teorías utilizadas, pues para la mayoría de los participantes la lectura de Huxley (1932/2015) resultó difícil de comprender. Pero gracias a la constante interacción e intercambio dialógico, pudieron resolver las dudas, adquirir nuevo conocimiento, enriquecer sus propias interpretaciones y continuar disfrutando de la lectura hasta finalizarla. Aunque se presentaran tropiezos en la comprensión, los integrantes sabían que podían afrontarlos con ayuda del grupo. Por otro lado, se pudo constatar por qué las TLD fueron útiles para los propósitos didácticos de los proyectos mencionados en el apartado 1.3 y se logró

comprobar que tal estrategia puede ser aplicada no sólo en sitios educativos, sino también en lugares públicos como las cafeterías y de manera virtual.

Como se comentó en el capítulo anterior, el paso de lo presencial a lo virtual no generó dificultades en la interacción entre participantes; la práctica de TLD pudo seguir su curso en esta modalidad. Mientras los participantes tengan ya un vínculo cercano y de confianza, las dinámicas en espacios virtuales podrán fluir sin problema. Así mismo, el papel del coordinador es esencial para terminar de hacer funcional esta dinámica, ya que es él quien debe guiar a los participantes hacia los temas de interés, cuidar que todos cuenten con una participación equitativa y demostrarles que su presencia es valiosa para el proyecto. Álvarez-Álvarez y Guerra Sánchez (2016) indican que la función principal del moderador o coordinador de las TLD es garantizar el respeto del turno de participación y de todas las intervenciones, por lo que no debe validarse la opinión de un participante por encima de la de otro. Como el coordinador también se asumirá como parte del grupo y compartirá algunas de sus opiniones para generar lazos de confianza, debe procurar no imponer su punto de vista o interpretación de los textos.

En lo que respecta al desarrollo de las TLD, se recomienda ser flexibles con su aplicación y estructura dentro del proyecto, ya que como se señaló en el apartado 2.3, se consideró adecuado poner en marcha algunas estrategias extra que favorecieran la práctica lectora individual de los participantes además de las ya indicadas en el manual de la Confapea; tales estrategias estuvieron estrechamente relacionadas con los mecanismos de lectura mencionados por Garrido (2014) que favorecen sobre todo la comprensión lectora. Por otra parte, el buen desenvolvimiento que se generó en la interacción del grupo al realizar las TLD fue en gran medida gracias a la estructura de turnos que sugiere el manual; cabe señalar que su funcionamiento dependerá también de la atención y dirección del coordinador. A partir de estos

puntos se puede concluir que aun cuando existan metodologías que indican cómo realizar las cosas, siempre será necesario corroborar qué tan adecuadas son para el grupo de intervención, de modo que es conveniente discriminar entre lo que es útil e incorporar lo que se considere que puede beneficiar al proyecto, creando así una propia metodología. Jamás van a ser iguales las personas que formen parte de la intervención ni los objetivos de esta última, por lo que es válido modificar, corregir, añadir y experimentar en pro de obtener los mejores resultados posibles acordes al contexto de la intervención y sus participantes.

Finalmente, la valoración que se obtuvo sobre la pertinencia del desarrollo de las TLD en cafeterías fue que pueden ser adecuadas si los espacios cumplen con ciertas características. El diálogo literario necesita de un entorno tranquilo y agradable, no se considera que sea obligado el silencio dominante como el de una biblioteca, sino la calma justa para poder escuchar las intervenciones del grupo. Se debe tomar en cuenta el horario y las facilidades que tienen los participantes de asistir; en el caso del presente proyecto se supuso que la mayoría estaría cerca del centro por sus lugares de trabajo, sin embargo, no siempre fue así, la mayoría de veces viajaron desde sus casas, las cuales resultaron estar retiradas del centro. Conocer y tomar en cuenta los datos sociodemográficos, así como cuestiones referidas al lugar y horario de trabajo, será esencial para realizar este tipo de intervenciones de manera presencial.

Ahora bien, en cuanto a la modalidad virtual, aunque no formaba parte de los intereses ni de las características iniciales del proyecto, resultó una alternativa sumamente enriquecedora que posibilitó la continuidad de esta experiencia. Las ventajas que suscitó en contraste con la modalidad presencial, fueron brindar mayor comodidad a los participantes, pues no debían gastar recursos ni tiempo en trasladarse, además de evitar estar fuera de noche y por supuesto salvaguardar su salud y la de su entorno debido a la emergencia sanitaria. Las tertulias virtuales

tuvieron mayor duración, lo que permitió que todos profundizaran en sus opiniones y que se cumpliera también con la programación de comentar el cuento y la novela, ya que presencialmente se recurrió a posponer la conversación del primero para dar más tiempo al segundo. La cuestión del ruido dejó de ser un problema, en cambio se presentaron algunas fallas de conexión pero no fueron un impedimento para la dinámica. Por otro lado, lo que sí afectó la experiencia de tertulia, fueron las interrupciones que tenían algunos participantes, como recibir llamadas telefónicas, realizar otra acción al momento de la tertulia y el que su entorno laboral o familiar requiriera algo de ellos; no se optó por modificar estas cuestiones dado que se decidió tener consideración al respecto, sin embargo, sí es recomendable establecer ciertos acuerdos en la modalidad virtual para poder respetar el tiempo y participación de todos, así como promover la capacidad de enfoque y compromiso para con las actividades y el grupo, sin dejar de ser considerados con las emergencias que puedan presentarse. Al término de la intervención tres personas del grupo indicaron en su cuestionario final que preferían una modalidad mixta del proyecto, mientras que dos personas se inclinaron por la modalidad presencial; tales datos son importantes para realizar modificaciones que se juzguen pertinentes con base en sus necesidades y las características del contexto.

Definitivamente la implementación de TLD como estrategia de animación a la lectura es completamente funcional, no sólo en entornos escolares y con población infantil como se ha venido realizando en su mayoría, sino con personas de otras edades. Se recordará que esta estrategia surgió en los años ochenta en una escuela para personas adultas (CREA, 2018b), por lo que no hay una edad específica para su aplicación. El grupo de intervención estaba acostumbrado a dedicar mayor tiempo a lecturas utilitarias y no sentían algún tipo de rechazo a tal práctica, todos ellos habían tenido agradables experiencias con la lectura cuando eran más jóvenes, pero

los estudios, el trabajo y demás actividades personales les hicieron dedicar poco o nulo tiempo a la lectura de textos literarios; no obstante, durante y después de la intervención se observó que los participantes retomaron y reforzaron el hábito de la lectura por placer de este tipo de textos, ya que especialmente en la segunda etapa de intervención, la mayoría decidió leer más textos literarios a la par de los programados en el Café de Tertulia; así mismo, al finalizar el proyecto, el 100 % de los participantes comenzó la lectura de nuevos textos literarios. En este caso se vio representada la conjunción de la idea de Domingo Argüelles (2019) con la de Pérez Abril (2013), pues el primero señalaba la importancia de gozar la adquisición de conocimiento y la satisfacción del aprendizaje a partir de cualquier tipo de textos, no sólo de literatura, mientras que el último autor motivaba a disfrutar la lectura sin ningún otro tipo de propósito. Los participantes pudieron continuar con sus lecturas referentes al trabajo y añadieron textos literarios a su práctica lectora, sabiendo que podían disfrutar y aprender de cada una de ellas.

La cantidad de textos literarios que los participantes leyeron durante el año previo al proyecto, fue prácticamente nula, el promedio del grupo fue de 1.4 libros al año; no obstante, durante los casi tres meses que duró la intervención, los participantes aumentaron significativamente la cantidad de textos literarios leídos, entre ellos dos novelas. Por otro lado, el interés que tuvieron para acercarse a otras lecturas por su cuenta, habla del incremento y reforzamiento del concepto de lectura por placer, ya que no recurrían a nuevos textos únicamente por su utilidad, sino para el disfrute y el aprendizaje mismos; tal goce literario los llevó también a la sociabilización de la lectura. Las TLD no sólo ayudaron a incrementar la práctica lectora, la comprensión lectora y las habilidades dialógicas, sino también la práctica de valores como la solidaridad y la empatía, aspectos que al igual que con la lectura, al ejercerse constantemente, se van interiorizando. Y es bien cierto que hoy en día se requiere de ambos.

REFERENCIAS

Álvarez Álvarez, C. (2016). Clubs de lectura ¿una práctica relevante hoy? *Información, cultura y sociedad*, (95), 91–106.

<http://revistascientificas.filos.uba.ar/index.php/ICS/article/view/2512/2664>

Álvarez-Álvarez, M., y Guerra-Sánchez, S. (2016). Leer y dialogar: investigación-acción de los inicios de una tertulia literaria dialógica en educación primaria. *Revista de Pedagogía*, 37(100), 229–247.

Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Hipatia.

Carrera, B., y Mazarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41–44.

<https://www.redalyc.org/articulo.0a?id=35601309>

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama.

Castro, C., Jarvio, O., Garrido, F., y Ojeda, M. M. (2008). *Prácticas lectoras en la Universidad Veracruzana. Una encuesta*. Universidad Veracruzana.

Colorado Ruiz, D. A. (2020). *Leyó-tú-ellos-nosotros: taller de lectura y diálogo igualitario* [Trabajo recepcional de Especialización en Promoción de la Lectura, Universidad Veracruzana].

<https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/1944/50367/ColoradoRuizDavid.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Confederación de Federaciones y Asociaciones de Personas Participantes en Educación y Cultura Democrática de Personas Adultas [CONFAPEA]. (2014). *Tertulia literaria dialógica*.

Manual-CONFAPEA_TLD_2014.pdf

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes [CONACULTA]. (2015). *Encuesta nacional de lectura y escritura*.

https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf

Community of Researchers on Excellence for All. (2018a). Módulo 2. Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. *Community of Research on Excellence for All*, 1–22.

<https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/594/769970554da49e21171e56f111a8ba9c.pdf>

Community of Researchers on Excellence for All. (2018b). Módulo 7. Tertulias dialógicas.

Community of Research on Excellence for All, 1–18.

<https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/600/aa2d578d1688a780008e6dbf3e2c8a52.pdf>

Domingo Argüelles, J. (2019). El placer de la lectura más allá del entretenimiento y de la literatura. En E. M. Ramírez Leyva (coord..), *De la lectura académica a la lectura estética* (pp. 169–179). UNAM.

Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Paidós.

Flecha García, R., y Álvarez Cifuentes, P. (2016). Fomentando el aprendizaje y la solidaridad entre el alumnado a través de la lectura de clásicos de la literatura universal: el caso de las tertulias literarias dialógicas. *Educación, lenguaje y sociedad*, 13(13), 1–19.

<https://tinyurl.com/yaju7ydx>

Frías, J. A., y Borrego, Á. (2004). Más allá de la cantidad: la incorporación de los métodos cualitativos a la investigación en información y documentación. En J. A. Frías y A. B.

- Ríos (eds.), *Metodologías de investigación en información y documentación* (pp. 193-211). Universidad de Salamanca.
- García-Carrión, R., Martínez de la Hidalga, Z., y Villardón, L. (2016). Tertulias literarias dialógicas: herramienta para una educación de éxito. *Padres y maestros*, (367), 43-47. <https://doi.org/10.14422/pym.i367.y2016.008>
- García-Yeste, C., Gairal, R., y Ríos, O. (2017). Empoderamiento e inclusión social de mujeres inmigrantes a través de las tertulias literarias dialógicas. *RIEJS*, 6(2), 97-111. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.006>
- Garrido, F. (2004). *El buen lector se hace, no nace*. Ediciones del Sur.
- Garrido, F. (2014). *Para leerte mejor: mecanismos de la lectura y de la formación de lectores capaces de escribir*. Paidós.
- Huxley, A. (2015). *Un mundo feliz*. BOEK. (Trabajo original publicado en 1932)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2020). *Módulo sobre Lectura (MOLEC). Principales resultados febrero 2020*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb20.pdf
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17), 37-66. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001704>
- Machado de Assis, J. (2015). *Resurrección*. Universidad Veracruzana. (Trabajo original publicado en 1878)
- Márquez Hermosillo, M. M., y Valenzuela González, J. R. (2018). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Sinéctica*, (50), 1-17. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0050-012](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0050-012)

- Mata, J. (2008). *10 ideas clave. Animación a la lectura*. GRAÓ.
- Montes Silva, M. E., y López Bonilla, G. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles Educativos*, 39(155), 162–178.
- http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000100162
- Morales Sánchez, M. I. (2019). La lógica de la lectura: de la lectura estética o “el arte de leer con sentido”. En E. M. Ramírez Leyva (Coord.), *De la lectura académica a la lectura estética* (pp. 59–75). UNAM.
- Mosquera, E. M., y Mateus, G. E. (2018). La lectura de textos científicos en el marco de la literacidad disciplinar. *Enunciación*, 23(1), 16–33.
- <http://doi.org/10.14483/22486798.12939>
- Palomares Ruíz, A., y Domínguez Rodríguez, F. J. (2019). Tertulias dialógicas literarias como actuación educativa de éxito para mejorar la competencia lingüística. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 5(3), 38–53. <https://doi.org/10.17561/riai.v5.n3>
- Pérez Abril, M. (2013). Hay que pensar en la lectura como práctica y como experiencia estética. En M. Escobar de Nogales (coord.), *Leer para comprender, escribir para transformar. Palabras que abren nuevos caminos* (pp. 109–115). Libros Maestros Ministerio de Educación Nacional.
- Riquelme Arredondo, A., y Quintero Corzo, J. (2017). La literacidad, conceptualizaciones y perspectivas: hacia un estado del arte. *Revista Reflexiones*, 96(29), 93–105.
- <http://doi.org/10.15517/RR.V96I2.32084>
- Rodríguez Gallardo, A. (2020). *Alfabetización, lectura y sociedad: una mirada desde la historia*. UNAM.

- Roselló, D. (2007). *Diseño y evaluación de proyectos culturales*. Ariel.
- Salinas, D., De Moraes, C., y Schwab, M. (2019). Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA) PISA 2018 – resultados. *OCDE 2019, 1–3*, 1–12.
- https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- Sánchez-García, S. (2018). Animación lectora: mucho más que leer por leer. *Anuario ThinkEPI, 12*, 183–189. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2018.24>
- Sevilla Vallejo, S. (2018). La aventura interminable: algunas claves sobre la motivación y los procesos de lectura. *Revista Cálamo FASPE*, (66), 1–6. <http://hdl.handle.net/10017/41882>
- Sisto, V. (2015). Bajtín y lo social: hacia la actividad dialógica heteroglósica. *Revista Athenea Digital*, 15(1), 3–29. <https://atheneadigital.net/article/viewFile/v15-n1-sisto/957-pdf-es>
- Solé, I. (1995). El placer de leer. *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, 16(3), 2–8. https://www.oei.es/historico/fomentolectura/placer_leer_sole.pdf
- Sonzini, R. (2019). La conversación literaria como oportunidad para formar lectores que construyan sentidos. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 4(8), 197–205.
- <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/3340/3335>
- Valls, R. (2000). *Comunidades de aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información* [Tesis doctoral en Pedagogía Social y Políticas Sociales, Universitat de Barcelona].
- http://deposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/43073/1/01.RVC_1de2.pdf
- Valls, R., Soler, M., y Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista iberoamericana de educación*, (46), 71–87.
- <https://rieoei.org/RIE/issue/view/56>

BIBLIOGRAFÍA

- Banditvilai, C. (2020). The effectiveness of reading strategies on reading comprehension. *International Journal of Social Science and Humanity*, 10(2), 46—50.
- https://www.researchgate.net/publication/341083225_The_Effectiveness_of_Reading_Strategies_on_Reading_Comprehension
- Calvino, I. (1992). *Por qué leer los clásicos*. Tusquets.
- Garrido, F. (2012). *Manual del buen promotor. Una guía para promover la lectura y escritura*. CONACULTA.
- Rojas, G. (2017). Entre la conversación y el diálogo: algunos aspectos para la escucha. *Enunciación*, 22(2), 189–201. <http://doi.org/10.14483/22486798.11930>
- Ruiz-Bejarano, A. M. (2019). Del placer de la lectura al deseo de leer. El aprendizaje del buen lector. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 863–878.
- <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.59489>

Apéndices

Apéndice A

Programación de actividades en primera etapa

Nota. A continuación se presenta la programación de actividades referentes a la primera etapa de la intervención correspondiente a noviembre-diciembre.

Actividad	Descripción de la actividad	Producto por obtener
Presentación con el grupo de intervención y elección de novela.	<p>La primera reunión se dedicará a la presentación de los participantes, se les detallarán aspectos importantes de las tertulias literarias dialógicas que se llevarán a cabo y se les preguntará acerca de sus hábitos lectores. Se acordarán las lecturas a realizar en casa. Finalmente se someterá a votación la elección de la novela en común que se leerá. Se grabará el audio de la sesión a modo de registro.</p>	Elección de la novela y obtención de datos referentes a hábitos lectores.
Primera TLD de dos cuentos y obsequio de novela seleccionada.	<p>Se realizará la primera tertulia literaria dialógica acerca de los cuentos “La historia según Pao Cheng” de Salvador Elizondo y “El último verano” de Amparo Dávila. Al final de la sesión se les obsequiará la novela seleccionada junto con un bloc de notas y un separador de libro. Se grabará el audio de la sesión a modo de registro.</p>	Primera dinámica de TLD.
Segunda TLD de un cuento y capítulos de la novela.	<p>Se realizará la segunda tertulia literaria dialógica acerca del cuento “La noche del féretro” de Francisco Tario y los capítulos acordados de la novela. Se preguntará a los participantes acerca de sus dificultades y organización para realizar las lecturas acordadas. Se grabará el audio de la sesión a modo de registro.</p>	Segunda dinámica de TLD y obtención de datos acerca de dificultades en la práctica lectora.

Tercera TLD de un cuento y capítulos de la novela.	Se realizará la segunda tertulia literaria dialógica acerca del cuento “El anillo” de Elena Garro y los capítulos acordados de la novela. Se preguntará a los participantes si existieron dificultades entorno a la lectura de los textos.	Tercera dinámica de TLD y obtención de datos referentes a la práctica lectora.
Cuarta TLD de un cuento y capítulos de la novela.	Se realizará la cuarta tertulia literaria dialógica acerca del cuento “El anillo” de Elena Garro, ya que no se abordó en la sesión anterior, y los capítulos acordados de la novela.	Cuarta dinámica de TLD.
Quinta TLD de un cuento y capítulos de la novela.	<p>Se realizará la quinta tertulia literaria dialógica acerca del cuento “No oyes ladrar los perros” de Juan Rulfo y los últimos capítulos de la novela. Se felicitará a los participantes por concluir la lectura de un libro y su constancia. Se les preguntará acerca de su experiencia de lectura a lo largo de la intervención, sus opiniones y sugerencias para la mejoría de la misma. Finalmente, se invitará a los participantes a continuar en una segunda etapa de tertulias literarias dialógicas que se desarrollará entre enero y marzo del 2021.</p> <p>Se enviará un cuestionario final y diagnóstico para puntualizar en aspectos de sus hábitos lectores y experiencia de lectura a partir de la intervención.</p>	<p>Quinta dinámica de TLD.</p> <p>Obtención de datos acerca de experiencia de lectura de los participantes y recolección de sugerencias.</p> <p>Datos referentes a hábitos lectores.</p>

Apéndice B

Programación de actividades en segunda etapa

Nota. A continuación se presenta la programación de actividades referentes a la segunda etapa de la intervención correspondiente a enero-marzo.

Actividad	Descripción de la actividad	Producto por obtener
Bienvenida a la segunda etapa de tertulia en modalidad virtual. Introducción a la nueva novela y TLD de un cuento.	Bienvenida a los participantes a la segunda etapa de tertulias en modalidad virtual. Se dará una introducción sobre la novela de <i>Un mundo feliz</i> de Aldous Huxley; se comentarán los dos primeros capítulos de la misma. Se realizará la primera tertulia dialógica acerca del cuento “La migala” de Juan José Arreola. Se preguntará a los participantes acerca de sus dificultades y organización para realizar las lecturas acordadas. Se la sesión de zoom a modo de registro.	Primera dinámica de TLD y obtención de datos acerca de dificultades en la práctica lectora.
Segunda TLD de un cuento y capítulos de la novela.	Se realizará la segunda tertulia literaria dialógica acerca del cuento “La zarpa” de José Emilio Pacheco y los capítulos acordados de la novela.	Segunda dinámica de TLD.
Tercera TLD de un cuento y capítulos de la novela.	Se realizará la tercera tertulia literaria dialógica acerca del cuento “Modesta Gómez” Rosario Castellanos y los capítulos acordados de la novela. Se preguntará a los participantes acerca de sus dificultades y organización para realizar las lecturas acordadas. Se grabará el audio de la sesión a modo de registro.	Tercera dinámica de TLD y obtención de datos acerca de dificultades en la práctica lectora.

Cuarta TLD de un cuento y capítulos de la novela.	Se realizará la cuarta tertulia literaria dialógica acerca del cuento “Quién se lleva a Blanca” de Jorge Ibargüengoitia y los capítulos acordados de la novela.	Cuarta dinámica de TLD.
Quinta TLD de un cuento y capítulos de la novela.	Se realizará la quinta tertulia literaria dialógica acerca de tres microrrelatos de Augusto Monterroso y los capítulos acordados de la novela.	Quinta dinámica de TLD.
Sexta TLD de un cuento y capítulos de la novela.	Se realizará la sexta tertulia literaria dialógica acerca del cuento “La señal” de Inés Arredondo y los capítulos acordados de la novela.	Sexta dinámica de TLD y obtención de datos acerca de dificultades en la práctica lectora.
Séptima TLD de un cuento y capítulos de la novela.	Se realizará la séptima tertulia literaria dialógica acerca del cuento “La pantera” de Sergio Pitol y los capítulos finales de la novela. Se felicitará a los participantes por haber concluido la segunda etapa del Café de Tertulia. Se enviará un cuestionario final y diagnóstico para puntualizar en aspectos de sus hábitos lectores y experiencia de lectura a partir de la intervención.	Séptima dinámica de TLD. Obtención de datos acerca de experiencia de lectura de los participantes y recolección de sugerencias. Datos referentes a hábitos lectores.

Apéndice C

Cuestionario inicial y diagnóstico

Nota. A continuación se presenta, por medio de imágenes, el cuestionario inicial elaborado en Google Forms.

8/12/2020

Café de Tertulia - Hábitos e intereses

Café de Tertulia - Hábitos e intereses

Buen día, querido grupo de tertulia. Este cuestionario es para conocer un poco sobre su contexto, hábitos lectores y algunos intereses. No es una evaluación, de tal manera que no hay respuestas correctas e incorrectas; por favor, síntanse en confianza de contestar sinceramente. La información obtenida será útil para desarrollar mejores planes de fomento a la lectura.

1. Nombre completo

2. Fecha de nacimiento

Ejemplo: 7 de enero del 2019

3. Número de celular

Esta información es para crear nuestro grupo de WhatsApp.

Contexto

4. Profesión o actividad cotidiana

5. Horario de trabajo o de actividad cotidiana

6. ¿Cuánto tiempo extra dedicas a tu trabajo o actividad cotidiana diariamente?

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Horas	<input type="radio"/>	Horas									

7. ¿Eres padre de familia?

Marca solo un óvalo.

Sí
 No

8. ¿Cuánto tiempo dedicas a las tareas domésticas diariamente?

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Horas	<input type="radio"/>	Horas								

9. ¿Cuánto tiempo dedicas a las redes sociales diariamente?

Marca solo un óvalo.

Menos de 2 horas.
 Entre 3 y 5 horas.
 Más de 5 horas.

Hábitos lectores

10. ¿Te gusta leer?

Marca solo un óvalo.

- Mucho
- Regular
- Poco
- Nada

11. ¿Qué momento del día prefieres para leer?

Marca solo un óvalo.

- Al despertar
- Al medio día
- Durante la comida
- Al atardecer
- Antes de dormir
- Cualquier momento
- Otro: _____

12. ¿Tienes un espacio definido para leer en casa?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Otro: _____

13. ¿Cómo prefieres leer?

Marca solo un óvalo.

- Material en físico
- Material electrónico
- Ambos
- Me es indiferente

14. ¿Con qué frecuencia lees textos literarios?

Marca solo un óvalo.

- Todos los días
- Algunos días a la semana
- Los fines de semana
- Vacaciones
- Casi nunca
- Nunca

15. ¿Tienes libros, revistas u otros materiales de lectura en casa?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

16. ¿Estás leyendo algún libro en este momento?

Si tu respuesta es afirmativa, por favor indica el título del libro y autor. Si tu respuesta es negativa, por favor indica "No".

17. De acuerdo a tu elección de lectura por placer ¿Aproximadamente cuántos libros leíste el año pasado?

Si no pudiste leer un libro por placer el año pasado, por favor indícalo.

18. ¿Terminas los libros que empiezas a leer?

Marca solo un óvalo.

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Nunca

19. ¿Comprendes lo que lees?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- A veces

20. ¿Cuando lees te imaginas lo que se narra en la historia?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- A veces

21. ¿Hablas con alguien sobre lo que lees?

Marca solo un óvalo.

- Mucho
- Regular
- Poco
- Nada

22. Para mí la lectura es...

Selecciona las que consideres.

Selecciona todos los que correspondan.

- Placentera
- Aburrida
- Obligatoria
- Me es indiferente

Otro: _____

23. Leo cuando...

Selecciona como máximo 3.

Selecciona todos los que correspondan.

- Cuando tengo ganas
- Cuando es útil para obtener o desarrollar algo (conocimiento, trabajo, etc.)
- Cuando es obligatorio
- Cuando lo he programado como un compromiso personal (actividad con horario a cumplir)
- Cuando tengo tiempo libre

Otro: _____

24. ¿Cuánto consideras que has leído por placer?

Marca solo un óvalo.



25. ¿Cuánto consideras que has leído por obligación?

Marca solo un óvalo.



26. Cuando leo un texto literario siento que...

Selecciona como máximo 3.

Selecciona todos los que correspondan.

- Es placentero
- Pierdo tiempo
- Aprendo algo
- Doy vuelo a la imaginación
- No es útil

Otro: _____

27. Señala los beneficios más importantes para ti que ofrece la lectura
Selecciona todas las que consideres.

Selecciona todos los que correspondan.

- Amplia el vocabulario
- Mejora la expresión oral y escrita
- Ayuda al desarrollo psicológico
- Permite aislarse de la realidad
- Ayuda a establecer conversaciones con otros
- Es entretenido
- Permite comprender mejor el mundo
- Ayuda a ser empático
- No creo que ofrezca beneficios

28. Leería más...

Selecciona todas las que consideres.

Selecciona todos los que correspondan.

- Si tuviera más tiempo
- Si obtuviera más placer al leer
- Si los libros tuvieran más imágenes
- Si las historias fueran más cortas
- Si al leer no me diera sueño
- Si no tuviera la obligación de leer otros libros
- Si leer fuera más fácil
- Si mi entorno leyera más

Otro:

Intereses

29. ¿Qué tipo de textos prefieres leer?

Selecciona como máximo 3.

Selecciona todos los que correspondan.

- Novela
- Cuento
- Poesía
- Teatro
- Ensayo
- Cualquiera

Otro: _____

30. Elige la o las alternativas que más se ajusten a tu interés de lectura

Selecciona todos los que correspondan.

- Romance
- Terror
- Ciencia ficción
- Aventuras
- Histórico
- Psicológico
- Cómico
- Bélico
- Crimen
- Fantástico

Otro: _____

31. Al momento de leer ¿Qué tipo de autor prefieres?

Marca solo un óvalo.

- Mexicano
- Extranjero
- Ambos

32. ¿Te gusta escribir? (pensamientos, notas, frases, etc.)

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- A veces
- No lo he intentado

33. ¿Te gusta leer en voz alta?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- A veces
- No lo he intentado

34. ¿Tienes algún pasatiempo? ¿Cuál?

Si no tienes algún pasatiempo, por favor indica "No".

35. ¿Te gusta asistir a las cafeterías?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- A veces

36. Antes de la situación actual, ¿con qué frecuencia asistías a las cafeterías en un mes?

Marca solo un óvalo.

- Mucho
- A veces
- Rara vez
- Una vez
- Nunca

37. ¿Qué te gusta de asistir a una cafetería?

Expectativa

38. ¿Qué esperas de esta experiencia?

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Apéndice D

Cuestionario intermedio

Nota. A continuación se presenta, por medio de imágenes, el cuestionario intermedio elaborado en Google Forms.

27/5/2021

Café de Tertulia - Experiencia y sugerencias

Café de Tertulia - Experiencia y sugerencias

Buen día, estimados contertulios. Este cuestionario es para conocer a profundidad su opinión y experiencia en el proyecto; les agradeceré mucho que expresen a detalle sus respuestas. No es una evaluación, de tal manera que no hay respuestas correctas e incorrectas; por favor, síéntanse en confianza de contestar sinceramente. La información será de gran utilidad para el seguimiento y mejora del proyecto, especialmente para la segunda etapa que tendremos.

*Obligatorio

1. Nombre completo *

2. Carrera cursada e institución donde la cursaste *

Experiencia

3. ¿Cómo fue tu experiencia en el Café de Tertulia? *

Marca solo un óvalo.

- Muy buena
- Buena
- Regular
- Mala

4. ¿Cuánto te gustó el libro seleccionado para la tertulia? *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Poco Mucho

5. Acerca de tu experiencia en el Café de Tertulia *

Describe cómo influyó en tu relación con la lectura y en esta etapa de tu vida. Aspectos que te gustaron, aquellos que te disgustaron, aprendizajes, etc.

6. ¿De qué manera influyeron las cafeterías en tu experiencia de tertulia? *

Aquí se busca conocer –de acuerdo a tu experiencia– la idoneidad del espacio en relación con la dinámica de tertulia.

27/5/2021

Café de Tertulia - Experiencia y sugerencias

7. ¿Te gustaría participar constantemente en este tipo de proyectos? *

Marca solo un óvalo.

- Mucho
- Regular
- Poco
- Nada

8. Anteriormente ¿habías participado en un proyecto similar? *

Indica Sí o NO. Si tu respuesta es Sí, por favor, describe un poco sobre esa experiencia.

Sugerencias

9. ¿Cómo consideras que fue la organización previa a las tertulias? *

En este aspecto se evalúa si el coordinador informó –puntual y adecuadamente– a los integrantes acerca de los acuerdos de lectura, las actividades a realizar y los puntos de reunión.

Marca solo un óvalo.

- Muy buena
- Buena
- Regular
- Mala

10. ¿Cómo consideras que fue la coordinación durante las tertulias? *

En este aspecto se evalúa si el coordinador de la tertulia fue capaz de moderar adecuadamente las intervenciones, propiciar un ambiente de respeto, diálogo y participación equitativa para cada integrante.

Marca solo un óvalo.

- Muy bueno
- Bueno
- Regular
- Malo

11. Por favor indica qué te gustaría que mejorara el coordinador de la tertulia *

En relación con su manera de proceder y las mejoras que te gustaría observar en el proyecto (lecturas, dinámicas, espacios, frecuencia de las reuniones, horarios, etc.).

Hábitos lectores

12. Además de las lecturas de la tertulia ¿durante ese tiempo leíste otros textos literarios (novela, cuento, poesía, etc.) por tu cuenta? *

Marca solo un óvalo.

- Mucho
- Regular
- Poco
- Nada
- Otro: _____

13. ¿Tuviste dificultades para realizar las lecturas acordadas? *

Indica Sí o NO. Si tu respuesta es Sí, por favor, comparte cuáles fueron esas dificultades.

14. ¿Estás satisfecho(a) con las lecturas proporcionadas en la tertulia? *

Por favor comparte tu opinión y las sugerencias que tengas al respecto.

15. ¿Consideras que la cantidad de lecturas y el tiempo que se dio para realizarlas fueron los adecuados? *

Por favor comparte tu opinión y las sugerencias que tengas al respecto (por ejemplo: conservar, aumentar o disminuir la cantidad de lecturas).

16. ¿Te gustaría realizar ejercicios de escritura en el marco de las tertulias? *

Marca solo un óvalo.

- Mucho
 Regular
 Poco
 Nada
 Otro: _____

17. Al término de la tertulia y hasta este momento ¿has leído más textos literarios (novela, cuento, poesía, etc.)? *

Si tu respuesta es Sí, por favor, comparte cuáles; si tu respuesta es NO, por favor, comparte por qué.

18. Selecciona los libros que has leído completamente

Señalados por: Obra - Autor

Selecciona todos los que correspondan.

- La Odisea - Homero
- Germinal - Émile Zola
- Pedro Páramo - Juan Rulfo
- Cien años de soledad - Gabriel García Márquez
- El corazón de las tinieblas - Joseph Conrad
- Crimen y castigo - Fiodor Dostoievski
- Madame Bovary - Gustave Flaubert
- El retrato de Dorian Gray - Oscar Wilde
- Rebelión en la granja - George Orwell
- Rayuela - Julio Cortázar
- Metamorfosis - Franz Kafka
- Un mundo feliz - Aldous Huxley
- Memorias del subsuelo - Fiodor Dostoievski
- Línea de sombra - Joseph Conrad
- El difunto Matías Pascal - Luigi Pirandello

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Apéndice E

Cuestionario final

Nota. A continuación se presenta, por medio de imágenes, el cuestionario final elaborado en Google Forms.

27/5/2021

Café de Tertulia - Experiencia final

Café de Tertulia - Experiencia final

Estimados contertulios, este cuestionario final tiene por objetivo conocer cómo fue su experiencia en la segunda etapa de tertulias, así como su opinión acerca del proyecto, lo cual ayudará a mejorarlo e implementar nuevas dinámicas. Les agradeceré mucho que se tomen su tiempo para contestarlo y comparten con total confianza sus respuestas.

***Obligatorio**

1. Nombre completo *

Experiencia

2. ¿Cómo fue tu experiencia en la segunda etapa de Café de Tertulia? *

Marca solo un óvalo.

- Muy buena
- Buena
- Regular
- Mala

3. En contraste con la primera etapa, ¿cuál es tu opinión acerca de la modalidad virtual del Café de Tertulia? *

Describe qué aspectos te gustaron, cuáles te disgustaron, así como las dificultades y facilidades que experimentaste en relación con la modalidad virtual.

4. ¿Tuviste dificultades para asistir a las sesiones, así como para cumplir con las lecturas acordadas? *

Si tu respuesta es Sí, por favor, comparte qué aspectos fueron limitantes para tu asistencia y/o cumplimiento de lecturas. Si tu respuesta es NO, por favor, indícalo.

5. ¿Cuánto te gustó el libro seleccionado para la tertulia? *

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5	
Poco	<input type="radio"/> Mucho				

6. En contraste con la primera etapa, ¿consideras que aumentó el grado de dificultad lectora con la novela seleccionada? *

Marca solo un óvalo.

<input type="radio"/> Mucho
<input type="radio"/> Regular
<input type="radio"/> Poco
<input type="radio"/> Nada
<input type="radio"/> Otro: _____

7. ¿Qué dificultades y qué aciertos identificaste en tu proceso lector al leer *Un mundo feliz*? *

8. ¿Consideras que el diálogo con los contertulios ayudó a mejorar tu comprensión de los textos leídos? *

Marca solo un óvalo.

Mucho
 Regular
 Poco
 Nada
 Otro: _____

9. ¿Qué acciones te ayudaron a comprender mejor los textos leídos? *

Describe las acciones que hayas realizado, como la toma de notas, el subrayado, la escritura de reflexiones, la conversación con otras personas, etc. Si no realizaste acciones, por favor, comenta por qué.

Hábito lector

10. Mi relación actual con la lectura *

Por favor, rememora tu trayecto en el Café de Tertulia, y comparte cuáles han sido las dificultades, los aciertos y los aprendizajes que has notado en tu relación actual con la lectura.

11. Además de las lecturas de la tertulia ¿durante ese tiempo leíste otros textos literarios (novela, cuento, poesía, etc.) por tu cuenta? *

Marca solo un óvalo.

- Mucho
- Regular
- Poco
- Nada
- Otro: _____

12. Al término de la tertulia y hasta este momento ¿has leído más textos literarios (novela, cuento, poesía, etc.)? *

Si tu respuesta es Sí, por favor, comparte cuáles; si tu respuesta es NO, por favor, comenta por qué.

13. ¿Has compartido las lecturas y experiencias de la tertulia con otras personas de tu entorno? *

Si tu respuesta es Sí, por favor, comparte con qué círculos sociales (amigos, familiares, compañeros de trabajo, etc.) y qué te ha llevado a hacerlo. Si tu respuesta es NO, por favor, comparte por qué.

Sugerencias

14. ¿Qué modalidad de Café de Tertulia es más adecuada para ti? *

Marca solo un óvalo.

Presencial
 Virtual
 Mixta
 Otro: _____

15. ¿Cómo consideras que fue la coordinación durante las tertulias virtuales? *

En este aspecto se evalúa si el coordinador de la tertulia fue capaz de moderar adecuadamente las intervenciones, propiciar un ambiente de respeto, diálogo y participación equitativa para cada integrante.

Marca solo un óvalo.

Muy bueno
 Bueno
 Regular
 Malo

16. Por favor indica qué te gustaría que mejorara el coordinador en las tertulias virtuales *

En relación con su manera de proceder y las mejoras que te gustaría observar en las sesiones (lecturas, dinámicas, frecuencia de las reuniones, horarios, etc.).

17. Como graduado del Café de Tertulia señala qué te gustaría: *

Selecciona todas las que consideres.

Selecciona todos los que correspondan.

- Recibir un cuento o texto semanal
- Recibir contenido audiovisual con reseñas de textos literarios
- Escribir narrativa, reseñas o críticas en el blog de Café de Tertulia
- Tener acceso al blog para comentar los textos semanales
- Aprender a dirigir una tertulia literaria
- Reunión mensual para comentar un libro (club de lectura mensual)
- Realizar videos con recomendaciones literarias para el Café de Tertulia
- Ninguna de las anteriores

Otro: _____

18. ¿Te gustaría participar en otra etapa de Café de Tertulia? *

Por favor, comparte cuál sería la experiencia ideal para ti, es decir, cuánto tiempo consideras adecuado esperar para volver a participar en un Café de Tertulia (ejemplos: cada mes, un mes sí y otro no, un semestre sí y otro no, etc.) o si prefieres leer por tu cuenta de aquí en adelante. Ten total confianza de compartir tu opinión, será muy valiosa para futuros proyectos.

27/5/2021

Café de Tertulia - Experiencia final



Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Apéndice F

Cafeterías seleccionadas

Nota. A continuación se presenta el listado de cafeterías en las que se realizó la intervención.

1. 4Regiones 4regionescafe@gmail.com

Xalapeños Ilustres #9, Zona Centro, Centro, 91000 Xalapa-Enríquez, Ver.



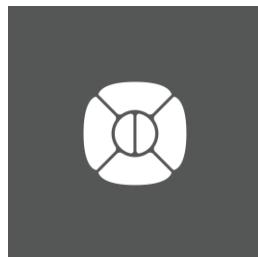
2. Caferencial caferencial@gmail.com

Hidalgo 10 Col, Centro, 91000 Xalapa-Enríquez, Ver.



3. Flor Catorce cafelaflor2@gmail.com

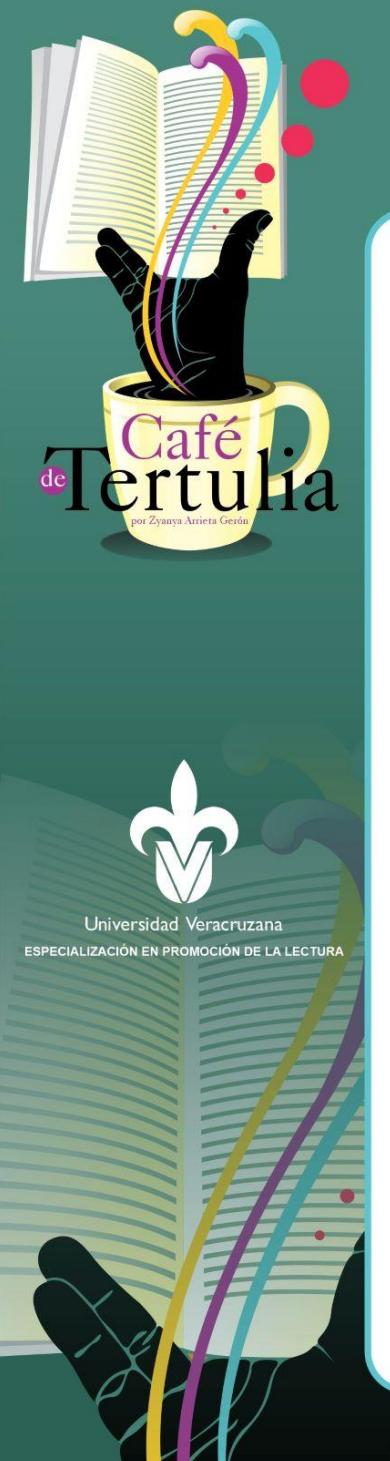
José María Morelos 1, Zona Centro, Centro, 91000 Xalapa-Enríquez, Ver.



Apéndice G

Cartel y convocatoria de la intervención





Café de Tertulia
por Zyania Arieta Gerón.

Universidad Veracruzana
ESPECIALIZACIÓN EN PROMOCIÓN DE LA LECTURA

CONVOCATORIA

Vigente hasta el 9 de noviembre

Café de Tertulia es un proyecto de fomento a la lectura que forma parte de la Especialización en Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana. Está dirigido a público entre 30 y 55 años de edad que, además de disfrutar las visitas al café, tiene entre sus intereses reencontrarse o desarrollar la práctica de lectura, acompañados por un pequeño grupo de personas que comparten la travesía de leer una obra literaria en común.

¿Cuál es la dinámica? Cada martes, del 17 de noviembre al 22 de diciembre en horario de 18:30 a 20:00 h., nos reuniremos en un café de la zona Centro Histórico de Xalapa para compartir opiniones e impresiones acerca de una obra de la literatura clásica universal. El libro será elegido previo consenso de los participantes y se les proporcionará en la segunda sesión; así mismo, acordaremos los capítulos a leer en casa para que, llegado el día de la tertulia, nuestro diálogo explore todas las aristas posibles de cada experiencia lectora.

Requisitos:

- Enviar un breve mensaje acerca de su interés por participar en el Café de Tertulia a cafedecian@gmail.com antes del 9 de noviembre.
- Todos los participantes cumpliremos con las medidas sanitarias requeridas.
- Disponibilidad de tiempo en las fechas y horarios establecidos.
- Días antes de la primera sesión se les solicitará contestar un cuestionario que apoyará la realización del proyecto.
- Mantendremos comunicación acerca de los puntos de encuentro y los acuerdos de nuestra lectura vía WhatsApp.

Cupo limitado: 5 personas Registro gratuito.

Apéndice H

Cartografía lectora 1

Novelas clásicas de la literatura universal que se someterán a votación de los participantes: *Resurrección* de Machado de Assis (1878/2015); *El difunto Matías Pascal* de Pirandello (1904/2012); *Línea de sombra* de Conrad (1917/2017).

Antología de cuento: *Antología del cuento mexicano de la segunda mitad del siglo XX* de Mario Muñoz.

Cuentos que se leerán de la antología de cuento en la primera etapa de la intervención: “La historia según Pao Cheng” de Salvador Elizondo; “El último verano” de Amparo Dávila; “La noche del féretro” de Francisco Tario; “El anillo” de Elena Garro; y “No oyes ladrar los perros” de Juan Rulfo.

Referencias de lecturas (por orden de mención):

Machado de Assis, J. (2015). *Resurrección*. Universidad Veracruzana.

Pirandello, L. (2012). *El difunto Matías Pascal*. Universidad Veracruzana.

Conrad, J. (2017). *Línea de sombra*. Universidad Veracruzana.

Muñoz, M. (2009). *Antología del cuento mexicano de la segunda mitad del siglo XX*.

Universidad Veracruzana.

Elizondo, S. (2009). La historia según Pao Cheng. En M. Muñoz (Comp.), *Antología del cuento mexicano de la segunda mitad del siglo XX* (pp. 193-195). Universidad Veracruzana.

Dávila, A. (2009). El último verano. En M. Muñoz (Comp.), *Antología del cuento mexicano de la segunda mitad del siglo XX* (pp. 117-123). Universidad Veracruzana.

Tario, F. (2009). La noche del féretro. En M. Muñoz (Comp.), *Antología del cuento mexicano de la segunda mitad del siglo XX* (pp. 67-72). Universidad Veracruzana.

- Garro, E. (2009). El anillo. En M. Muñoz (Comp.), *Antología del cuento mexicano de la segunda mitad del siglo XX* (pp. 95-105). Universidad Veracruzana.
- Rulfo, J. (2009). No oyes ladrar los perros. En M. Muñoz (Comp.), *Antología del cuento mexicano de la segunda mitad del siglo XX* (pp. 33-37). Universidad Veracruzana.

Apéndice I

Cartografía lectora 2

Novela clásica de la literatura universal que se leerá:

Un mundo feliz de Aldous Huxley (1932/2015).

Cuentos que se leerán en la segunda etapa de la intervención:

“La migala” de Juan José Arreola; “La zarpa” de José Emilio Pacheco; “Modesta Gómez” de Rosario Castellanos; “Quién se lleva a Blanca” de Jorge Ibargüengoitia; “Monólogo del mal”, “La rana que quería ser una rana auténtica” y “La tela de Penélope, o quién engaña a quién” de Augusto Monterroso; “La señal” de Inés Arredondo; y “La pantera” de Sergio Pitol.

Material audiovisual de soporte para las lecturas de la segunda etapa de intervención:

Canal Once. (2012). *Minigrañas – Juan José Arreola* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=-iUM6GmyrqY>

Frases de la Vida. (2018). *20 Frases de Aldous Huxley / La distopía de Un mundo feliz* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=N6s8aM8RRPs>

Canal Once. (2012, octubre 8). *Minigrañas - José Emilio Pacheco* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=lbSChuYl1ts>

Beristáin, N. (2019). *Los adioses* [Película]. Chamaca Films, Woo Films, Zamora Films.

Secretaría de Cultura de México (2015, diciembre 18). *ROSARIO CASTELLANOS* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=Cs9Mwqr_nRc

Castellanos, R. (2008). Modesta Gómez. En N. Megged (comp.), *Rosario Castellanos* (pp. 8-15). UNAM. <http://www.materialdelectura.unam.mx/images/stories/pdf3/rosario-castellanos.pdf>

El País. (2018, enero 22). *Instrucciones para leer a Jorge Ibargüengoitia / MÉXICO* [Video].

YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=nc4Getq8Q1M>

Canal Once. (2012, octubre 8). *Minigrañas - Jorge Ibargüengoitia* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=BPM-MJkcNg4>

Monterroso, A. (2008). La oveja negra y demás fábulas. En N. Jitrik (Comp.), *Augusto Monterroso cuentos* (pp. 10-15). UNAM.

<http://www.materialdelectura.unam.mx/images/stories/pdf5/augusto-monterroso-37.pdf>

Rotaract Club Tucumán. (2020, junio 30). *Analisis Augusto Monterroso: Vida y estilo literario* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=jGSaQiO3cDA>

Noticias 22. (2017, abril 7). *Inés Arredondo, la escritora fiel* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=ktINk6JZ7ZI>

TV UNAM. (2019). *Sergio Pitol. FIL de Minería 2019* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=gx9pC6TGQPo>

Pitol, S. (1960). *La pantera*. En L. López Nieves, *Ciudad Seva*. <https://ciudadseva.com/texto/la-pantera-pitol/>

Referencias de lecturas (por orden de mención):

Huxley, A. (2015). *Un mundo feliz*. BOEK.

Arreola, J. J. (1952). La migala. En C. Pisos (Ed.), *Cuentos breves latinoamericanos* (p. 93-94). CIDCLI.

Pacheco, J. E. (1972). La zarpa. En *El principio del placer* (pp. 46-52). ERA.

Castellanos, R. (2008). Modesta Gómez. En N. Megged (Comp.), *Rosario Castellanos* (pp. 8-15). UNAM. <http://www.materialdelectura.unam.mx/images/stories/pdf3/rosario-castellanos.pdf>

- Ibargüengoitia, J. (1967). *La ley de Herodes*. Joaquín Mortiz.
- Monterroso, A. (2008). La oveja negra y demás fábulas. En N. Jitrik (Comp.), *Augusto Monterroso cuentos* (pp. 10-15). UNAM.
- Arredondo, I. (1965). *La señal*. ERA.
- Pitol, S. (1960). La pantera. En L. López Nieves, *Ciudad Seva*. <https://ciudadseva.com/texto/la-pantera-pitol/>

Apéndice J

Libros de regalo para los participantes 1



Apéndice K

Libros de regalo para los participantes 2



Apéndice L

Muestra del Menú de actividades

Café de Tertulia
por Zyanya Arrieta Gerón

Menú de actividades

FEBRERO 24
Vía Zoom

"La señal"
Inés Arredondo

Un mundo feliz
Aldous Huxley

Del Capítulo XIV al Capítulo XVI
PÁGINAS: 159 a 184

Recordatorio* Desarrollar tu propio cuento.
*Para el miércoles 3 de marzo

- Tema libre
- Extensión máxima 10 cuartillas
- Times New Roman 12
- Interlineado 1.5

Café de Tertulia
por Zyanya Arrieta Gerón


Universidad Veracruzana
ESPECIALIZACIÓN EN PROMOCIÓN DE LA LECTURA

Apéndice M

Tarjeta de recomendación

Top Left Card:

Título: "La noche del Féretro"

Resumen: Con singular narrativa, Francisco Tariq nos transporta ante escenarios poco comunes, alimentando nuestros sentidos en un mundo de personajes que vale la pena disfrutar.

Comentario: Un cuento tan enigmático y contrastante como la vida yobra de su autor; te lo recomiendo.

Atte: Marx

Top Right Card:

Querido Lector:

Con mucho placer te recomiendo el libro "Resurrección" del Autor Machado de Assis.

Te aseguro que desde el primer día quedarás encantado conta historias. Amarás a algún personaje; tal vez caerás en amor y querrás hasta los extremos, pero sé que al final te identificarás con algún fragmento y te llevarás una agradable lección y lectura.

Bottom Left Card:

Título: Cuento: El último Verano

Escritora: Amparo Dávila

Este cuento lo recomiendo porque nos revela los tiempos en que las mujeres aún no se empoderaban, dependían de los esposos y sólo se dedicaban a sus casas y a tener familias numerosas.

Al paso de la lectora llego a la reflexión de qué importante es la autoestima y seguridad, la escritora nos relata como va viendo pasar el tiempo y recordar su juventud, es motivo de nostalgia. La Edad tiene su tiempo.

Bottom Right Card:

Resurrección de Machado de Assis: es una novela que sin duda te atrapará dentro de un ir y venir de emociones del corazón, que harán que sus personajes se identifiquen con el lector; todos hemos amado y temido a ese gran sentimiento alguna vez, concluyo diciendo esto: "El amor solo da de sí, y nada recibe si no de sí mismo, el amor no posee ni se deja poseer, porque el amor se basta así mismo!"

Khalil Gibran



Apéndice N

Muestra de corrección de cuentos

Revisores: 1053 revisiones

Zyanya Comentado: Hay que procurar no repetir frases y ciertas palabras para dar mejor fluidez y frescura al relato. Te recomiendo ir buscando este tipo de detalles para modificarlos. Algo que he visto que se usa mucho es "desde", "poco", "después" y "después de varios meses". En este caso quedaría muy bien omitirlo y dejarlo por "Una tarde de verano surgió la confesión..."

Zyanya Comentado: No sé si no identifiqué la confesión o pero en caso de que no esté en este párrafo habría que checarlo y añadirlo, porque en la página anterior se mencionó que Alberto tenía algo que confesarle pero no se mencionó. Entonces para mantener la cohesión y no confundir al lector es necesario mostrar lo que se dijo que se mostraría.

parecía su perro guardián. No, yo tampoco tengo explicación, lo único que puedo decir es que Gaby nunca había vivido una situación semejante. Comprendo que es difícil poder ver más allá cuando no se tiene experiencia de vida.

Después de varios meses de amistad sus emociones evolucionaron y su relación fue siendo más estrecha, Alberto se dejaba mimar por el cariño que ella le brindaba, de un momento a otro se necesitaban, se extrañaban, simplemente se enamoraron, era la primera vez en que ambos experimentaban un sentimiento tan fuerte. El amor de Alberto más bien era una gran necesidad de afecto, una que por cierto a ella no le costaría entregar.

Una tarde de verano después de varios meses de amistad, surgió la confesión que Alberto guardaba para Gaby. Ese día, después de un paseo que terminó en un repentino aguacero, caminaban por las calles, mojados de pies a cabeza, fue la primera vez que se tomaron de las manos. El amor de ella era tan dulce como las notas de una bella melodía. Gaby le hizo la parada a un taxi y no dudó en bromearle a Alberto: Ves aquel taxi, cuando me suba no volveré a verte. Mientras el auto se acercaba, un beso la sorprendió, su primer beso fue tierno y mágico. El auto que esperaba por ella, al ver que no había modo de que dejaran de abrazarse, prefirió seguir de largo, permitiendo a los jóvenes vivir su romántico momento.

No hubo una declaración de amor cuando ambos y con lágrimas en los ojos no dejaban de mirarse, abrazarse y besarse una y otra vez. Todo comenzaría de una manera tierna y soñadora: compartirían momentos muy bellos. En sus paseos

Revisores: 367 revisiones

Zyanya Insertado: hacia ver

Zyanya Eliminado: comentaba

Zyanya Insertado: y valiosa

Zyanya Insertado: pues

Zyanya Insertado: les

Zyanya Eliminado: además de lo valiosa ya que les

Zyanya Insertado: donde crecían y se convertían en hermosas personas gracias al cariño y cuidado de su madre. En cada historia inventada por ella había alegría, tristeza, orgullo y enojo, acercándolos así a la realidad.

dándole vida a los juguetes y a los objetos que había en casa; siempre les explicaba que la verdad se relacionaba con la honestidad, el amor con el respeto y la confianza con la responsabilidad y la felicidad. Constantemente les animaba con un abrazo y una sonrisa; además les hacia ver lo agradable y valiosa que era Rosario, pues les narraba un mundo mágico donde crecían y se convertían en hermosas personas gracias al cariño y cuidado de su madre. En cada historia inventada por ella había alegría, tristeza, orgullo y enojo, acercándolos así a la realidad.

Les dramatizaba historias con marionetas donde les explicaba que, hacia muchos años atrás, las mujeres necesitaban al hombre y sólo se dedicaban al hogar, aún no se sentían seguras y dependían emocionalmente de ellos; pero poco a poco fueron sintiéndose más seguras e independientes, dejaron de tener muchos hijos, empezaron a estudiar y a prepararse más aprendiendo cosas nuevas. Cada día conversaba más con las niñas y el niño, quien por ser el más pequeño, a veces sólo escuchaba atento, y al preguntar sobre algo, ella siempre cuidaba de narrarle relatos de acuerdo a su edad, tomando como referencias personajes fantásticos como La bella y la bestia, Shrek, y demás cuentos de hadas. Su imaginación volaba y lo trasladaba a mundos inimaginables donde era el héroe que salvaría a todas las mujeres, en especial a su madre.

Todo era felicidad con esa buena señora, la nana Caridad, que aparentemente se había ganado la confianza de Rosario pues ésta le confiaba a sus más grandes tesoros, sus hijos. Hasta que cierto día llegó una visita inesperada acompañada de Rosario: era la

Zyanya Eliminado: cada vez que el "w"

Zyanya Eliminado: como las de

Zyanya Hay que procurar no repetir

Zyanya No sé si no identifiqué la

Zyanya Eliminado: ... Ee... e dia, ...

Zyanya Con formato

Zyanya Eliminado: ... Mm... entras

Zyanya Eliminado: por parte de

Zyanya Eliminado: a los niños, ... ándole vida a los juguetes y a los objetos que había en casa;... siempre les explicaba que la verdad se relacionaba con la honestidad, el amor con el respeto y la confianza con la responsabilidad y la felicidad. Constantemente... les animaba con un abrazo y una sonrisa;... además les hacía ver

Zyanya Agregué esta línea pensando que así se podría completar la idea que querías expresar.

Zyanya Eliminado: además de lo valiosa ya que les ... arraba un mundo mágico donde crecían y se convertían en hermosas personas gracias al cariño y cuidado de su madre. cuando ellos crecieran... En cada historia inventada por ella había les comentaba las emociones de ... alegría, tristeza, orgullo y enojo, en cada historia inventada por ella y

Zyanya Eliminado: o... o se dedicaban a ... hogar... casa... aún no se sentían seguras y dependían emocionalmente de ellos... pero poco a poco fueron sintiéndose más seguras e independientes, y... ejaron de tener muchos hijos, y... empezaron a estudiar y a prepararse más aprendiendo cosas nuevas. Cada día conversaba más con las niñas y el niño, que... quien por ser el más pequeño, a veces sólo

Zyanya Con formato: Fuente: Cursiva

Zyanya Eliminado: etc... Su imaginación volaba y hacia que la del niño llegara más allá trasladándolo

Zyanya Eliminado: ... a nana Caridad, que aparentemente se había

Apéndice O

Muestra de cuentos

Sin título

Antonio

Cierto día me encontraba hurgando algunas cajas guardadas en un rincón de la casa, cuando de entre montones de hojas sueltas, copias y documentos sin valor me encontré un recopilado de cuentos, poemas y demás textos, todos ellos alusivos al amor. Era la primera vez que lo veía y me decidí a revisarlo.

Comencé a leerlo y quedé fascinado con su contenido. Continué mi lectura sin darme cuenta de cómo pasaba el tiempo.

Era una selección maravillosa, hablaba de sentimientos y situaciones que yo no había experimentado, tanto que llegué a pensar que yo sería de las personas que jamás se enamorarían, que iban por la vida sólo sintiendo vacíos y disfrutando banalmente de aquello que se

Todo había terminado...

Marx

Todo había terminado; como tormenta que se extingue dejando a su paso la humedad en los sentidos. Mirando un punto fijo en la pared que llevaba a ninguna parte, *Omar* acariciaba el momento, tratando de calmar aquella agitación que le borbotaba fervorosa cual agua hirviendo por cada poro.

El titular agonizante de la vela era testigo venturoso del tiempo. La música impregnaba aquella habitación al vaivén de olores acanelados, mientras se consumía la llama que ahogaba los impulsos en un lago de cera. Entre endurecidas facciones de madurez, un ligero esbozo de sonrisa nostálgica se le escapaba; curioso era sentir que *Righteous Brothers* parecía devolverle las fuerzas casi extintas con *Unchained Melody*.

Todo había terminado; cual se consumen las brasas de una hoguera mientras los cuerpos buscan el alivio de su calor. En esa piel color de

La mesa número 10

Guadalupe

Al llegar a aquel café, ella eligió la mesa número 10, lugar que más tarde se convertiría en el favorito de esta pareja de enamorados. Largas charlas y extensas tardes de compartir secretos, besos y celebraciones de amor acaecieron, mes con mes, en la misma mesa que tiempo después sería testigo de un reencuentro inesperado.

Gaby era una chica dulce y tierna, de esas personas que van por el mundo sonriendo pese a las adversidades y llevando consigo alegría para compartir con quienes la rodeaban. Es bien cierto que las personas como ella, con esa empatía y gozo por la vida, se convierten en aquello que a veces deseamos vivir a través de otros. Alberto era todo lo contrario, era timido, callado, misterioso, un tanto distante del resto y con secretos que sólo le revelaría a ella.

La verdad

Natividad

Había una vez una familia muy unida, conformada por Dulcinea, de diez años, Cielo, de doce, y el pequeño Zeus, de siete. La mamá llamada Rosario y el papá llamado Félix.

Al nacer su último hijo, Félix prefirió irse a trabajar muy lejos, pues ya no le era posible estar en casa a causa de la situación económica por la que pasaba la familia, era cada día más difícil solventar los gastos pues Rosario no trabajaba, sólo se dedicaba a las labores del hogar y a cuidar y educar a sus hijos.

Al inicio Félix cumplió enviando dinero de forma periódica, pero al paso del tiempo, poco a poco, se fue distanciando hasta que nunca se supo más de él. La situación para Rosario fue más difícil aún, por lo que se dedicó a buscar trabajo para el sustento de sus hijos que tendrían que seguir estudiando.

Apéndice P

Cómics de adaptaciones de la literatura universal



Glosario

Alfabetización: Habilidad básica que tienen los individuos para decodificar los textos escritos.

Animación a la lectura: Es la labor que tiene por objetivo favorecer el acercamiento de la lectura a las personas por medio de la planificación de actividades recreativas alrededor del ámbito literario, mismas que se basarán en determinadas estrategias o mecanismos de lectura que beneficien y fortalezcan la comprensión lectora, el hábito lector y la lectura por placer.

Aprendizaje dialógico: Teoría desarrollada por Flecha (1977) que centra su interés en cómo los seres humanos generan nuevo conocimiento por medio de la interacción y el diálogo. Se compone de siete principios en los que basa su práctica y efectiva aplicación: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de sentido, solidaridad e igualdad de diferencias.

Cartografía lectora: Refiere al diseño y organización de las lecturas que se presentarán al grupo de intervención.

Experiencia de lectura: Refiere a las impresiones, opiniones y emociones surgidas de la lectura. El momento y el espacio en que se comparten y escuchan estos elementos durante las tertulias son también parte de la experiencia de lectura.

Grupo focal: De acuerdo con Prieto Rodríguez y March Cerdá (2002), el grupo focal es una técnica de recolección de datos perteneciente a la investigación cualitativa. Se realiza por medio de una entrevista grupal en donde la propia interacción entre participantes genera información. El grupo es dirigido por un moderador, quien plantea la temática y propicia la conversación; la cantidad de personas es reducida, entre 4 y 10 participantes. Los discursos y la conversación del grupo constituyen la información a analizar e interpretar.

Hábito lector: Es la práctica lectora que se realiza de manera constante, de modo que quien posee este hábito ha integrado la lectura a sus actividades diarias.

Intervención: Planeación e implementación de acciones en un determinado contexto; tales acciones pueden implicar distintos objetivos dependiendo del enfoque con que se manejen. Estas pueden permitir la comprobación de alguna teoría, la transformación del grupo o entorno con el que se trabaja, la generación de nuevo conocimiento, etc.

Lectura por placer: Es la práctica lectora que se realiza por voluntad propia y en la que el lector construye para sí mismo un ambiente distendido para el disfrute y el aprendizaje de la lectura en cuestión.

Literacidad: Conjunto de habilidades y competencias, en el ámbito de la lectura y la escritura, que se modifican de acuerdo a los diferentes contextos en que se incorporan los usuarios. Así mismo, como mencionan Márquez Hermosillo y Valenzuela González (2018), en este proceso se involucran habilidades retóricas, sociales y culturales.

Sociabilización de la lectura: Refiere al momento en que los integrantes de la intervención comparten e intercambian sus experiencias de lectura tanto con el grupo de intervención, como con familiares y amigos externos al proyecto. Compartir y recomendar los materiales de lectura con otros, así como incentivar a su lectura, da muestra de tal sociabilización.

Teoría sociocultural: Teoría originada por Lev Vygotsky que se enfoca en el desarrollo psicológico de los individuos y concibe el aprendizaje como resultado de la interacción social, distinguiendo en este proceso los cuatro ámbitos de su método genético: el filogenético, el histórico sociocultural, el ontogenético y el microgenético.

Tertulia Literaria Dialógica (TLD): Es una dinámica, dirigida por un moderador, que consiste en el diálogo igualitario alrededor de obras literarias, lo que implica que las intervenciones de los participantes son respetadas por igual. Su ejecución favorece la comprensión lectora, la reflexión crítica sobre temas sociales, la generación de conocimiento, el incremento de la práctica lectora e incluso el fortalecimiento de valores. Se le conoce también por ser una de las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE), las cuales son estrategias didácticas que forman parte del modelo educativo de las Comunidades de Aprendizaje, mismas que se fundamentan en la teoría del aprendizaje dialógico.

Tertulia: Reunión informal en la que los asistentes intercambian opiniones y conocimientos sobre algún tema determinado. La información expuesta propicia al diálogo y al debate entre participantes. Tales reuniones se realizan con regularidad y suelen llevarse a cabo en espacios públicos como bares y cafeterías.

Referencia

Prieto Rodríguez, M. A., y March Cerdá, J. C. (2002). Paso a paso en el diseño de un estudio mediante grupos focales. *Aten Primaria*, 26(6), 366–373. <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-pdf-13029750>