



Universidad Veracruzana

Universidad Veracruzana

Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación

Especialización en Promoción de la Lectura

Sede: Xalapa

***Mosaico: experiencia de lectoescritura para jóvenes del
COBAEV 35***

Estudiante: Sylvio Letort Hernández

Tutor: Dr. Edgar García Valencia

Xalapa, Veracruz, diciembre de 2022.

Contenido

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS iv

Tablas iv

Figuras v

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 3

1.1 Marco conceptual 3

1.1.1 Lectura 3

1.1.1.1 Comprensión lectora. 5

1.1.1.2 Lectura por placer. 8

1.1.1.3 Lectura dialógica. 9

1.1.1.4 Promoción lectora. 10

1.1.2 Escritura 11

1.1.2.1 Escritura creativa. 12

1.2 Marco teórico 13

1.2.1 Teoría transaccional 13

1.2.2 Pedagogía crítica 14

1.2.3 Teoría sobre la escritura 16

1.3 Revisión de casos similares 17

1.3.1 Promoción de la lectura en el contexto escolar 17

1.3.2 Lectura por placer con adolescentes 18

1.3.3 Escritura creativa con adolescentes 19

1.4 Breve caracterización del proyecto 20

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO 22

2.1 Delimitación del problema 22

2.1.1 El problema general 22

2.1.2 El problema específico 22

2.1.3 El problema concreto 24

2.2 Justificación 24

2.3 Objetivos 26

2.3.1 Objetivo general 26

2.3.2 Objetivos particulares 26

2.4 Hipótesis de intervención 27

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO 28

- 3.1 Modelo metodológico 28
- 3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención 28
- 3.3 Estrategia de intervención 29
- 3.4 Metodología de evaluación 30

CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN 32

- 4.1 Descripción de actividades y productos 32

REFERENCIAS 35**BIBLIOGRAFÍA 41****APÉNDICES 44**

- Apéndice A. Cartel del taller 44
- Apéndice B. Cartografía lectora 45
- Apéndice C. Evidencia de los ejercicios 46
- Apéndice D. Evidencia fotográfica de las sesiones 47
- Apéndice E. Cuestionario diagnóstico 48

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas

Tabla 1. *Actividades y productos* 32

Figuras

Figura 1. *Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura 34*

INTRODUCCIÓN

La lectura y la escritura son dos actividades esenciales y constitutivas del desarrollo cognitivo y del pensamiento humano (Vigotsky, 1995). Fue en gran medida por su conducto que el *homo sapiens* pudo estructurar y transformar su realidad a través de la creación de un sistema simbólico (Jung, 1964). Más allá de una cuestión puramente utilitaria, la lectura y la escritura han servido para encauzar procesos en diversas dimensiones de la vida humana como la psicológica, social, política y económica (Escarpit, 1971).

La definición de estas dos actividades es compleja y múltiple en sus interpretaciones. La lectura, por ejemplo, es un concepto que por lo general se relaciona con la decodificación e interpretación de los signos de una lengua escrita. Sin embargo, teóricos como Freire (1991) perciben la lectura como una actividad más amplia y sustantiva. Para este teórico la lectura tiene que ver con la interpretación del mundo y de los símbolos que en él habitan. Esta comprensión y lectura de la realidad anteceden a la adquisición formal de la capacidad para descifrar los códigos escritos de una lengua.

En lo que respecta a la escritura, su descubrimiento y sistematización permitió a la humanidad dar un gran salto civilizatorio. La posibilidad de conservar y transmitir el conocimiento a través de textos favoreció el desarrollo y la interconectividad de las primeras grandes civilizaciones (Rocha y Roth, 1994). De igual forma permitió enormes avances tecnológicos y facilitó la transmisión y conservación de la cultura.

En la actualidad estas dos competencias son fundamentales para poder navegar en la sociedad del conocimiento. Resulta evidente que los individuos que no poseen la capacidad para leer y escribir de una manera crítica se encuentran en clara desventaja con respecto a aquellos

que sí han desarrollado estas habilidades (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2005).

Es en este contexto que surge Mosaico como un proyecto que busca acercar a la lectura y a la escritura a los jóvenes que cursan su bachillerato en el COBAEV 35. Esta experiencia tiene como ejes la creatividad, el juego, el conocimiento situado y el pensamiento crítico. El taller tiene como objetivos desarrollar la comprensión lectora, incentivar la creación autónoma de textos literarios, fomentar el hábito de la lectura y la escritura en sus participantes, así como la lectura crítica del mundo. Entre los conceptos más importantes de esta experiencia están el diálogo, la convivencia, la rebeldía, la búsqueda de nuevas interpretaciones de la realidad, la libertad y los sueños.

Este texto está conformado por cuatro capítulos. En el primero se encuentra el marco referencial. En él se describen los conceptos clave para el desarrollo de la intervención, así como los fundamentos teóricos que dan sustento al proyecto. En el segundo capítulo se muestra el planteamiento del proyecto. Abarca el problema general, específico y concreto que quiere abordar el proyecto, así como su objetivo general, los objetivos específicos y la hipótesis. En el tercer capítulo se muestra el modelo metodológico de la intervención, sus aspectos generales, las estrategias, así como la metodología de evaluación. Finalmente en el cuarto capítulo se describe la programación del proyecto de intervención así como sus productos resultantes.

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Marco conceptual

A continuación se presentan los conceptos clave para la delimitación teórica del proyecto de intervención. Estos conceptos tendrán también la función de encauzar los procesos de la intervención y de dar un sustento a las actividades propuestas por el mismo.

1.1.1 Lectura

Al analizar las definiciones que proporciona el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2021) sobre el concepto leer, se puede observar que existen una multiplicidad de significados para esta acción aparentemente sencilla. Entre las definiciones se encuentra la más reconocida, que es la decodificación de un texto escrito. Sin embargo, también se aprecian definiciones más abstractas como la comprensión del sentido de una representación gráfica, o la adivinación de los sentimientos ajenos.

Ante esto es evidente que la lectura y el acto de leer son conceptos que engloban una gran cantidad de definiciones e interpretaciones. En su sentido más amplio, la lectura se puede definir como un acto o una capacidad básica que tiene el ser humano de interpretar los fenómenos a su alrededor (Freire, 2003). En esta concepción la lectura engloba una serie de procesos cognitivos, sociales, culturales y de percepción básica de la realidad. La lectura entonces se presenta como la capacidad innata que tiene la humanidad de procesar e interpretar la información que recibe del exterior para convertirla en información útil.

Para Freire (1987), la lectura es un proceso complejo que implica una serie de etapas. La primera etapa contempla el bagaje simbólico y cultural del sujeto previo a la adquisición de la lectura. Esta incluye la percepción, los olores, sabores, las imágenes y símbolos que les son propios antes de la adquisición formal de la competencia de decodificación del texto escrito.

En una segunda etapa se contempla la lectura de la lengua escrita, que aborda el aprendizaje previo de los códigos que la componen. En una tercera etapa se plantea la relectura y reescritura del mundo. Desde esta conceptualización la lectura no es únicamente la memorización de palabras o de sentidos, sino más bien la construcción crítica de la realidad que parte del conocimiento y entendimiento del contexto.

Esto es importante para la construcción del proyecto ya que permite generar un entendimiento más profundo sobre los procesos involucrados en el acto lector. También permite considerar no solo los aspectos directamente relacionados con la promoción de la lectura a través de la comprensión de textos, sino también otros aspectos de la lectura personal que pueden tener los sujetos involucrados. Esto contempla sus vivencias, su bagaje cultural, su entorno, su educación sentimental, su educación estética y su concepción general del mundo.

Para Barthes (1999) la lectura es un proceso infinito. Si bien reconoce que esta se constituye en la interpretación y decodificación de determinados símbolos de una lengua, también reconoce su carácter constructivo. Es decir que el lector es un constructo continuo de significado y de escritura. Así, al acumular información el lector se vuelve un constructor en una dialéctica que parece no tener fin entre los textos y sus posibles sentidos e interpretaciones. De esto es importante tomar en cuenta que los textos, así como los individuos son seres mutables y en continuo diálogo. Esto es relevante en el sentido que no existen como tal interpretaciones definitivas de los textos y siempre se debe considerar el proceso dialógico entre el individuo y el texto en un marco de continua transformación.

Continuando con los significados que se han dado a la lectura, se menciona a Jitrik (1991). Este autor describe a la lectura como un producto de la cultura, cuyos alcances y potencialidades no han sido medidos de manera adecuada. Para explicar este fenómeno cultural

Jitrik propone una explicación en el orden de la metafísica y de la epistemología. Concibe a la lectura como un proceso de tres niveles: el literal, indicial y crítico.

El primero refiere a la interpretación básica de los signos que conforman el producto escrito en el que únicamente se entiende el contenido de manera superficial. En el segundo nivel se trata de una lectura que ya presiente que el texto guarda ciertos enigmas y significados que le trascienden. Pero todavía no se es capaz de dilucidar sobre sus significados. En el tercer nivel se habla de la interpretación crítica de un texto, que el autor menciona como la más perfecta y que tiene un aspecto metodológico. En esta fase final de la lectura se pretende explicar el sentido organizacional, estructural y contextual de un texto determinado. Se entienden las ramificaciones e interpretaciones del texto y se tiene consciencia de cómo emplear estas interpretaciones de manera instrumental y analítica (Jitrik, 1991). Esta categorización puede ser de gran utilidad para ubicar las posibles variantes entre los estados de comprensión lectora que pueden tener los individuos que participan en actividades de promoción. El diagnóstico previo puede ayudar a dirigir las metas de una manera más coordinada y pertinente.

1.1.1.1 Comprensión lectora. La Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA por sus siglas en inglés) define a la competencia lectora como la capacidad para comprender y emplear aquellas formas del lenguaje escrito necesarias para la vida en sociedad, valoradas por el mismo individuo (Romero et al., 2009)

Igualmente, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) determina que la capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión personal a partir de textos escritos. El fin es alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal así como la participación en la sociedad (Romero et al., 2009).

En ambas definiciones se incluye la comprensión como una parte esencial para el desarrollo de la competencia lectora. De manera general la comprensión lectora se puede definir como la capacidad que tienen las personas de asir y decodificar los signos de la lengua escrita. Ahora bien, lo relevante en esta definición es hacer la distinción entre el proceso de decodificación y el de asimilación e interpretación de lo que se lee. Carrasco (2003) menciona que en el contexto escolar se enseña la decodificación de los componentes textuales y visuales de la lengua, lo cual no quiere decir que se prepare o se enseñe para la comprensión lectora.

Esta diferenciación es esencial, ya que por mucho tiempo se relacionó la comprensión lectora con un proceso casi mecánico. Bajo ese modelo la información se transmitía del texto al individuo sin tomar en consideración otros aspectos relevantes como el contexto, la cultura, el espacio, el tiempo u otras condiciones que pudieran ser relevantes para influenciar el proceso de la lectura.

Dubois (1991) identifica tres concepciones históricas de la comprensión lectora. En un primer momento se concibió a la lectura como un acto destinado a la transmisión de la información. En esta teoría se identifican tres momentos: el conocimiento de la palabra, la comprensión y posteriormente la extracción de significado del texto.

En un segundo momento, derivado de los avances en el campo de la psicolingüística y la lingüística cognitiva se genera una nueva concepción del proceso de comprensión lectora. Se empieza a percibir no solo como un proceso de transmisión de la información, sino como un proceso interactivo. Esta nueva definición se basó en la unión de la teoría del esquema y la teoría psicolingüística. La teoría del esquema implica que para el proceso de decodificación e interpretación de la lectura, el lector hace uso de sus conocimientos anteriores o “esquemas” (Dubois (1991)).

Estos se presentan como estructuras en constante transformación que se van perfeccionando con el fin de proporcionar una mayor capacidad de comprensión de los textos leídos. La teoría psicolingüística, liderada por Kenneth Goodman, defiende que el significado de un texto se presenta en la mente del autor. Esto quiere decir que el texto adquiere un valor y una significación a través de los procesos mentales del lector y del significado que este le otorga al texto. Así, estos dos modelos se conjuntaron para dar nacimiento a una nueva concepción de la comprensión lectora (Monroy et al., 2009).

Otra teoría relevante para entender este concepto es la teoría transaccional, propuesta por Rosenblatt en 1978 a través del libro *The reader, the text and the poem*. En esta teoría la autora propone el término transacción para referirse a la relación de reciprocidad entre el lector y el texto. Este concepto surge para describir el proceso dinámico y fluido, en el tiempo en el que se genera una síntesis entre el lector y el texto. Lo que conlleva a la aparición de un nuevo significado. A este nuevo significado Rosenblatt le denomina “poema”. Este nuevo poema se considera mayor que la suma de las partes en el cerebro del lector o en el texto (Quintana, 2003).

Esta última teoría viene a revolucionar la conceptualización de la comprensión lectora ya que propone un modelo flexible y contextual. Llevada a su máxima expresión esta teoría implica que existen una infinidad de lecturas posibles de un mismo texto dependiendo el individuo lector, su disposición particular del momento, su realidad mental, su capacidad interpretativa, su cultura, etc. Lo anterior tiene un particular valor para el proceso de la investigación, ya que se parte de la idea que los textos son objetos dinámicos y que están influenciados por la experiencia viva de quienes los leen. Esto es importante para determinar la razón por la cual cierto texto puede tener un impacto negativo o positivo en los lectores potenciales.

La diferencia fundamental entre la teoría interactiva y la transaccional reside en que en la primera únicamente se considera el bagaje previo y las representaciones mentales del individuo para la construcción del significado del texto. En el caso de la teoría transaccional se considera la relatividad de la transacción que se realiza entre distintos lectores y textos, así como el flujo dinámico de estas transacciones. Para este proyecto se tomará como base esta última teoría y se hará énfasis en la cualidad múltiple, diversa y contextual de la interpretación de un texto.

1.1.1.2 Lectura por placer. La lectura por placer se refiere a la lectura que se realiza de manera no utilitaria. Es decir que el objetivo principal no es la adquisición de un conocimiento específico o la obtención de información necesaria para la realización de una tarea. En este tipo de lectura se prioriza el disfrute y el goce estético que proporciona la lectura. Su definición también se contrapone normalmente a la lectura académica donde el fin es más bien formativo (Garrido, 2004).

Este tipo de lectura es muy relevante ya que permite la libertad y el desarrollo de la creatividad. Garrido (2004) menciona que no se debe disociar el placer del acto lector. El desarrollo de competencias lectoras y de la comprensión profunda de un texto está íntimamente relacionado con el placer que proporciona al lector el acto de leer.

La lectura por placer también permite acercarse a los libros de una manera amable y desde un lugar afectivo. Esto ayuda a generar un hábito y aumenta las posibilidades de que la persona se convierta en lectora de manera autónoma y voluntaria. Varios estudios han demostrado la relación positiva de este tipo de lectura con otro tipo de competencias del pensamiento humano. Por ejemplo, Cunningham y Stanovich (1991) afirman que existe una relación directa y medible entre el tiempo que dedican los alumnos de educación primaria a la

lectura por placer y la obtención de mejores calificaciones en habilidades como el deletreo, vocabulario, reconocimiento de las palabras y la fluidez verbal en general.

1.1.1.3 Lectura dialógica. El concepto se refiere al proceso que se da al interpretar una determinada lectura a través de la perspectiva de distintos lectores. La lectura dialógica tiene la finalidad de brindar una mayor profundidad en las lecturas de los textos a través de la multiplicidad de interpretaciones que puede tener un grupo o un par de individuos. En este tipo de lectura se sustituye la idea de interpretación subjetiva entre el individuo y el texto y se favorece una interpretación colectiva e intersubjetiva. Esta surge a través de la interacción y el diálogo y es adecuada para distintos grupos etarios. Esto incluye por supuesto a las adolescencias (Wells, 2001).

Uno de los sustentos de la teoría dialógica son las investigaciones de Vygotsky (1979). Este autor sostiene que las funciones mentales denominadas superiores son realidades sociales interiorizadas. En ellas el diálogo se asimila a través del lenguaje generando funciones intermentales. Para el autor la interacción social es clave en la adquisición de nuevos conocimientos a los que el individuo no podría acceder de manera aislada. Esto ayudará a sustentar la parte metodológica de la experiencia, buscando promover la interacción y el diálogo de los participantes para lograr una interpretación más diversa de las lecturas propuestas. Por otra parte, se buscará que con ayuda de la interacción los participantes puedan razonar con mayor profundidad sobre los textos trabajados y que exista un apoyo mutuo para mejorar y enriquecer la comprensión individual.

Scribner y Cole (1987) parten de la premisa que todos los individuos poseen capacidades para aprender y desarrollar habilidades en diversos contextos de la acción social. Habermas (1987) también se refiere a esto a través de su teoría de la acción comunicativa. Parte del hecho

de que todos los humanos poseen la capacidad de emplear el lenguaje y la acción. Esto quiere decir que tienen la posibilidad de la argumentación, la expresión compleja del pensamiento y la posibilidad de realizar acciones a partir de esta comunicación intersubjetiva.

1.1.1.4 Promoción lectora. De acuerdo con Yepes Osorio (2001) la promoción de la lectura se puede definir como una acción o grupo de acciones dirigidos a encaminar a una o más personas a la lectura. Esta práctica tendría la función de promover un mayor nivel de uso de la lectura. De fomentar su integración como herramienta funcional en el ejercicio de la condición vital y civil de los individuos.

Su eficacia se comprueba en función del nivel de comprensión de la lectura que se llegue a generar en los individuos. Se entiende entonces por promoción de la lectura un proceso guiado e intencional a través del cual se busca que los individuos adquieran la capacidad de comunicar, construir y conocer a través de la práctica lectora y la de la escritura (Yepes Osorio, 2001)

Ahora bien, la promoción de la lectura implica un amplio espectro de posibilidades y estrategias para lograr los fines antes mencionados. Lo más evidente y cercano es la noción de proyectos directamente enfocados en mejorar las competencias lectora y de escritura. Sin embargo, dentro de las actividades y estrategias para llegar a este resultado, existen varias dimensiones importantes como la escolar, la familiar, el tiempo libre/ocio así como los espacios y prácticas culturales que se desarrollan desde la comunidad (Bamberguer, 1975).

En su sentido más profundo la promoción de la lectura va más allá de solo promover materiales de lectura. Tiene que ver con establecer objetivos de acuerdo a necesidades específicas de la población, en donde se tome como meta principal la incorporación de la lectura como una práctica habitual, cotidiana y accesible. Para lograrlo se pueden poner en práctica un gran número de estrategias. En el presente proyecto se propone la realización de un taller, el cual

se puede definir como un espacio de creación y construcción colectiva en donde se combina la teoría y la práctica alrededor de un tema. De igual forma se aprovecha la experiencia de sus participantes tomando en cuenta sus necesidades de capacitación (Candelo et al., 2003).

1.1.2 Escritura

La escritura ha sido históricamente un poderoso motor de transformación social y cultural. Incluso se podría llegar a decir que el desarrollo de la escritura es uno de los grandes pilares de la civilización. Ha motivado una serie de importantes cambios en la configuración de la realidad humana y permitido la construcción histórica de la sociedad. La escritura es también uno de los aprendizajes más complejos que las personas realizan al implicar la interacción coordinada de sistemas cerebrales visuales, auditivos, motores, cognitivos y de lenguaje (López-Escribano, 2009).

El lenguaje oral es adquirido por todos los miembros de una sociedad porque los seres humanos están biológicamente preparados para ello. El habla se adquiere por el hecho mismo de participar en la vida social. Sin embargo, no sucede lo mismo con el aprendizaje de la lengua escrita, pues para ello es necesaria la participación en procesos de socialización específicos como la educación. Obviamente no todos los miembros de una sociedad adquieren el dominio del lenguaje escrito. Por eso la alfabetización de sus miembros representa una meta para las sociedades modernas.

La escritura aparece entonces como un instrumento psicológico que se adquiere como dominio de una práctica cultural específica (Valery, 2000). De ahí la importancia para justificar la relevancia de realizar talleres que fomenten el acto de la escritura, el cual más allá de corresponder a una práctica social común como el habla, tienen que ser fomentados a través de

acciones específicas. Esto cobra aún más relevancia cuando se trata de un periodo crítico para el desarrollo y aprendizaje como es la adolescencia.

Diversos autores identifican la importancia de la escritura en estos procesos, dedicándose a buscar la relación entre el pensamiento, la escritura y el aprendizaje. Para esto se han desarrollado algunos modelos teóricos como el de Rosenblatt (1988), Smith (1982) así como otras teorías relevantes con respecto al desarrollo del pensamiento y el lenguaje como la de Vigotsky (1977).

Para Rosenblatt (1988) es la transacción establecida con el texto lo que lleva a la construcción del significado. En el acto de escribir el individuo se encuentra con sus propias vivencias y su acervo lingüístico, permitiendo que se generen nuevas ideas y relaciones. Estas serán la base de la creación de nuevas experiencias y conocimiento.

Smith (1982) plantea algo similar al decir que la construcción del texto se realiza a partir de la especificación de las intenciones que se tienen a la hora de realizar un texto. Para este autor esta especificación es un proceso dinámico que se tiene entre el individuo y el texto que se va construyendo. En ese sentido el texto es también una guía que permite el ordenamiento y la estructuración del pensamiento.

1.1.2.1 Escritura creativa. Guilford (1952) define la creatividad como “las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente”. Para fines de este proyecto se hará la descripción de este concepto tan amplio que es la creatividad en el marco de la escritura, y más específicamente de la escritura creativa.

Es conocido que la lengua es un instrumento de gran creatividad ya que se encuentra en constante movimiento e interacción con las percepciones subjetivas que tienen los individuos. La

escritura creativa se refiere al desarrollo de las potencialidades expresivas e imaginativas de la escritura. En la escritura creativa se busca extender lo más posible el conocimiento de la lengua escrita para probar sus límites, así como sus posibles transformaciones (Held, 1981).

Hasta cierto punto se podría considerar que la naturaleza misma de la lengua es la creatividad. Sin embargo, cuando se habla de escritura creativa en un sentido de actividad es más común relacionarla con las artes y el desarrollo imaginativo.

1.2 Marco teórico

1.2.1 Teoría transaccional

Algunos aspectos de esta teoría fueron abordada de manera breve en el marco conceptual. Sin embargo, es preciso dar un mayor desarrollo de la misma, ya que sus implicaciones para el proyecto son de gran relevancia. La teoría transaccional fue propuesta por Louise Rosenblatt tomando como base la obra de Dewey y Bentley (1949) Corntley (1949). Uno de sus principales aportes es la inclusión del término transacción el cual sustituye al de interacción. Este último se relaciona con la teoría interactiva y psicolingüística. Este cambio de terminología tuvo como motivación la ruptura con el modelo mecanicista de la física clásica que implica la separación entre el sujeto y el objeto.

En contraposición, la transacción implica una relación en la cual cada parte o elemento de un conjunto es visto como los aspectos o fases de una situación compleja (Rosenblatt, 1985). Esta transacción da un sentido al acto lector y de escritura. En el primer caso se considera a la lectura como un suceso particular en el que un lector y un texto se reúnen en circunstancias que son también particulares, es decir únicas. Tanto el lector como el texto son dependientes y relativos, de su interpretación recíproca nace el sentido de la lectura. Dicho sentido se considera

como un nuevo producto que va más allá de la simple suma de las partes de cada uno de los actores individuales.

En lo que respecta a la escritura, la teoría transaccional describe este acto como un momento particular en la biografía de un escritor, que bajo circunstancias particulares, presiones particulares, externas y externas desarrolla la interacción con lo que escriben (Rosenblatt, 1988). Para Rosenblatt tanto el lector como el escritor están implicados en este proceso de transacción. No solo con el objeto mismo, es decir el texto que se lee o el texto que se está escribiendo, sino también con el medio social, cultural e individual.

Una parte importante para entender esta teoría es lo que Rosenblatt denomina como el “problema de la intención”. Lo define como la diferencia que existe entre la interpretación del lector y la probable intención del autor, la cual no está determinada de manera absoluta. A esto se suma que no existe como tal un significado absoluto del texto (Rosenblatt, 1988).

Lo anterior no significa que todo este proceso es relativo, pero sí implica que existen una multiplicidad de interpretaciones diferentes del fenómeno de la lectura y la escritura, así como de la interacción entre el lector, el escritor y el producto escrito. Cada interpretación parte de su propio principio de validez. Para Rosenblatt es importante explicitar las suposiciones subyacentes sobre lo que se interpreta. El fin es proporcionar una base para llegar al acuerdo y comprender también con mayor detalle las fuentes de desacuerdo en cuanto a la interpretación de un texto.

1.2.2 Pedagogía crítica

Freire fue uno de los más destacados pedagogos del siglo XX al introducir una revolucionaria metodología de la enseñanza basada en la lectura crítica del mundo. Siempre orientado a mejorar las condiciones de vida de los más desfavorecidos, para este autor la

educación representaba la gran herramienta de la libertad y la liberación de los pueblos oprimidos de América Latina y del mundo.

La pedagogía crítica va mucho más allá que una simple transmisión del conocimiento. Para Freire (1991) la práctica pedagógica debe construir el saber desde una perspectiva problematizadora. Es decir, se debe construir a través de la lectura crítica del mundo y de la realidad contemplando toda su diversidad, complejidad y conflicto.

Este tipo de pedagogía aboga por la promoción de una conciencia ético-crítica en el educando (Dussel, 1998). Siendo la intermediación por el diálogo de suma importancia, al generar una relación horizontal entre el educador y educando. El fin último es producir un nuevo conocimiento a partir de esa experiencia (Freire, 1988).

Uno de los aspectos fundamentales de la pedagogía crítica es que plantea un quiebre, una división epistemológica y ontológica con respecto al paradigma egocéntrico y antropocéntrico de la cultura occidental. Pone en tela de juicio las relaciones desiguales de poder que se dan entre los individuos y supera el discurso unidireccional y monológico de la educación tradicionalista, la cual Freire describe como educación bancaria. Es decir un tipo de educación en la cual el educando es percibido como un recipiente vacío que se tiene que llenar con la información que proporciona el educador y el sistema. Este tipo de educación para Freire genera una lectura sesgada de la realidad (Alvarado Arias, 2017).

La pedagogía crítica también postula el reconocimiento de la diversidad, el respeto a la diferencia y la superación de las desigualdades entre los individuos. Toma como base el ideal de la construcción de un mundo mejor y la lucha en contra de las corrientes hegemónicas del poder. Esta conceptualización de la hegemonía según explica McLaren (2003), se define como un

entendimiento político, teórico y crítico de la naturaleza de dominación y del tipo de oposición activa que se debería generar para contrarrestar esta fuerza.

1.2.3 Teoría sobre la escritura

Para Vigotsky (1977) la escritura tenía el potencial de generar aprendizaje y una estructura en la conciencia humana. A continuación se desarrollarán algunos puntos relevantes para entender la definición de la escritura de acuerdo con este investigador.

Para Vigotsky (1979) todos los procesos psicológicos superiores tienen su génesis en la vida social. Es decir, se conforman a través de la mediación e internalización de prácticas sociales y de instrumentos mentales generados por la cultura. Siguiendo esta línea de pensamiento, el autor menciona que el lenguaje oral se adquiere por medio de la cultura. Por un lado existe la capacidad biológica para la adquisición del lenguaje y por otro lado, el simple hecho de participar en la vida social condiciona este mismo aprendizaje.

Este no es el caso de la escritura, la cual no se adquiere de manera natural a través del proceso de socialización. Su aprendizaje implica un conocimiento particular que necesita realizarse por medio de prácticas culturales específicas. Por ejemplo, la educación. En ese sentido Ong (1987) categoriza a la escritura como una tecnología, es decir un producto artificial que se contrapone a la adquisición de la lengua definido como un proceso natural.

Ong (1987) también reconoce que la cultura se termina presentando como una segunda naturaleza de la humanidad. Esto quiere decir que al volverse la escritura una competencia del individuo, termina también siendo parte de la conformación de esta segunda naturaleza. De manera complementaria a esta idea, el autor menciona que la inteligencia tiene la cualidad de ser reflexiva. De tal forma que incluso los instrumentos externos empleados para realizar sus operaciones terminan interiorizando y pasan a formar parte del proceso reflexivo.

Vigotsky (1977) concibe la escritura como un proceso de mediación semiótica para el desarrollo del pensamiento humano. Es un proceso consciente y autodirigido hacia objetivos específicos definidos con anterioridad. En este proceso la acción humana se dirige a dos puntos. Por un lado hacia las ideas que se buscan expresar, y por otro hacia la ejecución de las necesidades prácticas de la lengua escrita, es decir la coherencia, sintaxis y reglas ortográficas.

En este proceso dinámico y multipotencial se integra también el desarrollo y fortalecimiento de otras capacidades de la mente como la percepción, la atención, la memoria y el pensamiento. En la concepción de Vygotsky la escritura modifica el proceso de pensamiento. El ser humano pasa de un razonamiento práctico-situacional a un tipo de pensamiento teórico-conceptual y narrativo. Esto genera la aparición de nuevos procesos de pensamiento (Valery, 2000).

1.3 Revisión de casos similares

En este apartado se describe la revisión de proyectos que comparten características similares a lo planteado en esta intervención. Se dividen en tres rubros: (a) los proyectos basados en la promoción de la lectura en el contexto escolar, a los cuales pertenecen los trabajos de Bocanegra Sierra (2018) y Torres (2018); (b) los proyectos en donde se desarrolló la lectura por placer con adolescentes, a los cuales pertenecen los trabajos de Castañeda (2015) y Villafuerte Salcedo (2017); y (c) los proyectos que emplearon la escritura creativa con adolescentes, a los que pertenecen los trabajos de Lara Reyes (2019) y Buitrago (2019).

1.3.1 Promoción de la lectura en el contexto escolar

El proyecto de Bocanegra Sierra (2018) consistió en la realización de un taller de lectura con jóvenes que cursaban el segundo grado en un telebachillerato. En esta experiencia se trabajó con textos de literatura mexicana del siglo XX. Se buscó que las sesiones se llevarán a cabo de

manera libre y alejada de una visión académica con el fin de promover el gusto de la lectura y la interpretación a partir del conocimiento específico de los estudiantes. Se trabajó con un grupo de 16 estudiantes todos los martes a las 8 h. Se realizó un diagnóstico inicial y terminal, así como entrevistas semiestructuradas a lo largo de las sesiones para valorar el impacto y la percepción con respecto a la intervención. Este proyecto tiene resonancia con las metas del proyecto que se está planteando ya que en ambos casos se trabaja con adolescentes y se busca la promoción de textos relacionados con la literatura mexicana del siglo XX.

En el caso de la intervención de Torres (2018) se desarrolló una investigación que tenía como propósito identificar las huellas que la lectura de textos literarios produce en los jóvenes estudiantes de un bachillerato tecnológico, ubicado al sureste del estado de Guanajuato. De igual forma se planteó conocer cómo estos textos tienen la capacidad de interactuar con el proceso de la construcción de la identidad. Para este estudio se empleó un método mixto. Se aplicó un cuestionario fundado en la Encuesta Nacional de Lectura 2015-2018 a seis grupos de quinto semestre, conformados por jóvenes de entre 16 y 18 años de edad. La predominancia fue de individuos identificados con el sexo femenino. Se llevaron a cabo entrevistas y conversaciones en un formato libre con un grupo focal denominado “jóvenes-lectores”. Esto permitió sustraer información con respecto a la relación y significado que dan los jóvenes a la práctica social de la lectura. Para la interpretación de datos se realizó un análisis comparativo y análisis de contenido.

1.3.2 Lectura por placer con adolescentes

La intervención de Castañeda (2015) consistió en la realización de un taller de lectura con un grupo de adolescentes del primer grado de una telesecundaria ubicada en la colonia Rotaria de la ciudad de Xalapa. Se realizaron sesiones semanales, siendo la finalidad de la intervención mejorar la competencia lectora y la comprensión lectora en los adolescentes

participantes. Otro objetivo fue potenciar las habilidades lectora preexistentes, así como fomentar el hábito y el gusto de la lectura en los estudiantes participantes. Como parte de la metodología del taller se integró la lectura de cuentos, leyendas y textos literarios. Se ocuparon también otros medios de soporte como medios audiovisuales.

Villafuerte Salcedo (2017) realizó un taller de lectura con un grupo de adolescentes de primer grado de la educación telesecundaria, considerando una sesión semanal. El taller tuvo como objetivo principal el mejoramiento de la capacidad y comprensión de lectura en los adolescentes. Se propuso una evaluación inicial y una evaluación posterior para medir el avance de los jóvenes participantes en su comprensión lectora. Como parte de la metodología se integraron textos literarios, los cuales fueron incrementando en dificultad de manera progresiva con el fin de percibir el avance de la comprensión lectora de cada uno de los participantes.

1.3.3 Escritura creativa con adolescentes

El trabajo de Lara Reyes (2019) consistió en la realización de un taller de necrosescriaturas con un grupo del telebachillerato de Mahuixtlán, territorio demarcado en el municipio de Coatepec, Veracruz. Entre sus objetivos principales estuvo generar interés por la lectura y la escritura, apoyar el proceso de comprensión lectora, promover la expresión la reflexión crítica y abrir el diálogo en torno a la violencia. Igualmente se propuso que el taller ayudará a propiciar el desarrollo de herramientas para la toma de decisiones cotidianas y acercar a los jóvenes al ámbito de las artes y la cultura. Se propuso inicialmente la realización de 15 sesiones.

La intervención tuvo como objetivo promover un acercamiento directo entre los alumnos y los textos literarios así como proporcionar un mayor acervo y conocimiento de la literatura a los participantes. De igual manera se buscó integrar a la comunidad escolar dentro de los

procesos de fomento a la lectura y la escritura. Otra parte importante de la intervención fue la realización de actividades de escritura creativa. La visita de una autora de poesía fue muy útil para fomentar la interacción y el diálogo con el proceso de escritura. A su vez permitió dar una perspectiva más amplia de lo que estos procesos significan.

El trabajo de Buitrago Castro (2019) consistió en una investigación que se llevó a cabo en la Institución Educativa del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Su objetivo principal fue el fortalecimiento de la creatividad y la escritura en el grado 705 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. Se empleó una metodología cualitativa a través del modelo de investigación acción práctica. Se inició con un supuesto sobre la relación entre las clases de español que se imparten en el colegio y la literatura. Una de las problemáticas que se constataron fue la poca creatividad a la hora de realizar ejercicios de escritura por los estudiantes del grado 705.

1.4 Breve caracterización del proyecto

El taller de lectoescritura Mosaico es una experiencia que busca promover la lectura y escritura creativa en un grupo de 25 jóvenes del COBAEV 35 en la ciudad de Xalapa. Su principal objetivo es fomentar el gusto por la lectura y la escritura en sus participantes a través del juego, la creatividad, el diálogo y la participación colectiva. Igualmente, el taller tiene como objetivo la revisión y presentación de diversas autoras y autores mexicanos de los siglos XX y XXI, así como otros referentes de la literatura universal.

El taller se llevará a cabo de octubre a diciembre de 2022 con la realización de 10 sesiones de 1:30 h cada una, repartidas los miércoles y viernes a las 16:00 h en el salón de artes plásticas del plantel. Adicionalmente, se darán sesiones especiales de retroalimentación con el fin de valorar el impacto del taller en las y los adolescentes participantes. Entre las estrategias a utilizar se encuentran la realización de lecturas gratuitas, ejercicios de escritura creativa a partir

de ejes temáticos específicos relacionados con el contexto geográfico, intelectual y emocional de los jóvenes participantes. Igualmente se realizarán visitas de autores locales para que puedan compartir con los adolescentes el gusto por la lectura, así como información relevante sobre el proceso de escritura.

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO

2.1 Delimitación del problema

2.1.1 El problema general

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) impulsó la firma de la Agenda para el Desarrollo Sostenible el 25 de septiembre de 2015. En ella se establecieron 17 objetivos principales que tienen como finalidad el combate a la pobreza, la salvaguarda del medio ambiente, el desarrollo económico desde un enfoque de sustentabilidad, la reducción de la desigualdad social y la promoción de una educación de calidad. En este último objetivo se hace énfasis en la importancia de la alfabetización y la adquisición de competencias lectoras que puedan favorecer el desempeño académico y laboral de la población frente a los desafíos económicos y sociales de los años venideros (ONU, 2015).

En lo que respecta a la situación del país el panorama dista de ser alentador. Los últimos datos arrojados por el Módulo sobre Lectura (Molec) en febrero de 2022 muestran que la población mayor de edad alfabetizada de México lee un promedio de 3.9 libros por año. Si bien esta cifra es ligeramente mayor a la de 2021 y a la de los años precedentes, sigue sin existir un indicador claro que denote una mejoría sustancial en este campo. Igualmente, se desataca que solo el 71 % de la población declaró leer en algún tipo de soporte como libros, periódicos, revistas, foros, blogs entre otros. Esto contrasta con las estadísticas del 2016, en donde se obtuvo un porcentaje del 80.8 %. Esto muestra que el volumen de lectores descendió.

2.1.2 El problema específico

Con la firma del Tratado de Libre comercio de América del Norte (TLCAN) en 1994, México se acercó aún más al proceso de globalización y se marcó un hito en el acontecer nacional. El país pasó a formar parte de la Organización y Cooperación del Desarrollo

Económico (OCDE), lo cual planteó una serie de consideraciones importantes con respecto al desarrollo tecnológico y científico. También en la implementación de cambios estructurales en la política educativa y los planes de educación superior, lo cual incluyó el bachillerato (Zorrilla, 2015).

Es en este contexto que la OCDE comenzó a impulsar la realización de pruebas de medición de desempeño (PISA, por sus siglas en inglés) en ramas como la ciencia, las matemáticas y la comprensión lectora. Estas pruebas estuvieron destinadas a medir las competencias de jóvenes de 15 años en los rubros antes mencionados, así como la capacidad de estos a la hora de emplear estos conocimientos en un contexto de la vida cotidiana. Las pruebas se realizaron cada tres años desde 2003 hasta 2021, momento en el que la pandemia dificultó su realización en los tiempos establecidos.

Estas pruebas mostraron el bajo desempeño de México en relación con los otros países miembro de la OCDE ocupando siempre los últimos lugares en todas las categorías, incluyendo la habilidad lectora. En la prueba PISA de 2018, México ocupó el puesto 52, con un total de 420 puntos, es decir 135 puntos por debajo del primer lugar, que en este caso fue China. Esto sin duda hace saltar las alarmas sobre la necesidad urgente de realizar cambios en las estrategias de promoción de la lectura en el país siendo el ámbito escolar la principal plataforma para lograr esta labor.

De acuerdo a Molec (2022), el 77.2 % de la población encuestada manifestó haber recibido estímulos para leer en el contexto escolar, lo cual da una pauta de la relevancia que tiene este contexto para fomentar el hábito lector. Sin embargo el modelo educativo se ha enfocado en el sistema de alfabetización más que en la promoción de la lectura en su sentido más profundo, que es el de fomentar la comprensión e interpretación de lo que se lee (Garrido, 2004).

De esta manera, pese a recibir una formación prolongada en competencias como el español, gramática y sintaxis, los jóvenes no se forman en la integración, interpretación y análisis complejo de los textos. Peña García (2019) comenta al respecto que se relaciona el desarrollo de la lectura con la recuperación de la información, pero no se toma como importantes el análisis crítico, el aspecto psicoemocional, así como la comprensión profunda y meditada de los textos.

2.1.3 El problema concreto

Los jóvenes del COBAEV 35 tienen dentro de su mapa curricular la materia de literatura, sin embargo existe preocupación por parte de los docentes de estas asignaturas. Esto se debe a que constatan que las y los adolescentes presentan dificultades a la hora de comprender textos. De igual manera, los jóvenes del plantel manifiestan no estar conformes con la manera como se les enseña la literatura, puesto que mencionan que tiene que ver mucho con el análisis literario y muy poco con el placer y gusto por la lectura.

Se pudo constatar que dentro del grupo intervenido la mayoría de los jóvenes cuentan con nociones previas y que incluso practican la lectura de manera recurrente. Sin embargo, también es visible que existen dificultades a la hora del seguimiento de la lectura en voz alta de textos relativamente breves. A la hora de realizar una retroalimentación después de la lectura de un texto se realizó la pregunta si alguno había sido capaz de seguir la lectura completa del primer capítulo de un libro y el 100 % de los 20 jóvenes presentes durante la sesión mencionaron que no les fue posible seguir la lectura completa.

2.2 Justificación

El presente proyecto tiene como justificación social el mejoramiento de las competencias lectoras en los jóvenes del COBAEV 35. Esto con el fin de que puedan mejorar su calidad de vida, ya que el hábito lector se relaciona con el mejoramiento de otras competencias humanas

como la concentración, la memoria, la creatividad y la autonomía de pensamiento y de acción (Hinojosa Camarena, 2021). Los jóvenes representan un grupo de la población en un periodo crítico de adquisición de hábitos que se replicarán en el futuro. Es por ello que atender a este grupo resulta de primer orden para el mejoramiento de la sociedad en su conjunto y tiene el fin de garantizar que el hábito lector se siga desarrollando en la población xalapeña. Estos jóvenes no solo representan su individualidad, sino que se relacionarán con otros ámbitos en donde también tendrán otro tipo de influencias. En dichos ámbitos la competencia de la lectura y la escritura pueden también tener un impacto positivo.

En el sentido institucional, este proyecto se alinea con los objetivos de la Especialización en Promoción de la Lectura, programa educativo de posgrado adscrito a la Universidad Veracruzana. La intervención se desarrolla como parte de la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento 1 (LGAC 1) la cual está encaminada al desarrollo de la competencia lectora en grupos específicos (Universidad Veracruzana, 2021).

Desde una perspectiva metodológica se justifica esta actividad dentro de la línea de talleres enfocados en el mejoramiento de competencias específicas. En particular el desarrollo de la creatividad y el libre pensamiento a través de la práctica de la lectura y la escritura. Entre las estrategias están el desarrollo de un círculo dialógico, la creación de textos experimentales, la lectura de autoras y autores contemporáneos y la visita presencial de varios de ellos.

Como justificación personal se puede mencionar que el ámbito de intervención forma parte de los intereses del investigador. Se considera primordial la difusión y promoción de la cultura como un bien que se tiene que resguardar y fomentar ante las inclemencias de la política, la economía y las complicadas condiciones sociales que se derivan de un sistema capitalista de consumo. Otra motivante importante es el desarrollo de actividades que permitan la

democratización de la cultura y el libre acceso a todos los individuos a información de calidad que les permitan sobrellevar el quehacer cotidiano y que pueda mejorar sus condiciones de vida a corto, mediano y largo plazo.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

Promover la lectura y la escritura creativa en alumnas y alumnos del bachillerato COBAEV 35 a través de un taller de lectoescritura que fomente la creatividad, el pensamiento crítico y la autonomía lectora. Realizar de igual manera la revisión de distintas obras de la literatura mexicana del siglo XX y XXI, así como otras obras importantes de la literatura universal enfocadas a lectores jóvenes. Asimismo, fomentar el diálogo y la interpretación colectiva de obras literarias desde el conocimiento de cada uno de los participantes, coadyuvando a formar una visión crítica y apoyando su expresión personal a través de ejercicios de creación literaria.

2.3.2 Objetivos particulares

1. Promover la lectura y la escritura creativa en alumnas y alumnos del COBAEV 35 por medio de un taller de lectoescritura.
2. Acercar a los jóvenes a la lectura de autores mexicanos del siglo XX y XXI, así como a otras obras de la literatura universal.
3. Favorecer el entendimiento y la comprensión lectora a través del análisis crítico de las obras propuestas para la intervención.
4. Fomentar el diálogo y la interacción entre los participantes.
5. Fomentar la reflexión, la creatividad, el pensamiento crítico y la autonomía lectora a través de actividades de escritura libre y creativa.

6. Fomentar la expresión personal e identitaria a través de actividades de animación lectora.

2.4 Hipótesis de intervención

La realización de un taller de lectoescritura en el COBAEV 35 propiciará el interés por la lectura y la escritura del grupo meta. Además ayudará a acercar a las y los jóvenes participantes a la lectura de autores mexicanos del siglo XX y XXI y de la literatura universal y favorecerá su entendimiento y comprensión lectora a través del análisis de las obras consideradas en la cartografía. De igual manera la intervención ayudará a fomentar el diálogo, la creatividad, el pensamiento crítico y la interacción entre los participantes. Esto fortalecerá la expresión personal e identitaria del grupo así como sus competencias de lectura y escritura.

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Modelo metodológico

La presente intervención es de carácter cualitativo. De acuerdo con la definición de Sampieri (2014) estará enfocada en la comprensión de fenómenos, mismos que se estudiarán desde la perspectiva de los participantes en un ambiente “natural”. El contexto será fundamental para entender los resultados de la investigación.

La intervención tomará como modelo la investigación-acción, en el cual se busca el involucramiento social del investigador en procesos de cambio social para lograr el mejoramiento de una situación social determinada. La modificación de esa realidad implica la inmersión en el contexto real de lo que se quiere estudiar, así como el análisis profundo y crítico de la información construida colectivamente (Sampieri, 2014). Se seguirán las cuatro fases de este tipo de investigación las cuales incluyen la planificación, la acción, la observación y el proceso reflexivo posterior.

3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención

El COBAEV es un organismo público descentralizado a nivel nacional con personalidad jurídica y patrimonio propio, su enfoque es el desarrollo de una educación eficiente que integre la tecnología y los métodos más actualizados de enseñanza. Esto con el fin de vincular a las y los alumnos a los centros de educación superior.

Dentro de COBAEV 35 existe capacitación en áreas y competencias relacionadas con el teatro, la danza y las artes plásticas por lo que la lectura de textos literarios es parte de la currícula. El grupo con el que se trabajará se compone por 25 jóvenes de entre 14 y 17 años, la mayoría habitantes de la zona sur de la ciudad de Xalapa.

La intervención se llevará a cabo durante los meses de octubre, noviembre y diciembre de 2022. Se llevará a cabo en el aula de artes plásticas del plantel, la cual cuenta con un espacio amplio, así como mesas y sillas para el trabajo colectivo. Ahí se realizarán 10 sesiones de una hora con treinta minutos de 16:00 a 17:30 h. En un horario fuera del horario escolar regular de los participantes.

3.3 Estrategia de intervención

Para la intervención se buscará gestionar un acercamiento con los directivos del plantel con el fin de establecer las condiciones del taller de lectoescritura. Entre los aspectos a resolver están las fechas de implementación, la manera como se realizará la convocatoria, el espacio en el que se realizará el taller y los acuerdos de acceso al espacio. Con el fin de que este proceso se lleve de manera fructífera es importante contar con aliados dentro del plantel que permitan agilizar las gestiones. Es por esto que se establecerá comunicación directa con maestros de la sección de artes del plantel para ayudar a facilitar las gestiones. De igual manera se integrará un oficio dirigido a la dirección donde vienen detallados los pormenores de la intervención.

Una vez establecidos los acuerdos con el plantel se procederá a la planeación y ejecución de la convocatoria, en este caso se determinó que fuera una convocatoria libre. Esto con el fin de que la intervención se realice con individuos que se presenten de manera voluntaria y no con un público cautivo. Para conformar el grupo se realizará un cartel digital y físico (ver Apéndice A), mismo que se pegará en las instalaciones de la escuela con el fin de atraer la atención de los estudiantes. Una cuestión importante es determinar los horarios de asistencia de las y los alumnos del plantel para que el taller se plantee en un horario que sea asequible. Es por esto que se determinó que el taller se realice fuera del horario escolar. El fin de garantizar la mayor asistencia posible y la mayor comodidad de horarios para los participantes.

En lo que respecta a las sesiones formales se buscará la realización de lecturas breves de autores mexicanos contemporáneos como Alejandro Albarrán, Lorena Huitrón, Eduardo Mateos, Maximiliano Sauza Durán, Julio María entre otros. La idea es que sean autores que trabajen desde la cotidianidad y con los que se puedan identificar los jóvenes. La cartografía lectora completa puede verse en el Apéndice B. De igual manera se realizarán ejercicios de escritura creativa y experimental, así como dinámicas de diálogo abierto en las que se invitará a los participantes a expresar sus opiniones y pensamientos con respecto a los textos de los autores antes mencionados. En las sesiones que se llevan hasta el momento se han comenzado a ver productos escritos de los estudiantes (ver Apéndice C).

Igualmente se contempla el aporte de alimentos durante las sesiones con el fin de que estas sean más amenas y tengan una cualidad de convivio y no de clase formal. Se llevarán a cabo 10 sesiones, distribuidas dos por semana los días miércoles y viernes de 16:00 a 17:30 h. En el Apéndice D se encuentra evidencia fotográfica de las sesiones.

3.4 Metodología de evaluación

Para la evaluación de la intervención se llevarán a cabo dos cuestionarios con los participantes. El primero (ver Apéndice E) tendrá el fin de identificar los hábitos de lectura y escritura de las y los participantes, así como los de su contexto familiar inmediato. El segundo se aplicará al final con el objetivo de medir el impacto subjetivo que tuvo el taller en cada uno de los participantes. De igual manera se realizarán entrevistas semiestructuradas al final de la intervención para conocer las opiniones y percepciones libres del taller. Con esto se busca identificar si hubo una mejoría en cuanto a la relación que tienen las y los alumnos con respecto a la comprensión lectora y el proceso de escritura de manera general.

Como evidencias se analizarán los ejercicios de escritura de cada sesión para ver si hubo comprensión de los textos, de igual manera se analizarán las listas de asistencia. También se grabarán audios después de cada sesión para plasmar las observaciones del facilitador del taller con respecto a cada una de las actividades propuestas.

La información recabada será vaciada en un concentrado —posiblemente una hoja de cálculo— para su posterior análisis, procesamiento y obtención de resultados.

CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN

4.1 Descripción de actividades y productos

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

Tabla 1

Actividades y productos

Actividad	Descripción de la actividad	Producto por obtener	Semanas
Elaboración de cartografía.	Se hará una selección de la bibliografía necesaria para compartir con el grupo durante las sesiones.	Cartografía lectora.	2
Elaboración de protocolo.	Se diseñará y desarrollará el protocolo de la intervención con base en los lineamientos solicitados en la clase de Proyecto Integrador I.	Protocolo aprobado.	8
Aplicación de instrumentos diagnósticos.	Se realizará un cuestionario sobre comprensión y referentes lectores de los participantes. Se realizará la aplicación y una interpretación preliminar de los datos.	Informe preliminar de los datos.	2
Intervención.	Se llevarán a cabo las 10 sesiones previstas de la intervención.	Bitácoras, grabaciones y producción escrita de los participantes.	6

Evaluación final.	Se aplicará un cuestionario posterior sobre comprensión lectora y conocimiento sobre autores revisado durante la intervención.	Informe preliminar de datos.	1
Análisis de resultados.	Se hará una análisis detallado de los datos obtenidos.	Informe cualitativo.	2
Redacción del trabajo recepcional.	Se realizará la redacción del trabajo recepcional.	Trabajo recepcional.	6
Gestión de examen.	Se realizarán las gestiones necesarias para la presentación del examen de titulación.	Acta de examen.	4

REFERENCIAS

- Alonso, L., y Aguirre de Ramírez, R. (2004). La escritura creativa en la escuela: una experiencia pedagógica (de, con) juegos lingüísticos y metáforas. *Revista de Pedagogía*, 25(74), 375-400. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922004000300002&lng=es&tlng=es.
- Alvarado Arias, M. (2007). José Martí y Paulo Freire: aproximaciones para una lectura de la pedagogía crítica. *Revista electrónica de investigación educativa*, 9(1), 1-19. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412007000100004&lng=es&tlng=es.
- Álvarez-Álvarez, M., y Guerra-Sánchez, S. (2016). Leer y dialogar: investigación-acción de los inicios de una tertulia literaria dialógica en educación primaria. *Revista de pedagogía*, 37(100), 229-247. <https://tinyurl.com/ybtwksea>
- Bamberguer, R. (1975). *La promoción de la lectura*. Editorial Unesco. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/324/1/La%20promoci%c3%b3n%20de%20la%20lectura.pdf>
- Barthes, R. (1987) *Sobre la lectura. El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Paidós.
- Bocanegra Sierra, D. I. (2018). *Promoción de la literatura mexicana del siglo XX con estudiantes de preparatoria* [Protocolo de Especialización en Promoción de la Lectura, Universidad Veracruzana]. https://www.uv.mx/epl/files/2017/07/Protocolo_Bocanegra_Daniela.pdf
- Buitrago, B. H. (2017). *Escritura creativa: estrategia para fortalecer la creatividad en la escritura*. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/3183>.

- Carrasco, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17).
- Cassany, D. (1987). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Castañeda, I. T. (2015). *Taller de iniciación a la lectura con alumnos de telesecundaria* [Protocolo de especialización, Universidad Veracruzana].
https://www.uv.mx/epl/files/2015/08/Protocolo_Iveth_Teodora_Castan%C2%A6aeda-_julio-15.pdf
- Cerrillo, P. C. (2016). *El lector literario*. Fondo de Cultura Económica.
- Cuetos, F. (1993). *Psicología de la lectura*. Escuela Española.
- Delmiro Coto, B. (2001). La escritura en los aledaños de lo literario. *Revista de investigación e innovación educativa*. 28, 9-50. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=237789>.
- Dezcallar, T., Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M., & Gotzens, C. (2014). La lectura por placer: su incidencia en el rendimiento académico, las horas de televisión y las horas de videojuegos. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (12),107-116.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259132660005>
- Dubois, M. E. (1991). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Aique.
- Fernández Fernández, J. A. (2001). Paulo Freire y la educación liberadora. En J. Trilla (coord.), *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Graó.
- Franco F. (1973). *El hombre: construcción progresiva. La tarea educativa de Paulo Freire*. Marsiega.
- Freire, P. (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Editores.

- Freire, P. (2003). *El grito manso*. Siglo XXI Editores.
- Flower, L. (1994). *The Construction of Negotiated Meaning: A Social Cognitive Theory of Writing*. Southern Illinois Press.
- Freire, P. (1987). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P., y Macedo D. (1989). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Siglo XXI Editores.
- Forero de Moreno, I., (2009). La sociedad del conocimiento. *Revista científica General José María Córdova*, 5(7), 40-44.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *Módulo sobre Lectura (MOLEC). Principales resultados febrero 2020*.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb22.pdf
- Garrido, F. (2004). *Para leer mejor*. Paidós.
- Geertz, C. (1973). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Held, J. (1981). *Los niños y la literatura fantástica. Función y poder de lo imaginario*. Paidós.
- Jitrik, N. (1982). *La lectura como actividad*. Premia editora.
- Jung, C.G. (1964) *El hombre y sus símbolos*. Ediciones paidós.
- Lara Reyes, E. Y. (2019). *Promoción de la lectura y la escritura en telebachillerato de Mahuixtlán. Un acercamiento a las necroescrituras* [Protocolo de Especialización en Promoción de la Lectura, Universidad Veracruzana].
https://www.uv.mx/epl/files/2020/03/Protocolo_Esbeidi-1.pdf

- Leibrandt, I. (2018). El arte de la conversación literaria: su concepto y metodología para fomentar la competencia literaria y comunicación. *Álabe*, (17), 1-19.
<https://doi.org/10.15645/Alabe2018.17.8>
- Luengas Palacios, I. (2020). *Promoción de la lectura literaria como estímulo del quehacer filosófico* [Protocolo de especialización, Universidad Veracruzana].
https://www.uv.mx/epl/files/2020/11/Protocolo_Ivan_Luengas.pdf
- McLaren, P. (2004). *Una pedagogía de la posibilidad: reflexiones sobre la política educativa de Paulo Freire*. Homenaje póstumo.
- Meek, M. (2004). *En torno a la cultura escrita*. FCE.
- Monroy Romero, J. A., y Gómez López, B. E. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 37-42.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100008&lng=pt&tlng=es
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. *Hacia las sociedades del conocimiento* (Informe publicado en el 2005). <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>.
- Padrón Amaré, O. (2000). *En torno al lenguaje y sus significados*. Fundalectura.
- Parodi, G. (2010). *Saber leer*. Aguilar.
- Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica.
- Quintana, H. (2003) *La enseñanza de la comprensión lectora*.
http://coqui.metro.inter.edu/hquintan/Comprension_lectora.html
- Ramírez Leyva, E. M. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación Bibliotecológica*, 23(47), 161-188.

- Real Academia Española. (2021). Escritura. En *Diccionario de la lengua española* (edición de tricentenario). <https://dle.rae.es/lectura?m=form>
- Rivera-Fernández, Y., Sánchez-Cardona, D., y Navarro-Colón, L. I. (2019). “El club de lectura me ha hecho feliz”: Una investigación acción. *Revista de Educación de Puerto Rico*, 2(2), 1-16.
- Rocha, R., y O. Ruth. (1994). *El libro de la escritura* (O livro da escrita, trad.).
- Rosenblatt, L.M. (1978). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work*. Southern Illinois University Press.
- Rosenblatt, L. M. (1982). What facts does this poem teach you? *Language arts*, 386-394.
- Rosenblatt, L. M. (1982) The literary transaction: Evocation and response. *Theory Into practice*, 21(4), 268-277.
- Rosenblatt, L. M. (1985) Viewpoints: Transaction versus interaction: A terminological rescue operation. *Research In the teaching of English*, 19(1), 96-107.
- Rosenblatt, L. M. (1988). *Writing and reading: The transactional reading* (Technical Report N° 416). New York University.
- Rosenblatt, L. M. (1996). La teoría transaccional de la lectura y la escritura. Textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura. Asociación Internacional de Lectura. *Lectura y Vida*, 13-71.
- Sáez Vega, R. (2018). De la comunidad a la escuela y de la escuela a la comunidad: la experiencia del proyecto alianzas de lectura, *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(3), Article 5.
<https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss3/5>
- Torres, J. M. (2018). *Las huellas de la lectura literaria y la construcción de la identidad en*

jóvenes-estudiantes del Bachillerato Tecnológico [Tesis de maestría, Universidad Iberoamericana]. Repositorio Institucional de la UIA León.

<https://repositorio.leon.uia.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.12152/99858/172607-4.pdf?sequence=1>

Villafuerte Salcedo, M. (2017). *Promoción de la lectura por placer en las adolescentes de la Casa Hogar Fundación Juan Nicolás* [Protocolo de especialización, Universidad Veracruzana].

https://www.uv.mx/epl/files/2015/08/Protocolo_Iveth_Teodora_Castan%C2%A6aeda-julio-15.pdf

Valery, O. (2000) Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky. *Educere*, 3(9), 38-43. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.

<https://www.redalyc.org/pdf/356/35630908.pdf>

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.

Vygotsky, L. (1977). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. La Pléyade.

Wels, G. (2001) *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Paidós.

Yepes Osorio, L. B. (2001) *La promoción de la lectura: concepto, materiales y autores*. Comfenalco.

BIBLIOGRAFÍA

- Altamirano Flores, F. (2016). *Didáctica de la literatura: ¿cómo se contagia la literatura?* *La Palabra*, (28), 155-171. <https://doi.org/10.19053/01218530.4813>
- Álvarez Ramos, E., Mateos Blanco, B., Alejaldre Biel, L., y Mayo-Iscar, A. (2021). El recuerdo y la emoción en la adquisición del hábito lector. Un estudio de caso. *Tejuelo*, (34), 293-322. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.34.293>
- Álvarez Álvarez, C. (2016). Clubs de lectura: ¿Una práctica relevante hoy? *Información, cultura y sociedad*, (35), 91-106.
<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/ICS/article/view/2512>.
- Andere, E. (2003). *La educación en México: un fracaso monumental. ¿Está México en riesgo?* Planeta.
- Aullón de Haro, P. (2019). *Lectura estética como arte y problema académico entre el siglo XX y la globalización*. En E. M. Ramírez Leyva (coord.), *De la lectura académica a la lectura estética* (pp. 3-17). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información.
http://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/L217
- Bolívar Calixto, C. P., y Gordo Contreras, A. (2016). Leer texto literario en la escuela: una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo. *La palabra*, (29), 199-211.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-85302016000200013
- Caracas Sánchez, B. P., y Órnelas Hernández, M. (2019). La evaluación de la comprensión lectora en México. El caso de las pruebas EXCALE, PLANEA y PISA. *Perfiles Educativos*, 41(164), 8-27. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.59087>

- Cassany, D. (2019). *Laboratorio lector. Para entender la lectura*. Anagrama.
- Castañeda, I. T. (2015). *Taller de iniciación a la lectura con alumnos de telesecundaria*
[Protocolo de especialización, Universidad Veracruzana].
https://www.uv.mx/epl/files/2015/08/Protocolo_Iveth_Teodora_Castan%C2%A6aeda-_julio-15.pdf
- Domingo Argüelles, J. (2017). *El poder inmaterial de la lectura, la tradición literaria y el placer de leer*. Océano Travesía.
- Domingo Argüelles, J. (2019). *El placer de la lectura más allá del entretenimiento y de la literatura*. En E. M. Ramírez Leyva (coord.), *De la lectura académica a la lectura estética* (pp. 169-179). UNAM Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información. http://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/L217
- Echevarría, K. (2019). *Literatura y adolescencia: cómo entusiasmar a los jóvenes lectores*. Homo Sapiens Ediciones.
- Frugoni, S. (2006): *Imaginación y escritura*. Libros del Zorzal.
- Gamboa Suárez, A. A., Muñoz García, P. A., y Vargas Minorta, L. (2016). Literacidad: nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), 53-70.
<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134149742004.pdf>
- Puente, A., Mendoza-Lira, M., Calderón, J. F., y Zúñiga, C. (2019). Estrategias metacognitivas lectoras para construir el significado y la representación de los textos escritos. *Ocnos. Revista de Estudios sobre lectura*, 18(1), 21-30.
https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2019.18.1.1781/pdf
- Ruiz-Bejarano, A. M. (2019). Del placer de la lectura al deseo de leer. El aprendizaje del

buen lector. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 863-878.

<https://doi.org/10.5209/rced.59489>

APÉNDICES

Apéndice A

Cartel del taller

Mosaico:
Taller de lectura y escritura creativa

Miércoles y viernes
de 16:00 a 17:30 h

Inicia: Miércoles 9 de noviembre
Número de sesiones: 12
Sede: COBAEV 35
Libre de costo

contacto_Sylvio Letort_2282418675
sylvioletort@gmail.com

Conoce la literatura mexicana de una manera divertida y crea tus propios textos literarios.

Apéndice B

Cartografía lectora

Albarrán Polanco, A. (2017). *Persona ridícula y fea*. Editorial FETA.

Campobello, N. (1931). *Cartucho: Relatos de la lucha en el Norte de México*. Editorial Sudamericana.

Carrión, U. (1974). *El arte nuevo de hacer libros*. Tumbona ediciones.

Dávila, A. (1954) *Meditaciones a la orilla del sueño*. El Troquel.

Keret E. (2010). *Un hombre sin cabeza*. Sexto Piso.

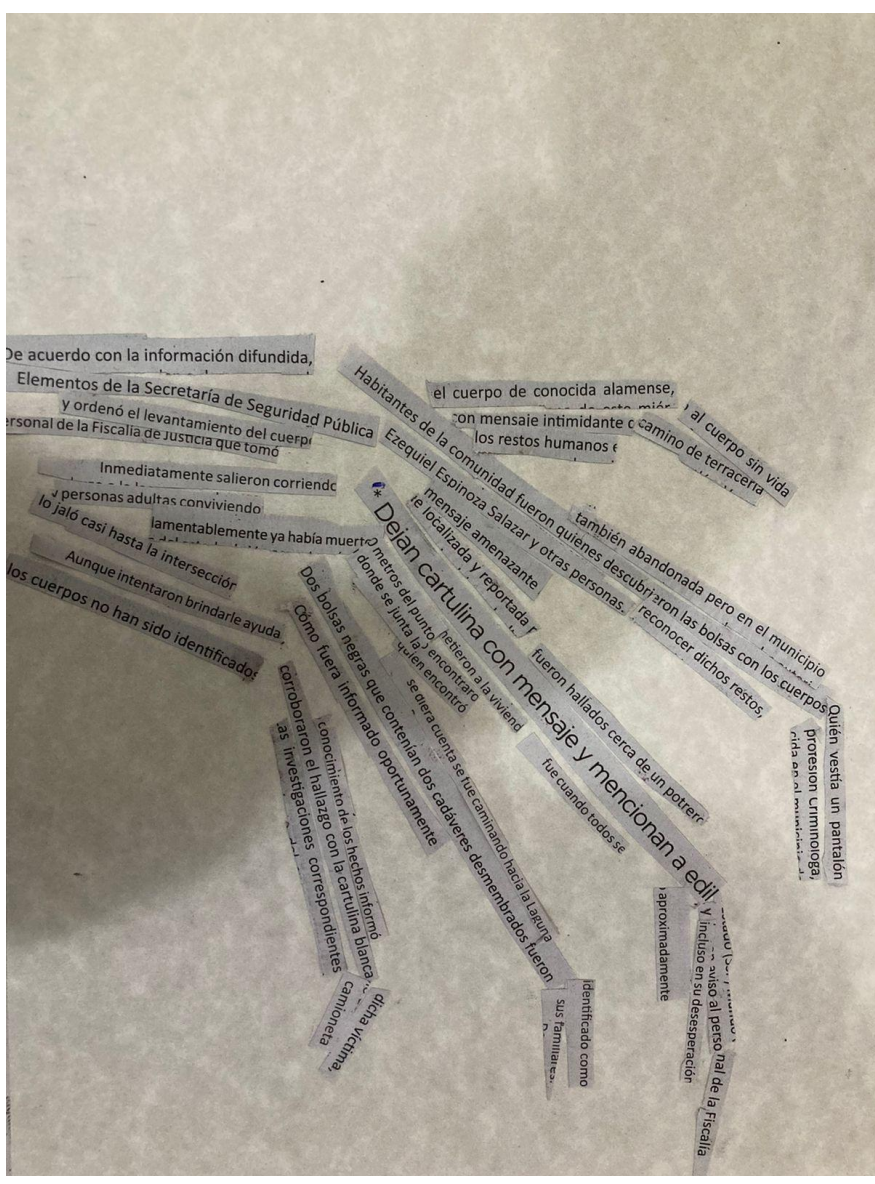
Mateos Flores, J.E. (2015) *Reguero de cadáveres*. Los libros del perro.

Monterroso, A. (1969) *La oveja negra y demás fábulas*. Alianza.

Rulfo, J. (1953) *El llano en llamas*. Fondo de Cultura Económica.

Apéndice C

Evidencia de los ejercicios



Apéndice D

Evidencia fotográfica de las sesiones



Apéndice E

Cuestionario diagnóstico

Cuestionario inicial

Hábitos de lectura

¿Qué tan importante es para ti la lectura?

¿Qué tipos de lecturas realizas?

¿Qué temas de lectura te interesan más?

¿Cuáles son los géneros que más te interesa leer?

¿Qué tipos de soportes y formatos ocupas para tus lecturas?

¿Qué autoras o autores conoces?

Hábitos de escritura

¿Qué tan importante es para ti la escritura?

¿Escribes de manera regular?

¿Qué tipo de textos escribes?

¿Qué tipo de textos te gustaría escribir?

¿Alguien de tu familia escribe?

GLOSARIO

Escritura creativa. Práctica de la escritura en la que se busca generar una experiencia lúdica, explorativa y de estética de la lengua. Promueve el desarrollo consciente de habilidades de creación e imaginativas (Alvarez Rodríguez, 2009).

Lectura gratuita. Lectura que se realiza de manera espontánea y no solicitada para un grupo de individuos con el fin de incentivar el conocimiento de nuevos textos y lecturas literarias.