



Universidad Veracruzana
Centro de Estudios de la Cultura
y la Comunicación

Universidad Veracruzana

Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación

Especialización en Promoción de la Lectura

Sede: Xalapa

“¡Zapoeta a tus zapoemas!”: Leer para comprender el mundo: fomento de lectura de poesía en bachillerato.

Estudiante: América Natividad Blásquez Vázquez

Tutora: Dra. Antonia Olivia Jarvio Fernández

Xalapa, Veracruz, diciembre de 2022.

Contenido

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS iv

Tablas iv

Figuras v

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 6

1.1 Marco conceptual 6

1.1.1 Lectura 6

1.1.1.1 Lectura en la escuela. 7

1.1.1.2 Comprensión lectora. 9

1.1.1.3 Promoción de la lectura. 10

1.1.2 Escritura 12

1.1.3 Poesía 13

1.1.3.1 Prosa. 14

1.1.3.2 Verso. 14

1.1.3.3 Figuras retóricas. 15

1.2 Marco teórico 15

1.2.1 Teoría de la recepción 15

1.2.2 Lectoescritura 17

1.2.3 Tertulia literaria dialógica 18

1.3 Revisión de casos similares 19

1.3.1 Promoción del género de poesía 19

1.3.2 Desarrollo de comprensión lectora en bachillerato 23

1.3.3 Promoción de lectura y escritura creativa 25

1.4 Breve caracterización del proyecto 28

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO 29

2.1 Delimitación del problema 29

2.1.1 El problema general 29

2.1.2 El problema específico 30

2.1.3 El problema concreto 32

2.2 Justificación 34

2.3 Objetivos 36

2.3.1 Objetivo general 36

2.3.2 Objetivos particulares 37

2.4 Hipótesis de intervención 37

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO 38

3.1 Modelo metodológico 38

3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención 39

3.3 Estrategia de intervención 40

3.4 Metodología de evaluación 42

CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN 44

4.1 Descripción de actividades y productos 44

REFERENCIAS 47

BIBLIOGRAFÍA 57

APÉNDICES 59

Apéndice A. Encuesta sobre comportamiento lector 59

Apéndice B. Cartografía lectora 62

Apéndice C. Bitácora COL 66

Apéndice D. Entrevista a grupo focal 68

GLOSARIO 69

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas

Tabla 1. *Actividades y productos* 44

Figuras

Figura 1. *Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura* 46

INTRODUCCIÓN

Hoy en día la sociedad está invadida por información proveniente de los diversos medios de comunicación. La lectura es una actividad diaria gracias a esa invasión que, si bien no se enfoca en la literatura como tal, da cuenta de que la población tiene, en efecto, acercamiento al acto de leer. Ahora bien, un derivado de esos medios de comunicación son las redes sociales, mediante las cuales la sociedad ejerce su derecho de libre expresión. Generalmente sucede a través de comentarios en plataformas como Facebook, Instagram o Twitter como consecuencia de haber leído alguna nota o publicación. Ese es un ejemplo del diálogo que surge a partir de una idea, por lo tanto, la lectura dialógica no es una práctica ajena.

Pero ¿qué sucede con el consumo de textos literarios? De acuerdo con la Segunda Encuesta Nacional sobre Consumo Digital y Lectura entre Jóvenes Mexicanos que dio a conocer la International Board on Books for Young people (Ibby de ahora en adelante) en diciembre del 2019, el 25 % de jóvenes entre 15 y 17 años leen contenido literario. Entre los géneros que destacan está la novela, el cuento y la poesía (Ibby, 2019). Entonces ¿cuál es el verdadero problema? Si bien es cierto que hay un interés por leer poesía, es un género menospreciado por su complejidad y, por lo tanto, el menos leído. Es una situación que debería resolverse en las escuelas, ya no se diga del hogar.

Gallardo Álvarez (2010) argumenta que algunos profesores revisan muy superficialmente la poesía porque no están preparados para abordar los temas y que además no les gusta. Sin mencionar que en la mayoría de los casos dejan al género al final de la revisión del programa de estudios. Por lo tanto, el problema no radica solamente en los jóvenes, en los estudiantes, sino que la raíz se encuentra en las prácticas escolares. Probablemente porque estudiar los aspectos teóricos que envuelven a la poesía es lo complicado. Sin embargo, el género poético, como la

literatura en general, no debería asimilarse exclusivamente desde la teoría. Es decir, es indudable que conocer de métrica, versificación, figuras retóricas, etc. es indispensable para saber leer un poema, pero también es importante considerar la experiencia estética que éste genera. Para Gallardo Álvarez (2010) estudiar poesía es también adentrarse a los sentimientos y a las emociones, de ahí que la lectura dialógica sea importante para la promoción del género.

La perspectiva dialógica surgió de las tertulias literarias dialógicas, un modelo para personas en proceso de alfabetización y que no necesariamente tenían un vínculo con la literatura (García-Carrión et al., 2016). Bajo esa iniciativa en España, se pretendía fomentar la reflexión por medio del diálogo, sin intentar conocer cuál era la verdadera intención del autor. El objetivo era que las personas reconocieran y pusieran en práctica su capacidad para descifrar un mensaje a través de la literatura clásica (Lleras y Soler Gallart, 2003).

También hacen énfasis en que lo esencial del modelo es la idea de que todas las opiniones son válidas y respetadas. De esa manera, se le otorga al participante cierta confianza para desarrollar un argumento y compartirlo con el grupo (Lleras y Soler Gallart, 2003). Como es de suponer, desarrollar la actividad con un conjunto de personas implica que cada una de ellas traerá su visión del mundo, su cultura, sus creencias y sus conocimientos previos. Lo cual hace que el intercambio de perspectivas alimente el significado que van construyendo a partir de un texto.

Volviendo a la poesía, los temas del género poético no se deben limitar a los tratados hace siglos. Este es un motivo por el que los estudiantes prefieren descartar a la poesía antes que tratar de comprenderla. Es verdad, los temas universales se repiten a lo largo de la historia y nunca dejan de estar vigentes. La diferencia radica en la manera de abordarlos. Por ello es importante hacerle saber a los jóvenes que la literatura se renueva, que constantemente surgen nuevas voces que tienen algo que decir. En este sentido, el contexto social, cultural e histórico

repercute en la manera en que se entiende un poema. Así, al ser tópicos de carácter universal están presentes en la poesía de cada época, lo que da paso a la intertextualidad. Un poeta del siglo XXI puede apelar a los temas tratados en la poesía de Sor Juana, de Santa Teresa o de San Juan de la Cruz, pero con un giro contemporáneo.

El diálogo incluye otras áreas de conocimiento como la historia o la geografía y de esa manera la poesía contribuye al desarrollo de nuevos saberes a través de la comparación. La vida de los autores también es fuente de información, pues permite saber en qué contexto sociocultural se desarrollaron. El poema deja de ser un conjunto de versos para convertirse en un medio para obtener saberes, su lectura pone a conversar a tres agentes: el texto, el lector y la comunidad con quien se comparten las ideas (Caride y Pose, 2015). Al mismo tiempo se generan nuevos conocimientos al realizar comparaciones entre el poema y la realidad, al abordar aspectos de la vida del autor, al recuperar el contexto histórico en el que surgió el texto, etc.

Si a todo lo que ya se ha mencionado se le añade la posibilidad de plasmar las ideas y no solo comentarlas, se estaría abonando al desarrollo de las habilidades de escritura. Y es que leer debería tener repercusión en el perfeccionamiento del lenguaje oral y escrito. Escribir es producto de leer (Pérez Terán, 2007) por lo tanto, escribir implica que se ha comprendido lo que se leyó. A través de ejercicios como el de la imitación se puede comenzar el camino de la escritura. Solamente mediante el ejercicio constante se llega a encontrar una voz propia que no sirve únicamente para la producción de textos creativos, sino que impulsa el mejoramiento de la redacción académica.

La importancia de que el grupo se sienta protagonista del proceso lector (Aguilar Ródenas et al., 2010) radica en que de esa manera encontrarán un espacio donde puedan expresarse sin prejuicios. Asimilar la lectura de poemas como una forma de reencontrarse y

conocer el mundo que los rodea podría resultar más atractivo que solamente analizar figuras retóricas y tratar de descifrar lo que el autor quiso comunicar. Si se complementa con la escritura se abona a la reflexión sobre el texto y, en consecuencia, sobre el mundo en el que viven. La lectoescritura ha estado presente a lo largo de la historia, adaptándose cada vez a las nuevas tecnologías. Pero el saber comprender un texto es un hecho cultural (Caride y Pose, 2015) que debe ejercitarse constantemente. De nada sirve estar inmersos en una actualidad tecnológica si el uso que se le da no dota de conocimiento y de saberes.

Considerando lo anterior este trabajo está dedicado a la investigación y aplicación de estrategias para la promoción de lectura de poesía en un grupo de primer semestre de bachillerato. A través de la Investigación Acción Participativa se espera introducirse en el núcleo grupal y observar cuáles son las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes cuando leen un poema. Se busca incentivar la escritura de textos creativos para ejercitar el pensamiento y crítico y, como consecuencia, el diálogo entre los participantes del círculo de lectura.

En el capítulo I, correspondiente al marco referencial, se anotan las definiciones de lectura, escritura y poesía. Temas centrales para el desarrollo de las intervenciones dentro del aula. Ya en el marco teórico se ahonda sobre la teoría de la recepción para entender desde qué perspectivas se puede recibir un texto. Se habla también de cómo la lectura y la escritura se complementan y, finalmente, se estudia a la tertulia literaria dialógica como estrategia para promover la lectura de textos literarios e incentivar la escritura de textos creativos para su lectura dentro de un espacio social. Para finalizar el capítulo, se revisan siete casos similares al proyecto que se propone. Se dividen en tres ámbitos principales: promoción del género de poesía, desarrollo de comprensión lectora en el bachillerato y promoción de lectura y escritura creativa.

El capítulo 2 se dedica a delimitar el problema de manera general, específica y concreta.

Posteriormente, se exponen las razones por las que se eligió un grupo de bachillerato, así mismo, se presentan los objetivos generales de los cuales derivan los particulares. A su vez, éstos conforman la hipótesis de la investigación. En el capítulo 3 se aborda de manera teórica la investigación acción participativa y se explica cómo se aplicará en las intervenciones. Luego, se hace un recorrido por el origen de la institución y sus antecedentes en relación con la lectura y la escritura. En la estrategia de la intervención se especifican las actividades a llevar a cabo y se mencionan algunos de los poetas más representativos dentro de la cartografía lectora.

Para concluir, en el capítulo 4 se agregan dos tablas correspondientes a la descripción de actividades y los productos esperados. En los apéndices se integra la encuesta sobre comportamiento lector (ver Apéndice A) que sirvió para la elaboración de la cartografía lectora, incluida en el Apéndice B. El Apéndice C corresponde a la adaptación de la bitácora COL y, finalmente, en el Apéndice D se desglosan las preguntas que se realizaron durante la entrevista a un grupo focal de 13 estudiantes.

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Marco conceptual

1.1.1 Lectura

Desde la infancia se ha inculcado la idea de que leer es necesario para la formación académica y, posteriormente, se perfila como una actividad fundamental para el desempeño laboral. Pero probablemente no se analiza cuáles son los beneficios que se adquieren durante el proceso de aprendizaje y de práctica de la lectura. Pues bien, en la obra titulada *Didáctica de la lectura*, Santiesteban Naranjo (2012) cita a Goodman cuando afirma que la lectura significa interpretación y, por lo tanto, se aprende a través de ésta. Esto quiere decir que no solo se aplica a los textos, sino que el ser humano constantemente lee su mundo.

En este sentido, la lectura no solo implica descifrar códigos, también requiere un grado de comprensión. Entonces lectura es entendimiento y, de esta manera, adquisición de nuevos conocimientos. Lo mismo se puede leer literatura que matemáticas, la diferencia radica en la experiencia y en los saberes que se transfieren. Un cuento, por ejemplo, no tiene la misma finalidad que una ecuación, sin embargo, ambos necesitan que el lector comprenda lo que está leyendo para descifrar el mensaje.

Aunado a lo anterior, Orozco López (2021) considera que leer va más allá de descifrar un código y que el acto alcanza otros aspectos como la intuición. Bajo esa premisa, desarrolla la idea de que la lectura es un acto social. Así, la comprensión implica echar mano de conocimientos previos para poder realizar conexiones entre la información que ya se poseía y la nueva. Posteriormente esa adquisición de saberes trasciende cuando se comparte, cuando se comenta.

Pero si se habla de lectura de literatura propiamente, la concepción se extiende y abarca otros rasgos. Así ésta, además de relacionar con la sociedad, permite crear todo un abanico de posibilidades dentro del contexto en el que se vive. Cerrillo (2010) afirma al respecto que la literatura permite viajar a mundos desconocidos, transportarse al pasado o al futuro, acercarse a las emociones de otros personajes, etc. Sin embargo, cabe destacar que esa experiencia la puede provocar lo mismo la literatura que otras disciplinas. Pues cada lector encuentra el placer en distintas fuentes de lectura.

A propósito, es indispensable delimitar el sentido de lectura por placer. Desde el punto de vista académico, se enseña a leer con la finalidad de cumplir una función específica. En la mayoría de las ocasiones es para poder responder un examen o para entregar una tarea. Son situaciones que se ven a diario en el aula. En este sentido no se habla de una lectura que se disfrute. En cambio, aquella que se hace de manera consciente y por gusto sí puede entenderse como una lectura por placer. Para Gallart (1995) las personas deberían encontrar un espacio para dedicarse a leer para sí mismos, sin tener el peso de la responsabilidad de una tarea. Además, propone que se debería encontrar la magia y el disfrute en ese acto para después transmitir lo aprendido. Maestre (2012) piensa que la lectura va más allá de un papel y del libro, porque trastoca una vida más grande que la que se posee.

1.1.1.1 Lectura en la escuela. Se habló ya de lo que significa leer. Como seres pensantes se tiene la capacidad de leer todo cuanto sea posible y, al mismo tiempo, comunicarlo. Pero ¿qué sucede dentro del aula? Calvo (2015) realiza un recorrido por la historia de la lectura en la escuela. En un primer momento se trataba de una actividad por imitación, en la que los estudiantes seguían la lectura del profesor o profesora casi a manera de coro. También se tenía el modelo de lector que se paraba frente al grupo y leía en voz alta. Pero notaron que esas

estrategias no informaban mucho sobre la calidad de lectura que se realizaba. Por ello, se implementaron dos maneras de evaluar. La primera a través de la lectura mecánica que consistía en ver qué tan bien se expresaba un niño al leer. La segunda se centraba en la comprensión lectora donde se calificaban aspectos muy específicos de los textos, como el nombre de un personaje, por ejemplo.

Esos métodos de los que habla Calvo (2015) incluso se notan actualmente, en mayor medida el segundo. La realidad es que tampoco ha tenido un impacto positivo esa manera de evaluar, pues se convierte más en un ejercicio de memoria que de comprensión. Sánchez Cuesta (2012) habla de la lectura en la educación desde otro punto de vista: la lectura debería influir tan positivamente en el estudiante al punto de alcanzar una transformación. Esto se logra solamente con el compromiso que el lector tenga hacia el acto de leer y, ya de manera individual, las experiencias buenas o malas que obtenga de la actividad.

Entonces leer deja de ser solamente una manera de alfabetizar y se convierte en un medio para cuestionar la propia vida o el mundo en el que se vive. Crespo Güemes (2012) pone de ejemplo la situación de algunos de sus alumnos de filosofía. Muestra cómo pequeños errores en las respuestas de los exámenes dan cuenta de la falta de atención que se presta a lo que leen. En ese sentido, es importante considerar que el acto de leer no solamente requiere descifrar un código, como se dijo anteriormente se necesita equiparar información y experiencias para poder elaborar conclusiones y conjeturas.

La lectura en la escuela debería ir más allá de solamente memorizar, se puede lograr si además se fomenta la idea de una lectura por placer. Esa que no está sujeta a una evaluación, más bien tendría que ser aquella que incite a investigar, a descubrir más. A cuestionar el porqué de las cosas, los fenómenos. Aquella que ofrezca un espacio de recreación y de expresión. Solamente

de esa manera se dejará de considerar que la lectura sirve únicamente para alfabetizar. Por ello, este proyecto busca redirigir la percepción de la lectura hacia una actividad lúdica y de placer.

1.1.1.2 Comprensión lectora. En líneas anteriores se mencionaba la importancia de recuperar los saberes previos al momento de realizar una lectura, pues de esta manera se desarrollará una comprensión plena. Para Soria Andurell (2015) la lectura implica un proceso cognitivo en el que las ideas se van hilando hasta obtener una interpretación general. Además, se rescata la idea de Quijada Monroy y Contreras González (2015) de que se tiene que pasar por un proceso de comparación y relación durante el acto de leer. De esta manera, la lectura deja de ser un trabajo mecánico para convertirse en un acto consciente.

Solamente a través de la consciencia de que se está haciendo algo, se es capaz de crear relaciones entre pensamientos y saberes. De otra manera, la lectura que se haga terminaría siendo una pérdida de tiempo, pues no existiría una motivación real, mucho menos un aprovechamiento. La literatura tiene la ventaja de proporcionar historias que atrapan a atención del lector, sin embargo, esto queda sujeto al género literario que se consuma. Pues no es lo mismo leer un cuento que una novela o que un poema.

Entonces la comprensión lectora también depende del tipo de texto al que se enfrenta el lector. Probablemente una receta de cocina requiera menos conexiones de ideas para poder entenderla, que un texto de filosofía. Porque además del contenido, sus estructuras son distintas. Así, un ensayo no se decodifica de la misma manera en que se hace con un poema. Cada texto tiene una serie de características que ayudan a que un lector comprenda lo que lee. En el primero se tendría que poner atención al título, a las citas, a los argumentos, a las reflexiones del autor, etc. En el segundo que tendría que considerar la estructura, las figuras retóricas, las licencias poéticas, entre otras.

Como se puede observar, comprender no depende únicamente de la información que el texto ofrece. Implica una serie de procesos que se desarrollan en el cerebro para poder obtener una conclusión lógica (Soria Andurell, 2015). A partir de esta, se podrá emitir juicios, opiniones, se podrá decir si se está de acuerdo o en contra. Se pondrán a dialogar los saberes del pasado con los nuevos. Surgirán nuevas ideas, nuevas percepciones y, por supuesto, nuevas dudas.

1.1.1.3 Promoción de la lectura. La promoción de la lectura, que no es igual a alfabetización, busca acercar a las personas a los libros a fin de que se sientan satisfechos por alguna lectura y entenderla como una experiencia (Navia Antezana y Rivas González, 2015). La promoción debería estar a cargo de personas que realmente disfrutan dedicar un tiempo a la lectura de algún material, con la certeza de que dejará alguna enseñanza. Ver la lectura como un alimento para el alma cambiaría revolucionariamente la manera en la que se percibe la literatura y, en general, la lectura de cualquier material descifrable.

Para Pernas Lázaro (2009) la promoción de lectura no se limita a una sola línea temática. Más bien abarca varios aspectos, elementos y lugares que hacen posible compartir textos, comentarios y experiencias. Tampoco se trata únicamente de leer en voz alta a un grupo de personas, implica llevar la lectura a las personas que de algún modo no pueden acudir a los planteles, salones o instituciones. Promoción requiere contagiar el entusiasmo por leer un libro, por un autor, por un tema. Además, existen diferentes maneras de promover lectura sin que tenga que ser el modelo clásico del mediador que se coloca enfrente de la clase y habla sin dejar que los otros expresen sus ideas. Por ello, el presente proyecto busca un diálogo entre el grupo y el mediador. Un diálogo en el que los participantes se sientan libres de expresar sus pensamientos sin el temor de si son correctos o no. El mediador, entonces, funge como un elemento más del grupo y no como autoridad.

En relación con lo mencionado en el párrafo anterior, habría que aclarar el papel del mediador. Si bien es cierto que cumple el papel de orientador, también es necesario que promueva el gusto por la lectura a través del ejemplo. Esto es, si una persona toma el rol de mediador, debería ser un lector modelo. De manera que los participantes de un grupo observen en su facilitador el afán por descubrir más a través de los libros (Pernas Lázaro, 2009). En este sentido, si el proyecto a desarrollar está enfocado en la poesía, entonces el mediador deberá tener, además de conocimientos sobre el género, un interés por leerlo y por descubrir nuevos autores.

Parte esencial de formar lectores es que aprendan también a ser críticos y observen el mundo que los rodea. Uno de los métodos que se han aplicado es el de la lectura en voz alta. Ésta se define como una actividad que consiste en pronunciar con fluidez y entonación un texto para un público específico (Cova, 2004). De esta manera se puede relacionar con las prácticas de los juglares: una persona se encargaba de contar historias a la realeza —generalmente verídicas— pues la finalidad, además de entretener, era informar. También se tiene la literatura de tradición oral: consiste en la transmisión de conocimientos de generación en generación a través de la palabra hablada. Se pueden contar cuentos, mitos o leyendas. Hasta la fecha, es un recurso que sigue latente en las comunidades, pues las historias siguen su curso a lo largo de la vida de las personas.

Asimismo, se trata de una actividad que promueve la competencia comunicativa y permite la retroalimentación (Corbí Sáez et al., 2020) al desarrollarse en un grupo social. La lectura individual pasa de ser una experiencia personal a ser motivo de debate dentro de un conjunto de personas. El entendimiento trasciende al compartir puntos de vista distintos y las percepciones se enriquecen. Para tales efectos se puede implementar un círculo de lectura. Éste

se trata de una serie de reuniones en las que participa un considerable número de personas para compartir la lectura de algún material. Posteriormente se comenta sobre la lectura a través de un debate (Pérez Martínez, 2020).

Pero un círculo de lectura va más allá que sólo abrir un debate entorno a un libro. Sirve para conocer la opinión del otro, profundizar en las experiencias de algún personaje. Sirve para tomar una postura frente al texto y cuestionar la realidad a través de la vinculación con el contexto propio. Promueve la expresión de ideas, da un panorama del universo que se encuentra en el texto y se logra ampliar la perspectiva que se tiene acerca de éste (Obregón Rodríguez, 2007). Como se puede observar, un círculo de lectura o círculo literario es una estrategia a la que están familiarizadas las personas, pues es muy común que se aplique en las escuelas. De ese modo, los docentes pueden impulsar el desarrollo de competencias no solamente de lectura, sino también en otras áreas del conocimiento como las matemáticas, la historia o la geografía, por ejemplo.

1.1.2 Escritura

Una actividad inherente de la lectura es la escritura. A través de ella puede procesarse la información recibida de la primera actividad. Aunque parezca sencillo, escribir es un acto complejo. Para poder comenzar a plasmar una idea, primero es necesario cuestionar alguna situación. Lo que sigue es darle sentido a esa premisa que se ha generado. El acto de escribir surge entonces como una necesidad por responder aquello que se cuestiona acerca de la realidad o incluso a partir de la lectura de un texto (Corrales, 2001).

La lectura y la escritura constituyen un ciclo, pues entre más se lee, más se escribe. Y al escribir se requiere una revisión exhaustiva de la redacción (Orozco López, 2021). Así, se desarrollan otras habilidades como la ortografía, el estilo, el formato que cada persona le da a sus

textos, etc. A través de la escritura se puede encontrar una voz, se permite el diálogo con uno mismo. Se establecen puentes entre ideas de escritores de tiempos pasados con las de la persona que ha comenzado el camino de la escritura. Aunque, cabe aclarar, que el hecho de escribir no garantiza ser un autor reconocido. Más bien se inicia en el trabajo de redactar por la mera necesidad de responder a interrogantes personales.

Además, la escritura creativa es una manera de demostrar que todas las personas son capaces de generar sus propios textos. Permite que los jóvenes se interesen por la literatura (García Carcedo, 2017) pues ya no la ven como un asunto ajeno a su realidad y se posicionan como sujetos activos dentro de la actividad intelectual al sentirse capaces de debatir temas literarios. También, al ser un modelo de transmisión de ideas, permite que aquellos que no acostumbran a participar de manera oral por las razones personales que sean, encuentren un espacio seguro para el desarrollo de su pensamiento. Es una forma también de respetar la individualidad de los integrantes de un grupo.

Por todo lo anterior, se busca que los jóvenes pertenecientes al grupo de intervención produzcan textos. Una estrategia será apelar a la relación con su familia, con sus amigos, con sus compañeros de escuela; a sus sentimientos; a sus deseos; a sus frustraciones y temores. De esa manera se espera que encuentren un lugar donde puedan expresarse libremente y, al mismo tiempo, sentirse más cercanos a los poetas que se seleccionaron en la cartografía lectora (ver Apéndice B).

1.1.3 Poesía

En principio es necesario aclarar que poesía y poema no es lo mismo. Un poema es una composición organizada en versos que responden a una métrica o en prosa. Echa mano de figuras retóricas, lo que lo caracteriza, pues no usa un lenguaje literal. Por otro lado, la poesía se

encuentra en muchos aspectos, puede haber poesía en un poema, y también en un paisaje, una obra pictórica o en una canción (Calvo, 2015). Ahora bien, líneas arriba se menciona que el poema puede representarse dos maneras, basándose en su estructura. A continuación, se verá la definición de cada una de ellas.

1.1.3.1 Prosa. Probablemente la prosa sea la más conocida por los lectores, pues está presente en todas las disciplinas. Sin embargo, la prosa poética se caracteriza por la ausencia de métrica en su estructura. Se caracteriza por su sintaxis y los recursos literarios de los que echa mano para su conformación (Beristáin, 1995). Aunque la prosa poética no cuente con métrica, sí se encuentra musicalidad en su estructura, esa es la característica que permite que un texto en prosa contenga poesía, por ejemplo, esta prosa poética titulada “Como si de un pródigo vacío” de Salas (2016):

Si de todas formas acudimos al llamado, si de partir nacemos, ¿entonces para qué nos buscamos en las plazas? ¿Para qué fingirnos la estadía, el sitio lóbrego donde la piel rampante ha de fustigar, de bar en bar, nuestra memoria? ¿O acaso en el viaje alguien se queda siempre para poder llamarnos, para que nadie le responda, y sólo le quede este silencio que viene de poblar otras regiones, y lo herede a los que vienen, a los que también lo esperan en un sitio diferente, y se forme así la estirpe de los hombres que dan su domicilio como si de un pródigo vacío inabarcable se tratara?

1.1.3.2 Verso. Por otro lado, el verso se construye sobre una línea que responde a un ritmo y a una medida (Beristáin, 1995). Así, el poema se va conformando a través de versos que a su vez forman estrofas. Dependiendo de la medida del verso es como se catalogará el poema. Existen, por ejemplo, versos de doce sílabas llamados versos alejandrinos. O también están los

que únicamente tienen ocho sílabas, que son los más comunes. El siguiente es el primer párrafo del poema “El querer” de Machado (2017):

En tu boca roja y fresca
 beso, y mi sed no se apaga,
 que en cada beso quisiera
 beber entera tu alma.

1.1.3.3 Figuras retóricas. La retórica es el arte de persuadir a través del lenguaje (Aradra Sánchez, 2009) y en ese sentido, se abordará el significado de las figuras retóricas. Según Beristáin (1995) éstas son expresiones desviadas de la norma. Es decir, expresiones que no responden a la sintaxis o a la gramática preestablecidas en una lengua. En este sentido, existen infinidad de figuras, la más conocida es la metáfora, que se trata de la comparación entre dos significados. Pero de la misma manera, existe el oxímoron, la hipérbole, la anáfora, la prosopopeya, entre otras. Estas figuras pueden estar presentes dentro de la estructura tanto de la prosa poética como del verso. Lo único que los hace diferentes es la estructura.

1.2 Marco teórico

1.2.1 Teoría de la recepción

Para comprender cómo es que el mensaje de un texto es captado por el lector, se explicará desde la semiótica. Así, pues, la lectura es un proceso comunicativo. Como tal se parte de la idea de que éste inicia con una señal, que puede ser el texto o un poema, que pasa desde una fuente a través de un transmisor mediante un canal hasta llegar a un destinatario (Eco, 2000). Cuando el poema llega al destinatario, éste lo interpreta y esa interpretación se da gracias a un código. En el caso de la poesía, ya sea en verso o prosa, se deberán tener en cuenta las figuras retóricas. Pues desde ese momento se crea un pacto entre el poeta y el lector para poder asimilar

ese juego de palabras y desviación de la norma. Un poema se interpreta y no se lee literalmente, de esta manera, lo que el poeta plasmó no tendría mucho sentido.

Ahora bien, una vez comprendido el modelo básico de apropiación de un discurso, se procederá a la explicación de la estética de la recepción. Ésta permite cuestionar en qué medida el lector hizo suyo un texto. Si de alguna manera echó mano de sus experiencias previas para la comprensión del mensaje. De qué manera sus conocimientos ayudaron o complicaron la interpretación de un poema o de un cuento o de un texto de historia. Se pregunta hasta qué punto un receptor imprime su pensamiento y su perspectiva a un texto (Lizarazo Arias, 2001).

Para interpretar un texto no solamente se requiere que el receptor traiga a efecto todo el cúmulo de conocimiento. Lizarazo Arias (2001) dice que, de acuerdo con Ingarden, la obra no puede abarcar todos los aspectos de esa realidad ficcional o poética. En ese sentido, también el receptor pone en práctica la intuición para poder descifrar el código que se le ofrece. Tal es el caso del poema en verso. Probablemente la poesía en prosa sea más sencilla de entender porque su estructura está supeditada a la sintaxis. Pero el verso podría incluir vacíos de información al conformarse más bien por figuras retóricas.

A propósito de lo anterior, para Iser (1987), la relación entre el texto y el lector no sigue una sola línea pues al tiempo que se recibe el mensaje, se compone una interpretación. Entonces entran en juego dos maneras de pensar porque puede que el autor quiera comunicar algo, pero será entendido en la medida que el lector lo transfiere a su realidad. El poema tiene la cualidad de permitir muchas interpretaciones, por lo que cada lector tiene una perspectiva distinta. Por eso lo que a uno le puede causar tristeza, al otro le puede causar alegría, por ejemplo. De ahí que se insista en la necesidad de que los textos lleguen a manos de las personas, porque un cuento, un poema, una novela, cobra sentido cuando se le mira desde los ojos de un niño, una niña, un

adolescente, un anciano. Y todas las lecturas que resulten serán ricas en tanto que las experiencias de los lectores son distintas.

1.2.2 Lectoescritura

Una vez comprendido el proceso de lectura y de interpretación de textos, es necesario precisar la importancia de la relación entre lectura y escritura. Para Roland Barthes escribir significaba que el autor tenía una comprensión de su mundo y de la literatura en general (Wahnón Bensusan, 2018). Para poder producir un texto también consideraba importante tener clara cuál era la intención, la manera en la que se redactaría, el contenido y los recursos de los que el autor echaría mano. Como se ve, el acto de escribir es tan importante como el de leer, pues ambos requieren de cierta disciplina.

Resulta interesante ver cómo la escritura y la lectura son actividades que constantemente se ponen en práctica, aunque tal vez no del modo deseado. Navarro (2021) hace la observación de que actualmente la sociedad está inmersa en el mundo de las redes sociales. Hecho que permite una lectura casi diaria al tiempo que se necesita de la redacción de mensajes de texto para dar respuesta a aquella información proporcionada, o bien para refutar algún punto de vista. En este sentido la lectoescritura se vuelve un trabajo mecánico en el que muy poco se razona y se interpreta. La naturaleza de las redes sociales delimita los espacios, el tiempo y la velocidad en la que la información es proporcionada. Hoy día todo es esporádico y también los mensajes que llegan a través de la pantalla. Esto permite que la memoria esté sujeta a un aparato electrónico que resuelve todas las dudas dejando de lado el ejercicio del raciocinio.

Además, la escritura parece fragmentarse y distribuirse en espacios muy específicos. Así, se tiene la escritura de redes sociales, la escritura académica y la escritura de lo que en realidad están interesados en la literatura. ¿No debería ser un ejercicio cotidiano el de escribir sin

barreras? Calvo (2015) habla sobre los inconvenientes de escribir dentro del aula, pues al igual que con la lectura, se le quita lo placentero cuando es evaluado. Desde su perspectiva, hace falta que los alumnos sientan la necesidad de ser leídos y no solamente de ser calificados a través de preguntas predisuestas. La escritura va más allá de responder un examen o de llenar páginas para entregar un ensayo. La escritura debería ser un espacio de reflexión, de confesión y de libertad.

Desde la perspectiva anterior, se entiende por qué el proyecto busca, además de la lectura, promover la escritura. Por un lado, para demostrar a los estudiantes que escribir no siempre es una actividad académica y, por lo tanto, que no siempre será evaluada. Por otro, acercarlos a la figura del escritor y hacerles ver que un poeta no siempre es un hombre vestido de traje o una mujer vestida de monja.

1.2.3 Tertulia literaria dialógica

Ahora que ya se conocen las nociones generales de lectura y de escritura, y las dificultades a las que se enfrentan, se dedicara un espacio para hablar acerca de una estrategia para el fomento de la lectura. Las tertulias literarias dialógicas surgieron como una propuesta para personas adultas sin importar su escolaridad. Durante las reuniones se comentaban textos y no importaba si alguna persona no tenía un gran bagaje literario. La idea era acercar más gente a los libros y fomentar el hábito lector. Actualmente la estrategia se sigue implementando, pero ampliando el público (Lleras y Soler Gallart, 2003).

Se trata de un proceso en el que una persona interioriza un texto, lo interpreta y comparte su percepción a un grupo de lectores. De esta manera se pone en práctica la reflexión crítica y la profundización de los temas expuestos en la lectura conjunta. Dentro de la interpretación, el contexto en el que se lee juega un papel importante. La actividad pasa de ser un acto individual a

ser una conversación e interacción entre agentes de un grupo (Valls y Flecha García, 2008). La tertulia puede desarrollarse dentro de un círculo de lectura o círculo literario. La idea de este método es que las participaciones sean igualitarias y respetadas. Se aboga por la horizontalidad, es decir, no se tiene como tal un líder, sino que todas las voces son atendidas y respetadas.

Además de reforzar los lazos entre las personas de una comunidad estudiantil o social, las tertulias fomentan la competencia lingüística y la capacidad de expresión, así como también abona al fortalecimiento de valores como el respeto y la tolerancia (Flecha García et al., 2012). Es importante mencionarlo porque en el presente proyecto se pretende aplicar a un grupo de preparatoria de primer semestre y los alumnos entraron a un mundo de educación presencial después de haber sufrido el encierro de una pandemia. Si antes resultaba complicado crear relaciones interpersonales, la contingencia por COVID-19 dificultó y aisló aún más las relaciones humanas.

1.3 Revisión de casos similares

En relación con el fomento de lectura en bachillerato, se encontraron diversos trabajos clasificados en tres temáticas principales. Estas abordan los objetivos del presente proyecto y abonan a la investigación. Se trata de proyectos nacionales e internacionales enfocados en la promoción de la poesía, el fomento de la escritura y el desarrollo de la comprensión lectora.

1.3.1 Promoción del género de poesía

El primer trabajo se trata de un estudio de caso titulado desarrollado en una escuela secundaria pública localizada en la ciudad de Sant Cugat, Provincia de Barcelona. La investigadora se relacionó con la profesora del grupo de manera que el trabajo fue conjunto y así respondieron a las necesidades de ambas partes. El proyecto parte de la problemática que gira en torno al género de la poesía que es poco estudiado en las escuelas secundarias. Se buscó

contribuir en la exploración de las actitudes lectoras de los estudiantes frente a textos de corte de poético y en el desarrollo de la didáctica de la literatura a través de la poesía (Cavalli Muñizaga, 2015).

La investigación se enfocó en proporcionar un texto poético al grupo y a partir de éste trabajar, en primer lugar, la lectura y posteriormente el comentario de emociones y sensaciones. En segundo, se dio un espacio para la escritura. Como trabajo final se pidió la escritura de un poema, esta tarea fue opcional, solo unos cuantos estudiantes la realizaron. Los poemas con los que trabajaron corresponden a autores desde el siglo XX hasta autores contemporáneos y escritos originalmente en lengua castellana.

Cavalli Muñizaga (2015) eligió a un número de estudiantes para realizar anotaciones personalizadas sobre lo que observaba en el transcurso de sus intervenciones. En total entrevistó a 13 estudiantes, quienes se ofrecieron para tal actividad. Del total de entrevistados, eligió a tres alumnos focales y dos secundarios. De los alumnos focales, dos mostraron interés y participaron activamente en las actividades y el tercero mostraba menos atención y, normalmente, era la persona que desorganizaba al grupo. Los estudiantes secundarios participaron y se interesaron, sin embargo, la investigadora no mantuvo tanta comunicación ni cercanía como con los tres primeros.

Es interesante resaltar que todo el tiempo la profesora colaboró con Cavalli Muñizaga (2015). Se trata de un trabajo en el que las dos mediadoras propusieron lecturas, actividades y ambas evaluaron el desempeño de los estudiantes. En cuanto a la participación de los estudiantes, es relevante mencionar que se les dio la libertad de participar y de proponer lecturas de manera que la dinámica no se volviera autoritaria. Es decir, los participantes pudieron elegir sus propios poemas además de los que la investigadora y la profesora ofrecieron.

Ese último punto es el que interesa para el presente proyecto. Se espera que los alumnos del primer semestre de bachillerato encuentren un espacio donde puedan aportar textos que signifiquen algo para ellos. Lo que difiere es el hecho de que la profesora intervenga evaluando las actividades, pues la idea es que en todo momento se sientan libres de la carga académica. En este sentido, tanto la mediadora como la profesora fungirán como elementos del grupo y no como autoridades.

D C Sebastián (2020), utiliza un método distinto para la promoción de poesía, en su trabajo da cuenta de los resultados obtenidos a partir de la intervención con un grupo de 108 estudiantes. Durante siete semanas proporcionó a los estudiantes canciones que se relacionaran con algún material literario. Para dar paso a su metodología, primero realizó una evaluación inicial para obtener información sobre los conocimientos que los estudiantes tenían acerca de las figuras retóricas. Durante las sesiones, reprodujo canciones que permitieran a los alumnos identificar elementos de la poesía. Para concluir, aplicó una evaluación final y los resultados demostraron que su método propició una mejoría en el lenguaje y en la comprensión lectora.

Lo que interesa del proyecto de D C Sebastián (2020) es la manera en que recupera otra manifestación artística como la música para replantear la manera en la que se recibe la literatura a través de ésta. El proyecto que se está desarrollando busca, así mismo, relacionar géneros como la trova y el rap con la escritura poética. A diferencia de D C Sebastián, no se revisarán las figuras retóricas expresamente, pues no es una clase de literatura, sin embargo, sí se recuperarán elementos de la poesía que se reflejan en la música. De este modo, se revisará el ritmo, la musicalidad y el tiempo. Aspectos importantes también en la lectura de poesía. Además, se apelará a la interpretación libre de los contenidos de las canciones (ver Apéndice B).

Finalmente, el trabajo de Ariño Bizarro (2021) parte de dos objetivos principales: (a) aumentar la competencia lectora del género poético y (b) proponer lecturas que respondieran al contexto de los alumnos. Para lo anterior se pusieron en práctica dos métodos de enseñanza: las constelaciones literarias y la gamificación.

Las constelaciones literarias parten de un núcleo del cual se desprenderán temas que se asociarán con autores, obras o representaciones artísticas. Para el método de gamificación, se formaron tres grupos: 2 conformados por 6 estudiantes y uno con 7. Cada grupo tenía la misión de descubrir una “galaxia”. Se les asignó un tópico para indagar en qué consistía y proponer qué lecturas, películas u obras artísticas se asociaban al tema. No se les dio a conocer los poemas ni ningún otro material que el profesor propuso para la actividad. Pues la finalidad era que ellos mismos identificaran las características en otras obras.

Una vez realizado lo anterior, se les entregaron los tres poemas de Góngora que debían leer y debatir entre todo el grupo a cuál “galaxia” podrían pertenecer. De este modo se puso en práctica la comprensión lectora. Luego se les repartieron poemas de autores afines al poeta principal. De igual manera, era su tarea clasificarlos de acuerdo con el tópico. Posteriormente les propusieron la lectura de poemas contemporáneos a fin de hacer la misma actividad. Finalmente, se les proporcionó otro tipo de material: películas, obras pictóricas y novelas. Cuando cada grupo completó su “galaxia”, los resultados se colgaron fuera del salón de clases.

La evaluación de resultados se realizó en dos fases. La primera respondiendo al primer objetivo. El profesor redactó un diario de clase evaluando la comprensión lectora, la presentación de las galaxias y los textos explicativos. La segunda fase fue evaluada por los estudiantes mediante un cuestionario.

Como se puede observar, la idea de las constelaciones se refiere a la capacidad de crear relaciones entre temas, palabras, autores, películas y otras manifestaciones artísticas. En este sentido, se rescata la idea del uso del pensamiento lógico para crear deducciones entorno al mensaje de un poema. Precisamente eso es lo que le interesa al proyecto de lectura de poesía en bachillerato, que, a través de los versos y la prosa, los estudiantes puedan crear relaciones con otras áreas de su contexto. Es decir, que tal vez puedan identificar información histórica, geográfica, sociocultural, etc. Y que, al mismo tiempo, rescaten a los autores que han estado leyendo durante sus clases de Taller de Lectura y Redacción I.

1.3.2 Desarrollo de comprensión lectora en bachillerato

El primer proyecto que se revisó fue el de Nicasio Moreno (2015). La investigadora parte del uso del libro virtual para promover la competencia lectora de estudiantes de primer año de bachillerato. La propuesta se llevó a cabo en la Escuela Preparatoria Bachilleres Poza Rica. Para el desarrollo de sus intervenciones primero aplicó una evaluación a fin de conocer las necesidades de los estudiantes. Lo anterior reveló una deficiencia en la mayoría de las materias, especialmente en la de Taller de Lectura y Redacción I como consecuencia de la falta de comprensión lectora.

Primero llevó a cabo un diagnóstico de las necesidades del grupo a intervenir. En la etapa de implementación realizó observaciones y revisiones, fomento la retroalimentación, así como la autoevaluación y la coevaluación. Las intervenciones consistieron en la revisión de textos para fomentar la comprensión lectora, así como la escritura. Cabe destacar que las estrategias no fueron lúdicas, más bien se apegaron al sistema clásico de responder un libro de actividades. Dentro de las evaluaciones consideró el mejoramiento de las estrategias tomando en cuenta los aciertos y errores que se presentaron. Finalmente, se buscó dar a conocer los resultados de las

intervenciones con la finalidad de incluir el proyecto a la formación de los estudiantes de manera permanente (Nicasio Moreno, 2015). Del mismo modo, León García (2018) enfoca su investigación en alumnos de primer semestre de educación media superior. Su objetivo es promover la comprensión de textos con alumnos del Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla. El estudio de caso revisa las actitudes de dentro del aula de 15 estudiantes. La tabla que proporciona demuestra que, a mayores niveles de distracción, disminuye el rendimiento escolar. Los niños con problemas de actitud fueron los que obtuvieron un nivel bajo de comprensión lectora, mientras que los alumnos más dedicados presentaron menor número de errores y tan solo una persona obtuvo el puntaje alto.

Las estrategias que implementó se asemejan a las propuestas por Nicasio Moreno (2015). Resulta necesario mencionar que no aplicaron actividades lúdicas, más bien estaban sujetas al modelo de lectura, pregunta y respuesta. A pesar de esto, León García (2018) informa que los resultados fueron favorecedores en ámbitos de lectura predictiva, en el reconocimiento de la estructura narrativa, en la identificación de coherencia en textos narrativos y en la redacción de cuentos.

Ambos proyectos colocan a las investigadoras como profesoras más que como mediadoras de lectura. Resulta evidente que sus estrategias están todavía apegadas a un modelo académico en el que el alumno se siente con la presión de ser evaluado. Difícilmente se nota que los estudiantes tuvieran la libertad de elegir las lecturas que les parecieran atractivas a pesar de haber sido evaluados para conocer sus necesidades. En ese sentido, el aporte a este proyecto va más dirigido a la forma de evaluar y de observación. Nicasio Moreno (2015) aporta ideas sobre cómo clasificar la etapa de implementación y evaluación y León García (2018) propone una

manera de obtener resultados de cada aspecto relevante en la investigación. Es decir, muestra resultados por separado y no es su totalidad.

Se reconoce el arduo trabajo de planeación para impulsar la comprensión lectora y la escritura como consecuencia de la asimilación de nuevos saberes. Los trabajos probablemente estén más orientados a ofrecer un modelo fijo para aplicarse dentro del aula. Sin embargo, valdría la pena recalcar que hay tantas interpretaciones como lectores existen en el mundo y que, por lo tanto, no todas las lecturas serán atractivas para todos, he ahí la importancia de observar las necesidades de lectura por placer.

1.3.3 Promoción de lectura y escritura creativa

En el ámbito de la lectoescritura, el trabajo que se revisó propone un proyecto que parte de tres objetivos: (a) “Caracterizar las prácticas, propósitos y valoraciones de lectura literaria” (Gómez Rodríguez, 2021), (b) mediar prácticas de lectura y (c) evaluar si la propuesta es pertinente. Para alcanzar dichos objetivos se recurrió a la teoría de la recepción y a la didáctica de la lectura.

El investigador se acercó a una institución en Bucaramanga, en un estrato socio económico bajo. La población participante constó de 20 estudiantes. Para conocer la situación de los alumnos realizó entrevistas donde lo que se esperaba conocer era: sus experiencias con la lectura dentro de la escuela y los propósitos de la lectura. Por otro lado, realizaron entrevistas a los cuatro docentes encargados de la materia de Lengua Castellana. Lo que necesitaba conocer era qué visión tenían de la literatura, los propósitos de la lectura y qué estrategias llevaban a cabo (Gómez Rodríguez, 2021).

La intervención se llevó a cabo mediante 10 talleres de lectura. En principio, se tomó en cuenta la opinión de los alumnos incluyendo lecturas con temas de su agrado. A partir de esto,

Gómez Rodríguez (2021) diseñó un plan que incluía el debate, la escritura y la promoción de la lectura. En el taller 2 y 3 se propició la lectura en voz alta de los textos propuestos. En el taller 4 se propuso la idea de intertextualidad al abordar elementos de la cultura general como las caricaturas. Durante el quinto taller se hizo la relación entre música y literatura.

A partir del taller 6 se desarrollaron habilidades relacionadas con la promoción de la lectura. Se puso en práctica el cambio de voces, la proyección de voz y la representación de cuentos cortos. El séptimo taller estuvo dedicado a la escritura creativa a través de historias propias. Los talleres 8, 9 y 10 se dedicaron exclusivamente a la promoción de la lectura por parte de los alumnos (Gómez Rodríguez, 2021).

El primero se enfocó a un público escolar, a través del libro álbum se llevaron lecturas a alumnos de primaria. Acercándose así a la literatura juvenil e infantil. El segundo taller salió del contexto del aula. Los estudiantes compartieron cuentos con los vendedores ambulantes que trabajan alrededor de la institución. Finalmente, se dirigieron a una zona marginada dentro de la misma comunidad, en una institución de ancianos. En este lugar también difundieron la lectura de material infantil y juvenil. Todos los talleres, aunque con diferentes enfoques, siguieron la misma línea de trabajo. La variable radicaba en las actividades donde se ponía en práctica la lectura en voz alta, la escritura y la promoción de la lectura (Gómez Rodríguez, 2021).

A partir de las entrevistas a alumnos y profesores, se concluyó que la utilidad de la lectura se encasilla únicamente en el ámbito escolar. Haciendo que la actividad se vuelva motivo de evaluación y, por lo tanto, aburrida. Sin embargo, con actividades como llevar lecturas fuera del aula, demostró a los participantes que la literatura no tiene que ser motivo de evaluación (Gómez Rodríguez, 2021). En el proyecto que se está desarrollando se busca, de igual manera, evitar que los estudiantes sientan la lectura como una evaluación.

García Carcedo (2017), funda su investigación en la promoción de escritura a través de soportes digitales. Se basa en la investigación-acción de escritura creativa que se ha desarrollado en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. Uno de los principales objetivos es fomentar la lectura de poesía, pero a través de la escritura de textos creativos utilizando tecnología. Derivado de esto, se buscaba crear una antología con textos que los alumnos produjeran. La intención es que los estudiantes se sientan parte del mundo de la escritura.

Su metodología, al igual que Ariño Bizarro (2021), se basa en las constelaciones. Propone que a partir de una palabra los estudiantes deriven una lista de adjetivos con la finalidad de organizarlos en un texto de corte poético. Otra de las estrategias es que a partir de los sentimientos y de las emociones, los participantes produzcan su propio poema. García Carcedo (2017) apuesta por la percepción y la interpretación personal del poema. Así, a través de la comprensión lectora individual se puede escribir para dar a conocer también qué es lo que el texto provocó en cada persona. Es importante para García Carcedo que los alumnos se sientan parte de la producción literaria.

Los resultados obtenidos están publicados en una biblioteca digital de escritura creativa: Tropos, cuyo enlace es: http://repositorios.fdi.ucm.es/Tropos/view/paginas/view_paginas.php?id=1. Pues bien, en esta página web los estudiantes publican los textos que resultaron de la experiencia de haber leído poemas, de haber realizado constelaciones y de haber puesto atención a sus emociones. Para el proyecto que se desarrolla en el bachillerato es de suma importancia que los alumnos reconozcan en cada uno de ellos a un escritor. Y si no, por lo menos que noten que un autor es igual de humano que ellos, con emociones, con errores y con aciertos. Por eso la idea de proponer poetas

jóvenes y cercanos geográficamente al grupo (ver Apéndice B) se corresponde con la idea de que también son sus iguales.

1.4 Breve caracterización del proyecto

El proyecto se llevará a efecto en la Escuela de Bachilleres Joaquín Ramírez Cabañas localizada en la ciudad de Coatepec, Veracruz, México. El círculo de lectura se realizará en el grupo 102 (primer semestre) conformado por 39 estudiantes de entre 14 y 15 años. Para que se lleve a cabo la intervención, la profesora Patricia Zamora Hernández decidió estar presente en las 16 reuniones, de octubre de 2022 a enero de 2023: dos sesiones a la semana de 50 minutos cada una, con la finalidad de mantener el orden.

La temática gira entorno a poesía escrita por autores contemporáneos con la intención de que los alumnos cambien la perspectiva que tienen acerca del género poético y salgan del entendido que solamente trata temas románticos. La cartografía lectora incluye asuntos de protesta, denuncia, aunque también se contempló la poesía romántica, pues varios de los participantes afirmaron preferir la literatura de este tipo (ver Apéndice C).

Se pretende que dentro del círculo de lectura se desarrolle una tertulia literaria dialógica en la que los alumnos se sientan con la libertad y la confianza de expresar sus pensamientos, dudas o inconformidades. Asimismo, queda abierta la cartografía para que hagan sus propuestas de lectura y así enriquecer la experiencia lectora.

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO

2.1 Delimitación del problema

2.1.1 *El problema general*

Desde hace décadas, México se ha posicionado en los últimos lugares en comparación con países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). De acuerdo con la prueba del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (Salinas et al., 2018), en México tan solo el 1% de la población estudiantil obtuvo una puntuación alta en los niveles de competencia en habilidad lectora. Por otra parte, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi, 2022) informó que del 2016 al 2022 hubo un descenso en la estadística de población alfabeta que lee: de 80.8 % a 71.8 %. Lo anterior se traduce a que en el primer año 8 de cada 10 personas leían algún material, para el 2022 disminuyó a 7 de cada 10.

Ahora bien, de la población que es lectora, el 43.2 % leyó al menos un libro en los últimos 12 meses. Evidentemente, un porcentaje menor en comparación con el 2016 donde se reportó el 45.9 %. La situación no es solamente cuántos libros se han leído en qué tiempo, también era necesario ver los motivos. Es por lo que el mismo estudio informó que el 44.9 % de ese total de lectores lo hace por entretenimiento, mientras que el 23.8 % por cumplir con alguna tarea o trabajo. Resulta interesante ver que la mayoría de las personas que realizan lecturas prefiere la literatura —novelas, poemas, cuentos, etc.— sobre otro tipo de textos.

Después de establecer el porcentaje de lectores, surgió la duda de si entendían lo que consumían. El 53 % afirmó que comprende la mayor parte, mientras que el 30.2 % aseguró que entiende la totalidad del texto. Sin embargo, estas estadísticas corresponden a la población de 18 años o más que terminó la educación básica y que cuentan con al menos un grado de educación

media. Los resultados de la evaluación PISA del año 2018 apuntan a que los estudiantes de 15 años presentan rezago, pues no alcanzaron niveles óptimos de rendimiento. La información brindada por el Inegi (2022) y por Salinas et al. (2018) demuestra en primer lugar que lejos de avanzar los porcentajes de lectores disminuyen y, en segundo, existe un estancamiento en el desarrollo de competencias.

Años antes, en el 2015, el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) 13 % de la población estudiada asegura que leer es difícil mientras que el 73 % considera lo contrario. Si bien es cierto que Conaculta es un organismo que actualmente no existe, refleja en sus estadísticas una de las raíces del problema. Otro obstáculo es que el hábito se ve reflejado en aspectos como la lectura por placer y la lectura utilitaria. Esto es: Conaculta (2015) informó que 47.5 % no considera que leer sea su pasatiempo favorito, además el 44.8 % sólo lo hace cuando es necesario. Lo anterior demuestra que las estrategias para fomentar hábitos lectores han fallado y que leer se ha convertido, muchas veces, en sinónimo de deber hacer para cumplir. Todo esto aunado a la falta de espacios para la promoción de la lectura y la falta de recursos para adquirir materiales.

2.1.2 El problema específico

De acuerdo con Jiménez Franco (2019), el 34 % de estudiantes que estaban por terminar la Educación Media Superior se encontraban en el Nivel I. Esto quiere decir que su comprensión e interpretación solo es posible en textos que contienen un formato específico de inicio, desarrollo y final. Asimismo, presentan problemas para comprender mensajes implícitos. Únicamente 9 de cada 100 estudiantes se localizan en el Nivel IV, en el que comprenden textos más complicados (Jiménez Franco, 2019). Aunque los datos son de años muy anteriores, sirven para hacer un balance con los datos actuales. Ahora bien, el Inegi (2022) informó que de la

población con educación básica y algún grado de educación media, el 64.2 % es lectora. Lo ideal es que, para ser estudiantes de preparatoria, la totalidad de la población de 18 años leyera algún tipo de material. Sin embargo, tan solo el 34.5 % consume libros y en promedio dedican poco más de media hora a su lectura.

Por otro lado, del 2016 al 2022 incrementó el número de personas que consumen páginas de internet, foros o blogs: de 45.2 % a 57.6 %. Esto quiere decir que la población tiene acceso a lectura que probablemente son difíciles de encontrar en su formato impreso. También debe considerarse que éstas pueden ser bien para entretenimiento o bien para cumplir con alguna tarea escolar. Otro problema que se debe evidenciar es la falta de recursos para adquirir algún material, aunque las estadísticas muestran que tan solo el 1.2 % no lee por este problema. En contraposición se coloca la falta de tiempo con el 46.7 % (Inegi, 2022).

Por su parte Conaculta (2015) informó que el promedio de material impreso en el hogar de la población mexicana es de 40.1 libros. El 18.8 % de esos recursos corresponde a poesía contra 36.6 % de cuentos y 29.2 % de novelas. Es evidente la preferencia sobre los géneros literarios. En mayor medida tiene relación con las prácticas escolares puesto que es el lugar donde se hace un primer acercamiento a la literatura. Lo anterior considerando que no en todas las ocasiones la lectura se inculca en el hogar.

En ese sentido, se revisó el programa de estudios de la experiencia educativa de *Taller de Lectura y Redacción I* (Laborde Rodríguez, 2021) que se imparte en primer semestre de bachillerato. Lo primero que destaca es la división de bloques. Éstos se organizan en: proceso comunicativo, proceso de lectura, proceso de escritura, prototipos textuales, exposición oral y textos expositivos. Son seis apartados dedicados a una revisión no tan profunda de aspectos

estructurales y de contenido, así como de uso del lenguaje. Lo segundo, es que son temas que de alguna manera ya se abordaron en un nivel anterior, es decir, en la educación secundaria.

Por un lado, se nota un retroceso en la educación referida a la lectura y la escritura pues se recuperan temas que ya debieron dominarse en grados anteriores. Por otro, se deja de lado la lectura, pues en el contenido se incluyen fragmentos de textos como un adicional y no como la parte sustancial. El contenido del libro de texto demuestra que la literatura se selecciona solo para semestres superiores, dejando en el nivel básico a los primeros años de preparatoria.

En conclusión, el programa presenta un modelo en el que se prioriza la teoría sobre la práctica. No se encontró un espacio para el fomento de la lectura por placer, haciendo ver que la lectura, la teoría y la práctica son elementos aislados que deben abordarse en diferentes niveles educativos. Más bien haría falta combinar los tres para que la formación en lectura y redacción sea significativa. Asimismo, se considera que la inclusión de los géneros literarios desde el comienzo de la educación preparatoria debería ser necesaria. Así, los jóvenes tendrían un acercamiento “temprano”. Se menciona temprano porque, de hecho, los géneros ya son algo que se aborda desde secundaria.

2.1.3 El problema concreto

En los resultados obtenidos del primer cuestionario aplicado, se observa que, de los 39 estudiantes, la mayoría lee, esto corresponde al 56.4 %. El resto, que dice no leer, se lo atribuye a no haber encontrado un material de lectura que llame su atención. El 17.6 % no tiene tiempo para dedicarse a la lectura y el 11.8 % no tiene interés en realizar la actividad. Tan solo uno de los encuestados respondió que le cuesta concentrarse por lo que prefiere abandonarla. Por otro lado, del total de personas que lee, el 57.9 % entiende la mayor parte, mientras que un mínimo

porcentaje comprende todo, sin embargo, en la redacción de las respuestas se refleja el bajo nivel de comprensión lectora y la poca disponibilidad para seguir indicaciones.

Por lo que respecta al tipo de lectura que realizan, 38 encuestados prefieren las redes sociales mientras que 22 disfrutan de la lectura en páginas web, blogs y foros. Lo anterior lo respalda el uso de computadoras, *tablets* y celulares, aunque el libro continúa estando por encima de la tecnología. Es importante considerar que si bien la consulta de libros rebasa el 40 % no siempre es por iniciativa propia, pues gran parte de los estudiantes asegura leer solo para cumplir con los deberes escolares.

Se les preguntó si prefieren algún género literario sobre otro. Los resultados apuntan a que prefieren la novela en primer lugar, seguido del cuento, poesía en tercero, teatro y finalmente crónica. Las opiniones que tienen acerca del género poesía es que es muy “bonita”, “linda”, “maravillosa”, pero no les genera mucho interés. Al menos cuatro estudiantes respondieron que no les interesa en absoluto la literatura. Es innegable que hay una disminución de lectura competente en la educación y valdría la pena resignificar aprender a leer literariamente. Resulta indispensable transmitir el aprecio a la literatura pues su valor radica en la posibilidad de desarrollar capacidades intelectuales y emocionales (Cerrillo, 2010).

Finalmente, el 59 % tiene más o menos interés en escribir y consideran que es fácil. Lo hacen principalmente para expresar sentimientos a través de mensajes de chat o en mensajes de redes sociales dejando a la redacción de documentos escolares muy por debajo, con 39.5 %. Además, al menos cuatro personas expresaron su interés por la redacción de historias y cuentos. Estos procesos de escritura son importantes porque los conocimientos y habilidades adquiridas por los estudiantes repercuten en los procesos de composición y la calidad de los textos que producen (Bañales Faz et al., 2013).

2.2 Justificación

La propuesta parte del entendido de que la poesía es un género rezagado dentro de los programas de Taller de Lectura y Redacción y de Literatura en el bachillerato. Además, en las escuelas no existe una preocupación genuina por promover la lectura y la escritura. Desde la educación básica se enseña a los alumnos a cultivar el amor a la patria y a figuras nacionales representativas y, posteriormente, en la preparatoria se abordan únicamente los temas que servirán para perfilarse en su camino como profesionales (Morán Oviedo, 2015). Como tal no existe un espacio dentro del mapa curricular que permita a los estudiantes realizar lecturas por placer porque de hecho no saben qué es leer por la simple necesidad de hacerlo. Lo anterior sin que tenga que significar prepararse para un examen.

Otro de los motivos por los que se considera necesario el fomento de lectura de poesía en bachillerato es porque la manera de enseñar se vuelve rutinaria y no da espacio a la reflexión. Los profesores se acostumbran a su modelo de enseñanza sin precisar los aciertos o errores de éste y, además, se vuelve monótono al grado de cerrarse a las propuestas de los estudiantes (Flórez Romero et al., 2006). Al centrarse en una manera de enseñar, no se abren a nuevas propuestas y se apegan al programa de estudios, esto no quiere decir que el libro de texto de la materia sea malo, pero sí habría que crear conexiones entre otros discursos. Complementar eso que ya está en el plan de estudios incentivaría a la reflexión y al cuestionamiento.

Un aspecto muy importante que hay que mencionar es el de la alfabetización. Porque no es lo mismo enseñar a leer que promover el amor por la lectura. Es común que el primero suceda dentro del aula, pero no el segundo. Parte de este proyecto tiene la intención de que el profesor participe con sus alumnos y se integre a la discusión y a la reflexión conjunta. Hace falta que los

facilitadores entablen diálogo con las necesidades de los estudiantes, que sean ejemplo de buenos lectores, porque los hábitos, en mayor medida, se contagian por imitación (Garrido, 2014).

En cuanto a la justificación metodológica se resalta la importancia de la participación igualitaria. A través de las tertulias literarias dialógicas se permite que los participantes de un círculo de lectura compartan sus ideas. Se toma este modelo porque admite a personas, aunque no tengan noción de lo que es lectura o lectura por placer. En este sentido se rescata la idea, y a partir de los resultados obtenidos en la primera evaluación de comportamiento lector, de que a los estudiantes no les gusta la poesía porque piensan que es complicada. Las tertulias servirán entonces para fomentar el diálogo a partir de los temas que surjan de la lectura de un poema.

Algo que sí cambió en la metodología es que no se les dará a leer textos clásicos como lo propone las tertulias literarias dialógicas (*Community of Research on Excellence for All*, 2018). Se hizo un cambio, pues es de interés personal que conozcan autores cercanos a su contexto social y cultural. Sin embargo, el mecanismo será el mismo, se apelará a la discusión respetuosa y la horizontalidad para no caer en el autoritarismo.

Por lo que respecta a la justificación institucional, se hizo una revisión del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior y se propone que los estudiantes tengan capacidad creativa y crítica para participar como agentes de cambio. Se apela al aprendizaje interdisciplinario y transversal y, además, se espera que desarrollen valores dentro del aula y en sus hogares (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022). Para tales efectos se tendrían que aplicar estrategias que desborden los niveles impuestos por el plan de estudios, pues hay que aceptarlo, queda rezagado si lo que se quiere lograr es alumnos comprometidos, responsables y empáticos. Por ello, se propone el círculo de lectura de poesía, una actividad que rompe con su cotidianeidad.

Por otro lado, el proyecto responde a los intereses de la Especialización en Promoción de la Lectura. Esto es, la formación profesional de promotores de lectura capaces de contribuir con las prácticas de lectura y escritura. Asimismo, el proyecto se adscribe a la LGAC 1, es decir, al Desarrollo de la competencia lectora en grupos específicos. Éste atiende a grupos de diversos contextos, en este caso será un grupo de primer semestre de preparatoria (Universidad Veracruzana, 2022).

De manera personal, el desarrollo del proyecto de intervención interesa a la investigadora pues desde su formación en la licenciatura en Lengua y Literatura Hispánicas trazó un camino sobre la poesía. Además, a partir de su experiencia, notó las inconsistencias de los programas educativos en los que se da más importancia a géneros literarios como la narrativa y el ensayo dejando de lado la poesía. Es de su interés demostrar que la poesía es sencilla y fácil de comprender, que a partir de ella se pueden acercar a temas sociales latentes e incluso históricos. Y que, además, la escritura creativa es una herramienta valiosa para la expresión de pensamientos, ideas y emociones sin tener que ser juzgados o calificados.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

Promover la lectura por placer del género de poesía en alumnos de primer semestre de bachillerato a través de un círculo de lectura para impulsar la comprensión lectora mediante el diálogo e interpretación del texto. Además de fomentar el conocimiento de nuevos autores por medio del acercamiento a un género literario distinto a los planteados por el programa de estudio. Se busca abordar la poesía a través de la participación conjunta para coadyuvar al cuestionamiento del texto mediante la ampliación de las posibilidades interpretativas, así como impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

2.3.2 *Objetivos particulares*

1. Promover la lectura por placer del género poesía a través de un círculo de lectura.
2. Impulsar la comprensión lectora mediante el diálogo y la interpretación de textos poéticos.
3. Fomentar el conocimiento de nuevos autores recurriendo a contenidos que abarquen temas del contexto sociocultural actual: violencia contra la mujer, denuncia social, la relación entre música y poesía y la deconstrucción del amor romántico.
4. Coadyuvar al cuestionamiento creando debates derivados de los textos poéticos.
5. Impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

2.4 Hipótesis de intervención

La promoción de lectura por placer del género de poesía en alumnos de primer semestre de bachillerato a través de un círculo de lectura impulsará la comprensión lectora mediante el diálogo e interpretación del texto. De esta manera, se fomentará el conocimiento de nuevos autores por medio del acercamiento a un género literario distinto a los planteados por el programa de estudio. Abordar la poesía a través de la participación conjunta coadyuvará al cuestionamiento del texto mediante la ampliación de las posibilidades interpretativas. Como consecuencia, se impulsará la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Modelo metodológico

Para poder llevar a cabo las tertulias literarias dialógicas dentro del círculo de lectura de poesía se aplicará el modelo de Investigación Acción Participativa (IAP a partir de este momento). Se trata de una estrategia en la que se busca ayudar a un grupo específico de la sociedad para que desarrollen sus capacidades y como consecuencia, sepan distinguir sus necesidades (Zapata y Rondán, 2016). Es preciso aclarar que la IAP parte de la idea de que el investigador no es un agente externo del grupo social, debe haber una motivación fuerte que lo lleve a intervenir en el grupo. Asimismo, no se debe posicionar como el sujeto que resolverá todos los problemas de la comunidad, pues como se ha venido mencionando, la horizontalidad permite reconocerse como igual ante el otro.

Las características principales de la IAP son que en primer lugar se necesita un diagnóstico inicial y un acercamiento a los agentes del grupo social con el fin de conocer su contexto, saber cuáles son sus opiniones, sus puntos de vista y sus inquietudes (Colmenares Escalona, 2012). Para efectos del proyecto que se está desarrollando, se aplicó una evaluación inicial sobre Comportamiento Lector, la cual arrojó datos relacionados al acto de leer, cuánto tiempo dedican a la lectura, qué tipo de material leen por gusto y por necesidad. Si les gusta escribir, si saben qué es poesía, si conocen algunos poetas, entre otros indicadores. También se incluyó la entrevista, ambos instrumentos sirvieron para dar un panorama de la situación del grupo de primer semestre de bachillerato.

Para el desarrollo de la IAP, Balcazar (2003) distingue tres etapas:

1. Investigación. Se refiere al trabajo que también compete a los sujetos de la sociedad.

Consiste en el reconocimiento de los problemas que aquejan a un grupo social, esto es, la

identificación de las necesidades en su núcleo. Desde este punto el investigador actúa como acompañante y no como el poseedor de una solución definitiva.

2. Educación. Los agentes sociales aprender a ser críticos frente a su situación e identifican las causas de los problemas que los aquejan como grupo. El investigador tiene la tarea de ayudar a descubrir las capacidades de cada integrante para dar solución a las situaciones.
3. Acción. Ya que identificaron el problema, sus causas, y ya que el investigador fungió como mediador para que descubrieran sus potenciales habilidades, se da paso a la puesta en práctica a través del trabajo en equipo.

3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención

El plantel inició labores en 1961 y hasta la fecha se mantiene activo. Es una preparatoria ubicada justo en la entrada al municipio de Coatepec, Veracruz, México. Es la única escuela de bachilleres pública en el Pueblo Mágico, por lo que la mayoría de los adolescentes que habitan el lugar acuden la institución. Asimismo, reúne jóvenes de poblados vecinos como Xico, San Marcos, Teocelo y La Orduña. La institución cuenta con cerca de 850 estudiantes, de los cuales se eligió un solo grupo para trabajar.

El grupo es de primer semestre y está conformado por 39 estudiantes, en su mayoría mujeres, de entre 14 y 15 años. Es una comunidad que atravesó los estragos de la pandemia por COVID-19, por lo que parte de la secundaria la cursaron de manera virtual. Es importante puntualizar esta situación puesto que es determinante para la convivencia y el desarrollo de las sesiones. En las primeras reuniones los estudiantes se mostraron renuentes, situación que llamó la atención de la investigadora. Por lo mismo, la profesora a cargo del grupo, Patricia Zamora Hernández, afirmó que se trata de un fenómeno más bien general derivado del aislamiento antes mencionado.

La escuela cuenta con una actividad extracurricular de promoción de la lectura. Todos los jueves se reúnen tres estudiantes y una maestra de 13:00 a 13:30 horas para compartir las impresiones acerca del libro seleccionado para la sesión. Es un círculo de lectura al que, como se puede ver, poca gente asiste. Se lleva a cabo en la biblioteca escolar, misma que, por cierto, se encuentra en deplorables condiciones: la humedad ha invadido las paredes y los libros que alberga son viejos y, hay que decirlo, poco atractivos pues en su mayoría están maltratados. Por otro lado, dentro del programa se cuenta con una materia llamada paraescolar, pues a pesar de que se califica, se considera de recreación. Se trata de creación literaria, en el grupo de la intervención se imparte todos los viernes de 13:00 a 13:50 horas. Su antecedente, ya desaparecido, fue la clase de salsa.

El círculo de lectura se llevará a cabo dos días a la semana, destinando 50 minutos, durante 16 días. Lo anterior considerando las festividades de fin de año y, por lo tanto, las suspensiones de clase. Las intervenciones se realizarán dentro del aula y en algunas áreas del plantel, como la cancha o los jardines.

3.3 Estrategia de intervención

En primer lugar, la investigadora contactó a una profesora de la Escuela de Bachilleres Joaquín Ramírez Cabañas vía WhatsApp para exponer de manera general el proyecto, se pactó una cita y después se platicó personalmente. La profesora Patricia Zamora Hernández es titular de la experiencia educativa de Taller de Lectura y Redacción I, imparte la materia paraescolar de creación literaria y, además, es tutora del grupo 102. Una vez que la maestra estuvo enterada de todo el proyecto y el plan de trabajo, se solicitó una cita con la licenciada Isabel Obando Castellanos, directora de la institución. Para el día de la cita la investigadora se presentó con un

oficio y el plan de trabajo. El día 05 de octubre se aplicó a los estudiantes una primera evaluación para obtener indicadores referentes a su competencia lectora.

Las sesiones iniciaron el día 03 de noviembre del año en curso y desde ese día las sesiones han guardado el mismo modelo: se inicia con la lectura de un poema o un cuento corto, se permite que lo estudiantes opinen si lo desean. Después se les comenta la lectura del día, se habla sobre el autor y su contexto, se procede a la lectura del texto por parte de los estudiantes de manera voluntaria para finalmente pasar a la conversación. Se les pregunta si les gustó la selección del texto, qué sintieron, qué pensaron, qué les causó. Se destina un espacio para que hablen o para que escriban lo que piensan y al final, se da la oportunidad de que lo compartan con el grupo.

En el círculo de lectura se lee en voz alta con la finalidad de ejercitar el volumen, la dicción, las pausas y la respiración. A través de la tertulia literaria dialógica se abre el diálogo y se conforma un espacio libre donde todos pueden expresar sus sentires siempre respetando los turnos para hablar y siendo empáticos con los sentimientos de otro. La escritura de textos creativos es una parte fundamental del ejercicio, pues así aquellos que sienten todavía inseguridad para expresarse de manera oral, lo hacen a través del papel.

Para los ejercicios de escritura se apelarán a estrategias como el flujo de conciencia, la relación con imágenes, la descripción del entorno, la explicación de un sentimiento, etc. Éstos estarán basados en las lecturas que se les propongan, cabe aclarar que también los estudiantes tienen la libertad de proponer algún poema, autor o tema que les cause curiosidad. A propósito, la cartografía lectora incluye poesía escrita por mujeres, poetas contemporáneos, poesía y música, poesía de denuncia. Con esto, se espera que los poemas seleccionados respondan al contexto social e histórico que están viviendo los estudiantes para crear una lectura crítica, pero

al mismo tiempo se busca fomentar el gusto por el verso y la prosa. Se destacan a los poetas Luis Mendoza Vega, Julio María, Williams Paul y Luis Flores Romero por ser autores cercanos a la cotidianidad de los estudiantes (ver Apéndice B).

Con la variedad de escritores, nacionalidades y temáticas, se espera lograr algún impacto en los 39 jóvenes. Se espera impulsar el pensamiento crítico, el diálogo y el disfrute del género poético, así como la escritura creativa de textos donde se sientan con la confianza y libertad de expresar, siempre de manera respetuosa, sus sentimientos, pensamientos e intereses. Además, también se aspira a que la opinión que tienen sobre la poesía cambie de manera positiva. Para más detalles, ver el Apéndice B, donde se especifica cuáles poemas se trabajarán. También se incluyen canciones para abordar la poesía desde la música.

3.4 Metodología de evaluación

La evaluación inicial consiste en un cuestionario diagnóstico sobre comportamiento lector (ver Apéndice A), se aplicó el día 05 de octubre de 2022 y a partir de éste se obtuvieron indicadores de lectura, escritura, conocimiento del género poético, tiempo dedicado a la lectura, tipo de material de lectura que consumen, etc. Los resultados sirvieron para la conformación de la cartografía lectora y para la planeación de las sesiones.

Durante la evaluación formativa se tienen en cuenta las participaciones de grupos reducidos. Se identificaron tres grupos muy marcados: las personas que constantemente alzan la mano para leer en voz alta, las personas que se mantienen con perfil bajo y las que definitivamente representan una distracción para el resto del grupo. Se aplicarán entrevistas semiestructuradas a los integrantes de estos tres grupos para obtener datos de motivación para leer y para no hacerlo. Asimismo, a mitad del periodo de intervenciones se recurrió a una adaptación de bitácora COL (ver Apéndice C) en la que se rescatan tres preguntas

fundamentales: ¿qué aprendí, ¿qué sentí?, ¿qué propongo? Los resultados funcionaron para tener una noción del avance de las intervenciones y considerar los cambios a implementar.

En la sesión número 11 se realizaron entrevistas. El grupo focal fue de 13 estudiantes conformado por aquellos que hasta este punto de las intervenciones mostraban interés por las actividades. Asimismo, se incluyó a las personas que no ponían atención y que comenzaban la desorganización en el grupo. Se decidió hacerlo de esa manera porque a la investigadora le interesa conocer los motivos por los que no hay ningún interés por la literatura y, en particular, por la poesía. Y saber cuáles son los antecedentes lectores de los estudiantes que constantemente participan (ver apéndice D). Las 13 entrevistas fueron grabadas únicamente en audio. Previamente se les explicó a los estudiantes el motivo de la entrevista y la razón por la que se hizo la selección de un grupo focal, pues el salón se conforma por 40 estudiantes.

Finalmente, se evaluará mediante un cuestionario para conocer sus nuevas percepciones sobre la poesía y sobre cómo se sintieron a lo largo de los círculos de lectura. También interesa que evalúen a la mediadora. Asimismo, se realizará una autoevaluación para juzgar los alcances, las estrategias por mejorar y los errores cometidos. También es importante reconocer si se logró alguna meta.

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
Solicitar autorización para desarrollar el proyecto de intervención.	Se presentará el proyecto a la profesora a cargo del grupo de primer semestre de bachillerato y a la directora del plantel.	Permiso para intervenir en el grupo 102 de la Esc. de Bach. Joaquín Ramírez Cabañas.	1
Presentación con el grupo.	Se hará una breve plática a los alumnos del grupo 102 sobre los objetivos del proyecto y se aplicará el cuestionario sobre comportamiento lector.	Indicadores para problema concreto.	1
Proyecto de intervención.	Se implementará el programa a través de una cartografía lectora, además se llevarán a cabo actividades para fomentar la discusión y la escritura creativa.	Avances en el comportamiento lector, mismos que serán medidos a través del cuestionario inicial y el final.	8

Elaboración de borrador de protocolo.	Se diseñará y desarrollará el protocolo de la intervención con base en los lineamientos solicitados en la clase de Proyecto Integrador I.	Protocolo aprobado.	
Corrección de borrador de protocolo	Se revisarán las observaciones de la tutora a fin de corregir los errores, así como agregar datos faltantes y eliminar información innecesaria.	Proyecto aprobado.	5
Presentación de trabajo final.	Se propondrá el trabajo terminado al director de tesis y a los sinodales para posteriormente realizar el examen profesional	Tesis aprobada.	5

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

Actividades	MESES											Productos
	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	
Delimitación y gestión del grupo												Aspectos generales y ámbito de la intervención
Presentación con el grupo de intervención												Encuesta sobre comportamiento lector
Planeación de lecturas y actividades												Cartografía lectora
Proyecto de intervención												Control del desarrollo de las sesiones mediante grabaciones de voz de la investigadora. Escritos producidos por los estudiantes.
Elaboración de borrador de protocolo												Comentarios de la facilitadora de Proyecto Integrador I y de la tutora para mejorar aspectos de contenido y redacción
Corrección del protocolo												Aprobación del protocolo
Presentación de trabajo final												Tesis aprobada
Diseño y redacción de artículo												Carta de recepción de artículo
Gestión y presentación de examen recepcional												Acta de examen

REFERENCIAS

- Ariño-Bizarro, A. (2021). Las constelaciones literarias como proyecto educativo para incentivar la lectura del género poético: “Las cuatro galaxias de Góngora”. *Álabe. Revista de la Red de Universidades Lectoras*, (24), 1-27. <https://doi.org/10.15645/Alabe2021.24.8>
- Aradra Sánchez, R. M. (2009). La retórica del verso: aproximaciones a la métrica desde la retórica. *Rhythmica: Revista Española de Métrica Comparada*, (7), 239-266. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaRHYTHMICA-2009-7-7090/Documento.pdf>
- Aguilar Ródenas, C., Alonso Olea, M. J., Padrós Cuxart, M., y Pulido, M. A. (2010). Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 32-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419180003>
- Bañales Faz, G., Vega López, N. A., Reyna Valladares, A., y Rodríguez Zamarripa, B. S. (2013). En A. Carrasco Altamirano y G. López-Bonilla (eds.), *Lenguaje y educación en México. Temas de investigación Educativa* (pp. 157-169). Ediciones SM y Consejo Puebla de Lectura. https://www.researchgate.net/publication/314142063_Investigacion_de_la_Lectura_y_la_Escritura_en_la_Educacion_Media_y_Superior_en_Mexico_perspectivas_avances_y_desafios?enrichId=rgreq-22395a06d8db4161b9d7197107563f9f-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzMxNDE0MjA2MztBUzo0NjcxMjgyMjc3NjYyNzVAMTQ4ODM4MzQ1Njc1MQ%3D%3D&el=1_x_3&esc=publicationCoverPdf
- Balcazar, F. E. (2003). Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, (7-8), 59-77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1272956>

Beristáin, H. (1995). *Diccionario de retórica y poética* (7ª ed.). Porrúa. (Trabajo original publicado en 1985)

Caride, J. A., y Pose, H. (2015). Leer el mundo hoy o cuando la lectura se convierte en diálogo.

Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura, (14), 65-80.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259142881005>

Cavalli Muñizaga, D. (2015). *La construcción de significado y la experiencia estética como actividades socioculturalmente mediadas: un estudio de casos sobre respuestas a la poesía de alumnos de secundaria* [Tesis de doctorado, Universitat de Barcelona].

<http://hdl.handle.net/2445/97329>

Caracas Sánchez, B. P., y Ornelas Hernández, M. (2019). La evaluación de la comprensión lectora en México. El caso de las pruebas EXCALE, PLANETA Y PISA. *Perfiles educativos*, 41(164), 8-27.

<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.59087>

Cerrillos, P. C. (2010). *Sobre lectura, literatura y educación*. Universidad de Castilla-La

Mancha. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecauv/38240>

Corbí Sánchez, M. I., Llorca Tonda, M. A., Marcillas Piquer, I., Martí, A., Marquez del Almeida

Bouix, A., Ramos López, F., y Galván Llorente, J. (2020). La lectura en voz alta en

lenguas y literaturas como herramienta de motivación y aprendizaje significativo. En J.

M. Antolí Martínez, R. Díez Ros y N. Perlín Buades (eds.), *Memorias del programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria*.

Convocatoria 2019-20. Universitat D'Alacant.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=784193>

- Colmenares Escalona, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4054232>
- Corrales, J. L. (2001). La enseñanza de la escritura creativa. *Peonza: Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, (57), 7-12. https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/peonza-revista-de-literatura-infantil-y-juvenil--85/html/0273f70e-82b2-11df-acc7-002185ce6064_6.htm
- Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, (2), 53-66. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41050205>
- 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
- Calvo, M. (2015). *Tomar la palabra. La poesía en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.
- Carrasco Altamirano, A., Encinas Prudencio, M. T. F., Castro Azuara, M. C., y López Bonilla, G. (2013). Lectura y escritura académica en la educación media superior y superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 349-354. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n57/v18n57a2.pdf>
- Community of Research on Excellence for All. (2018). *Formación en Comunidades de Aprendizaje. Módulo 7*. CREA.
- Crespo Güemes, M. V. (2012). Problemas de Lenguaje en la enseñanza secundaria. *Trasatlántica de Educación*, 10, 27-32. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=15917>

DC Sebastian, M. F. (2020). Using songs as springboard to teaching poetry and narratives towards improved comprehension. *International Journal of Academic and Applied Research*, 4(6), 72-78.

<https://deliverypdf.ssrn.com/delivery.php?ID=220090127065001101124122089127107064054038089037048042010103085081119005071112080093100042033122009045047069023126078109118028052078043034093127113091088014104097089081046043007078124088006066017113007072083016115003097074004099093002100093118075118120&EXT=pdf&INDEX=TRUE>

Echandi Ruiz, M. del P. (2019). Millenials en la biblioteca: promoción de la lectura recreativa en el entorno digital. *Cuadernos de Documentación Multimedia*, 30, 35-58.

<https://revistas.ucm.es/index.php/CDMU/article/view/62807>

Eco, U. (2000). *Tratado de semiótica general* (C. Manzano trad.; 5ª ed.). Editorial Lumen.

<http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/ECO-Tratado-de-Semi%C3%B3tica-General.pdf> (Trabajo original publicado en 1976)

Flecha García, R., García Carrión, R., y Gómez González, A. (2013). Transferencia de tertulias literarias dialógicas a instituciones penitenciarias. *Revista de Educación*, 360, 140-161.

https://www.researchgate.net/publication/243056522_Transferencia_de_tertulias_literarias_dialogicas_a_instituciones_penitenciarias

Flórez Romero, R., Arias Velandia, N., y Guzmán, R. J. (2006). El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. *Educación y Educadores*, 9(1), 118-133.

<http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v9n1/v9n1a08.pdf>

Gallardo Álvarez, I. (2010). La poesía en el aula: una propuesta didáctica. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 10(2), 1-28.

- García-Carrión, R., Martínez de la Hidalga, Z., y Villardón, L. (2016). Tertulias literarias dialógicas: herramienta para una educación de éxito. *Revista Padres y Maestros*, (367), 42-47. <https://doi.org/10.14422/pym.i367.y2016.008>
- Gasca Fernández, A., y López Santiago, R. (2019). La lectura en el bachillerato. *Poiética*, (15), 24-28. http://www.revistapoietica.com.mx/wp-content/uploads/2019/11/Poietica-15-WEB-2_compressed.pdf
- García Carcedo, P. (2017). Escritura creativa para una educación emocional en las aulas. En J. F. García, T. de León, y E. Orozco (eds.), *Las tecnologías de información y comunicación para la innovación y el desarrollo* (pp. 61-75). <http://www.eduaction2017.com/files/Libro%20EduAction%202017%20-%20digital.pdf>
- Gallart, I. S. (1995). El placer de leer. *Lectura y vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, (3), 2-8. <https://docplayer.es/12523044-El-placer-de-leer-hace-algun-tiempo-en-una-entrevista-concedida-a-un-periodico-espanol-isabel-sole-i-gallart.html>
- Garrido, F. (2014). *Para leerte mejor*. Paidós.
- Gómez Rodríguez, J. F. (2021). “Talleres literarios significativos para potenciar hábitos de lectura en la escuela”. *Boletín Científico Sapiens Research*, 11(1) 29–38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7983525>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022). *Módulo sobre Lectura (MOLEC). Resultados Febrero 2022*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb2_2.pdf
- Iser, W. (1988). El proceso de la lectura: un enfoque fenomenológico (J. Vargas Duarte, trad.). En M. Alcides Jofré y M. Blanco (eds.), *Para leer al lector* (pp. 29-51). Universidad

- Metropolitana de Ciencias de la Educación. <https://www.felsemiotica.com/descargas/Iser-Wolfgang-El-proceso-de-lectura.-Un-enfoque-fenomenol%C3%B3gico.pdf>
- Jiménez Franco, V. (2019). *Informe de resultados PLANEA EMS 2017. El aprendizaje de los alumnos de Educación Media Superior en México. Lenguaje y comunicación y Matemáticas*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/05/P1D320.pdf>
- León García, M. de L. (2018). *Estrategia de intervención para el desarrollo de comprensión lectora en alumnos de primer semestre de educación media superior* [Tesis de maestría, Universidad Iberoamericana Puebla]. <https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/3778/Tesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Laborde Rodríguez, J. (2021). *Taller de Lectura y Redacción I*. Secretaría de Educación de Veracruz.
- Lleras, J., y Soler Gallart, M. (2003). Las tertulias literarias dialógicas: compartiendo lectura y cultura. *Revista Decisio*, (6), 24-28. https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas/decisio/decisio6_saber5.pdf
- Lizarazo Arias, D. (2007). Roman Ingarden: una aproximación a su teoría estética. *Versión: Estudios de comunicación y política*, (3), 201-214. <https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/view/47>
- Machado, M. (2017). El querer. En R. Fonseca (ed.), *Marineros. Antología de poesía iberoamericana sobre el amor* (pp 66-67). Castillo.

- Morán Oviedo, P. (2015). Despertar y encauzar con intención del gusto por la lectura y la escritura. Un imperativo de toda docencia. *Revista de investigación educativa*, (11), 7-35.
https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v6i11.158
- Maestre, A. (2012). El placer de la lectura. *Trasatlántica de Educación*, 10, 5-8.
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=15917>
- Nicasio Moreno, A. (2015). *Desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de primer año de bachillerato* [Tesis de maestría, Universidad Veracruzana].
<http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/41582>
- Nogueras Planas, A. I., Rodríguez Verdecia, R. L., y Riverón Ovalles, C. A. (2021). Modelo pedagógico de promoción de lectura del texto literario para el desarrollo del comportamiento lector en los estudiantes de la Educación Superior. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(2), Artículo 14.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/dilemas/v8n2/2007-7890-dilemas-02-00014.pdf>
- Navia Antezana, C., y Rivas González, M. R. (2015). Experiencia de promoción de lectura en escuelas de educación básica. En A. A. Ocampo González (coord.), *Lectura para todos. El aporte de la fácil lectura como vía para la equiparación de oportunidades*. Asociación Española de Comprensión Lectora.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=569416>
- Navarrete Calao, L., y Vargas Arteaga, J. (2015). Comprensión de lectura y producción de discurso escrito mediado por TIC, en educación media. *3 ciencias TIC*, 15(4), 243-254.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5296736>

- Navarro, F. (2021). Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(9), 38-56.
<https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1008&context=leerjournal>
- Obregón Rodríguez, M. (2007). Los círculos de literatura en la escuela. *Lectura y vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 28(1), 48-57.
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n1/28_01_Obregon.pdf
- Orozco López, E. (2021). *Lectoescritura en el bachillerato y la universidad. Una propuesta didáctica*. Universidad Veracruzana. <https://www.uv.mx/bdh/files/2022/01/Libro-Lectoescritura.pdf>
- Pernas Lázaro, E. (2009). Animación a la lectura y promoción de la lectura. En P. López Gómez y J. C. Santos-Paz (eds.), *Guía para bibliotecas escolares* (pp. 261-290). Universidad da Coruña. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3029601>
- Pérez Martínez, E. del C. (2020). Círculos literarios: el poder de la lectura en el desarrollo de competencias. *Revista Foro de profesores de E/LE*, (16), 297.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7702008>
- Pérez Terán, J. (2007). La lectura y la escritura: procesos dialógicos y recursivos. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 8(1), 99-109.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41080107>
- Quijada Monroy, V. del C., y Contreras González, V. (2014). *Comprensión lectora*. Editorial Digital UNID. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecauv/41243>
- Salas, D. (2016). *La seña del quieto*. Instituto Veracruzano de la Cultura.
- Santiesteban Naranjo, E. (2012). *Didáctica de la lectura*. B-EUMED.
<https://elibro.net/es/ereader/bibliotecauv/34514>

- Soria Andurell, A. (2015). Hipertexto y comprensión lectora. Efectos del formato hipertextual y la comprensión lectora en la comprensión y memoria textual. *Investigaciones sobre lectura*, (4), 51-70. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=446243922003>
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Progresiones del nuevo Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*.
<https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/MarcoCurricularComunEMS2022.pdf>
- Sánchez Cuesta, M. (2012). Educación y lectura hoy. *Trasatlántica de Educación*, 10, 19-26.
<https://sede.educacion.gob.es/publivena/detalle.action?cod=15917>
- Salinas, D., De Morales, C, y Schwabe M. (2018). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA)2018-Resultados*. País.
https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- Universidad Veracruzana. (2022). *Especialización en Promoción de la Lectura*.
<https://www.uv.mx/epl/>
- Valls, R. Soler, M., y Flecha García, J. R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(1), 71-88.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2661637>
- Whanón Bensusan, S. (2018). Aproximación a la hermenéutica de Roland Barthes. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, (27), 1125-1150.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6364350>
- Zapata, F., y Rondán, V. (2016). *La Investigación Acción Participativa: Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña*. Instituto de Montaña.

<https://mountain.pe/recursos/attachments/article/168/Investigacion-Accion-Participativa-IAP-Zapata-y-Rondan.pdf>

BIBLIOGRAFÍA

- Andricaín, S., y Rodríguez, A. O. (2016). *Escuela y poesía ¿Y qué hago con el poema?*
Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=L7h5DAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=la+poes%C3%ADa+en+las+escuelas&ots=Yj6k7-GqKY&sig=sYw3PhX-4qp-1WZfNK30h4yaqs0#v=onepage&q=la%20poes%C3%ADa%20en%20las%20escuelas&f=false>
- Calvo, M. (2016). *Tomar la palabra. La poesía en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=IT-DDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=la+poes%C3%ADa+en+las+escuelas&ots=P-XcCT91Mb&sig=jybWk8MF4P4HsUrcHct_BiqWv54#v=onepage&q=la%20poes%C3%ADa%20en%20las%20escuelas&f=false
- Dobry, E. (2021). Pensar en Poesía. *Revista Caracol*, (21), 36-55.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=583769853002>
- Salas, D. (2016). *La seña del quieto*. Instituto Veracruzano de la Cultura.
- Sánchez Ortiz, J. M., y Brito Guerra, N. E. (2015). Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura crítica y expresión oral. *Encuentros*, 13(2), 117-141.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-58582015000200008
- García Yeste, C., Padrós Cuxart, M., Mondéjar Toora, E., & Villarejo Carballido, B. (2017). *The Other Women in Dialogic Literary Gatherings*, 5(2), 181—202.
<https://doi.org/10.17583/rasp.2017.2660>
- Healey, S. (2015). Creative Literacy Pedagogy. In A. Peary, & T. C. Hunley (Eds.), *Creative Writing Pedagogies for the Twenty-First Century* (pp. 169—194). Southern Illinois

University Press.

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=M7AqCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=creative+writing&ots=F86BvbzOF&sig=n4uIJAZ_62EE8z35gc46qaxMAMM#v=onepage&q=creative%20writing&f=false

Karatay, H. (2017). The effect of literature circles on text analysis and reading desire.

International Journal of Higher Education, 6(5), 65—75.

<https://doi.org/10.5430/ijhe.v6n5p65>

López de Aguilera, G. (2019). Developing school-relevant language and literacy skills through dialogic literary gatherings. *International Journal of Educational Psychology*, 8(1),

51—71. <http://dx.doi.org/10.17583/ijep.2019.4028>

Magulod, G. C., Jr. (2018). Innovative learning tasks in enhancing the literary appreciation skills

of students. *SAGE Open*, 8(4). <https://doi.org/10.1177/2158244018820382>

Petrich, N. R. (2015). Book Clubs: Conversations Inspiring Community. *i.e.: inquiry in*

education, 7(1), Article 4. <https://digitalcommons.nl.edu/ie/vol7/iss1/4/>

Snead, B., Pakstiks, D., Evans, B., & Nelson, R. (2015). The use of creative writing interventions in substance abuse treatment. *Therapeutic Recreation Journal*, 49(3), 179—182.

https://bctra.org/wp-content/uploads/tr_journals/6223-20641-1-PB.pdf

Varita, D. (2017). Improving reading comprehension through literature circles. *English*

Education Journal, 8(2), 234—244.

<http://www.jurnal.unsyiah.ac.id/EEJ/article/view/7231/5943>

Woodruff, A. H., & Griffin, R. A. (2017). Reader response in secondary settings: increasing comprehension through meaningful interactions with literary texts. *Texas Journal of*

Literacy Education, 5(2), 108—116. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1162670.pdf>

APÉNDICES

Apéndice A

Encuesta sobre comportamiento lector

Especialización en Promoción de la Lectura

Universidad Veracruzana

Grado: _____ **Edad:** _____ **Fecha:** _____ **Sexo:** _____

1. ¿Te consideras lector?

Sí _____ No _____

2. Si tu respuesta fue no, indica las razones por las que no lees:

- a. Falta de tiempo b. Falta de interés c. Aún no encuentras un tipo de lectura que llame tu atención d. Otra, especifica cuál _____

3. Si respondiste que sí, ¿Respecto del año pasado, consideras que...?

- a. Lees más __ b. Lees igual __ c. Lees menos __

4. ¿En general, cuando lees, consideras que lo haces por gusto o para cumplir con tus tareas?

5. ¿Cuáles de las siguientes lecturas realizas por gusto o por necesidad?

	Por gusto	Por necesidad
a. Libros		
b. Revistas		
c. Periódicos		
d. Correo electrónico		
e. Redes sociales		
f. Páginas web (diferentes a periódicos, revistas, blogs)		
g. Blogs, foros y otros		
h. Otra ¿Cuál?		

6. ¿Con qué frecuencia lees?

- a. Diariamente
 b. Al menos una vez a la semana
 c. Al menos una vez al mes

- d. Al menos una vez al trimestre
- e. Ocasionalmente.
7. ¿Cuántas horas dedicas a cada sesión de lectura?
8. ¿En qué soporte lees más?
- a. Libro impreso b. Computadora c. Tablet d. Kindle e. Otro ¿Cuál? _____
9. Cuando lees algún texto, la comprensión de tu lectura es...
- a. Poca b. La mitad c. La mayor parte d. Toda
10. ¿Platicas sobre las lecturas que realizas? ¿Con quién?
11. ¿Para qué te ha servido la lectura? Subraya las opciones que consideres.
- a. Para aprender b. Para divertirte c. Para mejorar en la escuela d. Por cultura general
- e. Para nada f. Otra ¿Cuál? _____
12. ¿Consideras que la literatura aporta algo a tu vida? ¿Por qué?
13. ¿Cómo definirías la lectura por placer?
14. ¿Prefieres algún género literario? Numéralos por orden de preferencia (en escala del 1 al 5):
- () Cuento () Novela () Poesía () Teatro () Crónica
15. ¿Cuál es tu opinión acerca del género poesía?
16. ¿Conoces algunos poetas? ¿Cuáles?
17. ¿Qué temas literarios te interesan?
- a. Romance b. Terror c. Muerte d. Guerra e. Otros ¿Cuáles? _____
18. ¿Qué tanto te gusta escribir?
- a. Mucho b. Algo c. Poco d. Nada
19. ¿Escribir para ti es...?
- a. Muy fácil b. Fácil c. Difícil d. Muy difícil

20. ¿Por qué razón escribes?

- a. Para comunicarte con otros
- b. Para la escuela
- c. Para aprender
- d. Para expresar tus emociones o pensamientos
- e. Para discutir o confrontar ideas
- f. Para sentirte mejor
- g. Para dar a conocer acontecimientos importantes (familiares, sociales, etc.)
- h. Otra ¿Cuál? _____

21. ¿Qué escribes?

- a. Documentos académicos
- b. Mensajes de texto (tel. móvil)
- c. Correo electrónico
- d. Conversaciones en el chat
- e. Mensajes en redes sociales
- f. En un blog o foros de discusión
- g. Otros ¿Cuáles? _____
- h. Nada

22. En caso de que no escribas, ¿cuál es la principal razón para no hacerlo?

- a. No sientes la necesidad
- b. No te interesa
- c. No tienes motivación
- d. No tienes quién te guíe o corrija
- e. No tienes nada que decir

¡Agradezco el tiempo que dedicaste para responder este cuestionario!

Apéndice B

Cartografía lectora

El proyecto de intervención “¿Zapoeta a tu zapoemas!”: Leer para comprender el mundo busca promover la lectura de poesía en un grupo de primer semestre de bachillerato. El día 05 de octubre del año en curso, se aplicó un cuestionario sobre comportamiento lector donde los resultados demostraron que más de la mitad del grupo se considera lector. Lo alarmante se reflejó al llegar a las siguientes preguntas: ¿prefieres algún género literario sobre otro?, ¿qué opinas del género poesía? y ¿conoces algunos poetas?, ¿cuáles?

La primera pregunta demostró que más de la mitad de los 39 estudiantes prefieren la novela, en segundo lugar, está el cuento, en tercero la poesía, luego el teatro y finalmente la crónica. A pesar de que la poesía se encuentra en un punto medio poco más de la mitad opina que es un género “maravilloso”, “lindo”, “bonito” pero que no les genera interés porque es muy complicado. Otros tantos respondieron que es una manera de romantizar la vida, y otros que es una “forma bonita” de expresar los sentimientos a través de un lenguaje poético. Las respuestas no variaban y las palabras que utilizaron eran prácticamente las mismas.

La última pregunta fue la que motivó la presente cartografía lectora. De las personas que respondieron que sí conocen algún poeta se obtuvo lo siguiente: en primer lugar, se coloca Gabriel García Márquez al ser el autor más mencionado; luego Octavio Paz; Sor Juana Inés de la Cruz; solo una persona mencionó a Rubén Darío; una persona conoce a María Enriqueta; otro estudiante mencionó a Nietzsche, a Maquiavelo y Julio Cortázar. Finalmente, la respuesta que más me sorprendió fue la que propuso a *Juan Salvador Gaviota* como poeta.

Por todo lo anterior, se consideró necesario incluir poetas que no estuvieran tan alejados de la realidad sociocultural de los estudiantes del grupo 102 de la Escuela de Bachilleres Joaquín

Ramírez Cabañas. Se parte de la idea de que merecen conocer voces más allá de la tan querida Sor Juana. “Poetas jóvenes” reúne poemas de Luis Mendoza Vega (*Pájaro de sal*), Williams Paul (2018), Julio María (2015) y Luis Flores Romero (2016). Los cuatro rondan entre los 20 y los 35 años, además habitan en Xalapa y en Ciudad de México.

Por otro lado, en “De la poesía será el reino de las lágrimas” se busca abordar problemas sociales de la actualidad como la violencia que se ejerce contra la mujer y las denuncias a servicios médicos por su inexistente calidad. Para ello se proponen autores como Flor Codagnone con sus poemas “I”, “X”, “XV”, “La sangre se adelanta” y “Detrás del televisor hay hombres” (2016); a Mario Meléndez con “Cenicienta 1973” (2020) y a Marian Rojas con “Embotamiento” y “9 de octubre, 10 pm, IMSS” (2020).

Para demostrar que la poesía no solo es “complicados” versos y palabras rebuscadas, se incluyen prosas poéticas contenidas en los libros *Basta cerrar los ojos* de Darío Jaramillo Agudelo (2014) y *La seña del quieto* de Diego Salas (2016). Además, por supuesto que se le da el toque romántico a la selección con un poema de Abigael Bohórquez: “Canciones de soledad para no estar tan solo” (2000) tomando en cuenta que la mayoría de las encuestadas respondió que les interesa la literatura de romance, a esta sección se le tituló “Réquiem por los poemas nos correspondidos”.

En contraposición con la idea anterior de extrañar al ser amado está la de tenerlo y darse cuenta de la cruda realidad. Para ello, en “Del desamor y otras realidades”, se retoman los poemas de Nena Cantillo Atuesta: “Princesa retorcida” y “Colorín colorado” (2016) y “Labial antes de dormir” de Elena Salamanca (2016). “A voces de diosas” retorna a la idea de Bohórquez y se incluyen poetas como Dulce María Loynaz con “Si me quieres, quíereme entera” y “Deseo” (1993) y Enriqueta Ochoa con “Entre la soledad ruidosa de las gentes”.

Se consideró prudente incluir el tema de mitología dentro de la poesía, por ello, se rescatan tres poemas del poeta veracruzano Juan Hernández Ramírez: “Virgen”, “Mujer” y “Lluvia” (2015) en el apartado titulado “Mujer mortal, madre diosa”. Finalmente, los resultados del primer estudio también arrojaron dos encuestas en las que los estudiantes dicen no tener ningún interés ni en la literatura ni en la poesía, por lo que se espera que a través de la música se pueda abordar a los participantes para llamar su atención. Para este efecto se revisará la sección “Cántame un poema” con artistas como Cheché Dramas y su obra de rap titulada “Frío del sol”; Violeta Parra con “La jardinera” y Silvio Rodríguez con “Ojalá” y “Ojos color sol”. Combinando por una parte el romance, y por otra las circunstancias en las que vive un joven xalapeño.

Referencias de la cartografía lectora

Bohórquez, A. (2000). *Las amarras terrestres. Antología poética (1957-1995)* (D. Morales ed.).

Universidad Autónoma Metropolitana.

Castillo, W. P. (2018). *Obra negra*. Lunaria Ediciones.

Codagnone, F. (2016). I, X, XV, La sangre se adelanta y Detrás del televisor hay hombres. En C.

Estrada (ed.), *Transfronterizas. 38 poetas Latinoamericanas* (pp. 117-122). Universidad Nacional Autónoma de México.

Cantillo Atuesta, N. (2016). “Princesa retorcida” y “Colorín colorado”. En C. Estrada (ed.),

Transfronterizas. 38 poetas Latinoamericanas (pp. 70-72). Universidad Nacional Autónoma de México.

Calle 13 y Rodríguez, S. (29 de julio de 2014). *Ojos color sol* [Video]. YouTube

https://www.youtube.com/watch?v=1Nr_tqkMsJs

Dramas, C. (01 de septiembre de 2021). *Frío del sol* [Video]. YouTube

<https://www.youtube.com/watch?v=V7IAN3eeIc4>

- Flores Romero, L. (2016). *Sonetos ñerobarrocos*. Gorrión Editorial.
- Hernández Ramírez, J. (2015). *Tlalxiktli. Ombligo de la tierra*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Jaramillo Agudelo, D. (2014). *Basta cerrar los ojos*. Ediciones Era.
- Loynaz, D. M. (1993). *Poemas escogidos*. Universidad de Alcalá.
- Meléndez, M. (2020). Cenicienta 1973. *Círculo de poesía. Revista electrónica de literatura*, (20). <https://circulodepoesia.com/2022/10/arequiem-para-frutas-suicidas/>
- María, J. (2015). *Panam verdes* (2ª ed.). Ediciones Marginalia.
- Mendoza Vega, L. *Pájaro de sal*. Poemas inéditos.
- Ochoa, E. (1967). Entre la soledad ruidosa de las gentes. *Altavoz México*. Consultado el 19 de octubre de 2022. <https://altavozmexico.com/entre-la-soledad-ruidosa-de-las-gentes/>
- Parra, V. (10 de septiembre de 2018). *La jardinera* [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=mD1UohvLCP8>
- Rodríguez, S. (23 de junio de 2015). *Ojalá* [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=JB8c9deYEfE>
- Rojas, M. (2020). 9 de octubre, 10 pm, IMSS. *Círculo de poesía. Revista electrónica de literatura*, (20). <https://circulodepoesia.com/2022/09/poesia-mexicana-mariam-rojas-2/>
- Rojas, M. (2020). Embotamiento. *Círculo de poesía. Revista electrónica de literatura*, (20). <https://circulodepoesia.com/2021/02/poesia-mexicana-mariam-rojas/>
- Salas, D. (2016). *La seña del quieto*. Instituto Veracruzano de la Cultura.
- Salamanca, E. (2016). Labial antes de dormir. En C. Estrada (ed.), *Transfronterizas. 38 poetas Latinoamericanas* (p. 149). Universidad Nacional Autónoma de México.

Apéndice C**Bitácora COL****“¡Zapoeta a tus zapoemas!”: Leer para comprender el mundo**

Taller de promoción de poesía en bachillerato

Especialización en Promoción de la Lectura

Universidad Veracruzana

Nombre del estudiante: _____

Fecha: _____

1. ¿Qué sentí?	
2. ¿Qué he aprendido?	

3. ¿Qué propongo?	
--------------------------	--

Apéndice D

Entrevista a grupo focal

1. Hola, ¿podrías decirme tu nombre?
2. ¿Recibiste algún estímulo en tu casa? Es decir, ¿Cuándo eras pequeña (o) te leían tus papás, tus abuelitos o tus hermanos?, ¿te regalaban libros?
3. ¿Hay libros en tu casa?, ¿de qué?
4. ¿Tus papás leen?, ¿qué tipo de material leen?
5. ¿Y tus hermanos leen?, ¿qué tipo de material leen?
6. ¿Qué tipo de lecturas hacías cuando eras pequeño?
7. ¿Ahora qué lecturas te interesan más?
8. ¿Crees que con el paso del tiempo has adquirido interés por la lectura?
9. ¿Qué haces en tu tiempo libre?
10. ¿Tienes alguna materia favorita?

GLOSARIO

Bachillerato. La SEP lo define como “la educación de tipo medio superior, de carácter propedéutico y terminal, que se imparte a los egresados de secundaria y que posibilita ingresar al tipo superior”.

Diálogo. Discusión sobre un asunto o sobre un problema con la intención de llegar a un acuerdo o de encontrar una solución.

Discusión. Análisis o comparación de los resultados de una investigación, a la luz de otros existentes o posibles.

Debate. Discusión en la que dos o más personas opinan acerca de uno o varios temas y en la que cada uno expone sus ideas y defiende sus opiniones e intereses.

Flujo de conciencia. En la literatura, el flujo de conciencia es un método de narración que describe los acontecimientos en la corriente de pensamientos en las mentes de los personajes.

Pueblo Mágico. Es una localidad que tiene atributos simbólicos, leyendas, historia y hechos trascendentes. Las localidades que cumplen con dichas características adquieren el título de Pueblo Mágico.

Tutor. Profesor particular encargado de la educación de los hijos de una familia.