



Universidad Veracruzana

**Universidad Veracruzana**

**Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación**

**Especialización en Promoción de la Lectura**

**Sede: Xalapa**

***ConecaLEE: Biblioterapia en casa hogar***

**Estudiante: Jessica Enriquez Esquivel**

**Tutora: Dra. María Cristina Díaz González**

**Xalapa, Veracruz, diciembre de 2022.**

# Contenido

## LISTA DE TABLAS Y FIGURAS iv

Tablas iv

Figuras v

## INTRODUCCIÓN 1

### CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 3

#### 1.1 Marco conceptual 3

##### *1.1.1 Lectura 3*

##### *1.1.2 Mediación de lectura 4*

##### *1.1.2.1 El mediador de lectura. 5*

##### *1.1.3 Lectura en voz alta 6*

##### *1.1.3.1 El mediador hechicero. 6*

##### *1.1.3.2 ¿A dónde apunta la varita mágica? 9*

##### *1.1.3.3 Momento de preparar las pociones 11*

##### *1.1.3.4 Y cuando se rompa el hechizo... 12*

##### *1.1.4 Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) 13*

##### *1.1.4.1 Géneros de la LIJ. 14*

##### *1.1.5 Un universo hecho de libros 15*

#### 1.2 Marco teórico 16

##### *1.2.1 Biblioterapia 16*

##### *1.2.2 Lectura y sociedad 17*

#### 1.3 Revisión de casos similares 18

##### *1.3.1 Biblioterapia 18*

##### *1.3.2 Lectura y sociedad 20*

##### *1.3.3 Mediación de lectura en contextos vulnerables 21*

#### 1.4 Breve caracterización del proyecto 22

### CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO 24

#### 2.1 Delimitación del problema 24

##### *2.1.1 El problema general 24*

##### *2.1.2 El problema específico 25*

##### *2.1.3 El problema concreto 25*

#### 2.2 Justificación 26

2.3 Objetivos 28

2.3.1 *Objetivo general* 28

2.3.2 *Objetivos particulares* 28

2.4 Hipótesis de intervención 28

### **CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO 30**

3.1 Modelo metodológico 30

3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención 30

3.3 Estrategia de intervención 32

3.4 Metodología de evaluación 34

### **CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN 37**

4.1 Descripción de actividades y productos 37

### **REFERENCIAS 40**

### **BIBLIOGRAFÍA 47**

### **APÉNDICES 49**

Apéndice A. Cuestionario diagnóstico 49

Apéndice B. Cartografía lectora 51

Apéndice C. Bitácora del mediador 54

Apéndice D. Formato de autoevaluación 56

Apéndice E. Encuesta final 58

### **GLOSARIO 59**

## LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

### Tablas

Tabla 1. *Actividades y productos* 37

**Figuras**

Figura 1. *Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura 39*

## INTRODUCCIÓN

La lectura es un proceso en el que una persona accede a la información mediante el lenguaje escrito y/o visual. El lector percibe palabras, números, imágenes y símbolos, que traslada en información dentro de su mente, luego la decodifica y después aprende de ella. Leer implica identificar las palabras escritas y comprenderlas. Leer es comprender un texto y descifrar su significado. (Equipo editorial Etecé, 2020).

Domingo Argüelles (2017) comenta que la educación literaria, así como sus mecanismos de recompensas y castigos han sido los principales responsables de alejar a los niños y jóvenes de la lectura y la escritura. Eso ha creado sociedades que odian los libros de forma natural, pues ha suprimido todo derecho al disfrute. Por ello, es pertinente crear proyectos de mediación de lectura para que la población menor de edad comience a desprenderse de esa idea de lectura.

Con este proyecto se pretende realizar una intervención de mediación de lectura en una comunidad en situación de omisión de cuidados que habita la casa hogar Ciudad Asistencial Conecalli en Xalapa, Veracruz. La intervención se realizará a través de textos de literatura infantil y juvenil y diversas estrategias de animación a la lectura.

Como marco teórico se utilizarán teorías procedentes de la biblioterapia, la antropología de la lectura y la teoría literarias. Se pondrá énfasis en la función social de la lectura y en la literatura como remedio para afrontar las vicisitudes de vivir en contextos vulnerables.

Esta idea, más que concepto, proviene de lo dicho por Petit (2021) sobre los efectos de la lectura en momentos de crisis y/o contextos vulnerables. La noción tiene que ver con lo que la autora denomina como los poderes transformadores que los relatos tienen en las personas. Estos cambios pueden ir desde el desarrollo de mejores aptitudes para expresarse hasta nuevas maneras de ver el mundo.

Brutin (citada por Petit, 2021, p.120) asegura que “el encuentro con el libro permite, en situaciones de catástrofe psíquica, reanudar con el mundo interior propio y desplegarlo a partir de las representaciones culturales y artísticas”. La lectura, continúa Brutin, “consuela, apacigua porque pone en movimiento nuestras inscripciones traumáticas más oscuras”.

El modelo metodológico a seguir será la Investigación Acción Participativa (IAP). Se explicarán los conceptos de lectura, mediación de lectura, mediador de lectura y lectura en voz alta. Se expondrán los objetivos del proyecto y las estrategias propuestas para cumplirlos.

Todos los conceptos y temas mencionados se ampliarán más adelante, conforme vaya avanzado la investigación.

## CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

### 1.1 Marco conceptual

#### 1.1.1 Lectura

Freire (como se citó en Garrido, 2014) decía que el acto de leer se expande más allá de lo lingüístico, pues antes de la lectura de la palabra escrita está la lectura del mundo. Leer tiene que ver con comprender un texto; que pueden ser vocablos pero también imágenes, signos o, volviendo a Freire, el mundo entero.

Entonces, es un hecho que la lectura va más allá de la decodificación lingüística. Pernas Lázaro (2009) la define como un proceso dinámico que implica una interacción permanente entre el texto, el lector y el contexto. La autora expone que para entender el significado del texto el lector echa mano de todo lo que conoce sobre el tema y también de sus experiencias, afectos y emociones.

Asimismo, en el acto de leer intervienen también los valores sociales del lector. Por esto, y como dice Cassany (2009), cuando se habla de lectura es imprescindible abordarla también en relación con las circunstancias sociales y urbanas (o rurales) en las que se desarrollan. Esto, dice Cassany (2009), es lo que manifiesta realmente los significados y usos que la lectura tiene en determinado entorno.

Hay diferentes tipos de lectura. Para la presente investigación se ahondará en la sociocultural, que Cassany (2009) ha descrito como la que va más allá de los procesos lingüísticos y cognitivos para adoptar una perspectiva etnográfica. Es decir, implica un acto comunicativo en el que entran en juego las identidades, los roles y los valores de una comunidad.

Cassany (2009) explica que para leer y comprender se requiere participar. Así, el proyecto de intervención parte desde crear un tiempo y espacio para que eso ocurra. Se



establecerá un momento en el que los participantes puedan sentirse parte de una comunidad lectora y se asuman como lectores.

### ***1.1.2 Mediación de lectura***

La mediación de lectura es, como explica Munita (2014), el conjunto de acciones que realizan los gobiernos, las instituciones y los mediadores de lectura para favorecer el acceso del público a los materiales de lectura, sobre todo para quienes comunmente están alejados de la cultura escrita. Sin embargo, más importante aún que el acceso a los libros, la mediación busca crear el hábito de la lectura y favorecer experiencias de lectura positivas.

Lo anterior se logra a partir de talleres de lectura y escritura, círculos o clubes de lectura, proyectos de intervención lectora y todo el abanico de posibilidades que la creatividad permita para acercar el libro con sus potenciales lectores. Estas actividades no solo se encargan de formar lectores, sino que se convierten en espacios de transformación personal y social. (Munita, 2014)

En este tenor, Munita (2014) recalca que es necesario asumir que la mediación de la lectura no es una práctica neutral, sino que siempre acarrea una visión del mundo. En tanto que es una práctica social, responde a determinados sistemas de valores e ideologías.

Asimismo, con la mediación de lectura vienen de la mano varias transformaciones. Los sujetos involucrados en la intervención experimentan cambios a nivel personal y en relación con el objeto mediado (libro). Por supuesto, el propio mediador y su trabajo también evolucionan. Si la mediación cumple sus metas, nadie debe salir ileso. El camino es intenso y profundo, y eso se debe tener siempre presente (Munita, 2014).

Por último, Munita (2014) destaca que, al no estar completas ni rígidamente definidas las reglas de la mediación, existe espacio para reinventarla continuamente. Es más, la propia profesión exige maleabilidad y creatividad para adaptarse a las características de cada contexto.

La meta final de la mediación de lectura es provocar conexiones con los libros y otros materiales de lectura, pero también crear conexiones con otros a través de la participación en el universo de la cultura escrita y el mundo en general (Munita, 2014).

**1.1.2.1 El mediador de lectura.** El mediador de lectura es la persona, conocedora de los libros y lecturas, que se encarga de presentar a los libros con los lectores. Como bien señala Munita (2014), para acercar los libros a las personas no basta tener las condiciones materiales. Es necesario contar con profesionales de la promoción de la lectura que funjan como intermediarios entre el lector y el libro. Dada la naturaleza de su función, el concepto de mediador se ha considerado más preciso por los propios profesionales que la ejercen, por encima de nociones como promotor o animador.

Larrosa (como se citó en Munita 2014) explica que la función principal del mediador de lectura es asegurar que se den las condiciones que favorezcan experiencias de lectura positivas para el lector. El mediador es el encargado ante todo de establecer la posibilidad de que eso ocurra. Cerrillo y Larrañaga et al. (como se citó en Munita, 2014) utilizan la “metáfora del puente”, que concibe al mediador de lectura como un puente entre los libros y los lectores. El mediador facilita el encuentro entre ambos y los conecta.

En concreto, el mediador de lectura es la persona que promueve el libro en grupos que habitualmente están alejados de la cultura escrita, a través de actividades específicas de sensibilización que se diseñan con base en las características del público al que van dirigidas y las herramientas y destrezas que posea el mediador (Sorin y Lebrun, 2011, como se citó en Munita, 2014). Una de las cualidades más importantes que debe poseer un mediador de lectura es ser un buen lector en voz alta (Garrido, 2014; Ramírez Peña, 2019). Por ello, la lectura en voz alta en la estrategia clave en este proyecto de intervención.

### ***1.1.3 Lectura en voz alta***

La lectura en voz alta es uno de los fundamentos clave en la mediación de la lectura. Todo documento y/o proyecto de fomento lector que se presume riguroso dedica unas páginas a ponderar esta actividad. Pese a esto, en la práctica real no se la coloca en el escaño que merece. Debido a su sencillez, frecuentemente se tiene poca fe en los efectos positivos que causa en quien escucha y se tiende a desmeritar la actividad.

Sin embargo y en contraste a su aparente simpleza, no es tan fácil encender la magia de la lectura en voz alta. Como señala Trelease (2019), son pocos los lectores en voz alta que lo hacen bien de manera natural. Los buenos hechiceros necesitan tiempo, constancia y práctica para dar con el encantamiento ideal. Si la lectura es efectiva, quien escucha normalmente desea ver el libro de cerca, se aproxima a agradecer o felicitar y desea leer más textos, parecidos o distintos.

Se pretende compartir algunas consideraciones importantes a tener en cuenta a la hora de embarcarse en la aventura de leer en voz alta, pues todas las autoras y autores revisados para la escritura del presente hacen hincapié en que ésta es imprescindible en todo proyecto lector. Así que no es opcional ni constituye una actividad de relleno. Por tanto, no debe tomarse a la ligera y sí prepararse con rigurosidad, tiempo y compromiso.

De ahora en adelante se usará el término “leyentes” acuñado por Argüelles (2020) para referir a quien escucha una LVA (lectura en voz alta). La autora lo usa para nombrar a quien escucha una lectura y para recalcar que éste no es un oyente pasivo, sino que desde su posición también realiza un acto de lectura.

**1.1.3.1 El mediador hechicero.** Beuchat (2013) señala que toda la dedicación puesta en la preparación de la LVA sin duda se nota al momento de realizarse. Ese esfuerzo se entrega a los leyentes. Así se produce el contagio de leer y se desarrollan actitudes positivas hacia la

lectura. En este sentido, el mediador debe lanzar el conjuro idóneo para realizar lecturas en voz alta que encanten. Hay recetas que es esencial aprender para conseguirlo.

La primera es la preparación. Beuchat (2013) declara que el lector en voz alta se convertirá en un modelo de cómo se hace una buena lectura. Es una oportunidad única de entregar a los leyentes la ocasión de escuchar a alguien que lee fluidamente, con buena pronunciación, entonación y ritmo. Para representar dignamente ese papel es imprescindible estar bien preparado.

Chambers (2007) apunta que los lectores que se muestran cómodos y desenvueltos son quienes han planificado y ensayado su LVA con más esmero y rigurosidad. La seguridad y la espontaneidad, recalca el autor, provienen de dominar su material a la perfección.

Por otra parte, Munita y Riquelme (2013) mencionan que también es importante la expresión del cuerpo y sobre todo del rostro del lector en voz alta para transmitir las emociones del texto que se comparte. Los autores apuntan que el mediador es el vehículo entre el libro y el leyente. El lenguaje literario y muchas veces visual del libro se enriquecen con la expresión del mediador. Su lectura favorable y fluida permite transmitir adecuadamente las emociones encontradas en el texto.

De igual manera, el Equipo Bibliotecas Escolares CRA (2013), de Chile, comenta que la expresión corporal puede contribuir a relatar mejor algunos episodios. Argumenta que los gestos, movimientos del cuerpo y expresiones faciales acentúan momentos importantes del texto, como acciones, expresión de sentimientos o el carácter de los personajes. Sin embargo, Beuchat (2013) recomienda ser mesurado y no sobreactuar. La autora afirma que el mediador, quien ya ha sentido las emociones y las conoce, debe recrearlas y provocarlas en los leyentes. Si se exagera se corre el riesgo de empañar la experiencia individual de quien escucha.

Argüelles (2020) y Munita y Riquelme (2013) también tratan el tema de las elecciones que debe tomar el mediador al planificar su lectura. Argüelles recalca que, sobre todo con infancias, sería un error poner énfasis en absolutamente todo. Es imposible que los leyentes se queden con todas las partes de un texto, por lo que es necesario ayudarles para que recuerden lo más importante.

En su caso, Munita y Riquelme (2013) aconsejan analizar cuándo el texto puede ser más eficaz con una pausa en determinado lugar o con acelerar o ralentizar la velocidad de lectura según lo que se quiera comunicar. Argüelles (2020) concuerda con lo anterior. Además recomienda usar palabras clave para determinar el tono de la lectura y matizar oportunamente. Dichas palabras clave pueden ser por ejemplo adjetivos o adverbios.

Asimismo, Beuchat (2013) invita a tener claro que no todos los textos se leen igual. Hay diferencias entre narrativa, poesía, ficción y no ficción, y conviene tomarlas en cuenta al preparar la LVA.

Como se ve, la aparente sencillez de una lectura en voz alta resulta no ser tal. Hay muchísimo trabajo, tiempo y compromiso detrás, tanto del lector como del leyente. Como dice Patte (2013), el mediador compromete y brinda su ser al completo. En una actividad tan significativa como la LVA es también aconsejable que el mediador tome en consideración algunos aspectos —mencionados a continuación— que pueden determinar el éxito o fracaso de su práctica.

Para empezar Patte (2013) invita a relajarse y leer lentamente. Dejar al texto “respirar”, dar oportunidad a que los leyentes disfruten de las palabras para que construyan imágenes y sucesos usando su imaginación. Trelease (2019) coincide con esta idea. Afirma la importancia de dar tiempo a que surjan las emociones en el leyente y puedan ser expresadas. Igualmente, invita a

dar espacio para que observen y disfruten con calma las ilustraciones, si es que el libro las contiene.

Patte (2013) recomienda elegir un espacio silencioso, en el que no haya interrupciones y se pueda estar cómodamente. Recalca que bajo ninguna circunstancia se transforme el momento de leer en una actividad de lección moral o escolar. Esto claramente arruinaría la experiencia estética del auditorio.

Chambers (2007) y Patte (2013) están de acuerdo en que se debería comenzar con textos cortos y humorísticos para atrapar a los leyentes. Sobre todo a la hora de enfrentarse por primera vez a un grupo. De la Macorra describe el humor como un “ingrediente sensacional” en los textos que llama poderosamente la atención a las audiencias de todas las edades.

En el proyecto de intervención se utilizará ese recurso en la mayoría de las sesiones. Casi todos los textos tienen un toque cómico o son totalmente socarrones, como *El peinado de la tía Chofi*, *El día en que los crayones renunciaron* o “Juan el distraído”.

**1.1.3.2 ¿A dónde apunta la varita mágica?** Otro gran aspecto a considerar y del que a menudo surgen múltiples dudas es el de la elección del texto que se va a leer en voz alta. ¿A dónde debería apuntar la varita del mediador para crear la magia? Beuchat (2013) enfatiza que hay que considerar el nivel de lenguaje y pensamiento de los leyentes. Asimismo, sus gustos e intereses.

De la Macorra (2020) y Ramírez Peña (2019) recomiendan algo similar a esto último: ciertos tipos de libros de acuerdo con las etapas lectoras en que se encuentren las infancias que escucharán. Igualmente, ambos autores destacan las preferencias de los leyentes.

Munita y Riquelme (2013) y Argüelles (2020) optan por elegir de acuerdo con el objetivo de la lectura. Que los textos respondan a lo que se quiere lograr en determinada sesión de LVA, como despertar ciertas emociones o que se reflexione sobre algún tema en particular.

En este sentido, Chambers (2007) recomienda preguntar al grupo sobre las historias que les han leído recientemente y cuáles son sus favoritas. Esto ayuda a elegir narraciones parecidas a las que ya les son familiares pero que a su vez contengan elementos novedosos que puedan crear interés.

Patte (2013) y Chambers (2007) coinciden en que no a todos los mediadores se les da bien leer todos los textos ni éstos funcionan siempre con todas las audiencias. Los autores invitan a encontrar aquellas lecturas en las que tanto leyente como mediador naveguen cómodamente.

Chambers advierte (2007) que frecuentemente las elecciones responden al ensayo y error. El mediador debe probarse con la lectura al ensayarla para después ponerla a prueba al lado de su auditorio. Esto no significa que los textos no deban elegirse cuidadosamente y prepararse con anticipación. No se trata de improvisar.

Patte (2013) exhorta a los mediadores a ser exigentes con los textos literarios y elegir “verdaderas obras de arte”. Argumenta que los leyentes merecen los mejores textos. De la Macorra (2020) y Ramírez Peña (2019) mencionan que los mediadores deben entrenarse muy bien para curar los textos y entregar los más sólidos y de mayor valor literario.

Afortunadamente, hay un universo de textos valiosos para compartir. Pero, para encontrarlos, naturalmente que el mediador debe leer mucho. Y para evitar esto no hay hechizo que valga. En este sentido, escoger buenas obras para leer en voz alta también pasa por el gusto del mediador. Pues, como dice Beuchat (2013), es bueno que la obra le guste a quien lee. Bauchat (2013) y Patte (2013) coinciden en que el gusto es un factor crucial para contagiar el

amor e interés por leer. Cuando éste no existe los leyentes lo notan y ambas partes pueden perder la motivación en la actividad.

**1.1.3.3 Momento de preparar las pociones.** Ya que la elección de la historia está hecha, ¿cómo se prepara una lectura en voz alta? El Equipo Bibliotecas Escolares CRA (2013) ha reunido consejos prácticos para comenzar. El primer aspecto es respirar correctamente. Formular algunos ejercicios para mejorar en ese sentido. Se comparten dos. El primero consiste en poner los brazos al costado del cuerpo, con las manos en forma de puño. Al inhalar hay que apretar con fuerza los puños. Al exhalar, se sueltan las manos. El segundo ejercicio es solamente aguantar y soltar la respiración repetidamente, con golpes secos.

El Equipo Bibliotecas Escolares CRA (2013) igualmente aconseja que el lector en voz alta conozca y escuche su propia voz, que aprenda a manejarla. Refiere que la voz es el instrumento que expresará las diversas emociones, como alegría, espanto y enojo. Por esto, invita a experimentar con ella sin avergonzarse. Recomienda grabarse leyendo, luego escucharse para vislumbrar las áreas de oportunidad y trabajar en ellas. También para reconocer las fortalezas y aprender a sacarles provecho.

El equipo de mediadores y bibliotecarios también plantea escuchar a otros lectores en voz alta. Siempre es posible aprender de mediadores con un amplio recorrido y expertos en su ejercicio. Sin embargo, se aclara que no existe una forma de leer. Cada mediador irá descubriendo las fórmulas de sus propias pociones. Pero siempre es bueno observar el enorme abanico de formas y estilos que otros mediadores practican, qué elementos de apoyo utilizan y cómo reacciona su público (Equipo Bibliotecas Escolares CRA, 2013).

Clarke (como se citó por Chambers 2007) expone que es necesario hacer un análisis literario del texto elegido. Para esto hay que leerlo varias veces. Preguntarse qué es lo que le



atrajo de ese escrito y cuál es el tono. Esto servirá para reconocer la forma en que ese texto debería leerse. De igual forma, si se identifica el clímax de la historia, se puede reconocer por ejemplo dónde se pueden hacer pausas, acelerar el ritmo o voltear a ver al público. En este punto, el Equipo Bibliotecas Escolares CRA (2013) propone marcar con lápiz esos momentos e ir construyendo una especie de guion o *storyboard* de la LVA. Asimismo, indica la utilidad de tener una libreta en la que ir anotando opiniones, pensamientos e ideas sobre el contenido del relato.

**1.1.3.4 Y cuando se rompa el hechizo...** Edwars (2013), mediadora por quien se hizo mundialmente famosa la llamada “hora del cuento”, explica que la LVA daría paso a una conversación. Apela a la necesidad de que los leyentes, sobre todo infancias y adolescencias, se expresen de manera auténtica y con libertad. Pues, continúa Edwards (2013), las conversaciones propiciadas por una LVA impulsan a los leyentes a expresar sus preocupaciones.

En relación con esto, Edwars (2013) invita a preguntarse si realmente se pone atención a lo que dicen los niños y si se observa bien lo que les sucede. Con ello, hace hincapié en que en esta conversación es imprescindible la escucha atenta entre lector y leyentes.

Para crear ese ambiente de confianza, se requiere igualmente que reinen la tolerancia y el respeto. Edwards (2013) y el Equipo Bibliotecas Escolares CRA (2013) están de acuerdo en que se deben establecer ciertas reglas en el grupo. Por ejemplo, no interrumpir la lectura y dejar las preguntas para el final. Además, se debe ponderar el evitar acciones que puedan distraer al lector o a otros miembros del grupo, como ruidos, conversaciones y risas a destiempo. Las reglas establecidas, recalca Edwards, deberán ser breves, simples y consensuadas.

Edwards (2013) convida a crear un espacio de intimidad en el que el grupo tenga claro que la LVA requiere silencio y atención. La conversación posterior precisa de la escucha atenta y

el respeto a los demás miembros. Naturalmente, también será necesaria la reflexión en cuanto a las emociones y pensamientos que ha generado el texto, para después compartirla con los demás.

Sin embargo, como menciona Trelease (2019), hay que evitar a toda costa convertir la conversación en un examen u obligar a los participantes a dar su punto de vista. El autor también recomienda no temer a los silencios y esperar a que los leyentes procesen la lectura, que regresen al mundo real después de navegar en el universo de la imaginación. Conviene dar espacio a que los pensamientos sobre la historia afloren con naturalidad.

Si se crea el ambiente propicio, no será necesario forzar la plática. Ramírez Peña (2019) directamente recomienda no preguntar nada después de una LVA, sino solo responder a las preguntas o comentarios que hagan los leyentes. El autor comenta que las expresiones del público serán suficientes para saber si la LVA fue efectiva. Asimismo, expone que los comentarios de si disfrutaron o no la lectura suelen salir espontáneamente.

Además, Ramírez Peña (2019) sugiere estar preparados para responder preguntas sobre el autor, ilustrador o dónde conseguir el libro. Aconseja traer otra lectura lista, en caso de que el leyente la solicite. Y así, la magia vuelve a empezar.

Como se ha visto, la lectura en voz alta es el sortilegio más efectivo que poseen los mediadores para compartir la magia de la literatura. Por tanto, no debe considerarse una actividad accesoria ni mucho menos opcional en todo proyecto de mediación de la lectura.

La LVE es una poderosa varita mágica para formar lectores. No se deje olvidada en el baúl de los hechizos antiguos.

#### ***1.1.4 Literatura Infantil y Juvenil (LIJ)***

La literatura infantil y juvenil (LIJ) comprende todos los textos de ficción que hayan sido escritos especial y deliberadamente para públicos entre los 0 y los 14 años. (Dehesa, 2014).

Montes (2001) concibe la LIJ como un universo que tiene sus propias reglas, con un lenguaje que por encima de todo se nombra a sí mismo y alude a todo lo demás de manera simbólica.

En la actualidad todavía existen prejuicios y mitos alrededor de la LIJ, sobre todo en relación con que es indispensable que posea un carácter educativo. Se cree que los libros infantiles deben tener una moraleja y enseñar buenos comportamientos a los niños.

Frecuentemente las lecturas que se comparten con niños y jóvenes son elegidas con base en el “aprendizaje” o el “mensaje” que dejan, no por las cualidades artísticas del texto. Para elegir los contenidos de la intervención se dará preferencia a las cualidades estéticas de los textos literarios y la manera en la que sus características puedan conectar con las personas en situación de omisión de cuidados y vulnerabilidad.

**1.1.4.1 Géneros de la LIJ.** El primer género que se considera es la poesía. Para el desarrollo del presente trabajo se plantea poner especial atención en la oralidad, ya que es la vía más inmediata y eficaz de compartir un relato. En este sentido, la poesía infantil es un elemento que no se puede dejar de lado. El ritmo y la rima favorecen tanto la memoria como la comprensión, al tiempo que expanden los horizontes lingüísticos dando pie al juego y la irreverencia.

Respecto a la narrativa en la LIJ, Dehesa (2014) habla sobre el reto que implica su clasificación con base en criterios como la estructura o la extensión, ya que normalmente la LIJ tiende a la brevedad y a estructuras más sencillas mientras más jóvenes sean los lectores. La autora propone entonces una clasificación de la LIJ con respecto a sus temas.

En este sentido, Dehesa (2014) utiliza el término “novela” para referirse a todo texto narrativo que tenga personajes, planteamiento, nudo y desenlace. Para este proyecto se prefiere usar el término “narrativa”, por considerarlo más preciso.

En el libro ilustrado el texto es el encargado de contar la historia. Las imágenes son un apoyo o representación de lo escrito. Se puede leer solo el texto para que la historia tiene sentido y se comprenda, pues la imagen solo lo acompaña (De la Macorra, 2020a).

En relación con el libroálbum, dirigido a los lectores más jóvenes, Dehesa (2014) destaca la importancia de las imágenes que los construyen, que muchas veces ocupan un papel más trascendente que el texto para la construcción de la historia. En el libroálbum “el texto y la imagen mantienen una relación simbiote, donde las palabras explican aquello que la imagen no alcanza a profundizar y viceversa, de tal forma que, a diferencia de lo que sucede con otros libros ilustrados, un discurso no se entiende completamente sin el otro”. (Dehesa, 2014, p.107).

Los libros informativos son los de no ficción, es decir, ofrecen información real de los temas más variados. Si se median de la forma adecuada, con intención y leídos por secciones, pueden resultar muy útiles para fomentar la curiosidad. Con ello se puede atraer a otro tipo de lectores.

Por último se mencionará a los libros de arte. La propuesta del programa aquí propuesto también incluye vincular la literatura con otras artes. No hay nada mejor que los libros de arte para conseguirlo, pues son llamativos y contienen muchísimas imágenes. Además, con su apoyo los lectores serían capaces no solo de apreciar las artes lingüísticas, sino también las visuales, musicales, pictóricas, etc. Además, desarrollarán competencias motrices y creatividad para imaginar y producir objetos artísticos.

### ***1.1.5 Un universo hecho de libros***

Dice Colomer (2018) que la narración es la forma natural de pensamiento de los seres humanos, por lo cual narrar historias es algo que les es natural. Narrar configura el pensamiento y lenguaje. El ser humano tiene la imperiosa necesidad de otorgarle a todo un inicio y un final.

Las infancias aprenden a vivir con las historias cuando alguien se las cuenta o miran juntos los libros que las contienen. Por eso, según Colomer (2018), es imprescindible tarea de los adultos familiarizar a los niños y niñas con las narraciones. Esto se hace mediante la narración de cuentos, lectura por capítulos por parte del mediador, la lectura colectiva, escritura creativa y dramatizaciones escolares. El objetivo es formar lectores capaces de realizar la lectura libre en su tiempo de ocio.

Ser lector, explica Colomer (2018) es parte de la forma de percibirse en el mundo. Para lograr que las personas se sientan lectoras es necesario que desde la primera infancia se involucren con la literatura. Que se les brinden experiencias estimulantes y en socialización con las personas de su alrededor. Eso permitirá que tanto niñas como niños se impliquen con la lectura de manera orgánica y personal.

Si lo anterior no ocurre así, continúa Colomer (2018), los niños se desentenderán de las actividades literarias, ya que no desarrollaron ese sentido de pertenencia e involucramiento. Primero se debe crear la familiarización, posteriormente el vínculo; de ahí derivará el interés y por su puesto el placer. Es este último el que crea lectores autónomos.

## **1.2 Marco teórico**

### ***1.2.1 Biblioterapia***

Marín Román (como se citó en Losada, 2020) define la biblioterapia como el acto de brindar apoyo emocional a una persona a través de la lectura. En palabras simples, es la terapia a través de los libros, la cual implica un proceso de interacción con ellos y con otras clases de textos. La biblioterapia permite a las personas recrear su mundo, encontrar contenidos que brinden sentido a sus vidas o que funcionen como herramientas para sanar mental y espiritualmente.

Desde la Bibliotecología, continua Marín Román (como se citó en Losada, 2020), la biblioterapia se orienta en la búsqueda y selección de los materiales de lectura que serán utilizados para crear estrategias de lectura. Estas pueden desarrollarse en escuelas, bibliotecas, hospitales, centros penitenciarios y casas hogar, como es el caso de la presente investigación.

Marín Román (como se citó en Losada, 2020) también explica que en psicología la biblioterapia es un tipo de terapia interdisciplinaria. Se utiliza para comprender la conducta y los procesos mentales de las personas que participan del proceso. En este sentido, la biblioterapia incentiva la práctica lectora con la intención de prescribir comportamientos que definan necesidades de información y contribuir a una catarsis emocional en las personas participantes.

La psicología recurre a la biblioterapia tanto para prevenir conductas problemáticas como para suscitar encuentros entre la lectura y el lector. Así, la literatura es utilizada como una estrategia para mejorar la calidad de vida de las personas y contribuir en la resolución de situaciones adversas. La biblioterapia brinda a las personas herramientas para combatir y solucionar problemas.

Cabe aclarar que para este proyecto no se pretende usar la biblioterapia como terapia psicológica, sino como un recurso para mejorar la calidad de vida de las personas en situación de omisión de cuidados, propiciar su encuentro con la LIJ y fomentar el hábito de la lectura por placer.

### ***1.2.2 Lectura y sociedad***

La práctica de la lectura contribuye intrínsecamente en la construcción de la subjetividad y de la identidad personal y social de los lectores (Munita, 2014). Bombini (como se citó en Munita 2014) comenta que promover la lectura es sobre todo impulsar la participación social de

las personas lectoras y evitar su exclusión de los eventos culturales y públicos que pasan por el tamiz de lo escrito.

En este sentido, Domingo Argüelles (2017) sostiene que la mediación de la lectura sólo puede entenderse dentro de un contexto social amplio, ya que todos los lectores necesariamente participan socialmente en la adquisición y la comunicación de lo leído. La lectura, por más solitaria que sea, conlleva siempre una determinada participación de la historia, rituales y formas de ver el mundo dentro de una tradición.

Lo anterior sucede, continúa Domingo Argüelles (2017), porque el lector forma parte de una comunidad cuya relación comienza con el libro que lee. La lectura es inseparable de la estructura social; en otras palabras, la lectura, aunque sea de ficción forma parte de la realidad y está unida a ella.

Los trabajos de Petit (2015, 2021) han ahondado en que las interacciones alrededor de la lectura están atravesadas por dinámicas tanto familiares como escolares y por supuesto por factores sociales. Asimismo, si la lectura se convierte en una experiencia especial y significativa, puede contribuir a robustecer los procesos de democratización, empoderar a las personas a que sean los artífices de su destino personal y compartido. Esa experiencia especial y significativa se consigue más rápida y plenamente cuando se lee con otros al tiempo que se construye comunidad.

### **1.3 Revisión de casos similares**

#### ***1.3.1 Biblioterapia***

Se revisó el documento de Brosio y Alomo et al. (2018) cuyo objetivo fue demostrar con evidencia empírica la magnitud reparadora de la literatura a través de un proyecto de mediación de lectura en un contexto de internación hospitalaria. El marco conceptual está compuesto por las

aportaciones que la antropóloga Michèle Petit ha hecho al respecto de la función reparadora de la literatura.

Un equipo de mediadores de lectura realizó un registro con datos cualitativos, descriptivos y retrospectivos obtenidos durante las intervenciones, realizadas entre agosto de 2014 y agosto de 2016. La estrategia de mediación estuvo compuesta por tres ejes: préstamo gratuito de libros, lecturas en voz alta y producciones artísticas en contexto de internación con pacientes de la Clínica Médica del Hospital General de Agudos Doctor Enrique Tornú, en Buenos Aires, Argentina.

El instrumento de registro fue la viñeta. Ésta funcionó para vaciar y estandarizar las observaciones de los mediadores y lo expresado por las personas participantes. Este registro también incluyó fotografías.

Los resultados obtenidos por el equipo de mediadores fueron testimonios y datos que comprueban los efectos reparadores de las estrategias de promoción de la lectura implementadas. Los testimonios de las personas demostraron que se generó un ambiente íntimo y subjetivo dentro de un espacio público a través del contacto con las historias. Es decir, se creó un sitio para reencontrarse a sí mismos en una situación de internamiento e incluso inmovilidad.

Las lecturas que propuso el grupo de mediadores contribuyeron a subsanar las pérdidas dadas en dicho contexto y a la recomposición de la propia historia. Con los diálogos entablados durante las intervenciones se favoreció el florecimiento de pensamientos y sentimientos. Los participantes se apropiaron el uso de la palabra y tomaron el control frente a su situación de enfermedad, que tiende a silenciar a las personas.

Lo anterior reveló el aspecto reparador de la lectura, ya que en este entorno ésta fue más allá de los efectos placenteros o recreativos. Además, se puso en evidencia la fuerza de la



literatura para influir de manera positiva en momentos de crisis. De esta manera se repara a la persona, pues la lectura reconstruye un mundo que en el contexto de internación suele estar fragmentado.

Por otra parte, se revisó el caso de Zorrilla Morales (2020), quien realizó una intervención de lectura en una comunidad terapéutica compuesta por jóvenes en recuperación de adicciones. Su objetivo fue fomentar la lectura placentera a través de cuentos cortos, novelas y poesía. Asimismo, buscó crear vínculos entre los participantes a partir de la lectura en voz alta y un círculo de lectura para analizar los textos con profundidad y dialogar sobre ellos.

Al finalizar el proyecto, Zorrilla Morales (2020) obtuvo evaluaciones positivas en el ámbito de la lectura por placer. El 80% de los participantes afirmaron haberle tomado gusto a la lectura y siguen leyendo. En lo que respecta a la biblioterapia, el investigador concluyó que los asistentes comprendieron mejor su situación de adicción y visualizan mejor su pronta recuperación.

Del mismo modo, los jóvenes comentaron que las sesiones les ayudaron a pasar mejor su tiempo dentro de Casa Colima, donde se encontraban viviendo durante la rehabilitación. Además, les sirvió para distraerse de los problemas fuera del recinto y a mitigar la soledad por estar lejos de sus familias.

### ***1.3.2 Lectura y sociedad***

Se consultó el artículo de Mata Anaya (2016), en el que trata la lectura desde su carácter social, que es su sentido primario. El autor hace énfasis en la función del acto de leer para conocer el entorno social y comprender su lugar en él.

Para Mata Anaya (2016) la comprensión del texto literario es fundamentalmente un medio para darle sentido a la existencia; lo cual es más eficaz cuando se hace en compañía de

otros lectores, mediante la reflexión y el diálogo en conjunto. Del mismo modo, el autor reflexiona sobre el papel social que juegan los libros, la lectura y la literatura en circunstancias adversas.

Mata Anaya (2016) analiza el bienestar común que puede representar leer en comunidad. Todos los actos sociales e individuales están acompañados de las lecturas que se traen a cuestras, por lo cual, también es una valiosa herramienta para la evolución individual y el cambio social.

Por otro lado, se exploró el trabajo de Sánchez Bonilla (2014), que igualmente plantea una visión de la lectura como práctica social que puede llegar a definir la participación de los individuos en la sociedad o excluirlos de ésta. La autora afirma que las actividades de lectura y escritura adecuadas fomentan la participación, la creatividad y la libertad. Para ella la lectura no es el fin sino el medio para establecer relaciones entre las personas y con otras prácticas culturales.

Sánchez Bonilla (2014) encontró en su investigación que las conexiones entre los textos y las experiencias vividas hacen posible la lectura. En otras palabras, se requiere que la persona se vincule con las personas a su alrededor y sea estimulada por un mediador para encontrarle sentido a la lectura y la escritura.

### ***1.3.3 Mediación de lectura en contextos vulnerables***

Se revisó el documento de Centeno Partida et al. (2021). Su investigación fue realizada en el Centro Polanco, un espacio que brinda servicios psicoeducativos a los habitantes de colonias populares del sur de la ciudad de Guadalajara. Las infancias que participaron se encontraban en situación de vulnerabilidad, lo que provocó que no desarrollaran competencias lectoras debido al poco acceso a la cultura escrita con el que contaron.

Los resultados de la investigación fueron favorables, ya que a través de la narración de cuentos y otras estrategias pedagógicas los investigadores lograron fortalecer las habilidades lectoescriturales de los participantes en todos los niveles de la lengua. De igual manera, Centeno Partida et al. (2021) comprobaron que la lectura compartida de cuentos en una práctica social que fomenta la comprensión y el desarrollo del lenguaje. Además, las historias también lograron detonar el diálogo sobre las tramas y los personajes y relacionarlos con las experiencias de los participantes.

Por otra parte, se revisó la investigación de Pereira Guerra y Rodríguez Sánchez (2021). Su objetivo era identificar las buenas prácticas de los programas de lectura dirigidos a comunidades vulnerables desde varias aristas, como la educativa y la cultural.

Pereira Guerra y Rodríguez Sánchez (2021) expusieron los principales planes, programas y proyectos de extensión bibliotecaria que existen en Colombia dirigidos a población en condición de vulnerabilidad, tanto urbana como rural. Incorporaron técnicas de mediación de la lectura que acercaran a dicha población a animarse a leer y establecer un vínculo con los libros.

Dicha conexión coadyuvó a crear espacios en los que la lectura y la escritura fueran detonantes del desarrollo personal y fomentaran el pensamiento crítico. Se comprobó también que en los contextos vulnerables las actividades de fomento a la lectura funcionan como paliativo en circunstancias difíciles (Pereira Guerra y Rodríguez Sánchez, 2021).

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

Este proyecto de intervención pretende impulsar la lectura de literatura infantil y juvenil por placer en personas en situación de omisión de cuidados, es decir, niños, niñas y adolescentes que han sufrido abandono, violencia familiar, abuso sexual, total orfandad o que sus padres se

encuentran privados de su libertad. El lugar de intervención es la casa hogar Ciudad Asistencial Conecalli, ubicada en Xalapa, Veracruz.

La principal estrategia a utilizar será la lectura en voz alta, acompañada de otras como las artes plásticas, los títeres, el juego y la meditación. La población objetivo son menores de edad que van desde los 5 hasta los 15 años y una persona adulta de 33 años que tiene una discapacidad intelectual.

Asimismo, la intervención busca coadyuvar en la familiarización de los participantes con la literatura y con los esquemas narrativos. Además, pretende determinar el alcance biblioterapéutico de la literatura infantil con personas en un contexto vulnerable. Para llevarlo a cabo se utilizará la metodología cualitativa de la Investigación Acción Participativa (IAP) para conformar un espacio en el que se compartirá literatura infantil y juvenil en comunidad.

## CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO

### 2.1 Delimitación del problema

#### 2.1.1 *El problema general*

México sigue teniendo una relación distante con los libros y la lectura. Según datos del más reciente Módulo sobre Lectura (Molec) (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2022), en el último año el promedio de libros leídos por la población alfabetizada mayor de 18 años fue de 3.9. Ciertamente, es el dato más alto registrado desde 2016. Pese a ello, el promedio se ha mantenido casi igual desde que empezó a realizarse la encuesta.

Lo anterior puede observarse en la última Encuesta Nacional de Lectura y Escritura (Conaculta, 2015), que en 2015 ya había reportado la cifra de 3.5 libros leídos al año. Un número que, pese a los esfuerzos que supuestamente se hacen para acrecentarla, parece oscilar muy poco. Ese estudio también arrojó que aproximadamente el 30% de la población no lee un solo libro al año. Y solamente el 30% lee más de 4 libros anuales por interés propio.

Sin embargo, no solo es preocupante la cantidad de libros leídos, sino la poca comprensión de lo que se lee. Según datos de la prueba PISA 2018 (Salinas et al., 2019), solo el 1 % de los estudiantes mexicanos de 15 años mostró un rendimiento óptimo en lectura. Esto implica que el 99 % de los jóvenes no puede comprender textos largos ni distinguir entre hechos u opiniones. Tampoco son capaces de entender conceptos abstractos.

Así pues, no se ha logrado sembrar el gusto por leer en ningún sector de la población mexicana, ya que, naturalmente, se volverá complejo encontrar placer en una actividad que resulta difícil. Lo que no se comprende y resulta arduo genera rechazo. Los resultados de las encuestas muestran claramente las secuelas de ese desdén hacia la cultura escrita.

### ***2.1.2 El problema específico***

Los planes y programas de promoción de la lectura que se han implementado durante décadas tanto a nivel federal como estatal han dado prioridad a las infancias y juventudes. Es el caso de la Estrategia Nacional de Lectura implementada por el gobierno actual, pues entre sus objetivos se encuentra claramente definida la meta de propiciar el hábito de la lectura y la escritura desde la niñez (Gobierno de México, 2019).

Pero no es solo en el discurso oficial; por norma general, se piensa que sería más eficaz crear lectores entre la población que está en proceso de formación, pues es más factible que se arraiguen hábitos en dicha etapa.

No obstante, tampoco es más alentadora la cota de lectura por placer entre los más jóvenes. Los datos de la Segunda Encuesta Nacional sobre Consumo Digital y Lectura entre Jóvenes Mexicanos (IBBY México y Citibanamex, 2019) revelan que los jóvenes mexicanos de entre 12 y 29 años leen apenas 4.2 libros al año, pero de esos, solo 2.5 son leídos por gusto. En el caso específico de los estudiantes universitarios, la cuota sube a 6.5 libros al año, pero solo 3.5 se leen por placer.

La encuesta de IBBY México y Citibanamex (2019) concluye con reflexiones positivas sobre la diversidad de soportes que los jóvenes mexicanos utilizan para leer y sobre sus prácticas cotidianas de lectura, sobre todo en internet. Sin embargo, solo el 25 % de los encuestados acostumbra a leer contenidos literarios, tanto en soportes digitales como físicos.

### ***2.1.3 El problema concreto***

Las personas que habitan en Ciudad Asistencial Conecalli se encuentran en situación de omisión de cuidados (ver Glosario), lo que ha incluido abusos y violencia.

En entrevista con María Leonor Kuri Galván (comunicación personal, 19 de agosto, 2022), subdirectora de la casa hogar, se supo que las infancias que allí habitan muestran importantes rezagos lectores producto de su situación de vulnerabilidad, ya que la mayoría no había acudido a ninguna institución educativa hasta que llegó a Conecalli.

Debido a lo anterior, apenas están aprendiendo a leer y a escribir sus primeras palabras. Asimismo, su contacto con los libros ha sido esporádico y nulas sus oportunidades de “leer” por placer, ya que la mayoría solo han entrado en contacto con la literatura en contextos escolares.

Los datos del diagnóstico inicial aplicado (ver Apéndice A) arrojan que el grupo de intervención no está familiarizado con los libros ni con la literatura infantil. No cuentan con momentos para leer de manera recreativa. Nunca usan la sala de lectura y desconocen su acervo.

## **2.2 Justificación**

La justificación social parte de los contextos vulnerables en los que las personas suelen tener poco espacio para la ensoñación y el juego. Frecuentemente los cuidadores que los rodean no se encuentran en condiciones de brindarles la atención, la conversación y la convivencia que requieren. Por ello, es necesario crear espacios en donde quepan la diversión y el juego, ¿por qué no ofrecerles a través de los libros lo que Petit (2021) ha denominado un desvío vital, que implica olvidarse aunque sea por unos instantes de los miedos y el dolor que implica la situación personal de cada uno? Para ello es necesario crear espacios de lectura en los que se puedan poner en movimiento la palabra, el pensamiento, la imaginación y la escucha atenta, y que comiencen a crear nuevas narrativas de sus propias historias y las del mundo que les rodea.

Por otra parte, la importancia de acercar los libros a todas las personas trae consigo beneficios más concretos. Petit (2021) explica tres motivos específicos y fundamentales por los

que todos los seres humanos deben apropiarse, desear y tener contacto con la cultura escrita en general y la literatura en particular.

1. La hostilidad hacia la lectura y la actitud de bloqueo hacia los libros son perjudiciales para la trayectoria escolar primero y laboral después.

2. Si no se es hábil en el uso de la cultura escrita hay más probabilidades de marginación en todos los ámbitos sociales, incluyendo los políticos.

3. Desenvolverse adecuadamente en el ámbito de la cultura escrita permite un fácil acceso a la información, al conocimiento, y por supuesto, a la maravillosa riqueza del arte literario.

Aunque lo anterior no sea garantía de nada, es innegable que los seres humanos construyen su realidad a través del lenguaje y de las historias, que muchas veces tienen un valor reparador. La literatura en todas sus formas ofrece un espacio de tranquilidad en el que pueden fluir libremente la creatividad, la ensoñación y la poesía.

La justificación institucional responde a los objetivos de la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento número 1 (LGAC 1) de la Especialización en Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana. El propósito de esta LGAC es profesionalizar el fomento de la lectura en diversos grupos y contextos sociales específicos. (Universidad Veracruzana, 2022).

La justificación personal de la intervención se fundamenta en trazar ese camino para las infancias de Conecalli, para que puedan reconocer en las palabras un medio para expresar sus sentimientos y pensamientos. Con la metodología de la biblioterapia se desea ofrecer algo de lo que asirse cuando lo necesiten o para darle sentido a su vida; que no solo los distraiga, sino que les deje una marca: un anhelo de algo más.



## **2.3 Objetivos**

### ***2.3.1 Objetivo general***

Impulsar la lectura de LIJ por placer en personas en situación de omisión de cuidados a través de la lectura en voz alta. Propiciar que las personas participantes conozcan los diversos géneros de la LIJ para que comiencen a moldear su gustos lectores. Asimismo, se pretende abordar dichos materiales a través de diferentes estrategias de mediación lectora y favorecer la relación de la literatura con otras artes o disciplinas por medio de actividades lúdicas. Por último, se busca determinar el alcance biblioterapéutico de la literatura infantil con personas en un contexto vulnerable.

### ***2.3.2 Objetivos particulares***

1. Impulsar la lectura de LIJ por placer en personas en situación de omisión de cuidados a partir de la lectura en voz alta.
2. Acercar la lectura a través de diferentes estrategias de mediación lectora.
3. Propiciar que las personas participantes conozcan los diversos géneros de la LIJ para que comiencen a moldear sus gustos lectores.
4. Favorecer la relación de la literatura con otras artes o disciplinas por medio de actividades lúdicas.
5. Determinar el alcance biblioterapéutico de la LIJ con personas en un contexto vulnerable.

## **2.4 Hipótesis de intervención**

El proyecto de intervención en Ciudad Asistencial Conecalli impulsará la lectura de LIJ por placer en personas en situación de omisión de cuidados a partir de la lectura en voz alta. Se acercará la lectura a través de diferentes estrategias de mediación lectora. Se propiciará que las

personas participantes conozcan diversos géneros de la LIJ: cuento ilustrado, poesía, libroábum, libro informativo y libro de arte para que comiencen a moldear sus gustos lectores. Asimismo, se favorecerá la relación de la literatura con otras artes o disciplinas por medio de actividades lúdicas. Se determinará el alcance biblioterapéutico de la LIJ con personas en un contexto vulnerable.

## **CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO**

### **3.1 Modelo metodológico**

El modelo metodológico que se utilizará en el presente trabajo es la Investigación Acción Participativa (IAP). Latorre (2005) define la IAP como una forma de investigación práctica, que se realiza en forma colaborativa. Su objetivo es realizar un cambio social que favorezca y empodere a las personas beneficiarias.

La IAP sigue un esquema que el autor ha descrito como en forma de “espiral introspectiva” compuesta por ciclos de planificación, acción, observación y reflexión. Del mismo modo, Latorre (2005) hace hincapié que la IAP requiere que el investigador lleve un diario de campo en el que pueda ir registrando sus reflexiones.

La Investigación Acción, continúa Latorre (2005), es un modelo cualitativo que no considera al investigador como un sujeto ajeno, sino que realiza su labor con y para las personas. Parte de una relación igualitaria y horizontal. Los resultados se obtienen en función de las interpretaciones y opiniones de las personas involucradas en el proceso.

### **3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención**

La Casa Asistencial Conecalli fue fundada en 1989. Su nombre proviene de la lengua Náhuatl y significa “casa del niño”. El sitio está dentro de un área boscosa de 13 hectáreas, de gran belleza natural. Las instalaciones son amplias, con bastante espacio al aire libre, en el que los habitantes juegan y hacen deporte. (DIF Estatal de Veracruz, 2022).

Conecalli tiene la misión de brindar vivienda y protección a niños, niñas y adolescentes que han sufrido abandono, omisión de cuidados, violencia familiar, abuso sexual, total orfandad o debido a que sus padres se encuentran privados de su libertad (DIF Estatal de Veracruz, 2022).

Durante la estancia de las infancias y adolescencias en la Ciudad Asistencial, ésta se encarga de cubrir sus necesidades en cuanto a espacio, vestido, alimentación, educación, salud, cuidados y esparcimiento. Asimismo, Conecalli busca atender el aspecto mental y emocional de los menores con vistas a que se puedan reintegrar a los ambientes familiares y sociales de forma respetuosa y saludable (DIF Estatal de Veracruz, 2022).

Como han mostrado las encuestas esbozadas en el problema general, en el ámbito del esparcimiento la lectura brilla por su ausencia. En esta casa hogar, la situación no es diferente. Si bien, el lugar cuenta con una pequeña sala de lectura, ésta no es utilizada por nuestro grupo de intervención. La encargada del lugar comentó que el espacio solo es usado por el grupo de primera infancia (menores de 5 años).

La misma persona platicó que es la primera vez que se implementan actividades exclusivamente dedicadas a la lectura en la casa hogar. En este caso, el tema no es la falta de libros, sino de una persona que les dé vitalidad. Que le muestre los libros a las infancias, que lea para ellas y con ellas.

La sala de lectura es agradable y hermosa. Está bien iluminada, tiene un cómodo piso de foamy y cuenta con varios libreros con buena cantidad de libros. Sin embargo, se encuentra al interior de una ludoteca, cuyo espacio está dividido en secciones. Cada sección cumple funciones diferentes para el juego y esparcimiento.

Lamentablemente, cuando hay otras actividades en el resto de las secciones al mismo tiempo que las de lectura, los participantes se distraen bastante. Además, en un par de ocasiones los ruidos excesivos han interrumpido la lectura en voz alta y arruinado el ambiente.

### 3.3 Estrategia de intervención

Para realizar la intervención se buscó un lugar donde se pudiera brindar el servicio a población vulnerable, que es la que más la necesita. También era importante que las sesiones se llevaran a cabo fuera del contexto escolar, ya que se considera que para formar lectores por placer es imprescindible separar la lectura de las obligaciones escolares y llevarla a la vida cotidiana.

Se contactó vía telefónica y por correo electrónico a la subdirectora del lugar, en agosto de 2022. Se le explicó la procedencia, naturaleza y objetivos del proyecto. Además, se le solicitó una reunión presencial para abordar los detalles con profundidad.

La primera reunión presencial fue el 9 de septiembre de 2022. Ese día ocurrió la primera entrevista, en la que se obtuvo más información sobre el espacio y la población. Se acordó la aprobación del proyecto. Se solicitó oficio de parte de la UV para formalizar el acuerdo.

El 23 de septiembre de 2022 se entregó el oficio a Kuri Galván y se tuvo una segunda entrevista. En ella se definió el grupo de infancias que participarían en la intervención. Se acordó que serían 16 niñas y niños de entre 6 y 8 años de edad. Finalmente, las autoridades del lugar no respetaron dicho acuerdo. Se desconoce la razón. Si esas son las necesidades del espacio, se aceptan y respetan. El mediador de lectura gusta de compartir con todos los públicos, se adapta a las circunstancias y abraza las variaciones que se presenten. Es parte de trabajar en circunstancias y contextos reales, con personas reales.

A la aplicación del diagnóstico se presentó un grupo heterogéneo, conformado por un niño de 5 años, una niña de 6, dos de 7, dos de 8, 4 niñas de 9, un niño de 11, otro de 12, una adolescente de 13 años, otra de 15 y una persona adulta de 33 años con una discapacidad intelectual. Así quedó conformada la población al inicio.

Se realizarán 12 sesiones de 60 minutos, dos veces a la semana. Serán los días miércoles y viernes, de 16:00 a 17:00 horas. La intervención comenzó el 9 de noviembre de 2022. Cada sesión se abre con una dinámica de integración o una breve charla para invitar a los asistentes a vivir el presente, disfrutar de las historias e involucrarse con la actividad.

La estructura de la sesión está compuesta por una o varias lecturas en voz alta a cargo de la persona mediadora. En algunas sesiones se realiza una actividad complementaria, relacionada con el libro en cuestión. Estas son: creación de kamishibai, narración de historias inventadas por los participantes, elaboración de títeres de papel, ilustración de haikús, ilustración de personajes de los cuentos leídos, meditación guiada, lectura silenciosa individual o en parejas.

A lo largo de las sesiones se han ido presentando contenidos de diferentes géneros literarios dentro de la LIJ, como el libroábum, el libro ilustrado, el libro de arte y la poesía (ver Apéndice B). La intención es que los participantes entren en contacto con ellos y tengan experiencias literarias variadas que podrían permitirles encontrar su categoría y formato favorito dentro de la literatura.

Además de la lectura en voz alta, se comparten los libros a través de diferentes estrategias de mediación. Una de las más importantes en este proyecto es el kamishibai. Kamishibai significa en japonés “arte dramático en papel” y es una manera de contar historias que se originó en los templos budistas de Japón en el siglo XII.

Lo que caracteriza al Kamishibai es el *butai* o teatro de madera, que se utiliza como soporte, y una historia dividida en láminas ilustradas de manera sencilla y contundente, que se colocan dentro del *butai* y que normalmente contienen el texto escrito en la parte posterior para que el narrador pueda leerlo. Es una técnica de narración oral muy llamativa; por tanto, es bastante útil para atrapar al público y mantener el interés.

De igual manera, se harán vínculos entre la literatura y otras artes con el propósito de añadir un toque lúdico y dinámico a las sesiones de intervención. La más recurrente son las artes plásticas, que intervienen en la creación de títeres de papel, la ilustración de poemas, personaje de cuento con cabello 3D, creación de máscaras y elaboración de minipiñatas.

Además, se utilizó el recurso de la meditación guiada para niños. Se observó que a las infancias les cuesta trabajo centrarse y vivir el presente. Se les nota nerviosismo y ansiedad, los cuales en ocasiones no les permiten enfocarse y disfrutar el momento. La meditación guiada les ha ayudado a relajarse y han ido construyendo su espacio de serenidad. Ha sido un recurso que ellas mismas han solicitado con frecuencia.

Cabe aclarar que no en todas las sesiones se realizó una actividad complementaria, ya que, como menciona Ramírez Peña (2019), para formar lectores es crucial enviar el mensaje de que el libro y la lectura se bastan a sí mismos y no necesitan de refuerzos para existir y ser eficaces.

### **3.4 Metodología de evaluación**

Se revisó el cuarto capítulo “La evaluación de los proyectos culturales” del libro de Roselló Cerezuela (2006). En el texto se explican cuatro ámbitos principales de evaluación, que se tomarán como base para la metodología de evaluación de la presente investigación.

Roselló Cerezuela (2006) propone tomar en cuenta varios aspectos para realizar la evaluación. El primero es el del contexto. Aquí se busca comprobar si el punto de partida del proyecto era el correcto. En el ámbito de los resultados se pretende saber si los objetivos propuestos se cumplieron; lo cual, mide la eficacia del proyecto.

Por su parte, en la definición se busca probar si las acciones, estrategias y contenidos elegidos fueron los idóneos para la consecución de objetivos. En cuanto al apartado del proceso,

se valora justamente el funcionamiento de todos los elementos involucrados en su desarrollo. Por último, en el apartado de la finalidad se considera el impacto del proyecto a largo plazo y a gran escala (Roselló Cerezuela, 2006).

De igual manera, Roselló Cerezuela (2006) establece criterios de evaluación. El primero es la eficacia, es decir, en qué medida se lograron los objetivos propuestos. Por su parte, el de la eficiencia establece si lo conseguido es congruente con los recursos utilizados. La evaluación del impacto mide su alcance a largo plazo.

Del mismo modo, la evaluación de la equidad establece qué tanto los resultados obtenidos beneficiaron a sus destinatarios de forma igualitaria. La evaluación de la sensibilidad valora si el proyecto realmente satisfizo las necesidades de sus beneficiarios. Finalmente, la evaluación de la sostenibilidad calcula la viabilidad del proyecto para mantenerse con éxito a lo largo del tiempo (Roselló Cerezuela, 2006).

El instrumento de evaluación inicial es el cuestionario diagnóstico (ver apéndice A) para conocer qué tan familiarizados están los participantes con la LIJ y el mundo de los libros. El primer instrumento de evaluación formativa es la bitácora del mediador (ver Apéndice C), en la que se vacían datos cuantitativos como el número de participantes por sesión, su rango de edad y género. Asimismo, y más importante, en la bitácora se escribe información relacionada con los temas vistos durante la sesión, así como el acervo literario y los materiales que se utilizaron.

La bitácora también contiene una segunda parte, la de la Reflexión (ver Apéndice C), en la que se recoge información importante sobre la atmósfera social, el espacio físico y la convivencia. El segundo instrumento de evaluación formativa es la Autoevaluación (ver Apéndice D), que consiste en contestar preguntas relacionadas con el adecuado desarrollo de la actividad de mediación de lectura y sobre el desempeño de la mediadora.



El instrumento de evaluación final es la encuesta de satisfacción (Ver Apéndice E), con la que se pretende saber si se cumplieron los objetivos del proyecto de intervención y si realmente éste otorgó experiencias de lectura significativas para las personas participantes.

La información recolectada con los instrumentos descritos se capturará —probablemente en una hoja de cálculo— para su organización, análisis y procesamiento de resultados.

## CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN

### 4.1 Descripción de actividades y productos

En este apartado se detallan en extenso las actividades que se realizarán. Cada actividad cuenta con su descripción, producto a obtener y el tiempo en el que se espera realizar.

**Tabla 1**

*Actividades y productos*

Actividad	Descripción de la actividad	Producto por obtener	Semanas
Delimitación y gestión del grupo.	Se gestionarán los oficios y permisos necesarios para realizar intervención.	Protocolo aprobado.	8
Cartografía lectora.	Se elaborará la cartografía lectora del grupo de intervención	Cartografía terminada.	4
Intervención.	Se realizarán las 12 sesiones de la intervención	Cuestionario diagnóstico, bitácora, formatos de observación y resultados.	8
Elaboración y presentación del protocolo.	Se diseñará y desarrollará el protocolo de la intervención con base en los lineamientos solicitados en la clase de Proyecto Integrador I.	Protocolo terminado y aprobado.	8
Redacción de borrador y correcciones.	Se redactará el borrador y se le aplicarán las correcciones de los profesores de PI y la tutora.	Borrador de trabajo recepcional.	16

Aplicación de correcciones y mejora del borrador.	Se trabajará en la versión final del trabajo recepcional.	Versión final de trabajo recepcional.	12
---	---	---------------------------------------	----

---

**Figura 1***Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura*

Actividades	MESES											Productos	
	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MZO	ABR	MAY	JUN	JUL		
Delimitación y gestión del grupo													Oficios y permisos para realizar intervención
Elaboración de la cartografía lectora													Cartografía lectora
Periodo de intervención													Cuestionario diagnóstico, bitácora, formatos de observación y resultados
Elaboración y presentación del protocolo													Protocolo terminado y aprobado
Redacción de borrador y correcciones													Borrador de trabajo recepcional
Aplicación de correcciones y mejora del borrador													Versión final del trabajo recepcional

## REFERENCIAS

- Andruetto, M. T. (2014). *La lectura, otra revolución*. Fondo de Cultura Económica.
- Argüelles, M. de M. (2020). Reflexiones de una lectora en voz alta. En M. de M. Argüelles y A. Petterson, *De una a otra orilla*. Colorines educación.
- Bárcena Orbe, F. (2000). El aprendizaje como acontecimiento ético. Sobre las formas de aprender. *Enrahonar: quaderns de filosofia*, 31.  
<http://dx.doi.org/10.5565/rev/enrahonar.406>
- Bernal, M., Fenoglio, I., y Herrasti, L. (2015). *La lectura como acto*. Bonilla Artigas Editores.
- Beuchat, C. (2013). Están los libros, están los niños... Consideraciones sobre la lectura en voz alta. En Bibliotecas Escolares CRA, *A viva voz. Lectura en voz alta* (pp. 16-27). Ministerio de Educación de Chile.
- Centeno Partida, M. de L., Valdés Dávila, M. G., y Gómez López, L. F. (2021). Prácticas de literacidad con niños de contextos urbanos vulnerables: lo cognitivo y lo sociocultural. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(2), 201-232.  
<https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.374>
- Chambers, A. (2007). *El ambiente de la lectura*. Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2005). *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Síntesis.
- Colomer, T. (2018). *Narrativas literarias en educación infantil y primaria*. Síntesis.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (2015). *Encuesta Nacional de lectura y escritura 2015-2018*. [https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta\\_nacional\\_2015.pdf](https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf)

- Cox, M. (2020). *La magia de leer en voz alta. Los beneficios intelectuales y emocionales de la narrativa oral en niños y adultos*. Ediciones Urano.
- De la Macorra, A. (2020). *Análisis de libros y etapas lectoras*. Colorines Educación.
- De la Macorra, A., y Ugarte, P. (2020). *Las emociones y los cuentos ilustrados*. Colorines Educación.
- Dehesa, J. I. (2014). *Panorama de la literatura infantil y juvenil mexicana*. Amaquemecan. Desarrollo Integral de la Familia Estatal de Veracruz. (2022, septiembre). *Conecalli*.  
<http://www.difver.gob.mx/conecalli/>
- Domingo Argüelles, J. (2013). *Antimanual para lectores y promotores del libro y la lectura: la utopía y el imperativo de leer*. Océano.
- Domingo Argüelles, J. (2010). *Si quieres, lee... Contra la obligación de leer y otras utopías lectoras*. Fórcola.
- Domingo Argüelles, J. (2014). *Escribir y leer con los niños, los adolescentes y los jóvenes: Breve antimanual para padres, maestros y demás adultos*. Océano exprés.
- Domingo Argüelles, J. (2017). *¿Qué leen los que no leen? El poder inmaterial de la lectura, la tradición literaria y el placer de leer*. Océano Travesía.
- Edwards V., A. (2013). Niños, libros y bibliotecas. Conversación en torno a una lectura en voz alta. En Bibliotecas Escolares CRA, *A viva voz. Lectura en voz alta*, (pp. 100-163). Ministerio de Educación de Chile.
- Equipo Bibliotecas Escolares CRA Mineduc. (2013). Entrevista a Genevieve Patte. En Bibliotecas Escolares CRA, *A viva voz. Lectura en voz alta* (pp. 62-78). Ministerio de Educación de Chile.
- Equipo editorial, Etecé. (2020). "Lectura". *Concepto.de*. <https://concepto.de/lectura/>.

- Escalante Vera, K. (2017). *Un acercamiento a la lectura y escritura por placer en niños de primaria* [Trabajo recepcional. Universidad Veracruzana].  
[https://www.uv.mx/epl/files/2017/01/KATIA-ESCALANTE\\_UN-ACERCAMIENTO-A-LA-LECTURA-Y-ESCRITURA-POR-PLACER-EN-NINOS-DE-PRIMARIA.pdf](https://www.uv.mx/epl/files/2017/01/KATIA-ESCALANTE_UN-ACERCAMIENTO-A-LA-LECTURA-Y-ESCRITURA-POR-PLACER-EN-NINOS-DE-PRIMARIA.pdf)
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Garrido, F. (2014). *El buen lector se hace, no nace*. Paidós.
- Glass, K. (2018). *Know and Tell: The Art of Narration*. Createspace Independent Publishing Platform.
- Goikoetxea-Iraola, E., y Martínez Pereña, N. (2015). Los beneficios de la lectura compartida de libros: breve revisión. *Educación XXI*, 18(1).  
<https://doi.org/10.5944/educxx1.18.1.12334>.
- Herrera, M. J., y Reinoso, N. V. (2017, julio). La lectura literaria: Experiencias en contextos de vulnerabilidad. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 4(7), 102-128.
- Hernández, H., y Argüelles, M. de M. (2020). *La construcción del diálogo y los libros informativos*. Colorines Educación.
- Higuera Guarín, G. Y. (2016, enero-junio). De la estética de la recepción a la animación a la lectura: consideraciones teóricas para una propuesta de animación de la lectura literaria en espacios no convencionales. *La Palabra*, (28), 187-199.  
<http://dx.doi.org/10.19053/01218530.4815>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *Módulo sobre Lectura (MOLEC)*.  
[https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados\\_molec\\_feb20.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb20.pdf)

- International Board on Books for Young people [IBBY] y Citibanamex. (2019). *Segunda Encuesta Nacional sobre Consumo Digital y Lectura entre Jóvenes Mexicanos*.  
<https://www.ibbymexico.org.mx/wp-content/uploads/2019/12/present-definitiva-Ejecutivo-LECTURA1901.pdf>
- Julián Fernández, E. (2015). Prácticas docentes que promueven o no el acceso a la lectura literaria: sociabilidad y promoción de derechos culturales. *Palabra Clave* (1666-2938), 5(1), 1-16. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49204>
- Kelly, K. (2022). Read-Alouds and Sel. *Literacy Today* (2411-7862), 40(1), 42–43.  
<http://literacyworldwide.org>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Losada, A. V. (2020). La biblioterapia como recurso terapéutico interdisciplinario. *Revista de Psicología*, 19(1), 210-221. <https://orcid.org/0000-0003-0488-4651>
- Mata-Anaya, J. (2016). Leer con otros. Aportaciones a la dimensión social de la lectura. *Revista de estudios socioeducativos*, 1(4), 16-26.  
[http://doi.org/10.25267/Rev\\_estud\\_socioeducativos.2016.i4.03](http://doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2016.i4.03)
- Martín Ezpeleta, A. (Ed.). (2020). *Usos sociales en educación literaria*. Octaedro.
- Montes, G. (2001). *El corral de la infancia*. Fondo de Cultura Económica.
- Morfín, M., Ugarte, P., y De la Macorra, A. (2020). *Círculos de lectura: juego, arte y teatro*. Colorines Educación.
- Munita Jordán, F. (2022). *Yo, mediador(a): Mediación y formación de lectores*. Octaedro Editorial.
- Munita Jordán, F. (2014). *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de*



*lectura* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona].

[https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2014/hdl\\_10803\\_313451/fm1de1.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2014/hdl_10803_313451/fm1de1.pdf)

Munita, F., y Riquelme, E. (2013). Leer con otros para leerse a sí mismo. La lectura mediada de literatura infantil y sus aportes en el desarrollo de las competencias emocionales del niño. En Bibliotecas Escolares CRA, *A viva voz. Lectura en voz alta* (pp. 28-43). Ministerio de Educación de Chile.

Nivón Bolán, E. (2015). Diversos modos de leer. Familia, escuela, vida en la calle y recursos digitales. En N. García Canclini, V. Gerber Bicecci, A. López Ojeda, E. Nivón Bolán, C. Pérez Camacho, C. Pinochet Cobos, y R. Winocur Iparraguirre. *Hacia una antropología de los lectores*. Paidós.

Ortega Quevedo, V., Santamaría Cardaba, N., Ortiz de Santos, R., Martín Hidalgo, I., y Lobo de Diego, F. E. (2017). ¿Te animas a leer? Una experiencia de animación a la lectura en educación primaria. *Didacticae*, 5, 130-144. <http://10.1344/did.2019.5.130-144>

Paciga, K., Lisy, J., Teale, W., & Hoffman, J. (2022). Student Engagement in Classroom Read-Alouds: Considering Seating and Timing. *Illinois Reading Council Journal*, 50(4), 38–46.

[https://www.academia.edu/13312902/Student\\_Engagement\\_in\\_Classroom\\_Read\\_Alouds](https://www.academia.edu/13312902/Student_Engagement_in_Classroom_Read_Alouds_Considering_Seating_and_Timing)

[\\_Considering Seating and Timing](https://www.academia.edu/13312902/Student_Engagement_in_Classroom_Read_Alouds_Considering_Seating_and_Timing)

Paglieta, S. (2020). *Territorios de lectura: experiencias de mediación y comprensión lectora en la escuela, en el hogar y en la comunidad*. Homo Sapiens Ediciones.

Pereira Guerra, W., y Rodríguez Sánchez, D. (2021). *Buenas prácticas en programas de lectura dirigidos a comunidades vulnerables*.

[https://ciencia.lasalle.edu.co/sistemas\\_informacion\\_documentacion/772](https://ciencia.lasalle.edu.co/sistemas_informacion_documentacion/772)

- Pellizzari, G. (2015) *¿Cómo aprendemos y cómo enseñamos la narración oral?: propuestas, testimonios y reflexiones acerca de la técnica de contar cuentos*. Homo Sapiens Ediciones.
- Pernas Lázaro, E. (2009). Animación a la lectura y promoción lectora. En P. López, P., & J. C. Santos, (Comp.), *Guía para bibliotecas escolares* (pp. 261-290). Universidad de Coruña.
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2021). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Océano Exprés.
- Pollitt, K. (2021). Say It Out Loud!: Read-Aloud Book Club. *Children & Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children*, 19(3), 20–21.  
<https://doi.org/10.5860/cal.19.3.20>
- Programa de fomento para el libro y la lectura. (s.f.). *Bitácora del mediador*. Secretaría de Cultura. <https://observatorio.librosmexico.mx/files/2018/mediadores/bitacora-mediador.pdf>
- Ramírez Peña, N. (2019). *¿Y si leemos? Cómo acercar los libros a sus (potenciales) lectores*. Libros y Producciones Culturales El Manojito de Ideas.
- Roselló Cerezuela, D. (2006). *Diseño y evaluación de proyectos culturales*. Universitat Internacional de Catalunya.
- Salinas, D., De Moraes, C., y Schwabe, M. (2019). Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. [OCDE] *Resultados PISA 2018*.  
[https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_MEX\\_Spanish.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf)
- Sánchez Bonilla, D. (2014). *Creciendo entre textos. Iniciación a la lectura, relaciones sociales y ejercicio de la libertad creativa* [Tesina de Maestría. Universidad Autónoma

Metropolitana].

[https://www.academia.edu/10375188/Creciendo\\_entre\\_textos\\_Iniciaci%C3%B3n\\_a\\_la\\_lectura\\_relaciones\\_sociales\\_y\\_ejercicio\\_de\\_la\\_libertad\\_creativa](https://www.academia.edu/10375188/Creciendo_entre_textos_Iniciaci%C3%B3n_a_la_lectura_relaciones_sociales_y_ejercicio_de_la_libertad_creativa)

Thompson, E., & Melchior, S. (2020). Improving Empathy in Children: Interactive Read-Aloud as a Counseling Intervention. *Journal of Creativity in Mental Health, 15*(2), 199–211.

<https://doi.org/10.1080/15401383.2019.1676857>

Trelease, J. (2019). *Jim Trelease's Read-Aloud Handbook: Eighth Edition*. Penguin Books.

Universidad Veracruzana. (2022). *Especialización en Promoción de la Lectura (EPL)*.

<https://www.uv.mx/epl/>

Weisleder, A., Mazzuchelli, D., Lopez, A., Duarte Neto, W., Brockmeyer Cates, C., Gonçalves,

H., Fonseca, R., Oliveira, J., & Mendelsohn, A. (2018). Reading Aloud and Child

Development: A Cluster-Randomized Trial in Brazil. *Pediatrics, 141*(1), 1–12.

[https://watermark.silverchair.com/peds\\_20170723.pdf](https://watermark.silverchair.com/peds_20170723.pdf)

Zorrilla Morales, C. (2021). *Animación lectora en una comunidad terapéutica* [Trabajo recepcional de la Especialización en Promoción de la lectura]. Universidad Veracruzana.

[https://www.uv.mx/epl/files/2022/03/Trabajo-recepcional\\_Carlos\\_Zorrilla\\_Morales-1.pdf](https://www.uv.mx/epl/files/2022/03/Trabajo-recepcional_Carlos_Zorrilla_Morales-1.pdf)

## BIBLIOGRAFÍA

- Andricaín, S., Gontorr, D. J. (2019). *Sirena y punto* (M. Monroy, ilustración). El Naranjo.
- Bodoc, L. (2018). *Sucedió en colores* (P. Bernasconi, ilustrador). Alfaguara.
- Brown, Ruth. (2007). *Oscuro, muy oscuro*. Oceáno Travesía.
- Browne, A. (2010). *Los tres osos*. Fondo de Cultura Económica.
- Czernecki, S., y Rhodes, T. (2007). *De cómo nació la piñata*. Artes de México.
- Corona, P. (1991). *El pozo de los ratones y otros cuentos al calor del fogón*. Fondo de Cultura Económica.
- Daywalt, D. (2014) *El día que los crayones renunciaron* (O. Jeffers, ilustración). Fondo de Cultura Económica.
- Garrido, F. (2004). *Para leerte mejor*. Paidós.
- De la Macorra, A. (2020). *Análisis de libros y etapas lectoras*. Colorines Educación.
- Homero, J. (Ed.). (2021). *¡Otra vez! Cuentos para repetir*. H. Ayuntamiento de Xalapa.
- Jara, P. (2020). *La princesa Zanahoria*. Amanuta.
- Jeffers, O. (2008). *El misterioso caso del oso*. Fondo de Cultura Económica.
- Norma Oficial Mexicana NOM-167-SSA1-1997. (1999, 14 de septiembre). *Para la prestación de servicios de asistencia social para menores y adultos mayores*.
- Mansour Manzur, V. (2002). *El peinado de la tía Chofi* (M. Avilés, ilustración). Fondo de Cultura Económica.
- Mata, J. (2008). *10 ideas clave. Animación de la lectura*. Graó.
- Ortega-Quevedo, V., Santamaría-Cárdaba, N., Ortiz-De Santos, R., Martín-Hidalgo, I., y Lobo-De Diego, F. E. (2019). *¿Te animas a leer? Una experiencia de animación a la lectura en*

Educación Primaria. *Didacticae: Revista de Investigación en Didácticas Específicas*, 5, 130-144. <https://doi.org/10.1344/did.2019.5.130-144>

Ríos, E. (2015). *Un huipil para la muerte*. Artes de México.

Riva Palacio Obón, M. (2007) *Haikú*. El Naranjo.

Takeshita, F. (2020). *El gato que buscaba un nombre* (N. Machida, ilustradora). Akal.

Xospa, I. (2021). *Conetamalli*. Xospatronik.

Zepeda, M. (2007). *Tigre callado escribe poesía* (J. Cicero, ilustrador). El Naranjo.

## APÉNDICES

### Apéndice A

#### Cuestionario diagnóstico

1. ¿Te gustan los libros?
  - a) Mucho
  - b) Poco
  - c) No me gustan
  
2. ¿Qué tipo de historias te gustan?
  
  
3. ¿Te han leído cuentos en voz alta?
  - a) Sí
  - b) No
  
4. ¿Te gusta que te lean cuentos?
  - a) Sí
  - b) No
  
5. ¿Usas la sala de lectura?
  - a) Frecuentemente
  - b) A veces
  - c) Nunca
  
6. ¿Te llevas libros a préstamo?
  - a) Frecuentemente
  - b) A veces
  - c) Nunca

7. ¿Sabes leer?

a) Sí

b) No

8. ¿Sabes escribir?

a) Sí

b) No

9. ¿Cuáles son tus pasatiempos favoritos?

**Apéndice B**  
**Cartografía lectora**

Título del libro/cuento	Referencia	Estrategia de mediación	Número de sesión
“Juan el distraído”, Gianni Rodari	Homero, J. (Ed.). (2021). <i>¡Otra vez! Cuentos para repetir</i> . H. Ayuntamiento de Xalapa.	Narración oral	1
El gato que buscaba un nombre	Takehita, F. (2020). <i>El gato que buscaba un nombre</i> (N. Machida, ilustradora). Akal.	Lectura en voz alta	1
Oscuro, muy oscuro	Brown, Ruth. (2007). <i>Oscuro, muy oscuro</i> . Océano Travesía.	Lectura en voz alta	1
Los tres osos	Browne, A. (2010). <i>Los tres osos</i> . Fondo de Cultura Económica.	Lectura en voz alta	2
“El pozo de los ratones”	Corona, P. (1991). <i>El pozo de los ratones y otros cuentos al calor del fogón</i> . Fondo de Cultura Económica.	Lectura en voz alta	2
“Rojo”	Bodoc, L. (2018). <i>Sucedió en colores</i> (P. Bernasconi, ilustrador). Alfaguara.	Kamishibai y artes plásticas	3
La princesa Zanahoria	Jara, P. (2020). <i>La princesa Zanahoria</i> . Amanuta.	Kamishibai y artes plásticas	4
Haikú	Riva Palacio Obón, M. (2007) <i>Haikú</i> . El Naranjo.	Lectura en voz alta,	5



		artes plásticas y meditación.	
Sirena y punto	Andricaín, S., Gontorr, D. J. (2019). <i>Sirena y punto</i> (M. Monroy, ilustración). El Naranjo.	Lectura en voz alta y juegos corporales.	6
El misterioso caso del oso	Jeffers, O. (2008). <i>El misterioso caso del oso</i> . Fondo de Cultura Económica.	Lectura en voz alta y juegos corporales.	7
El peinado de la tía Chofi	Mansour Manzur, V. (2002). <i>El peinado de la tía Chofi</i> (M. Avilés, ilustración). Fondo de Cultura Económica.	Lectura en voz alta y artes plásticas	8
El día que los crayones renunciaron	Daywalt, D. (2014) <i>El día que los crayones renunciaron</i> (O. Jeffers, ilustración). Fondo de Cultura Económica.	Lectura en voz alta y meditación	9
Un huipil para la muerte	Ríos, E. (2015). <i>Un huipil para la muerte</i> . Artes de México.	Lectura en voz alta y lectura silenciosa	10
Tigre callado escribe poesía	Zepeda, M. (2007). <i>Tigre callado escribe poesía</i> (J. Cicero, ilustración). El Naranjo.	Lectura en voz alta y artes plásticas	11

---

Conetamalli	Xospa, I. (2021). <i>Conetamalli</i> . Xospatronik.	Lectura en voz alta y artes	12
De cómo nació la piñata	Czernecki, S., Rhodes, T. (2007). <i>De cómo nació la piñata</i> . Artes de México.	plásticas	12

---

## Apéndice C

### Bitácora del mediador

## Bitácora

No. de Bitácora: _____ Fecha: _____													
Lugar:													
No. de asistentes:				Características de la población atendida:									
Número de participantes distribuidos por rango de edad y género:		- de 5 años		5 a 12 años		13 a 17 años		18 a 25 años		+ 25 años		+ de 65 años	
		M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
Temas abordados:													
Acervo:													

## Reflexión

a) Auto percepción:

b) Espacio físico:

c) Atmósfera social:

d) Convivencia:

e) Confianza y esparcimiento:

## Apéndice D

### Formato de autoevaluación

## Autoevaluación de la Sesión

No. de evaluación: _____		Fecha: _____	
Lugar:			
No. de asistentes:		Características de la población atendida:	
<b>SOBRE EL AMBIENTE:</b>			
CONCEPTO	SÍ	NO	NOTAS PARA RECORDAR
¿Empezamos puntualmente la sesión?			
¿Preparé previamente un ambiente rico en estímulos: manteles, libros, canastas, objetos ritualizados, música viva o grabada?			
¿Nos dimos una cálida bienvenida y nos tratamos todos con gentileza?			
¿Propicié un acomodo incluyente y conveniente de los participantes?			
¿Me acerqué a cada uno de los participantes y tuve intercambio de miradas con ellos?			
¿Hice notar su presencia y les llamé por su nombre?			
¿Se sintieron seguros, escuchados y con libertad para hacer preguntas y expresar opiniones?			
¿Logramos una sesión intercultural en la que intercambiamos haberes/ saberes/tradiciones?			

SOBRE LA SESIÓN:			
CONCEPTO	SÍ	NO	NOTAS PARA RECORDAR
¿Mi planeación permitió que la clase fuera estimulante, animada, acogedora y esperanzadora?			
¿Las actividades y consignas dadas fueron claras?			
¿Compartimos lectura en voz alta para acariciar con palabras?			
¿Incluí diversas expresiones artísticas como música, poesía, pintura, teatro, cine para estimular la expresión de los participantes?			
¿Hubo apertura a la diversidad de necesidades, intereses y diálogos?			

## **Apéndice E**

### **Encuesta final**

1. ¿Disfrutaste las sesiones de lectura?
2. ¿Qué historias te gustaron más?
3. ¿Qué historias no te gustaron?
4. ¿Qué actividades complementarias te gustaron más?
5. ¿Consideras que ahora los libros te gustan más?
6. ¿Crees que estas sesiones te sirvieron para algo? ¿Para qué?
7. ¿Te gustaría seguir participando en otras actividades relacionadas con la lectura?

## GLOSARIO

**Casa hogar.** "Establecimiento que atiende a menores de ambos sexos entre 6 y 18 años, en casas mixtas o por sexo según se disponga en su Modelo de Atención y en casos especiales, se podrá prolongar la estancia hasta los 20 años de edad" (NOM 167-SSA1, 1997, p. 4).

**Menor en estado de abandono.** "Menor que presenta abandono de uno o ambos padres, carencia de familia o rechazo familiar". (NOM 167-SSA1, 1997, p.5).

**Menor en estado de desventaja social.** "Menor en estado de desventaja social, al menor que presenta una o varias de las características siguientes: maltrato físico, mental o sexual; ambiente familiar que pone en riesgo e impide su desarrollo integral; desintegración familiar; pobreza extrema; enfermedad severa física, mental o emocional; enfermedad o incapacidad de los padres; padres privados de la libertad". (NOM 167-SSA1, 1997, p. 5).

**Personas en situación de omisión de cuidados.** Término que se utiliza en este documento para referirse a las personas en situaciones de abandono y/o desventaja social. Es decir, engloba a los dos anteriores. (DIF Estatal de Veracruz, 2022).