



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**

*Cronicar el tiempo y el lugar habitado: Promoción  
de la lectura a partir de crónicas contemporáneas para  
jóvenes en espacios universitarios*

**Estudiante: Vicente Martínez Blanco Martínez**

**Tutora: Dra. Norma Esther García Meza**

**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 Promoción de la lectura. 6

1.1.1.2 Lectura digital. 8

##### *1.1.2 Literacidad 8*

1.1.2.1 Lectura crítica. 10

1.1.2.2 Leer en el contexto universitario. 11

##### *1.1.3 Crónica 12*

##### *1.1.4 Violencia 15*

##### *1.1.5 Escritura 16*

1.1.5.1 Código escrito. 16

1.1.5.2 Escritura reflexiva. 17

#### 1.2 Marco teórico 18

##### *1.2.1 Pedagogía crítica 18*

##### *1.2.2 Posmodernismo 19*

##### *1.2.3 Literaturas postautónomas 20*

##### *1.2.4 Dialogismo bajtiniano 21*

#### 1.3 Revisión de casos similares 22

##### *1.3.1 Lectura en educación superior 23*

##### *1.3.2 Lectura digital 25*

##### *1.3.3 Lectura en entornos difíciles 27*

#### 1.4 Breve caracterización del proyecto 28

### CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO 30

#### 2.1 Delimitación del problema 30

##### *2.1.1 El problema general 30*

2.1.2	<i>El problema específico</i>	32
2.1.3	<i>El problema concreto</i>	36
2.2	Justificación	38
2.3	Objetivos	41
2.3.1	<i>Objetivo general</i>	41
2.3.2	<i>Objetivos particulares</i>	41
2.4	Hipótesis de intervención	42
<b>CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO</b>		<b>43</b>
3.1	Modelo metodológico	43
3.2	Aspectos generales y ámbito de la intervención	44
3.3	Estrategia de intervención	46
3.4	Metodología de evaluación	49
<b>CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN</b>		<b>51</b>
4.1	Descripción de actividades y productos	51
<b>REFERENCIAS</b>		<b>54</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>		<b>63</b>
<b>APÉNDICES</b>		<b>69</b>
Apéndice A. Cuestionario diagnóstico		69
Apéndice B. Cartografía lectora		75
Apéndice C. Tríptico		82

## LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

### Tablas

Tabla 1. *Actividades y productos* 51

**Figuras**

Figura 1. *Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura 53*

## INTRODUCCIÓN

La lectura y la escritura son herramientas interrelacionadas de manera intrínseca que resultan necesarias en la formación académica, indispensables en niveles de educación superior. Sin embargo, la estructura sistemática no plantea un programa de estudios —en ningún nivel educativo— donde se priorice la adquisición y el refuerzo de estas habilidades comunicativas que, además, forman parte de la vida y la interacción humana de manera medular. Como competencias para el óptimo desarrollo de las sociedades, se deben priorizar. Además, se busca entenderlas como procesos de interacción entre texto, discurso, autor y lector. La lectura y la escritura son espacios donde la generación de conocimientos intenta incentivar el pensamiento crítico y reflexivo en la búsqueda por adquirir conciencia de lo que nos rodea.

Los bajos niveles de lectura en el país demuestran el poco interés, no de los alumnos, jóvenes, niños y adultos, sino de las propias instancias por revelar el dato y no prestar atención al seguimiento de propuestas que contribuyan a modificar este panorama (Conaculta, 2015; iBbY y Banamex, 2019; Inegi, 2022). Se requiere de una visión con miras hacia el futuro, pero de implementación inmediata. El ejercicio de la lectura es un proceso que requiere tiempo, concentración y lugares propicios para su ejecución. De la misma manera, la escritura debe desarrollarse más allá de las obligaciones académicas o laborales para nutrir la vida de cada ser humano que la ponga en práctica.

Bajo este marco contextual, se plantea el proyecto de intervención que se presenta en este trabajo de investigación. Lo que se busca es acercar la lectura y la escritura a los jóvenes universitarios interesados en el fomento y desarrollo de sus habilidades comunicativas desde una postura didáctica flexible y colaborativa, que permita tanto la democratización como la horizontalidad en su ejecución. La zona sur del estado de Veracruz en donde se pretende su

realización es un lugar que ha sufrido las consecuencias de los problemas sociales más complejos de la actualidad. La ciudad de Coatzacoalcos presenta una necesidad a cubrir de manera urgente en el ámbito del fomento a la lectura y la escritura en todas las edades y contextos.

Como proyecto piloto, en colaboración con la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Veracruzana, se propone poner en marcha la intervención con alumnos de nivel superior que cursan la carrera de Pedagogía. El objetivo radica en compartir lecturas y estrategias de aplicación, promoción y fomento de la lectura y la escritura recreativa y reflexiva con los jóvenes estudiantes para que, cuando sea su momento, ellos también puedan aplicarlas. La misión se enfoca en lograrlo desde el marco del placer y la no obligatoriedad.

El contenido de este documento se divide en cuatro capítulos. En el primero se desarrollan los conceptos básicos y teóricos que dan sustento al trabajo investigativo. También se realiza una revisión de proyectos similares y se caracteriza de forma sucinta la intervención a realizar. El segundo capítulo aborda la delimitación contextual y el estado de la cuestión dentro de los límites sociales. Para entenderlo así, se delimita el problema y se justifican social, institucional y personalmente los motivos de la elaboración de este trabajo.

En el tercer capítulo se presenta el enfoque metodológico a utilizar en la investigación, además de los aspectos generales de la implementación del proyecto. Por último, en el cuarto capítulo se describen las actividades y productos obtenidos durante la ejecución de la intervención. Finalmente se presentan las referencias, apéndices y demás elementos que complementan el trabajo.

## **CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL**

### **1.1 Marco conceptual**

Para comenzar con el recorrido que dará forma al marco referencial del siguiente trabajo, es imperante revisar una serie de conceptos básicos que dan sustento a las consideraciones expuestas. Aquí se destaca la concepción de la lectura y en ésta se incluyen, por una parte, la labor de promoción de la lectura y, por otro, la lectura digital. Se presentan algunas consideraciones elementales en función del concepto de literacidad.

En el mismo apartado se desarrolla la lectura crítica y el ejercicio de lectura en el contexto universitario. Además, es importante retomar algunos aspectos significativos que conforman la crónica literaria contemporánea para establecer un panorama de referencia básico en función de lo propuesto por el género. Se aborda someramente el concepto de violencia para atarlo posteriormente al contenido práctico de la intervención. Por último, se retoman algunos aspectos fundamentales del acerca de la escritura. En este apartado se considera la noción de código escrito y la escritura reflexiva.

#### ***1.1.1 Lectura***

Con respecto al concepto de lectura, se debe considerar la importancia medular de dicha actividad humana en el desarrollo individual y colectivo. Entenderla como un planteamiento teórico que obliga a la práctica en su forma intrínseca y que conlleva procesos cognitivos de lenguaje y comunicación. A la par, la lectura, sobre todo la de tipo literaria, se debe entender como un viaje. En ella, la posibilidad de transportarse a otro espacio y a otro tiempo es característica ineludible de la actividad lectora. La lectura es así una posibilidad de aprendizaje y comprensión de otras realidades. Para Cerrillos Torremocha (2010) la lectura es la capacidad de comprender e interpretar mensajes plasmados en un texto. Y la posibilidad de expresar



opiniones, posturas y formas de pensar que pueden verse reafirmadas o transformadas a partir de lo leído al mismo tiempo que cabe la posibilidad de realizar valoraciones sobre el texto (p. 26).

En consecuencia, la lectura es también un esfuerzo intelectual donde se pone en práctica la atención y concentración que, muchas veces, el posible lector no está dispuesto a llevar a cabo. En tiempos como los actuales donde impera la urgencia informativa y la prisa comunicativa, el ejercicio de la lectura parece no tener cabida al ser una tarea que requiere de tiempo, paciencia, tranquilidad, lentitud y reflexión. Características prácticamente en discordancia con las rutinas de automatización y velocidad que imperan en la actualidad (Domingo Argüelles, 2015, pp. 41-43).

Asimismo, Domingo Argüelles (2011) recuerda que no se debe exigir a la actividad lectora una respuesta o solución a los problemas sociales de nuestro tiempo. Por sí sola, esta actividad no es capaz de cumplir con la compleja labor de ser una resolución. La idea de que sí tiene esta capacidad parte de un principio sociológico que supone a la lectura como la adquisición de saberes que, con efecto inmediato, devela las respuestas necesarias para ello. Por esta razón, se defiende la postura que plantea una lectura desde el gusto y el placer que posteriormente pueda introducir otro tipo de procesos en el individuo lector (pp. 33-34). Sin embargo, es el propio Domingo Argüelles quien más adelante comenta que es sólo en el momento en que se integra la lectura a nuestras vidas cuando ésta cobra un sentido relevante para el lector (2014, p. 18).

Es en este punto donde la postura sociológica adquiere relevancia ya que, la manera en la que esta actividad se integra a la realidad es a través de lograr asociar lo obtenido con cada persona y con aquello que le rodea. Sí, se debe leer por placer, por gusto y sin considerar que la lectura cambiará la sociedad inmediatamente. Pero esta característica de cambio no debe dejar de

considerarse como una posibilidad latente y realizable conforme la lectura se constituye como una actividad que tiene dicha posibilidad transformadora.

Ahora bien, se ha mencionado un concepto clave para el recorrido que sustenta la investigación presentada. La comprensión lectora como capacidad inherente de la lectura es para Vidal-Morosco y Manriquez-López (2016) un proceso en el que se lleva a cabo la construcción de un modelo mental. Es en esa construcción donde se establece coherencia entre una serie de elementos a partir de los cuales se elaboran significados que surgen de la interacción del contenido del texto y las experiencias previas que pueda tener el lector (p. 97).

Es un proceso que, para Contreras González y Quijada Monroy (2014), se compone de tres niveles primarios de lectura. En ellos la aplicación de procesamiento de información otorga una serie de herramientas que desarrollan habilidades cognitivas en el lector. Dichos niveles de lectura son el literal, donde se reproduce de manera explícita la información que ofrece un texto a partir de la observación y relación de datos. Posteriormente, el nivel inferencial, donde el lector asume un papel activo de decodificación que transforma la información a partir de procesos de razonamiento deductivos e inductivos permitiéndole argumentar, discernir e interpretar el contenido del texto. Por último, el nivel analógico, donde se busca comparar elementos o conjuntos de elementos distintos con la finalidad de relacionar diferentes contextos, saberes y realidades para establecer conclusiones que permitan la interiorización de la información y, de esta manera, convertirla en conocimiento significativo. De esta forma se vuela a lo planteado por Cerrillos Torremocha (2010).

Para llevar a cabo todos estos procesos mencionados, es importante establecer un marco de ejecución para los mismos. Este es el caso de las prácticas de lectura que Cano y De Castro (2013) entienden como prácticas sociales contextualizadas a partir de una historia o tradición y

que se particularizan dentro del grupo social que realiza el acto de lectura (p. 35). Es importante considerar este contexto en el que se envuelve el desarrollo lector ya que es el medio que le permite al sujeto lector la creación de redes y grupos sociales involucrados en la práctica lectora. Si se piensa en el ámbito académico, en específico el universitario, dichas redes y grupos son espacios que posibilitan las interacciones susceptibles de generación de nuevos significados y conocimiento. La importancia entonces radica en que se trasciendan los límites institucionales y estos significados se integren en la vida cotidiana de los jóvenes lectores universitarios (Cano y De Castro, 2013, pp. 37-38).

Es importante entender lo siguiente. Gracias a la práctica de la lectura, los estudiantes y las personas en general obtienen una serie de herramientas que les permiten articular y expresar ideas de una mejor manera. Aunado a ello, la comprensión profunda de significados de la información que se recibe y el desarrollo de un pensamiento mejor estructurado, reflexivo y crítico permite asimilar y construir conocimientos a través de distintas áreas y disciplinas dentro y fuera de las instituciones. Consecuentemente las prácticas lectoras se deben considerar como un factor medular importante y decisivo para la creación de ciudadanos independientes, que sean capaces de crear espacios de reflexión y diálogo. De esta forma se busca conseguir armonía social y un acercamiento consciente y comprometido con los entornos y los sujetos que les rodean. Por esta razón, la lectura debe considerarse como un objeto de interés público (Jarvio Fernández y Ojeda Ramírez, 2020, pp. 215-216).

**1.1.1.1 Promoción de la lectura.** Dentro de este sentido que enmarca la lectura como una práctica por gusto con capacidades de transformación en un segundo momento, se inserta el concepto de promoción. Implica, ante todo, una estrategia responsable que acerque al sujeto lector de forma segura y placentera al ejercicio de la lectura. Para Morales et al. (2005) la

promoción refiere a una práctica social orientada a la transformación positiva de las formas en que percibe, siente, valora, imagina, usa, comparte y concibe la lectura un sujeto lector. Esta puede o no ser consciente e intencionada pero siempre es voluntaria, comprometida y militante (p. 201) en tanto que la lectura consumida y compartida carga con los valores, opiniones, puntos de vista y consideraciones respecto al tema y la información expuesta en el texto. Por ello, la promoción de la lectura describe y representa a la persona promotora.

Complementa esta postura la opinión que le merece a Puc Domínguez y Ojeda Ramírez (2017) al exponer que, la finalidad de la promoción es intervenir en grupos concretos para que los integrantes se acerquen al mundo de la lectura. Se reconoce su labor como una de carácter social que implica contacto con la comunidad mediante un acto mental que propicia conocimiento, libertad, voluntad y trabajo constante (p. 5).

Una de las estrategias más significativas para el desarrollo de procesos en función de la promoción, es poner en práctica la lectura en voz alta. Para Corbí Sáez et al. (2020) esto se entiende como un instrumento didáctico que permite el desarrollo de competencias comunicativas. Además, ofrece un potencial muy importante dentro y fuera de las aulas donde impera el trabajo colaborativo entre sujetos lectores (pp. 475-476). Compartir puntos de vista que enriquezcan la visión individual, permite no sólo el incremento de habilidades personales, sino también el aprendizaje colectivo y la generación de comunidad.

Por su parte, se presentan los círculos literarios (o de lectura) como un espacio en el que se busca la implementación de la lectura en voz alta. Para Puc Domínguez y Ojeda Ramírez (2017) esta estrategia, basada en las *booktalks*, busca poner al alcance del sujeto lector una serie de materiales que le interese y con ello conseguir que se interese por leer más sobre el tema,

género o autor. Así se pueden crear y recrear elementos que llamen su atención y que le resulten significativos (p. 6).

**1.1.1.2 Lectura digital.** A partir del desarrollo tecnológico, la forma de leer ha mutado de manera significativa. El uso de dispositivos cumple con tareas de comunicación específicas y con el tiempo se ha permitido adaptaciones que democratizan sus funciones en la búsqueda por el acceso y la producción de información. La lectura digital se conforma como una actividad que requiere de la combinación de textos con recursos multimedia dentro del contexto electrónico. No debe confundirse con lectura digital el hecho de leer en pantalla.

Para que se considere digital, la lectura debe integrar diferentes modalidades de implementación. Es decir, que intervengan otro tipo de procesos como la oralidad y la escritura, así como la interacción no solo visual, sino también gestual, táctil y espacial que vinculen o establezcan relaciones entre distintos formatos y textos a través de hipervínculos y enlaces. Es, además, una forma que modifica la manera de leer y pensar de aquellos que realizan este tipo de lectura pues con su ejecución continua es capaz de modificar los procesos cognitivos (Amiama-Espaillet y Mayor-Ruiz, 2017, pp. 107-108).

### ***1.1.2 Literacidad***

Para Cassany (2005) el término literacidad está definido desde hace más de 15 años y se utiliza para buscar entender los procesos comunicativos, pues este concepto:

abarca todos los conocimientos y actitudes necesarios para el uso eficaz en una comunidad de los géneros escritos. En concreto, abarca el manejo del código y de los géneros escritos, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores sociales asociados con las prácticas discursivas correspondientes, las formas de pensamiento que se han desarrollado con ellas, etc. (p. 1)

Este mismo autor, eleva la actividad lectora y también la actividad escritural agregándoles un componente de carácter sociocultural. Las entiende como construcciones sociales o actividades socialmente definidas que se adaptan a al momento y el lugar con prácticas propias y géneros discursivos específicos (Cassany, 2013, p. 23). Para este autor, lo único que existe es el *discurso*; este se configura a través del texto y dichos discursos están *situados*. Resulta entonces necesaria una mirada crítica y apuntar que los discursos siempre están sesgados, cargados de ideología e intereses de quien los produce y configura. Es entonces que no existe un sólo significado sino múltiples interpretaciones, individuales y ciertas para una lectura. Por ello la mejor forma de comprender un texto –y el discurso construido en él– se conforma toda vez que es posible acceder a lo que diferentes personas interpretan de un mismo texto (p. 57).

La literacidad se compone de tres niveles que, en cierto sentido, son la base de lo que proponen Contreras González y Quijada Monroy (2014). Las tres dimensiones propuestas por Cassany (2013) se entienden como puntos de vista que dan soporte al carácter sociocultural que no se deben entender como tres formas distintas de leer sino como tres representaciones sobre la lectura en sí. Se parte de la concepción lingüística que considera la lectura como una recuperación de los valores semánticos de las palabras y los relaciona con el de otras palabras dentro del mismo texto. Con ello se establece un significado único, estable, objetivo, cerrado e independiente del sujeto lector, leer las líneas, sugiere el autor.

La concepción psicolingüística (leer entre líneas) justifica el entendimiento subjetivo del sujeto lector. Las ambigüedades y los valores que pueden no haber sido dichos de manera explícita en el texto pero que de igual forma son captados y entendidos en función de lo estipulado en el texto. A esto, se le denomina construcción de significado porque depende del

conocimiento previo que aporta el sujeto lector. Por último, la concepción sociocultural que estipula el origen tanto de las palabras como del conocimiento previo en un orden social. En este nivel se constituye un discurso que refleja puntos de vista, perspectivas y visión del mundo, elementos dependientes de la conformación social del sujeto lector previa a la lectura realizada. Lo que se busca es conocer y comprender la ideología con la que se carga el discurso que se presenta en el texto, es decir, leer tras las líneas (Cassany, 2013, pp. 24-34).

**1.1.2.1 Lectura crítica.** Por su parte, la lectura crítica o criticidad supone el ejercicio de la lectura adoptando un punto de vista crítico. Parte de la capacidad del sujeto lector de poder leer tras las líneas. Cassany (2017) lo considera un tipo de lectura complejo que exige niveles de comprensión altos. Requiere de otro tipo de herramientas previas como el entendimiento literal, las inferencias, intenciones, etc. que puedan construirse en función de un texto y que, además, exige del sujeto lector una respuesta personal; que el lector asuma una postura frente al contenido, la ideología y la postura identificada dentro del discurso del texto (p.177). Ser crítico, comentan Cardona Torres y Londoño Vásquez (2017), constituye la formación de una autoconciencia que incide de manera favorable en la visibilización de los procesos sociales que rodean al sujeto lector crítico (p. 389). Es así como es posible entender que el proceso lector puede resultar un camino para obtener conocimiento que remita a la formación de un pensamiento reflexivo, crítico y creativo (2017, p. 390).

A partir de Serrano de Moreno, Méndez Rendón et al. (2014) proponen la lectura crítica como la disposición o inclinación que puede llegar a tener una persona para tratar de alcanzar e l sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los razonamientos y a la ideología implícita en el discurso que se presenta. Así se ponen en juego otras posibilidades de interpretación alternativas con la intención de no dar nada por sentado, ponerlo en duda. Todo esto requiere de

la comprensión del tema y pone en juego la experiencia, el interés y las expectativas que el sujeto lector tiene frente al texto leído (p. 9).

La importancia de fomentar la lectura crítica en los sujetos lectores implica poner en práctica el pensamiento crítico que adquiere el proceso de lectura dentro de la cotidianidad de estos. El rasgo más relevante de este tipo de pensamiento, menciona González Morales (2021), es la independencia, el cuestionamiento al pensamiento del otro, resistir la asimilación del razonamiento y la forma de entender los fenómenos de la realidad ya establecida sin ejercer una reflexión personal previa que otorgue espacio a la duda, así como el proceso de corroborar o refutar las ideas conocidas (p. 10). Lo que se busca es la libertad de pensamiento responsable que implica tener una mente abierta y pensar por sí mismo rehusándose a creer sin cuestionar o interrogar lo que se lee.

**1.1.2.2 Leer en el contexto universitario.** Es así como la lectura en la universidad (entendida como un ejercicio crítico), permite al sujeto lector participar de la asimilación y la construcción del conocimiento. La lectura y también la escritura son herramientas imprescindibles para la reflexión. Los procesos de inferencia y análisis permiten asumir, disentir, aprobar y desarrollar un pensamiento especializado. En este se pone en participación las diferentes disciplinas que el sujeto lector universitario experimente y conozca durante su paso por la universidad, consiguiendo así un pensamiento científico general (Jarvio Fernández y Ojeda Ramírez, 2020, p. 251).

Ramírez Leyva (2015) presenta una postura crítica y socialmente responsable al mencionar que la educación superior enfrenta una serie de retos que debe asumir ante la responsabilidad social. En la universidad se forman a aquellas personas responsables de generar e innovar en los saberes y que, además, se encargarán de difundir la información en general hacia



todos los ámbitos de la sociedad para que ésta construya el futuro de los países y del mundo (p. 7). Por esta razón, la lectura en la universidad tiene cometidos importantes. Destacan (a) favorecer la comprensión del mundo y (b) deducir los referentes teórico-conceptuales. A partir de ellos los sujetos lectores críticos universitarios derivarán elaboraciones propias que den cuenta de su potencial de pensamiento y juicio para construir ideas pertinentes y aportaciones relevantes en las áreas de conocimiento en que se desarrollen (Morales, 2021, p. 2).

### ***1.1.3 Crónica***

A partir del sentido crítico y socialmente responsable con que se entiende el ejercicio de la lectura de manera conceptual, se propone la implementación de la lectura de crónicas literarias contemporáneas como el género de lectura que cimentará el eje central de la intervención del proyecto que se presenta. Dicho esto, resulta necesario establecer un antecedente de lo que atañe este género literario y periodístico al que Monsiváis (1989) define como sucesos o figuras reconstruidas de forma literaria donde impera un empeño formal por encima de la urgencia informativa (p. 13). Sefchovich (2017) señala de manera concreta que el gran problema de la crónica como género textual, discursivo, literario y periodístico es el hecho de que, por más que se intenta, no se ha logrado de manera exitosa una definición del género (p. 21). Obviando la tarea que se han propuesto algunos de recuperar la etimología de la palabra, los orígenes de esta y la identificación de las características principales que hacen de un texto una crónica, lo cierto es que todavía hoy no es posible elaborar una definición que satisfaga por completo las exigencias del género en sí y, a pesar de ello, es posible distinguirla como un género específico al leerla (Sefchovich, 2017, p.21).

Para Jaramillo Agudelo (2012), esta es una cuestión que le merece poca consideración y prefiere apuntar épocas de desarrollo del género con la intención de buscar entenderlo. Para él,

existen momentos significativos de la crónica a lo largo de la historia. Destaca las crónicas de los conquistadores, los cuadros de costumbres del siglo XIX y la crónica modernista para después señalar un proceso de marginación del género (p. 12). Monsiváis (1980) lo explica (por lo menos para México) con la entrada de las grandes máquinas de imprenta que automatizaron el periodismo y sometieron la labor a procesos de censura durante el porfiriato (p. 23). La crónica, al ser un género de cuestionamiento, señalamiento, crítica e interpretación, no tuvo cabida en las redacciones que eran el medio predilecto de publicación.

Durante las primeras décadas del siglo XX los géneros narrativos más representativos del haber literario en Latinoamérica obtienen el reconocimiento que tanto merecían: el cuento, la novela y el ensayo, acaparan la atención de las instancias literarias y obligan a la crónica a mantenerse dentro de los límites del periodismo (Sefchovich, 2017, pp. 90-91). Sin embargo, la segunda mitad del siglo plantea una disyuntiva que abre las fronteras entre dos áreas de producción textual. Ciertamente no son los primeros, pero sí resulta interesante notar cómo es que los escritores catalogados dentro del *boom latinoamericano* ejercieron tarea doble al ser no sólo escritores sino también periodistas. En este sentido, destacan Vargas Llosa como columnista y, por su puesto, García Márquez como cronista que, además, toma la enorme labor de conformar la Fundación para el Nuevo Periodismo Iberoamericano (FNPI) en 1994 y hoy se conoce como Fundación Gabo (Martínez Blanco Martínez, 2021, pp. 22-26).

La influencia del Nuevo Periodismo norteamericano de Tom Wolfe, Norman Mailer, Truman Capote y Hunter S. Thompson, por mencionar algunos, resulta un factor de importancia vital para entender el quehacer periodístico y cronístico del tiempo contemporáneo (Martínez Blanco Martínez, 2021, p. 28). Ellos otorgaron una serie de herramientas únicas a los periodistas y escritores jóvenes como Alejandro Almazán, Fernanda Melchor, Josefina Licitra, Daniel

Alarcón, Gabriela Weiner, etc. que han seguido los pasos de figuras latinoamericanas consagradas como Martín Caparrós, Leila Guerriero, Magali Tercero, Juan Villoro, Julio Villanueva Chang, Alberto Salcedo Ramos, Alma Gullermoprieto, entre otros muchos más.

Es importante tomar en consideración la característica medular de la crónica. Como género fronterizo que se nutre tanto del periodismo como de la literatura se conforma a partir de una hibridez. Villoro (2012) tiene a bien describirlo a partir de la figura del ornitorrinco por su carácter de conformación de otros animales que en el caso de la crónica son otros géneros como el cuento, el reportaje, el teatro, la novela, etc. (p. 578). Se considera que, al elegir un género como la crónica, es importante resaltar el uso de herramientas que le permiten su permanencia en la difusa frontera que separa la realidad de la ficción. Por lo que es necesario considerar que el periodismo y la literatura se imbrican para que, de la implicación de ambas, se genere un texto enriquecido con dos perspectivas de quehacer escritural. Así pues, se establece una perspectiva híbrida e interdisciplinaria (Martínez Blanco Martínez, 2021, p. 4).

También se debe entender la crónica como un discurso que toma forma en una estructura textual delimitada y se ubica dentro de los géneros narrativos como el más amplio que existe entre estos. Su capacidad de adaptación le permite formar parte de diversas áreas de conocimiento para abordar una situación, hecho, suceso o evento actual —o actualizado—. Se apoya de herramientas a las que accede a partir de géneros aledaños tanto del periodismo (reportaje, entrevista, nota, etc.) como de la literatura (cuento, novela, ensayo, teatro, etc.). Y, sirviéndose prácticamente de cualquier discurso previamente configurado, se encarga de generar uno propio, nuevo e interno, pero nunca cerrado. Este debe resultar dinámico y relevante para el sujeto lector que se encargará de completarlo en su proceso de apropiación, es decir, su lectura crítica. Ello es posible si se consideran las condiciones contextuales de recepción.

Y, para resaltar su importancia, la crónica puede fungir como una herramienta sociocultural, política y estética capaz de contribuir a la modificación del contexto en el que se inserta su recepción. Ello, toda vez que el género se permite abordar temas de relevancia pertinente los cuales acerca al sujeto lector de una manera subjetiva y empática. Para lograrlo, utiliza una situación específica y representativa donde se reconocen, se valoran y se entienden procesos y circunstancias ajenas a él, pero en las que cabe la posibilidad de verse envuelto y que puedan transformar su cotidianidad (Martínez Blanco Martínez, 2021, pp. 146-147).

#### ***1.1.4 Violencia***

Frente a un tema tan amplio como la violencia, es complejo desarrollar una postura única que permita su delimitación. El concepto, en su carácter filosófico expresa una serie de valores que atañen áreas de conocimiento que parten desde lo político, histórico, sociológico, cultural, legal, etc. Es por ello que, en aras de establecer un parámetro que permita aprehenderlo, se configuran límites en función de sus formas de representación. Sin embargo, surge la necesidad de entenderlo en su acepción más amplia. Frente a un género como la crónica, capaz de abordar temas de distintas índoles y, frente al contexto de la zona en la que se propone realizar la intervención del proyecto presentado, resulta imperante una definición que enmarque, por lo menos, ambos aspectos mencionados.

Se parte entonces de lo que Martínez Pacheco (2016) plantea como una concepción restringida donde se destaca el uso de la fuerza para causar daño a alguien (p. 9). Es posible destacar elementos como el uso de la fuerza, el daño, la intencionalidad de dañar y el propósito de infligir este daño. Es necesario apuntar que sobre el uso de la fuerza se establecen dos tipos que se retoman de las consideraciones de Domenach: abierta y escondida. Esto permite

configurar un estado de violencia no física que busca una apertura hacia prácticas poco tangibles (Martínez Pacheco, 2016, p. 10).

Con este primer acercamiento resulta necesario contextualizar el proceso a la región latinoamericana. Como destaca Buvonic (2010) es una de las mayores preocupaciones ciudadanas y un tema cada vez más importante en la agenda de gobierno de los países de la región (p. 208). A la par se enfatiza en procesos que toman en cuenta el componente emocional y muchas veces no son enteramente explicables a través de reglas puramente racionales. Por ello, se destaca el valor instrumental de la violencia para resolver conflictos, controlar situaciones, obtener beneficios, etc., además de apuntar que se considera la violencia como una respuesta desmedida frente a una situación específica (Buvonic, 2010, p. 208).

### ***1.1.5 Escritura***

Como se ha adelantado, la escritura también toma parte dentro de esta investigación, pues su relación intrínseca con la lectura la vincula a este ejercicio por lo menos en el ámbito universitario y académico.

**1.1.5.1 Código escrito.** En función del planteamiento Chomskiano que distingue entre competencia y actuación, Cassany (2011) recupera la idea de Krashen que elabora un símil entre competencia y código escrito. Ello implica reconocer al segundo como el conjunto de conocimientos de gramática y de lengua que tienen los autores en su memoria (p. 17), un sistema de signos que permite trasladar el código oral a la grafía escrita constituyendo en sí mismo un sistema comunicativo completo e independiente (p. 27).

Sin embargo, recuerda Cassany (2012) que muy pocas veces se es consciente de la estrecha relación que se establece entre la escritura, pensar, saber y ser (p. 17), características que parecen estar más asociadas con el desarrollo de la comunicación oral. Además, es un código

maleable que otorga personalidad y se adapta los distintos géneros discursivos que se conforman con él (p.18). La importancia de la escritura se asienta en el hecho de llevarla hacia una dimensión de reconocimiento como código trascendental más allá de un simple canal de transmisión de datos.

**1.1.5.2 Escritura reflexiva.** Ahora bien, el sentido que se otorga a la escritura de forma reflexiva establece que el escritor debe ser medianamente competente en el código escrito y tener un dominio suficiente de estrategias de composición, así como poseer un conjunto de conocimientos discursivos. Sin embargo, la posibilidad de escribir reflexivamente está relacionada con el nivel de conocimientos que el escritor puede llegar a tener sobre el contenido o tema de un texto.

Aunado a esto, la capacidad e intención de reflexionar y cuestionar los conocimientos propios, la habilidad para identificar los aspectos confusos y contradictorios del texto producido, la capacidad de leer de manera estratégica y de releerse a sí mismo de manera objetiva, son algunas características que también requiere el ejercicio de la escritura reflexiva (Miras, 2000, p. 75).

Así pues, es importante señalar que la escritura reflexiva implica un acompañamiento obligado, pues no resulta frutífero simplemente de un ejercicio sencillo de observación o descripción minuciosa. De lo que se trata es de que el sujeto lector (y escritor) se implique dentro de su propia escritura, que relacione lo vivido con lo que piensa acerca de ello. Con este ejercicio, el escritor reflexivo es capaz de situarse temporalmente siendo parte del relato que configura él mismo. Es necesario además que logre distanciarse de las ideas que expresa para poder revisarlas e incluso transformarlas. Para que la escritura sea significativamente formativa, el sujeto escritor debe asumir su subjetividad, sus concepciones y su participación en la

experiencia que obtiene. Debe sentirse un sujeto de la acción dentro y fuera de su relato (Pañagua, et al., 2019, s.p.).

## **1.2 Marco teórico**

Este apartado contiene de manera sucinta cinco posturas teóricas que dan sustento al trabajo de investigación y justifican el proceder de la intervención. Se presentan conceptos generales de la Pedagogía crítica con el que se busca plantear una postura crítica y reflexiva de manera integral en el proyecto, desde su formulación teórica hasta su implementación práctica y las posibles consecuencias positivas generadas en todos los participantes. El concepto de metaficción historiográfica contenido en los postulados del Posmodernismo permite entender aspectos fundamentales en la conformación de la crónica como un género que se construye atando literatura y periodismo en su aspecto formal e historia y literatura en su aspecto de contenido y discurso.

Se desarrollan algunas consideraciones en función de las literaturas postautónomas que sitúan al género de la crónica en su contexto de recepción y ejecución para considerarla como pertinente en su nivel discursivo. El dialogismo bajtiniano da pauta para elaborar conceptos en función de la oralidad y el texto que permite no sólo justificar la conformación interna de las crónicas, sino que también busca dar luz en aspectos esenciales de la parte práctica de las sesiones de la intervención del proyecto.

### ***1.2.1 Pedagogía crítica***

Con este concepto, Freire (2011) busca dar sentido al proceso con que la enseñanza debería aplicarse. El desarrollo de la conciencia a partir de la educación es una parte medular para Freire. Para el escritor brasileño es claro que no existe educación sin sociedad humana y no

hay hombre que exista fuera de ésta. El postulado implica entonces un sentido crítico hacia lo social en aras de la adquisición de tolerancia y libertad.

Partiendo de la idea de que la lectura permite acceder a este nivel de tolerancia y libertad se necesita de un empeño y esfuerzo activo que lleve a los lectores a comprender lo que un texto propone más allá de lo literal. Este ejercicio despierta el pensamiento crítico que permite incluso analizar entornos y contextos. Para ello es importante implementar una guía fundamentada en un trabajo metodológico claro y pertinente. Freire (2005) lo lleva al extremo postulando que la radicalización es el único camino para ejercer la visión crítica capaz de otorgar una perspectiva liberadora. Con esto último se refiere a buscar personas comprometidas con realizar un esfuerzo por transformar de manera positiva la realidad concreta y objetiva (p. 32).

Este modelo tiene dos momentos importantes, en el primero los sujetos se consideran oprimidos y comienzan con un proceso de descubrimiento sobre el mundo de la opresión en el que se ven envueltos y se comprometen a la transformación de éste. En el segundo, toda vez que la realidad opresora se ha transformado, la pedagogía del oprimido pasa a ser una pedagogía del hombre en proceso de liberación permanente (Freire, 2005, p. 55).

### ***1.2.2 Posmodernismo***

A partir del postulado posmodernista, Hutcheon (2014) plantea el concepto de metaficción historiográfica. Este desarrolla una diferencia entre la auto representación formal del contexto histórico de producción de un texto y al hacerlo, se problematiza la posibilidad real del saber histórico. Lo que se obtiene es una tradición irresuelta histórica y literaria que permite la exploración (p. 196). La ficción posmoderna sugiere que (re)escribir o (re)presentar el pasado en la ficción y en la historia significa abrirlo al presente y con ello impedir que sea conclusivo y sus afirmaciones se vuelva inamovibles o incuestionables. (p. 202).



De lo que se trata es de evaluar constantemente lo que se presenta como una versión nueva, actual o actualizada de los hechos ya ocurridos. Según Doctorow, recuperado por Hutcheon, tanto la ficción como la historia son modos de “mediatización del mundo con el propósito de introducir significado” (p. 205), pues tanto la ficción como la historia se presentan aquí como sistema de signos culturalmente representativos donde se representan construcciones ideológicas concretas (p. 206).

Hutcheon (2014), comenta que la metaficción historiográfica privilegia dos modos de narración que dan luz al problema de la noción imperante de la subjetividad en el texto. Por un lado, los múltiples puntos de vista que conforma una narración y, por el otro, la presencia de una figura narradora manifiestamente controladora dentro del texto (p. 214).

Se debe recordar que parte de la ideología posmoderna consiste en no ignorar el sesgo cultural ni las convenciones interpretativas y cuestionar la autoridad, incluso la propia (p. 219).

### ***1.2.3 Literaturas postautónomas***

La propuesta de Ludmer (2006) permite acceder a nuevas narrativas donde se pone en entredicho el límite entre la verdad y la ficción, pues se instalan de manera local en una realidad cotidiana para “fabricar el presente” y ese es precisamente el sentido que plantean (p. 237) pues lo hace a partir de la cotidianidad en la que se inscriben. Ello entremezcla el pasado histórico con el presente cotidiano dando como resultado actualizaciones ficcionales que son realidad.

Las literaturas postautónomas se sostienen de dos postulados: el primero propone que todo lo que es cultural y literario implica un estado económico y viceversa; el segundo plantea que la realidad se construye con ficción y la ficción con realidad (2006, p. 238) por lo que los límites entre uno y otros se diluyen prácticamente hasta confundirse.

Con esto en mente, se plantea una literatura sin autonomía literaria que se ve influenciada y determinada por el acontecer de su contexto de recepción (Ludmer, 2008, p. 73). En este sentido cabe la crónica como un género de fusión que desdibuja los límites entre la realidad como hecho constatable y la ficción como invención narrativa que de forma al relato de la realidad que se presenta en el texto y que recibe contextualmente el discurso que se plantea dentro del mismo.

#### ***1.2.4 Dialogismo bajtiniano***

A partir de las consideraciones de Bubnova (2006), es posible considerar una serie de características que Bajtín emplea para caracterizar el texto escrito en función de elementos como la voz, el oído, la escucha, el tono, la tonalidad, la entonación, el acento, etc. (p. 99). Con ello es posible entender que la oralidad y la escritura no se contraponen ni se establece una división drástica entre ambos mundos de representación y comunicación. Se unifican a partir de la de “la producción dinámica de los sentidos generados y transmitidos por las voces personalizadas, que representan posiciones éticas e ideológicas diferenciadas en una conjunción e intercambio continuo con las demás voces” (p. 100).

Si bien con Bajtín la escritura adquiere relevancia en función de su capacidad de traducción de la voz humana y portadora de los sentidos de la existencia caracterizada por la polifonía (Bubnova, 2006, p. 100), ello debe considerarse como un postulado textual autónomo. No obstante, se debe recordar, como se ha planteado arriba, la relación entre la producción del texto, el sujeto escritor crítico y el contexto de producción en el que se elabora.

En este sentido, se entiende a la unidad enunciado como una metáfora de la oralidad codificada por escrito que tiene un sentido interno y es susceptible de contestación. Las palabras escritas son semióticamente perceptibles de voces de otras personas, de opiniones, posiciones

ideologías individuales y sociales (Bubnova, 2006, p. 101). Estas voces textualizadas son espacios virtuales constructoras de sentido que incitan a la respuesta y el diálogo ya sea virtualizado en forma de estructuras textuales o de forma tradicional y oral (p. 102).

Para lograr este diálogo es necesario involucrar un proceso de comprensión (acaso semejante al que se debe cumplir para producir un primer mensaje significativo) sobre lo escuchado virtualmente y buscar generar una idea congruente. Como bien comenta Bubnova (2006) todas las palabras parten de alguien y se dirigen a alguien específico o no, por lo que no pueden considerarse palabras neutras, pues éstas no existen por sí mismas (p. 102). Entra a la ecuación de virtualización de la oralidad un elemento inherente a este proceso en tanto que la comunicación sea producto humano: el concepto de yo, que en procesos comunicativos se establece dicotómica e intrínsecamente relacionado con la figura del “tú”, es decir, el otro.

La voz (en el texto) es elemento indispensable durante la construcción y el reconocimiento del yo, pues desarrolla la subjetividad, el pensamiento y permite reconocer la concepción del sujeto y su ser (Bubnova, 2006, p. 102). Ahora bien, la significación con que se carga la voz configura un discurso homogéneo pero abierto capaz de enriquecerse con expresiones al texto, pero propias del sujeto productor (p. 105). A la par, la presencia del silencio debe ser significativo y se entiende como la ausencia de palabras y no simplemente como ausencia de sonido. La combinación de estos dos elementos da como resultado el surgimiento del sentido (p. 106).

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

A continuación, se presenta una delimitación de casos similares al proyecto presentando. Se realizó una búsqueda a partir de tres categorías que resultaron significativas dentro del marco investigativo. Un recuento que toma en consideración la lectura en el marco de la educación

superior, la lectura dentro el ámbito digital y la lectura en su ejercicio como parte de lo que se domina entornos difíciles.

### ***1.3.1 Lectura en educación superior***

Con la inclusión de las TIC a los entornos académicos, las prácticas de enseñanza y aprendizaje se han modificado significativamente. Amavizca Montaña et al. (2017) indagan en el *habitus* y las representaciones sociales que los estudiantes universitarios consideran importantes sus procesos de lectura. Se aplicó un estudio de caso que permitió recabar la información y los datos más significativos en función del entorno social y económico de los estudiantes. Los investigadores contemplan también el *habitus* de la lectura en función de las modificaciones que se han suscitado en el ejercicio lector con el uso de dispositivos digitales. De la misma forma, sus consideraciones toman en cuenta la lectura con propósitos académicos. Con ello ilustran un panorama amplio que permite observar relaciones entre las distintas prácticas lectoras con su contexto de desarrollo.

Por su parte Escarpeta Sánchez (2019), presenta un estado diagnóstico de la situación lectora en función de los bajos niveles de literacidad de los estudiantes de la facultad de Idiomas de la Universidad Veracruzana. Su hipótesis se elabora en función de considerar aspectos socioculturales y lingüísticos. Señala la falta de interés o de habilidad intelectual en los alumnos como una consideración superflua que no indaga en cuestiones aledañas al ejercicio lector como pueden resultar los factores económicos, sociales, culturales, lingüísticos o religiosos.

Escarpeta Sánchez (2019) se basa en la teoría sociocultural para dar sustento teórico a la investigación y analiza las relaciones existentes entre los niveles de literacidad y los aspectos socioculturales que imperan en los alumnos a través de la lectura y la escritura. Su metodología

toma forma en entrevistas que arrojan estudios de tipo socioeconómico que se relacionan con las prácticas lectoras.

Flores Guerrero (2016), analiza la importancia y el impacto de tres herramientas en estudiantes de nivel superior: la lectura, la escritura y el pensamiento crítico. Su postura resalta los beneficios y los señala como indispensables dentro del marco académico pues propician el óptimo desarrollo profesional en los estudiantes. Considera la lectura y el pensamiento crítico como habilidades necesarias para enfrentar los retos del mundo globalizado. Además, la lectura y la escritura se consideran como inherentes de la vida educativa por lo que se busca generar un impacto positivo en el alumno a través de la pasión y motivación de los docentes para trascender el ámbito académico y desarrollar la práctica del ejercicio lector como parte de la vida diaria de los estudiantes.

Martínez Huerta (2018), postula, con asistencia de autores diversos, que el fortalecimiento del hábito lector en la educación superior es indispensable, ya que los conocimientos que pueda adquirir el estudiante con éste le proporcionan un alto nivel interpretativo, de vocabulario y una capacidad crítica aplicable incluso a su proceso de aprendizaje. La investigación se configuró a partir de un estudio cuantitativo en función de los métodos de recolección de datos numéricos que permiten observar, estadísticamente, los niveles de competencia en la comprensión lectora y los hábitos de lectura. Se destaca que estos últimos no siempre se configuran de forma natural y que la mayoría de los adolescentes necesitan de una guía u orientación que les indique cómo desarrollarlos. Ello debe estar complementado con motivación y buena disposición. Huerta propone la realización de talleres para profesores y alumnos dentro del plan curricular o externo a éste y la implementación de una prueba de ubicación de comprensión lectora.

Mendoza Afanador y Molano Avedaño (2015) describen una experiencia pedagógica investigativa relacionada con los niveles de lectura de estudiantes de nivel licenciatura en educación básica. Presenta una discusión teórica en función de las habilidades del pensamiento y la lectura crítica. Para su análisis utilizaron una metodología descriptiva donde su principal instrumento fue una prueba diagnóstica. Con los resultados obtenidos se logró determinar las habilidades o competencias que resultan necesarias para asumir el rol de un lector crítico necesario en los espacios académicos. Estas competencias son: (a) la identificación y entendimiento de contenidos locales que conforman un texto; (b) la comprensión de la articulación de las partes del texto que le dan sentido global; (c) la reflexión de un texto y la evaluación de su contenido.

### ***1.3.2 Lectura digital***

Con respecto al tema de la lectura digital, es importante reconocer la entrada de las TIC como un agente transformador para la experiencia lectora a partir de la diversificación donde plataformas y las posibilidades comunicativas de forma virtual. Por ello, Alcocer-Vázquez y Zapata-González (2021) presentan un estudio donde la importancia radica en reconocer las prácticas lectoras emergentes entre los jóvenes universitarios. Buscan actualizar modelos y estrategias dentro de las instituciones educativas. La investigación se realiza a través de un enfoque cuantitativo y los resultados demuestran que los participantes leen por gusto en diversos soportes electrónicos y espacio cibernéticos.

Álvarez Ramos et al. (2019), presentan un trabajo en el que desarrollan dos experiencias concretas de animación a la lectura en el ámbito de la educación superior. Su investigación tiene un antecedente en el proyecto piloto *iTunesU* de la Universidad de Valladolid realizado en 2010 que generó un podcast de promoción lectora. En esta investigación reflexionan acerca de la

lectura y el uso de las nuevas tecnologías, así como la aplicación de éstas en programas de animación a la lectura.

Se destaca el uso de plataformas digitales como medio de distribución de material para docentes en la búsqueda por enriquecer los planes de estudio con contenidos digitales. A la par se menciona el proyecto colaborativo *Libros en la calle*, cuyo propósito buscaba la creación de podcast en formato de audio y video donde el tema a abordar era la reflexión y el comentario en torno a lecturas. Así también se pensaba como un punto de encuentro con las experiencias lectoras de los estudiantes interesados en la actividad pues ellos mismos elaboraban los contenidos (Álvarez Ramos et al., 2019).

Por su parte, Jarvio Fernández (2019) aborda la reconfiguración de la lectura a partir de las TIC. En su investigación la educación tiene un papel central en el desarrollo de las competencias y habilidades de las personas, así como también la necesidad de aprender nuevos lenguajes para afrontar categorías discursivas emergentes. En su artículo se desarrollan algunas consideraciones alrededor del programa universitario de Formación de Lectores de la Universidad Veracruzana y se presentan los resultados de un estudio diagnóstico elaborado en 2007. Márquez Hermosillo y Valenzuela González (2018) destacan la transformación de las prácticas lectoras en función de las TIC. Además, caracterizan la lectura en soportes digitales en función de la propuesta de la literalidad. Su investigación se enmarca en las teorías socioculturales y presenta resultados que identifican las habilidades visuales técnicas estratégicas y cognitivas que implican la lectura en dispositivos. Por último, en su estudio, Putro (2018), examinó las tipologías de adultos jóvenes como lectores en la era digital se muestran cuatro perfiles de lectores: de bajo interés, tradicionales, moderados y de alto interés.

### ***1.3.3 Lectura en entornos difíciles***

La última categoría presenta una priorización del espacio de lectura. Belam Fioravanti et al. (2019) desarrollan su proyecto con el objetivo de identificar el tipo de lectura preferida por los jóvenes estudiantes de secundaria. La intervención se realizó en una escuela privada de Sao Paulo, Brasil. Su enfoque cualitativo consistió en aplicar un cuestionario para (a) conocer hábitos de lectura y así analizar datos específicos en función de su predilección por la lectura contemporánea para estar informados sobre el mundo que les rodea; y (b) determinar el espacio en el que desarrollan sus actividades cotidianas, el cual se puede considerar como un lugar poco amable para el desarrollo. Lo anterior implica una necesidad de estrategias analíticas incluso en jóvenes de nivel básico y medio.

La investigación de Carrera Barragán (2021) tuvo como objetivo el análisis de las planeaciones relacionadas con la promoción de lectura en Ecuador. Estas correspondían a los planes del área de lengua y literatura que cursan la secundaria superior en aquel país. Se abordó el estudio analítico de los temas como la lectura la promoción y las estrategias metodológicas con la finalidad de configurar un marco teórico. Su metodología de carácter mixto de nivel descriptivo partió de una encuesta dirigida y una hoja de observación aplicada como instrumentos de recolección y corroboración de datos. En Ecuador como país latinoamericano, el contexto académico en el que se desarrollan las estrategias de lectura y el escaso acceso a materiales de lectura que requiere de una adaptación a los programas bibliotecarios, son factores que coaccionan en espacios poco democráticos para la lectura.

Por su parte, Lima da Salva e Caria Regis (2020) presentan la lectura como el eje guía de la enseñanza de la lengua portuguesa. Se destaca el proceso cognitivo histórico, cultural y social de la producción de significados. Se busca no depender del texto y que los alumnos creen sus



propias estrategias para establecer las relaciones necesarias y llegar así a la comprensión. La base para configurar esta estrategia se planificó en función del género de la crónica. Entre los objetivos de la investigación se destaca el reconocimiento de estas estrategias de lectura autoconfiguradas. El método de investigación fue de exploración mixta con naturaleza inductiva para obtener resultados numéricos a partir de cuestionarios. Se implementó en el estado de Amazonas. Si bien no se especifica que el espacio pueda resultar un entorno difícil, el hecho de implementarse en una zona como el Amazonas, utilizar el género de la crónica y llevar a cabo el trabajo con alumnos de educación básica, puede dar un panorama en función de las necesidades que se podrían plantear en el lugar.

Se recupera el artículo de Veloso y Paiva (2021), donde se discuten los procesos de anclaje y objetivación de las representaciones sociales de la lectura literaria que realizan los profesores de escuelas públicas. La investigación de enfoque cualitativo tomó en cuenta a 94 docentes de primaria. Se anota que los profesores utilizan el placer del texto y la posibilidad de usar esta herramienta cognitiva y subjetiva para la enseñanza y la educación de niños. El proceso por el que se puede ejercer la práctica de lectura pone en consideración una serie de dificultades y carencias a nivel mental que dificultan el análisis del lugar en el que se desarrollan las actividades diarias. La caracterización del entorno se relaciona con la participación de la perspectiva económica, social y cultural.

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

Para finalizar con el primer capítulo se presenta una breve caracterización del espacio de intervención del proyecto presentado. En primer lugar, su aplicación se realizará en la ciudad de Coatzacoalcos, Veracruz. La institución receptora es el Unidad Regional 305 de la Universidad Pedagógica Nacional. Se busca una respuesta de entre 12 y 20 integrantes para formar un círculo

de lectura que se llevará a cabo durante el periodo comprendido entre diciembre de 2022 y febrero de 2023. Para hacer posible este espacio de comunicación, se establece una comunicación directa con el director de la institución y se realiza una invitación personal a los alumnos de la unidad.

Se busca la integración de un grupo donde se ponga en práctica la lectura en voz alta, la lectura-escucha, el diálogo grupal, con la intención de incentivar y desarrollar el pensamiento crítico, analítico y reflexivo a través de ejercicios de escritura que permitan observar en estas habilidades en los participantes. El enfoque mixto del estudio permite el empleo de técnicas de recolección de datos e información de tipo cualitativo (cuestionarios, bitácoras, entrevistas, anotaciones de observación) y cuantitativo (cuestionarios).

## CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO

### 2.1 Delimitación del problema

A continuación, se presenta un panorama general de las condiciones dentro de las cuales se entiende y desarrolla la lectura en México. Ello permite observar la pertinencia del presente proyecto y establecer un antecedente que fundamente la estrategia que se planea implementar.

#### 2.1.1 *El problema general*

Un primer punto de partida es la Encuesta Nacional de Lectura y Escritura realizada en 2015 por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes con un margen de tres años. En ella se exponen los bajos niveles de lectura en México a partir de considerarla como un reto complejo en función de la pluralidad de prácticas abiertas donde se entremezclan la finalidad del ejercicio con los soportes y las funciones comunicativas y expresivas que usa el texto (p. 5). La encuesta se presenta como una herramienta crucial para la formulación de programas públicos y privados de fomento a la lectura y, además, funge como instrumento de evaluación para los ya existentes dando pauta a la reflexión de sus resultados (Conaculta, 2015, p.1).

De acuerdo con la encuesta, la lectura se presenta en quinta posición (21.1%) dentro de las actividades que se acostumbra a realizar con el tiempo libre. (Conaculta, 2015, p.17). Se percibe como una actividad recreativa para cerca del 40 % de la población con escolaridad universitaria o superior (p. 18). El 12.9 % considera la lectura como una actividad difícil (p. 43). Sin embargo, el 43 % de los encuestados afirma leer menos que antes (p. 59). Ahora bien, en 2015, se prefería la lectura de libros (57.3 %) y periódicos (55 %) frente a sitios web (25.2 %) y blogs (13.4 %), lo que permite observar la preferencia por estructuras tradicionales (p. 65). De esta misma forma, se prefieren el formato impreso en periódicos (90 %) y libros (86.6 %) (pp. 69-82). La novela es el tipo de libro más leído con un 36.1 % de respuesta, lo que ubica su

preferencia por encima de libros de religión (34.6 %) o cuentos (31.6 %) destacando así el gusto por la lectura literaria de largo aliento (p. 83).

Así pues, se presenta un gusto por la lectura preponderantemente medio con un 38 % (Conaculta, 2015, p. 90) con una práctica promedio menor a una hora diaria (p. 93). Por ello, a pesar de tener resultados medianamente positivos de manera individual, no sorprende que, en la generalidad, el promedio de libros leídos por gusto al año sea de 3.5 durante el 2015 (p. 94). Si bien la encuesta considera la lectura por necesidad: 1.8 en promedio al año (p. 101), el total de lectura promedia en 5.3 libros al año, lo que no representa un incremento significativo a nivel nacional (p. 104).

En 2019, la International Board in Books for Young People México [iBbY México], en colaboración con Banamex, realizó la segunda Encuesta Nacional sobre consumo digital y lectura entre jóvenes mexicanos. En ella se revela que el 97 % de la población joven de zonas urbanas y el 88 % en zonas rurales usa internet (iBbY y Banamex, p. 3). Si bien la mayor parte de los jóvenes expresa un gusto por la lectura, se puede notar un decremento en función de la encuesta realizada en 2015. Mientras que en aquella se presentaba un 88 % en 2019 se presentó un 85 % (p. 6). Se destaca también que en zonas urbanas son los jóvenes entre 15 y 17 años (78 %) quienes declaran mayor entusiasmo por la lectura. A la par el 74 % es de mujeres frente al 69 % de hombres (p. 7).

También es posible rescatar que los contenidos literarios se prefieren en formato impreso con un 51 % frente a un 39 % que lo consume de manera digital mientras que el 10 % declara consumirlo en ambos. Sin embargo, los contenidos más efímeros se consumen de manera digital con un 77 % frente a un 8 % del formato impreso y un 15 % que revela hacerlo en ambos (iBbY y Banamex, 2019, p. 9). Por su parte, lectura de libros se prefiere en formato impreso mientras

que en 2015 la estadística arrojaba un dato de 84 %, en 2019 hay un incremento mínimo 2 % (86 %). Lo destacable es que se indica un aumento del 20 % en la elección del formato digital.

Mientras que en 2015 la preferencia correspondía a 59 %, en 2019 representa un 73 % (p.10).

Por su parte, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi, 2022), publica el módulo sobre lectura (Molec) con el objetivo de generar información estadística sobre el comportamiento lector en la población de México mayor de 18 años (p. 9). El estudio toma en consideración tres pilares fundamentales: las características de la práctica de la lectura, los aspectos asociados a ésta y los motivos para no realizarla. Se considera que en 2019 el 70 % de los jóvenes leía por gusto. Ello representa un decremento en función del 77 % que se mostraba en 2015. Según Inegi, el promedio de libros leídos en los últimos 12 meses fue de 3.9 libros al año (p.17).

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

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), es la encargada del programa de la evaluación internacional de alumnos (PISA, por sus siglas en inglés). En 2018 los resultados de la evaluación en alumnos de 15 años resultan importantes para esta investigación dado, que a la fecha (noviembre de 2022) —cuatro años después de la aplicación de dicha prueba— se considera que los estudiantes evaluados deberían estar realizando estudios en el nivel superior en México. Ya que este proyecto atiende las condiciones de ejercicio de lectura (y escritura) en estudiantes universitarios, puede ser de valiosa importancia conocer el antecedente que se establece a partir de la OCDE.

El 55 % de los estudiantes mexicano alcanzó el nivel 2 de competencia en lectura. Lo que implica una competencia mínima en el área. Con este resultado se revela que el estudiante tiene la posibilidad de identificar ideas principales en un texto de longitud moderada, encontrar

información basada en criterios explícitos, así como el proceso de reflexión sobre el propósito y la forma de los textos siempre y cuando se le indique de manera explícita. Sólo el 1 % alcanzó un rendimiento superior en el ejercicio lector (nivel 5 o 6). En estos niveles se estipula que los estudiantes comprenden textos largos, tratan conceptos abstractos o contra intuitivos y establecen distinciones entre hechos y opiniones basándose en claves implícitas relacionadas con el contenido o la fuente de la información (Salinas et al., 2018, p. 3).

Conaculta (2015) presenta que los libros leídos al año por gusto en poblaciones entre los 18 y los 30 años ronda un promedio de 3.7 libros al año (p. 95). Este resultado se suma a la lectura por necesidad que en promedio es de 6.3 para aquellos que rondan los 18 a 22 años y de 5.8 para aquellos que se encuentran entre los 23 y los 30 años (p. 105). iBbY México y Citibanamex (2019), presentan una media nacional de lectura que ronda de 6.5 libros al año en estudiantes universitarios (p. 13), donde 3.5 libros se leer por gusto y 3 por obligación. En la esta encuesta se resalta un mayor uso de los medios digitales para aprender y acceder a materiales de lectura (p. 16).

Según Inegi (2022), aquellos jóvenes con al menos un grado de educación superior que tienen gusto por la lectura representan el 88.4 % de dicha población (p. 15). En este orden, la población alfabeta de 18 años o más que lee por entretenimiento representa el 44.1 %. Aquellos que realizan esta actividad por trabajo o estudio oscilan el 23.8 % (p.18). Se revela también que 7 de cada 10 personas declararon recibir algún tipo de motivación hacia la práctica lectora tanto en el hogar como en la escuela (69.8 %) (p. 33). Así pues, el principal motivo para no realizar el ejercicio de la lectura es la falta de tiempo (46.7 %) seguido de la falta de interés, motivación o gusto por el ejercicio (28.1 %). Este orden porcentual que se ha mantenido desde 2016 (p.35).

Para García (2019), es claro que quienes reciben una educación de nivel universitario leen más que quienes no tienen acceso a ella. Esto se debe a un mayor acceso a los materiales y una mayor promoción del hábito en todos los espacios en que habitan, llámense escuela, hogar centros recreativos, etc. Además, es posible identificar que el hábito de la lectura en México es bajo en comparación con otros países y se ha reducido de manera significativa en los últimos años pues en 2015 la población que leyó al menos un libro oscilaba el 52 %, frente al 42.2 % que así lo declara en 2019.

Frente al panorama nacional, es importante entender algunos aspectos de la realidad juvenil en México. En la Encuesta de jóvenes en México realizada por Sierra Beamonte (2019) bajo los parámetros de la fundación sm y el Observatorio de la Juventud en Iberoamérica (OJI), se recupera que la población entre 18 y 22 años que estudia un nivel superior o de posgrado representa el 56.5 % mientras que aquellos que se encuentran entre los 23 y los 29 años representan el 83.3 %. (p. 27). Sin embargo, las deserciones en el ámbito de los estudios reflejan que el 40.7 % de los hombres que abandonan los estudios lo hacen por la necesidad de trabajar. Respecto a las mujeres, la deserción por necesidad de trabajo representa el 31.8 %, se pueden considerar factores de responsabilidades tempranas como el embarazo o el cuidado de la familia. Para el cual la población representa el 29.8 % (pp. 31-32).

Es importante destacar el vínculo entre los jóvenes y la tecnología. El 82.4 % declara utilizarla de manera diaria. La utilizan sobre todo para intercambiar opiniones conversar construir comunidades y trabajar de manera colaborativa. El uso de redes sociales como Facebook, Twitter e Instagram representan el 58.9 % y el uso de WhatsApp y Messenger un 51.9 %. La población entre 18 y 22 años utiliza su teléfono móvil (cerca del 32 %) por encima del uso

de computadoras (9 %). Poco más del 30 % de aquellos que oscilan entre los 23 a 29 años declara utilizar teléfono móvil (Sierra Beamonte, 2019, p. 92).

Ahora bien, con respecto al uso del tiempo libre los jóvenes que declaran realizar actividades relacionadas a la lectura representan el 54.8 % (Sierra Beamonte, 2019, p. 95). La encuesta muestra que el 42.6 % de los jóvenes mexicanos le gusta leer. De este total, el 23.9 % son mujeres y el 18.7 % son hombres. La preferencia por el libro impreso representa 44.8% frente a la lectura de libros digitales (19.5 %) (p. 97).

Para establecer un panorama general del estado de la población en Veracruz, principalmente dentro de la comunidad de la Universidad Veracruzana, Jarvio Fernández y Ojeda Ramírez (2018) realizaron un estudio donde es posible corroborar que 7 de cada 10 universitarios encuestados prefiere el formato impreso para realizar la lectura. Las mujeres prefieren dicho formato (75 % frente a 64 % de los hombres) mientras que, para el formato digital, los hombres representaron el 10 % frente al 6 % a las mujeres (p. 8). Respecto al gusto por la lectura de literatura, se obtiene una proporción de 7 sobre 10 en académicos, 6 sobre 10 en funcionarios, 5 sobre 10 en empleados y 4 sobre 10 en estudiantes (p. 10). Aunado a esto, es de destacar que, aquellos que declararon dedicar menos tiempo a la lectura tienden a preferir cualquier formato para la realización de esta.

Sin embargo, la carencia de lectura en niveles universitarios no es exclusiva sólo de México. Villamarín Martínez (2018) expone que el problema en Colombia es de carácter estructural frente a otros países de América Latina, y que a su vez estos países latinoamericanos se encuentran en una situación preocupante frente a países desarrollados como Alemania y Canadá (pp. 233-234).



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

En el entendido del lugar geográfico donde se plantea la aplicación de la intervención del proyecto, resulta importante establecer una caracterización que revele el estado social en el que se encuentra la zona. La región sur del estado de Veracruz, en concreto la ciudad de Coatzacoalcos, presenta una carencia en cuanto a programas de fomento a la lectura metodológicamente estructurados. Al ser uno de los puertos industriales más importantes del país, la presencia de las humanidades es mínima si no que nula pues la formación se establece en función del área administrativa y lógico matemática. A este panorama sociológico de conformación profesional habría que sumarle la situación de seguridad social que se ve envuelta en un panorama de violencia producto de las organizaciones delictivas, inseguridad y desempleo. La Encuesta Nacional de Seguridad Pública Urbana ([ENSU], 2022) publica trimestralmente los resultados que para la entidad fluctúan entre el 86.9 % en 2021 y el 97 % en 2018 de percepción de inseguridad por parte de la población municipal (p.8). Coatzacoalcos se mantiene entre las ciudades más inseguras a nivel nacional desde 2018. Se debe agregar también que se presenta un índice de problemas en la población de 18 años o más, que experimentó conflictos o enfrentamientos, el cual corresponde al 32.2 % en 2021.

Para completar se presentan algunos datos en función del proceso de registro y el primer cuestionario diagnóstico aplicado en estudiantes de la unidad regional 305 de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) ubicado en la ciudad de Coatzacoalcos (Ver Apéndice A). Dicho estudio arroja que de las 33 personas interesadas que realizaron el registro sólo 19 completaron el cuestionario diagnóstico. A continuación se presentan indicadores cualitativos y cuantitativos que ilustran el problema concreto.

El 47.4 % de los encuestados declara dedicar un tiempo promedio de 3 horas diarias para el estudio. Leer representa una actividad cotidiana y recreativa para el 52.6 % de los interesados. Escribir lo es para el 21.1 %. Las actividades realizadas por los estudiantes que más destacan son escuchar música (84.2 %) seguido de navegar en internet y ver vídeos con el 73.7 % cada una. El 100 % declaró utilizar *WhatsApp* y el 84.2 % utiliza *Facebook* y *YouTube*. *TikTok* e *Instagram* es utilizado por el 78.9 % de los estudiantes de pedagogía de la UPN.

Con respecto al uso de dispositivos electrónicos, aquellos que declararon hacerlo por más de cuatro horas al día representaron el 68.4 %. De los 19 estudiantes el 78.9 % considera que lee de manera regular en estos dispositivos. Sólo cuatro de los estudiantes que representa el 21.1 % dice no hacerlo con regularidad.

Ahora bien, en lo que la lectura respecta el 68.4 % dice tener gusto por esta actividad siempre que sea ajena al ámbito académico. Se preguntó a los estudiantes cuál había sido el último texto leído. Las respuestas determinaron que el 21.1 % leyó un texto académico. El mismo porcentaje realizó la lectura de un artículo en formato electrónico. Así también para la lectura de una novela.

Se debe destacar la preferencia del 78.9 % del formato impreso para realizar la lectura. Entre las razones destacan que dicho formato resulta menos demandante a la vista y permite la concentración completa en el texto. El 73.7 % de los estudiantes del nivel universitario de la UPN en Coatzacoalcos considera que su comprensión de textos es regular. Sólo el 21.1 % considerar su comprensión como suficiente. Ninguno de los alumnos considera que esta habilidad la desarrolle de manera excelente.

Sobre la escritura el 68.4 % dice hacerlo con regularidad mientras que el 31.6 % lo realiza de manera ocasional. Respecto al formato de escritura el 78.9 % dice preferir el digital

sólo el 21.1 % que prefiere el método tradicional del lápiz y papel. La razón principal por la que los alumnos escriben es para cumplir con tareas y actividades escolares. Así lo reporta el 89.5 % de los encuestados. Por su parte, el 68.4% declara escribir para expresar sus sentimientos y emociones.

Al cuestionársele a los alumnos acerca de los problemas sociales en la ciudad y la región sur del estado se les pidió con una pregunta abierta mencionar cuáles les parecen más significativos. Aparecen la falta de valores, el machismo, la pobreza, el acoso, la delincuencia, la desigualdad social, la inseguridad y la violencia. También se declara la falta de cultura, la falta de comprensión y la falta de fomento por la lectura.

## **2.2 Justificación**

El proyecto se presenta en función de concretar una intervención significativa de fomento a la lectura en la ciudad de Coatzacoalcos. Responde a una necesidad social en la zona que puede llegar a considerarse marginal. Para Petit (2001), quienes se desarrollan en espacios con condiciones económicas desfavorables y periféricas de las ciudades y zonas rurales, el acceso a los libros y la cultura escrita es una tarea de la que poco se sabe y se reconoce. Son espacios donde existen barreras culturales, institucionales y sociales. Por ello es importante que estos espacios se conviertan en una prioridad para proyectos de fomento a la lectura.

Se debe buscar el trabajo en espacios como los descritos. La adquisición de herramientas para realizar el análisis interdiscursivo permite la identificación de discursos determinados como parte coherente de un universo, que guarda conexiones con diferentes aspectos de la cultura que lo produce (Morales Sánchez, 2016). Así de lo que se trata es de generar la posibilidad de que se realice un cambio social integral a futuro en los espacios donde las personas se desarrollan de

manera cotidiana. No se busca la transformación inmediata, pero se entiende que para poder llegar a este proceso empezar a fomentar la lectura puede ser una herramienta para conseguirlo.

Al ubicar el estudio en el estado de Veracruz se debe resaltar que la Universidad Veracruzana (UV) asume el trabajo de la formación de lectores a través del programa universitario de formación de lectores (PUFL) con el que se le da difusión a la Colección Biblioteca del Universitario (CBU) de la Editorial UV (Jarvio Fernández, 2019). Los programas establecidos principalmente en la ciudad de Xalapa tienen poca presencia, por un lado, fuera del ámbito institucional y por otro, fuera de los límites geográficos de la capital estatal. Por ello se reitera la importancia de aplicación de este proyecto en la ciudad de Coatzacoalcos, al sur del estado de Veracruz, a 409.4 km de Xalapa. Se busca impactar estudiantes universitarios fuera de la Universidad Veracruzana y permitir la democratización de estrategias de fomento y difusión.

En este sentido, el “Desarrollo de la competencia lectora en grupos específicos” es la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC1) de la EPL en la que se inscribe esta propuesta de proyecto. Pues se busca acercar a los jóvenes a la práctica de la lectura y la escritura dentro del marco delimitado por la educación superior, pero no restringirlo únicamente a una sola institución (Universidad Veracruzana, 2022).

Ahora bien, en el ámbito nacional la propuesta se inscribe como parte de la Estrategia Nacional de Lectura, que forma parte de las Líneas Estratégicas del Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2019). Su surgimiento se debe a la necesidad de identificar y entender las causas de los bajos rendimientos de los estudiantes en el ámbito de la comprensión lectora. Los 3 ejes de la propuesta tienen, por un lado, carácter formativo porque se busca que los alumnos adquieran el hábito de la lectura; también sociocultural ya que pretende que los estudiantes tengan la posibilidad de elegir qué leer y

acceder a una cultura amplia; e informativo porque se contribuye a la concepción de que la lectura permite sentir y pensar más allá de lo inmediato (p. 27).

Para conseguir la implementación práctica de este proyecto se busca metodológicamente, incentivar los procesos de apropiación de espacio y de prácticas de lectura y escritura. Una prueba de la búsqueda de promoción y sensibilización en función de la lectura a través de círculos de lectura en comunidades de aprendizaje concretas a partir del diálogo, la lectura y la escritura reflexiva. Para Alcedo Salamanca et al. (2021) este concepto remite la conformación de un lugar determinado por un escenario social para interactuar en función de propósitos compartidos. Con ello se busca crear una identidad común con las características similares de los participantes que permitan el trabajo cohesionado y la agrupación socializada.

Así, se responde a la necesidad de unificar esfuerzos para obtener objetivos comunes y satisfacer las necesidades cognitivas afectivas, sociales, valorativas, materiales e incluso espirituales a través del proceso de construcción compleja y de naturaleza subjetiva que implica el aprendizaje. Este proceso se ve mediado por la interacción social en un medio ambiente determinado por la presencia de otros individuos, recursos, materiales o medios que permitan activar los procesos cognitivos para incorporar datos, procedimientos, actitudes y valores a la estructura mental individual de cada uno de los participantes (Alcedo Salamanca et al., 2021, p. 85).

De manera personal, el proyecto toma relevancia en función de la formación académica como licenciado en Lengua y literatura hispánicas por la facultad de Letras españolas de la Universidad Veracruzana. Además, esto se empata con la necesidad profesional de establecer un vínculo práctico con los conocimientos teóricos adquiridos. A la par, la necesidad de llevar programas culturales y de fomento la lectura en la búsqueda por contribuir al desarrollo social,

cultural y empático de la ciudad de origen, con la intención de observar una mejora, a mediano y largo plazo, en la calidad de vida de los residentes. Ellos aún desarrollan sus actividades cotidianas en una zona geográfica, social y económicamente compleja como resulta la ciudad de Coatzacoalcos en el estado de Veracruz.

## **2.3 Objetivos**

A continuación, se presenta el objetivo concreto que se pretende alcanzar con la implementación práctica de este proyecto de investigación.

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

Impulsar la lectura creativa y reflexiva de la comunidad universitaria dentro y fuera de los espacios académicos a partir de textos literarios del género de la crónica con relevancia social en distintos formatos y medios para incorporar el ejercicio de la lectura a la rutina cotidiana. Con ello, se pretende fomentar la comprensión específica y el diálogo reflexivo para realizar un análisis crítico contextualizado que genere productos escriturales personales, interdisciplinarios y reflexivos que incentiven la realización de la lectura como una actividad autónoma.

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

1. Impulsar la lectura como actividad recreativa dentro y fuera de los espacios universitarios para realizarla como actividad autónoma.
2. Promover la lectura del género de la crónica contemporánea como texto literario de relevancia social a través de un taller de lectura y escritura.
3. Fomentar la comprensión de crónicas por medio del diálogo reflexivo activo.
4. Impulsar la lectura de distintos formatos textuales con dispositivos móviles y redes para integrar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) al ejercicio de lectura cotidiana.

5. Establecer un análisis crítico contextual de enfoque social a partir de la escritura creativa personal propiciando vinculaciones intertextuales e interdisciplinarias.

#### **2.4 Hipótesis de intervención**

La promoción de la lectura creativa y reflexiva de los integrantes de la comunidad universitaria, dentro y fuera de los espacios universitarios, a través de un taller de lectura y escritura enfocado en crónicas literarias contemporáneas con relevancia social que integre distintos formatos textuales y medios electrónicos, propiciará el diálogo reflexivo activo e impulsará el desarrollo de la comprensión lectora. Esto permitirá un ejercicio de análisis crítico contextual de enfoque social que desembocará en la escritura creativa personal de los participantes e impulsará la integración de la actividad lectora como una práctica autónoma.

## CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

### 3.1 Modelo metodológico

El enfoque de este estudio es preponderantemente cualitativo basado en un proceso inductivo exploratorio y descriptivo (Hernández Sampieri et al., 2014). Sin embargo, se considera una metodología de enfoque mixto ya que se pretende no sólo el acercamiento de manera holística y subjetiva, sino que también se busca el análisis de datos y cifras que respondan a cuestionamientos concretos en función de los antecedentes ya establecidos acerca del panorama de la lectura y la escritura en el país. Para ello, se parte de la investigación-acción que tiene como finalidad la comprensión y resolución de problemáticas específicas dentro de una colectividad vinculada a un ambiente, grupo, programa, organización o comunidad (p. 496). Este diseño investigativo se ubica en marcos referenciales interpretativos y críticos. Cuenta con tres perspectivas: (a) técnico-científica, (b) deliberativa y (c) emancipadora. Esta investigación en específico se atañe a la visión emancipadora. En ésta se pretende que los participantes generen un cambio social profundo de sus espacios al crear conciencia entre los individuos acerca de circunstancias sociales, prestando atención a la necesidad de mejorar su calidad de vida (p. 497).

Por estas razones, la investigación acción se considera (a) una práctica democrática, ya que se busca que todos los miembros del grupo participen con el mismo valor y nivel; (b) equitativa porque las contribuciones de cada uno son valoradas de igual forma, además las soluciones buscan incluir a todos los integrantes del grupo o comunidad; (c) liberadora dado que su finalidad reside en combatir la opresión y la injusticia social permitiendo la reflexión sobre temas de interés comunitario y particular; y (d) detonadora en el sentido que busca la mejora de las condiciones de vida de los participantes (p. 497).



La investigación sigue un proceso de cuatro fases. La primera implica el desarrollo de un plan de acción que, para este proyecto en específico, se concreta en la fundamentación teórica y conceptual que da soporte al trabajo; la segunda busca actuar de acuerdo con dicho plan por lo que se planifica una estrategia de intervención activa dentro del espacio seleccionado con el grupo de integrantes conformado; la tercera establece la observación como método de recogida de evidencias y datos, lo que implica la puesta en práctica de la estrategia, la realización de actividades de fomento a la lectura y la escritura así como la elaboración de bitácoras que registren lo ocurrido durante las sesiones; y por último la cuarta fase implica la reflexión acerca de la acción y los resultados obtenidos, lo que plantea la redacción del trabajo final donde se presenten conclusiones con base en estos datos (Latorre, 2005).

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

La intervención se lleva a cabo en la Unidad de tipo regional número 305 de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) ubicada en la ciudad de Coatzacoalcos, Veracruz. Al ser una institución de alcance nacional el plan de estudios promovido tiene gran relevancia en la formación de docentes de distintos niveles académicos. Ubicada en calle prolongación Mártires de Chicago s/n, en la colonia El Tesoro con código postal: 96536, se reconoce la labor de la dirección del plantel por incluir talleres, círculos y programas externos que promuevan la lectura y la escritura principalmente en los estudiantes de primeros semestres.

Con relación a este aspecto, la dirección de la UPN 305 Coatzacoalcos promueve dos experiencias que se relacionan directamente con el ejercicio de la lectura y la escritura. Por una parte, se implementa el curso optativo “redacción dinámica” que busca otorgar a los estudiantes una serie de herramientas que les permitan formular ideas claras, coherentes y precisas de forma escrita. Se pretende lograr a través de ejercicios prácticos y continuos donde se buscar explicar

tipos de párrafos y enunciados sin abusar de los apartados teóricos. Todo ello, en función de distintos géneros discursivos y literarios.

Por otra parte, se ha realizado el curso-taller optativo “Construyendo un ambiente de lectura y escritura en el aula” cuyo propósito es la construcción en y con los maestros de una estrategia de aprendizaje y enseñanza que promueva la lectura y la escritura a través de textos literarios. Este taller busca fortalecer el desarrollo de la enseñanza en las aulas en función de la promoción de la lectura produciendo el gusto por ella. Se plantea en relación con otros cursos formativos como: (a) Herramientas digitales para la enseñanza; (b) Desarrollo de la convivencia a través del trabajo docente; (c) La evaluación: un diálogo para mejorar el aprendizaje; y (d) Bases históricas y filosóficas en la educación actual. Se pretende alcanzar los objetivos en función de animar y fomentar el ejercicio de la lectura como una estrategia práctica reflexiva basada en el diálogo.

Como se adelantaba en el apartado del problema concreto, el grupo se conforma por 19 integrantes de entre 18 y 22 años. Con ellos se llevará a cabo el proceso práctico de la intervención de esta investigación. El periodo de aplicación es de diciembre de 2022 a febrero de 2023. Se realizarán entre 10 y 12 sesiones de entre 90 y 120 minutos en las instalaciones de la UPN en Coatzacoalcos los lunes hábiles correspondientes dentro del periodo mencionado dependiendo de los horarios y las indicaciones de la institución que recibe la intervención.

Los participantes son alumnos que estudian primero, tercero, quinto y séptimo semestre de la licenciatura de Pedagogía. El 73.3 % es de género femenino mientras que el 26.3 % restante corresponde a personas de género masculino. El 47.4 % de esta población responde en el cuestionario diagnóstico que realiza actividades laborales. De este sector, el 83.3 % las realiza en jornadas parciales o de medio tiempo.

### 3.3 Estrategia de intervención

Para concretar el trabajo práctico propuesto, se estableció una comunicación directa a través de correo electrónico con el director de la UPN en Coatzacoalcos, Samuel Pérez. la finalidad fue obtener el permiso de la institución y asegurar un espacio dentro de las instalaciones para poder llevar a cabo las sesiones prácticas. Una vez que se aceptó la propuesta se presentó un documento formal expedido por el programa de la Especialización en Promoción de Lectura a cargo de la doctora Jarvio Fernández, con la intención de generar un convenio institucional entre ambas universidades públicas.

La siguiente acción implicó la intervención de la licenciada Lulú Verduzco para generar un primer aviso de promoción a los alumnos sobre la intervención. Más adelante se estableció comunicación directa con ella con la intención de obtener formatos y posibles registros. Se concretó una visita presencial a las aulas del plantel que estuvo a cargo de la subdirectora entre los días 23 y 24 de noviembre de 2022.

Para la conformación del grupo de estudiantes se realizó una visita presencial donde se expuso a los estudiantes el propósito y la temática del taller. Se comentó también el proceso de registro e inscripción (ver Apéndice A) y se adelantó parte de la cartografía lectora (ver Apéndice B) a abordar en las sesiones tanto a nivel de formato como de contenido. Todo ello se estructuró a partir de una charla de entre 5 y 10 minutos donde se atendieron dudas y preguntas de los estudiantes y se les proporcionó un material impreso de promoción y difusión de la intervención (ver Apéndice C).

Una vez que se iniciaron los registros de los posibles participantes se conformó un grupo de WhatsApp con los números solicitados para mantener una comunicación directa con ellos y dar seguimiento a su asistencia. A través de este medio y en simultaneidad con el correo

electrónico se les hizo llegar el cuestionario diagnóstico de entrada a la intervención. Se incentivó a su realización previa a la primera sesión de la intervención. Previo al primer encuentro, se coordina con la secretaria académica, la subdirectora y una alumna de servicio social, la entrada a la unidad y la habilitación de un aula equipada con sillas suficientes, conexiones eléctricas, pizarra, proyector y aire acondicionado.

La primera sesión que dará inicio la parte práctica de esta investigación se llevará a cabo el día 5 de diciembre de 2022 en un horario de 10:00 a 12:00 horas en el salón número 3 CAPEP. En estas sesiones se plantea la lectura gratuita y la lectura guiada en voz alta de textos en formato impreso y electrónico. También se pone en práctica la lectura y la escucha de materiales en formato de audio y video, así como el diálogo colaborativo y respetuoso. A su vez se incentiva la realización de texto individual personal como un proceso para ejercitar la escritura creativa y reflexiva. Todo ello en función de la cartografía lectora propuesta (ver Apéndice B) para abordar las temáticas de relevancia social contextualizadas que se desarrollen en las crónicas literarias contemporáneas propuestas. Se busca impactar de manera positiva en los sujetos lectores esperando que las crónicas seleccionadas respondan a inquietudes y preocupaciones individuales de los participantes. A la par, que se comprendan temas importantes e incluso delicados y de manera amplia, se desarrolle la empatía. Además, que los participantes sean capaces de abordar los temas después de realizar una lectura crítica y un ejercicio de escritura que les permita ejercitar la reflexión y la creatividad.

Al respecto de la cartografía lectora, es importante señalar que su diseño implica el redescubrimiento del territorio latinoamericano. La lectura se plantea como un viaje y, en consecuencia, la cartografía lectora presenta la travesía a través de algunos de los países de Latinoamérica. Esto se plantea como una búsqueda por encontrar historias representativas que

aborden temas de relevancia social con impacto en el tiempo y el espacio en el que los integrantes del grupo de la intervención desarrollan su vida diaria, sus rutinas y actividades más importantes.

Se han elegido temas como la música, el fútbol, la escuela, el exilio, los fenómenos naturales, el narcotráfico, la inseguridad, la amistad, las tribus urbanas, las comunidades, las minorías, entre otros (Ver Apéndice B). Entre los autores a destacar, se encuentran escritores y cronistas de reconocimiento internacional que desarrollan sus textos acerca distintas latitudes del continente: Martín Caparrós, Josefina Licitra, Juan Villoro, Cristián Alarcón, Fernanda Melchor, Daniel Alarcón y Alejandro Almazán. Otras voces menos conocidas como Fernanda Guzmán, Anto Beccari y Silvia Viñas. Se hace mención especial a la cuenta de TikTok @romero4vicente cuyo archivo en formato de vídeo corto condensa una voz dentro de la historia que analiza y desarrolla un punto de vista poco usual. Todo esto rescata ya que otorga una pluralidad de visión ante los fenómenos sociales. No sólo se recurre a figuras con voz reconocida, sino que se da espacio a otras posibilidades de narrar que son igual de importantes.

Frente a grupo la dinámica es democrática y horizontal. Se busca que los participantes decidan el tema a abordar en función de las propuestas que presenta el facilitador, cuya participación es fundamental al identificarse como un integrante más en el grupo y no como una figura de autoridad. Resulta necesario participar de manera activa en las mismas actividades propuestas para los alumnos.

Dentro de las etapas de desarrollo de las sesiones se busca mantener una estructura semejante para todas éstas. Comenzará con un diálogo de apertura que puede o no incluir la lectura de los textos elaborados en la sesión previa. Se procede a la selección de material de lectura en función de aspectos que compongan dichos materiales y posteriormente se realiza a la

lectura o escucha del texto seleccionado por los integrantes. Durante este periodo es posible que los participantes realicen lectura en voz alta o ejercicios de escritura atenta. Posteriormente se retoma el diálogo para compartir opiniones y puntos de vista respecto al tema abordado en el texto seleccionado. Se contextualiza el hecho, el lugar donde ocurre, etc. De ser necesario se menciona al autor, su nacionalidad y ocupación. Se comparten datos complementarios e información que complemente lo que el texto presente. Se realizan ejercicios de escritura en función de dinámicas, preguntas detonadoras o fragmentos textuales. Si el tiempo lo permite se procede a la lectura de textos de aquellos que así lo decidan hacer. Por último, se recomienda la elaboración de un texto en función de una encomienda (tarea) para presentar en la siguiente sesión.

### **3.4 Metodología de evaluación**

Como primer acercamiento se realizará un cuestionario diagnóstico (ver Apéndice A) donde se busca caracterizar a los individuos que participarán en la intervención. También se pretende conocer una serie de hábitos en torno a la lectura y la escritura, así como rutinas que puedan contribuir o dificultar la realización de estas actividades primordiales.

Durante el proceso de aplicación de cada una de las sesiones, se buscará la participación de todos los integrantes del grupo. Se pretende el desarrollo de la reflexión y el diálogo, así como la realización de entrevistas semiestructuradas de manera grupal. Todo ello se registra en una bitácora de sesión. Al incentivar la producción escrita también se incentiva la lectura de los productos que pueden o no ser entregados al facilitador de la intervención. Si se obtienen dichos textos elaborados por los integrantes se presentarán como evidencia o producto. Se debe recalcar que no se les solicitará de manera obligatoria entregar sus textos, con la intención de seguir la

congruencia no impositiva. Se busca que ésta impere a lo largo de todas las sesiones prácticas a realizar.

Hacia el final de las sesiones se aplicará una evaluación de opción múltiple y una encuesta de satisfacción. Se propondrá el proceso de autoevaluación y evaluación, tanto en el proceso subjetivo individual como el proceso didáctico y estructurado de las sesiones que se lleven a cabo. La información que se obtenga de todos estos procesos de documentación se organizará y analizará a partir de las herramientas proporcionadas por una hoja de cálculo. Lo que se pretende es una búsqueda que arroje resultados congruentes con el eje del problema, los objetivos y la hipótesis planteada con anterioridad en esta investigación.

## 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 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.	10
Elaboración de la cartografía lectora.	Se diseña la cartografía lectora a través de la selección de material de lectura.	Cartografía lectora.	5
Gestión del espacio de aplicación en la UPN unidad 305.	Se realizará la comunicación con las autoridades correspondientes de la institución.	Autorización de la aplicación de la intervención en el espacio.	1
Elaboración de material de difusión.	Se realizará un cartel digital para la promoción de la actividad a implementar.	Cartel.	1
Diagnóstico.	Se aplicará a los participantes el cuestionario diagnóstico de la intervención a través de un formulario digital que les permita utilizar sus dispositivos electrónicos para dicho fin	Cuestionario diagnóstico con respuestas de los participantes.	2



Intervención.	Se implementará el programa a través de una cartografía lectora donde se realizarán actividades para el fomento del intercambio de ideas y opiniones. Adicional, se busca la escritura reflexiva por parte de los participantes.	Avance significativo en el comportamiento lector, en las habilidades críticas y de escritura por parte de los participantes.	8
Recolección de información.	Se digitalizará la información obtenida en las sesiones de la intervención.	Información digitalizada.	4
Corrección del protocolo.	Se revisarán e implementarán las observaciones del facilitador, tutor, etc., para corregir los errores y complementar con información relevante.	Proyecto aprobado.	4
Análisis de datos e información.	Se analizarán los resultados observados durante la intervención y la información obtenida de los instrumentos de evaluación.	Análisis de hallazgos.	3
Redacción de documento recepcional.	Se redactará el trabajo recepcional y se realizarán correcciones para su correcta elaboración	Documento final.	10
Presentación de examen final.	Se gestionará la aplicación del examen recepcional. Se presentará y aprobará dicho examen.	Acta de aprobación.	5

---



## REFERENCIAS

- Alcedo Salamanca, Y., Martínez Nieto, D., y Weky, L. B. (2021). Comunidades de aprendizaje, trabajo colaborativo y pensamiento complejo: retos para la transformación de la docencia universitaria en el siglo XXI. *Revista Gestión y Desarrollo Libre*, 6(11), 1-24.  
[https://www.academia.edu/86691351/Comunidades\\_de\\_aprendizaje\\_trabajo\\_colaborativo\\_y\\_pensamiento\\_complejo\\_retos\\_para\\_la\\_transformaci%C3%B3n\\_de\\_la\\_docencia\\_universitaria\\_en\\_el\\_siglo\\_XXI](https://www.academia.edu/86691351/Comunidades_de_aprendizaje_trabajo_colaborativo_y_pensamiento_complejo_retos_para_la_transformaci%C3%B3n_de_la_docencia_universitaria_en_el_siglo_XXI)
- Alcocer-Vázquez, E., y Zapata-González, A. (2021). Prácticas lectoras en la era digital entre estudiantes universitarios de ciencias sociales y ciencias exactas. *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, 20(3), 1-15. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2021.20.3.2526](https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.3.2526)
- Álvarez Ramos, E., Alejandro Biel, L., y Valle Gómez, L. (2019). La tecnología digital y el fomento de la lectura en Educación Superior. En *Edunovatic 2018. Conference Proceedings* (pp. 366-370). Adaya Press.
- Amavizca Montaña, S., Álvarez-Flores, E. P., y Hernández y Hernández, D. (2017). Lectura digital en la universidad: entre lo cotidiano y lo académico. *Estudios lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura*, 2(1), 46-71.  
<https://doi.org/10.36799/el.v2i1.51>
- Amiama-Espaillet, C., & Mayor-Ruiz, C. (2017). Digital reading and reading competence. The influence in the Z generation from the Dominican Republic [Lectura digital en la competencia lectora: La influencia en la Generación Z de la República Dominicana]. *Comunicar. Revista científica de Comunicación y Educación*, 52, 105-114.  
<https://doi.org/10.3916/C52-2017-10>

- Belam Fioravanti, D. C., Arrais Nascimento, F., Rodrigues de Souza, A. L. B., Paiva Alves, C., e Martínez-Ávila, D. (2019). Educação, leitura e juventude: uma análise das práticas de leitura por alunos do ensino médio. *Educação em Análise*, 4(2), 309-330.  
<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/38153>
- Bubnova, T. (2006). Voz, sentido y diálogo en Bajtín. *Acta Poética*, 27(1), 97-114.  
<https://revistas-filologicas.unam.mx/acta-poetica/index.php/ap/article/view/191/190>
- Buvonic, M. (2010). Violencia en América Latina ¿Qué hacer? En C. Arenal, y J. A. Sanahuja (coords.), *América latina y los bicentenarios: una agenda de futuro* (pp. 207-235). Siglo XXI.
- Cano, M., y De Castro, D. (2013). Una aproximación a las prácticas de lectura en la universidad. *Revista Grañas Disciplinarias de la UCP*, (20), 33-46.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5031480.pdf>
- Cardona Torres, P. A., y Londoño Vásquez, D. A. (2017). El sentido de la lectura crítica en contexto. *Revista Katharsis*, (22), 375-401. <https://doi.org/10.25057/25005731.835>
- Carrera Barragán, D. A. (2021). Planteamiento micro-curricular para la promoción lectora en Ecuador desde las complejidades contemporáneas. *Uniandes Episteme. Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 8(4), 567-581.  
<http://45.238.216.13/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/2427/1829>
- Cassany, D. (2005). *Investigaciones y propuestas sobre literacidad*. Universidad de Concepción de Chile. <http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- Cassany, D. (2011). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós.
- Cassany, D. (2012). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Paidós.
- Cassany, D. (2013). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Cassany, D. (2017). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, (32), 113-132.

<https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275>

Cerrillos Torremocha, P. C. (2010). *Sobre lectura, literatura y educación*. Editorial Miguel Ángel Porrúa. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecauv/38240>

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (2015). *Encuesta Nacional de lectura y escritura 2015-2018*. [https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta\\_nacional\\_2015.pdf](https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf)

Contreras González, V., & Quijada Monroy, V. D. C. (2014). *Comprensión lectora*. Editorial Digital UNID. <https://elibro.net/es/lc/bibliotecauv/titulos/41243>

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>

Dirección General de Difusión Cultural UV. (2022). *Convocatoria Círculos UV*.

[Convocatoria círculos 9.08.22.pdf \(uv.mx\)](#)

Domingo Argüelles, J. D. (2015). *Por una universidad lectora: y otras lecturas sobre la lectura en la escuela*. Laberinto Ediciones.

Domingo Argüelles, J. D. (2014). *¿Qué leer los que no leer? El poder inmaterial de la lectura, la tradición literaria y el placer de leer*. Paidós.

- Domingo Argüelles, J. D. (2011). *Estado, educación y lectura: tres tristes tópicos y una utilidad inútil*. Ediciones del Ermitaño. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecauv/40678?page=34>
- Encuesta Nacional de Seguridad Pública Urbana [ENSU]. (2022). *Encuesta nacional de Seguridad Pública urbana Cuarto trimestre de 2021*. Inegi. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2022/ensu/ensu2022\\_01.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2022/ensu/ensu2022_01.pdf)
- Escarpeta Sánchez, J. A. (2019). La influencia de los aspectos socioculturales y lingüísticos en los niveles de literacidad: el caso de los alumnos de la Facultad de Idiomas, Universidad Veracruzana. *Álabe. Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, (19), 155-170. <http://dx.doi.org/10.15645/Alabe2019.19.9>
- Puc Domínguez, L., y Ojeda Ramírez, M. M. (2017). Promoviendo la lectura en ámbitos extraescolares: un círculo para adolescentes en Coscomatepec, Veracruz, México. *Álabe. Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, (17). <http://dx.doi.org/10.15645/Alabe2018.17.6>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (J. Mellado, trad.). Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2011). *La educación como práctica de la libertad* (L. Ronzoni, trad.). Siglo XXI.
- Flores Guerrero, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Zona Próxima: Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, (24), 128-135. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/7200/8727>
- García, A. K. (2019, 15 de diciembre). Ser universitario potencia el hábito de leer entre los jóvenes. *El economista*. <https://www.economista.com.mx/arteseideas/La-educacion-universitaria-incentiva-y-facilita-la-lectura-entre-los-jovenes-20191215-0008.html>

González Morales, A. (2021). La lectura crítica en la universidad. *Revista Varela*, 21(58), 10-21.

<http://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/101>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Hutcheon, L. (2014). Metaficción historiográfica; “el pasatiempo del tiempo pasado”. En *Una poética del postmodernismo* (pp. 195-222). Prometeo Libros.

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\\_feb22.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb22.pdf)

International Board in Books for Young People México [iBbY México], y Banamex. (2019).

*Segunda Encuesta Nacional sobre Consumo sobre Consumo Digital y Lectura entre Jóvenes Mexicanos*. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/site/index/2-encuesta-consumo-1118-1320.pdf>

Jaramillo Agudelo, D. (2012). Collage sobre la crónica latinoamericana del siglo veintiuno. En *Antología de crónica latinoamericana actual* (pp. 11-50). Editorial Alfaguara.

Jarvio Fernández, A. O. y Ojeda Ramírez, M. M. (2018). La lectura no utilitaria en la universidad en la era digital. Un análisis multivariante que ubica el texto impreso en la lectura de literatura. *Palabra Clave*, 7(2), e051.

<https://www.palabraclave.fahce.unlp.edu.ar/article/view/PCe051/9318>

Jarvio Fernández, A. O. (2019). Prácticas y representaciones sociales de la lectura digital en la Universidad Veracruzana. *Caracteres: Estudios culturales y críticos de la esfera digital*, 8(2), 355-376. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7323507>

- Jarvio Fernández, A. O., y Ojeda Ramírez, M. M. (2020). Concepción de lectura y escritura en estudiantes universitarios. Factores asociados a las prácticas lectoras. En E. M. Ramírez Leyva (coord.), *la formación de lectores más allá del campo disciplinar* (pp. 215-231). UNAM. [https://abgra.opac.com.ar/pgmedia/Documentos/978-607-30-3837-9\\_Texto%20completo.pdf](https://abgra.opac.com.ar/pgmedia/Documentos/978-607-30-3837-9_Texto%20completo.pdf)
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Lima da Salva, É. V., e Caria Regis, J. (2020). A crônica: Formação de leitores no 9º ano do Ensino Fundamental. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 02, 131-149. <http://dx.doi.org/10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/a-cronica>
- Ludmer, J. (2006). Literaturas postautónomas. *Revista Ciberletras*, (17). <https://www.lehman.cuny.edu/ciberletras/documents/ISSUE17.pdf>
- Ludmer, J. (2008). Literaturas postautónomas 2.0. *Revista Andina de Letras KIPUS*, 2(22), 77-78. <http://hdl.handle.net/10644/1287>
- Martínez Blanco Martínez, V. (2021). *Literatura y periodismo: La crónica. Un acercamiento al género en cinco textos narrativos de Fernanda Melchor* [Tesis de licenciatura, Universidad Veracruzana]. [https://www.academia.edu/57253600/Literatura\\_y\\_periodismo\\_La\\_cr%C3%B3nica\\_Un\\_acercamiento\\_al\\_g%C3%A9nero\\_en\\_cinco\\_textos\\_narrativos\\_de\\_Fernanda\\_Melchor\\_VicenteMBM](https://www.academia.edu/57253600/Literatura_y_periodismo_La_cr%C3%B3nica_Un_acercamiento_al_g%C3%A9nero_en_cinco_textos_narrativos_de_Fernanda_Melchor_VicenteMBM)
- Martínez Huerta, D. (2018). Hábitos lectores y la comprensión en los estudiantes de la carrera de Administración y Dirección de Empresas, de una institución de educación superior. *Universciencia. Revista de divulgación científica*, 16(49), 9-17. <http://revista.soyuo.mx/index.php/uc/article/view/92>



- Martínez Pacheco, A. (2016). La violencia. *Política y Cultura*, (46), 7-31. <https://search-ebshost-com.ezproxy.uv.mx/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,url,uid,cookie&db=zbh&AN=119248242&lang=es&site=ehost-live>
- Márquez Herмосillo, M. M., y Valenzuela González, J. R. (2018). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, (50), 1-17. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2018\)0050-012](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2018)0050-012)
- Méndez Rendón, J. C., Espinal Patiño, C., Arbeláez Vera, D. C., Gómez Gómez, J. A., y Serna Aristizábal, C. (2014). La lectura crítica en la educación superior: un estado de cuestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (41), 4-18. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/461/983>
- Mendoza Afanador, R. E., y Molano Avendaño, L. N. (2015). Importancia de formar lectores críticos en educación superior. Espiral. *Revista de Docencia e Investigación*, 5(1), 101-116. <https://doi.org/10.15332/erdi.v5i1.1278>
- Miras, M. (2000). La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. *Infancia y aprendizaje*, 23(89), 65-80. <http://dx.doi.org/10.1174/021037000760088099>
- Monsiváis, C. (1989). Y yo preguntaba y anotaba, y el caudillo no se dio por enterado. En *A ustedes les consta. Antología de crónica en México* (pp. 15-176). Ediciones Era.
- Morales, O. A., Rincón G., A. G., y Tona Romero, J. (2005). Consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y fuera de la Escuela. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Enero-diciembre*, (10), 195-218.

<http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/24011/articulo10.pdf;jsessionid=5496AF8D923A48B8A0EB44B2DFC3857D?sequence=2>

Morales Sánchez, M. I. (2016). Estrategias de formación lectora en la universidad: la literatura como ámbito transversal para un aprendizaje integrado de la cultura. *Álabe. Revista de la Red de Universidades Lectoras*, (13), 1-23. <https://doi.org/10.15645/Alabe2016.13.2>

Morales, J. (2021). Lectura, pensamiento crítico y aprendizaje en educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 13(1), 72-82.

<https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/3055>

Salinas, D., De Moraes, C., y Schwabe, M. (2018). *Nota país*. Resultados para la evaluación Internacional de alumnos (PISA). PISA 2017-Resultados. I-III, 1-12. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico.

[https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_MEX\\_Spanish.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf)

Pañagua, L., Martín-Alonso, D. A., y Blanco, N. (2019). Escritura reflexiva y desarrollo de saberes experienciales. Tensiones y posibilidades. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(3), 11-28.

<https://www.redalyc.org/journal/274/27466132001/html/>

Putro, N. H. P. S., & Lee, J. (2018). Profiles of readers in a digital age. *Reading Psychology*, 39(6), 585–601. <https://doi.org/10.1080/02702711.2018.1496502>

Ramírez Leyva, E. M. (Coord.). (2015). *Tendencias de la lectura en la universidad*. Universidad Nacional Autónoma de México. [https://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI\\_UNAM/L130](https://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/L130)

Secretaría de Educación Pública. (2019). *Líneas estratégicas del Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa*. Secretaría de Educación Pública.

[https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/PFCE/PFCE\\_c\\_ompleto.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/PFCE/PFCE_c_ompleto.pdf)

Sefchovich, S. (2017). *Vida y milagros de la crónica en México*. Océano.

Sierra Beamonte, F. G. (Ed.). (2019). *Encuesta de Jóvenes en México 2019*. Observatorio de la Juventud Iberoamericana. <https://oji.fundacion-sm.org/encuesta-mexicana-de-la-juventud/>

Universidad Veracruzana. (2022). *Especialización en Promoción de la Lectura (EPL)*. <https://www.uv.mx/epl>

Veloso, G. M., & Paiva, A. (2021). Social representations of reading: ludic and educational functions of literary text. *Revista Brasileira de Educação*, 26, 1-22. [https://www.redalyc.org/journal/275/27566203018/27566203018\\_2.pdf](https://www.redalyc.org/journal/275/27566203018/27566203018_2.pdf)

Vidal-Morosco, D., y Manriquez-López, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 45(177), 95-118. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.01.009>

Villamarín Martínez, F. J. (2018). Bajos niveles de lectura en los jóvenes universitarios: un problema estructural. Una Explicación desde la teoría de Emile Durkheim. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas. Universidad de Nariño*, 9(2), 229-241. <https://doi.org/10.22267/rtend.181902.105>

Villoro, J. (2012). La crónica, el ornitorrinco de la prosa. En D. Jaramillo Agudelo (ed.), *Antología de crónica latinoamericana actual* (pp. 577-582). Editorial Alfaguara.

## BIBLIOGRAFÍA

- Argudín, Y., y Luna, M. (2006). *Aprender a pensar leyendo bien*. Paidós.
- Briones, G. (2006). *Teorías de las ciencias sociales y de la educación. Epistemología*. Trillas.
- Casco, M. (2016). Hacia la construcción de alianzas para potenciar prácticas de lectura, escritura y oralidad en la universidad. *La Red LEO. Trayectorias Universitarias*, 2(3), 15-25.  
<https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/3020>
- Cassany, D. (2015). Redes sociales para leer y escribir. En G. Bañales, N. Vega y M. Castelló (eds.), *Enseñar a leer y a escribir en la educación superior: manual de buenas prácticas basadas en la investigación* (pp. 187-208). Editorial Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Cassany, D. (2019). *Laboratorio lector. Para entender la lectura*. Anagrama.
- Cázares González, F. G. (2000). *Estrategias cognitivas para una lectura crítica*. Trillas.
- Corzo, J. L. (2007). La lectura en voz alta. *Educación(NOS)*, 38, 17.  
[https://www.amigosmilani.es/sites/default/data/38%20educar\(NOS\).pdf](https://www.amigosmilani.es/sites/default/data/38%20educar(NOS).pdf)
- Fernández-Blanco, V., Prieto-Rodríguez, J., & Suárez-Pandiello, J. (2017). A Quantitative Analysis of Reading Habits in Spain. *International Journal of Arts Management*, 19(3), 19–32.
- Garnica Estrada, E. (2015). La importancia del pensamiento filosófico y científico en la generación del conocimiento. *Pensamiento Republicano*, (4), 105-114.  
<http://dx.doi.org/10.21017/Pen.Repub.2016.n4.a6>
- Garrido, F. (2004). *Para leer mejor*. Paidós.
- Garrido, F. (2014). *El buen lector se hace, no nace*. Paidós.

- Hernández y Hernández, D., Cassany, D., y López González, R. (2018). Las TIC en los contextos escolares. En D. Hernández y Hernández, D. Cassany y R. López González (coords.), *Prácticas de lectura y escritura en la era digital* (pp. 15-28). Editorial Brujas.
- Harper, G. (2015). Creative Writing and Education: An introduction. In G. Harper (Ed.), *Creative Writing and Education* (pp. 1–16). Multilingual Matters.  
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=jcOIBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR8&dq=creative+writing&ots=yNcGRxgpCz&sig=i7A4Fh1nOq-TZh9lmKiLJUckuT8#v=onepage&q=creative%20writing&f=false>
- Healey, S. (2015). Creative Literacy Pedagogy. In A. Peary & T. C. Hunley (Eds.), *Creative Writing Pedagogies for the Twenty-First Century* (pp.169–193). The Board of Trustees, 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](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)
- Herranz-Llácer, C. V., y Segovia Gordillo, A. (2022). Posibilidades formativas de las narraciones digitales: valoración y estudio. En S. Carrascal Domínguez y N. C. Sánchez-Paulete (Eds.), *Docencia y aprendizaje. Competencias, identidad y formación de profesorado*. Tirant Humanidades.  
[https://www.researchgate.net/publication/358142795\\_Posibilidades\\_formativas\\_de\\_las\\_narraciones\\_digitales\\_valoracion\\_y\\_estudio](https://www.researchgate.net/publication/358142795_Posibilidades_formativas_de_las_narraciones_digitales_valoracion_y_estudio)
- Jitrik, N. (2000). *Los grados de la escritura*. Ediciones Manantial SRL.

- 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>
- López Gil, K. S. (2016). Prácticas de lectura digital de estudiantes universitarios. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 34(1), 57-92. <https://doi.org/10.14201/et20163415792>
- Maestre, A. (2012). El placer de la lectura. *Trasatlántica de Educación*, 10, 5-8. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=15917>
- Martins de Castro Chaib, D. (2006). Comprensión crítica y aprendizaje dialógico: lectura dialógica. *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, (1), 18-28  
[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n1/27\\_01\\_Martins.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n1/27_01_Martins.pdf)
- Mayers, T. (2015). Creative Writing and Process Pedagogy. In A. Peary & T. C. Hunley (Eds.), *Creative Writing Pedagogies for the Twenty-First Century* (pp. 30–51). The Board of Trustees, Southern Illinois University Press. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=M7AqCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=creative+writing&ots=F86BvbzOFe&sig=n4uIJAZ\\_62EE8z35gc46qaxMAMM#v=onepage&q=creative%20writing&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=M7AqCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=creative+writing&ots=F86BvbzOFe&sig=n4uIJAZ_62EE8z35gc46qaxMAMM#v=onepage&q=creative%20writing&f=false)
- McLoughlin, N. (2015). Interpretation, Affordance and Realized Intention: The Transaction(s) Between Reader and Writer. In G. Harper (Ed.), *Creative Writing and Education* (pp. 107–119). Multilingual Matters. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=jcOIBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR8&dq=creative+writing&ots=yNcGRxgpCz&sig=i7A4FhInOq-TZh9lmKiLJUckuT8#v=onepage&q=creative%20writing&f=false>

- Mesanza López, J. (Coord.). (1983). *Diccionario de las ciencias de la educación*. Volumen I. Santillana.
- Monar van Vliet, M. (2012). Promoción de la lectura en el marco educativo. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, (8), 67-74.  
[https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos\\_2012.08.06](https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2012.08.06)
- 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](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v6i11.158)
- Morgado, M. (2019). Literacia e conectividade intercultural: práticas de leitura para jovens. *Álabe, Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, (19), 9-26.  
<http://dx.doi.org/10.15645/Alabe2019.19.1>
- Morote Peñalver, E. (2016). *La creación literaria de microficciones en Educación Secundaria y Educación Superior: un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia discursiva y el aprendizaje para la vida* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia].  
Digitum: Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia.  
<http://hdl.handle.net/10201/51625>
- 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>

- 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* (pp. 235-249). Asociación Española de Comprensión Lectora.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5069220>
- 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>
- Prieto, O., y Duque, E. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 7-30. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201014898002.pdf>
- Rodríguez-Valls, F. (2008). Círculos literarios, cooperativas de lectura: leer para transformar. *Lectura y Vida*, 29(2), 56-63. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6232789>
- 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](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-58582015000200008)
- 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>
- Vallejo Moreu, I. (2020). *El infinito en un junco*. Siruela.



- Valls, R., Soler, M., y Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 71-87.  
<https://doi.org/10.35362/rie460717>
- Valls, R., y Munté, A. (2010). Las claves del aprendizaje dialógico en las comunidades de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 11-15.  
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27419180001.pdf>
- Vargas Franco, A. (2015). *Escritura académica e identidad en la educación superior: un enfoque sociocultural. Estudio de caso de un estudiante maduro debutante en la literacidad académica en un programa de formación docente en una universidad colombiana*. Fondo Editorial ITM.
- Vega González, M. A. (2020). *Creando comunidades de aprendizaje en la universidad. Una propuesta de formación experiencial*. Morata.
- Wilkinson, K., Andries, V., Howarth, D., Bonsall, J., Sabeti, S., & McGeown, S. (2020). Reading during adolescence: why adolescents choose (or do not choose) books. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 64(2), 157–166. <https://doi.org/10.1002/jaal.1065>
- 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>
- Zavala, I. M. (s.f.). *Bajtín y el acto ético: una lectura al reverso*. Letras & Pixel.

# APÉNDICES

## Apéndice A

### Cuestionario diagnóstico

8/12/22, 09:38

Cuestionario diagnóstico

#### Cuestionario diagnóstico

Taller de lectura y escritura de crónica latinoamericana contemporánea dirigido a la comunidad de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad, unidad 305 en la ciudad de Coatzacoalcos.

\*Obligatorio

#### ATENCIÓN

Por favor, contesta las siguientes preguntas con toda honestidad.

No hay respuestas erróneas.

Ninguna respuesta se considera negativa.

Por favor, no dejes en blanco ninguna de las preguntas incluso si consideras que tu respuesta no es la más adecuada.

Muchas gracias.

#### Datos de contacto y hábitos individuales

1. Correo electrónico \*

---

2. Nombre completo \*

---

3. Edad \*

---

4. Género \*

Marca solo un óvalo.

- Masculino  
 Femenino  
 No binario  
 Transgénero  
 Prefiero no contestar

5. Licenciatura \*

---

## 6. Grado \*

Marca solo un óvalo.

- 1er semestre
- 2do semestre
- 3er semestre
- 4to semestre
- 5to semestre
- 6to semestre
- 7mo semestre
- 8vo semestre
- superior

## 7. ¿Realizas actividades laborales? \*

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

## 8. Tipo de jornada diaria

Marca solo un óvalo.

- Completa (8 horas o más)
- Medio tiempo o parcial

## 9. Colonia de residencia \*

---

## 10. Tiempo dedicado al estudio diario \*

Marca solo un óvalo.

- 1 hora
- 3 horas
- 5 horas
- más de 5 horas

## 11. Actividades cotidianas y hobbies \*

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Leer
- Escribir
- Caminar
- Chatear
- Navegar en internet
- Ver televisión
- Ver vídeos en internet
- Correr
- Hacer ejercicio
- Nadar
- Andar en bicicleta
- Jugar videojuegos
- Armar rompezacabezas
- Dibujar
- Pintar
- Cantar
- Escuchar música
- Escuchar podcast
- Otros: \_\_\_\_\_

## 12. ¿Utilizas redes sociales? ¿Cuáles? \*

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Facebook
- Youtube
- Instagram
- Twitter
- Tiktok
- Pinterest
- Tumblr
- WhatsApp
- Messenger
- Otros: \_\_\_\_\_

## 13. ¿Cuánto tiempo consideras que usas dispositivos electrónicos al día? \*

Marca solo un óvalo.

- menos de 1 hora
- 1 hora
- 2 horas
- 3 horas
- 4 horas
- más de 4 horas

**Sobre lectura**

14. ¿Consideras que lees en tus dispositivos electrónicos de manera regular? \*

Marca solo un óvalo.

- Sí  
 No

15. ¿Tienes gusto por la lectura ajena al ámbito académico? \*

Marca solo un óvalo.

- Sí  
 No

16. En general, ¿qué opinión te merece la actividad de la lectura? \*

---

---

---

---

17. Último texto que leíste \*

Marca solo un óvalo.

- Artículo en formato electrónico  
 Artículo en formato físico  
 Revista  
 Texto académico  
 Libro de teoría  
 Novela  
 Cuentos  
 Ensayo  
 Crónica  
 Teatro  
 Poemas  
 Libro electrónico  
 Página o sitio web  
 Cómic  
 Novela gráfica  
 Libro ilustrado  
 Nota periodística  
 Columna  
 Entrevista  
 Reportaje  
 Otros: \_\_\_\_\_

18. Título y autor del último texto leído \*

---

19. Libro favorito (título y autor) \*

---

20. Formato por lectura preferido \*

Marca solo un óvalo.

Impreso

Digital

21. ¿Por qué? \*

---

---

---

---

---

22. Consideras tu comprensión de textos como \*

Marca solo un óvalo.

Suficiente

Regular

Deficiente

Excelente

23. ¿Has leído alguna crónica? \*

Marca solo un óvalo.

Sí

No

24. Si respondiste que sí, coloca el título y el nombre del autor a continuación por favor

---

25. ¿Qué podrías decir acerca del género crónica? \*

---

---

---

---

---

**Sobre escritura**

8/12/22, 09:38

Cuestionario diagnóstico

26. ¿Escribes con regularidad? \*

Marca solo un óvalo.

- Sí  
 No

27. ¿Qué formato de escritura prefieres? \*

Marca solo un óvalo.

- Papel y lápiz/bolígrafo  
 Digital

28. Cuando escribes, ¿con qué propósito lo haces? \*

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Para comunicarte  
 Para actividades laborales  
 Para cumplir con tareas y actividades escolares  
 Para expresar tus sentimientos y emociones  
 Para sentirte mejor  
 Para crear  
 Otros: \_\_\_\_\_

29. ¿Qué problemas sociales podrías mencionar en la ciudad de Coatzacoalcos y la región sur del estado de Veracruz? \*

---

---

---

---

---

30. ¿Cómo te enteraste del taller? \*

---

---

---

---

---

Google no creó ni aprobó este contenido.

Google Formularios

## Apéndice B

### Cartografía lectora

## Cartografía lectora para el Taller de lectura y redacción: Leer nuestro mundo.

### Fuera de la frontera

#### Argentina.

##### Observar lo que no se ve: el fútbol

*La pelota enseña sobre goles y sobre la vida* 🏈. (Radio Ambulante, 2022)

*El aprendizaje del vértigo.* (Villoro, 2008)

*La caída del river.* (Alarcón, 2013)

*Saber dar gracias.* (Monge, 2018)

*Fútbol imaginario.* (Alarcón, 2014)

##### Observar lo que no se ve: la música y el yo

*Érase una vez y mucho más será.* (Schaible, 2021)

*Yo, adolescente.* (Santa Anna, 2019)

*Los pibes.* (Beccari, et al., 2019)

*Distinto.* (Callejeros, 2004)

#### Chile.

##### La sociedad y la pérdida: terremoto

*Siempre cerca.* (Jansen, 2021)

*El sabor de la muerte.* (Villoro, 2010)

*Terremoto.* (Equipo editorial de Radio Ambulante, 2017)

##### La sociedad y la pérdida: exilio



*Monólogos de las lamentaciones.* (Bañuelas, 2005)

*Los cassettes del exilio.* (Maxwell, 2020)

### **La sociedad y la pérdida: escuela**

*Discurso de un estudiante.* (González, 2013)

*El estudiante rebelde.* (Viñas, 2020)

### **Colombia.**

#### **Las caras de la violencia**

*Toribío: la cachibomba y la niña médico.* (Álvarez, 2016)

*La travesía de Wikdi.* (Salcedo Ramos, 2012)

### **El Salvador.**

#### **La calle**

*Las fronteras de la guerra.* (Martínez, 2016)

*Un país sembrado de muertos.* (Primera, 2017)

*Vivir en La Campanera.* (Valencia, 2010)

*Surviving Prison as a Gay Ex-Hitman / Imperdonable (Full Film) / The Short List.* (Vice, 2022)

### **Perú.**

#### **El retorno**

*Micaela volvió a Perú.* (Wiener, 2012)

*Todos vuelven.* (Wiener, 2013)

### **República Dominicana.**

#### **El escape**

*La maravillosa vida breve de Marcos Abraham.* (Licitra, 2014)

Nancy López y Radio Ambulante. *Los Polizones* (López, 2012)

## **La frontera nacional: México**

### **Oaxaca.**

#### **Indigenismo y LGTBIIIQ**

*Muxes de Juchitán.* (Caparrós, 2006)

### **CDMX.**

#### **Urbanidad**

*Viaje al ritmo de un perreo.* (Segura, 2012)

#### **Tribus urbanas**

*Selección de material.* (Cyn\_tii, 2022)

*#ParaRecordar: El día en que emos se enfrentaron a punketos en la Glorieta de Insurgentes.*

(Azteca Noticias, 2022).

*Emos vs. Punks.* (Guzmán, 2021)

### **Sinaloa.**

#### **Narcotráfico I**

*Un narco sin suerte.* (Almazán, 2014)

### **Veracruz.**

#### **Narcotráfico II**

*Veracruz se escribe con zeta.* (Melchor, 2018)

## **El lugar habitado.**

### **Coatzacoalcos.**

#### **Pensar en lo que nos rodea**

*Zeus.* (Martínez Blanco Martínez, 2021)

## **Referencias**

Alarcón, C. (2013). *La caída del river*. Radio Ambulante.

<https://radioambulante.org/transcripcion/transcripcion-la-caida-del-river>

Alarcón, D. (2014). *Futbol imaginario*. Radio Ambulante.

<https://radioambulante.org/audio/futbol-imaginario>

Almazán, A. (2014). *Un narco sin suerte*.

<https://cronicasperiodisticas.wordpress.com/2014/04/12/un-narco-sin-suerte/>

Álvarez, J. M. (2016). Toribío: la cachibomba y la niña médico. En F. Restrepo Pombo (compilador), *Crónica num.3 2018* (pp. 33-48). [Publicado originalmente en *¡Pacifista!*, 22 de diciembre de 2016, como parte de la serie “Caravana Pacifista”].

Azteca Noticias. (2022, 16 de marzo). *#ParaRecordar: El día en que emos se enfrentaron a punketos en la Glorieta de Insurgentes* [Video]. YouTube.

[https://youtu.be/ZR2OKlddI\\_M](https://youtu.be/ZR2OKlddI_M)

Beccari, A., Placencia, A., Pissinis, F., Viñas, S., y Estrada, V. (2019). *Los pibes*. Radio Ambulante. <https://radioambulante.org/transcripcion/transcripcion-los-pibes>

Bañuelas, R. (2005). *Monólogos de las lamentaciones*. Alforja XXXII (pp. 102-103).

Callejeros. (2004). Distinto [canción]. *Rocanroles sin Destino*. Pelo Music.

<https://open.spotify.com/track/4iPSCHNwPeO6botB5INTDi?si=ea066d1f6dc04b39>

Caparrós, M. (2006). Muxes de Juchitán. En D. Jaramillo Agudelo (ed.), *Antología de crónica latinoamericana actual* (pp. 65-77). [Texto original publicado en *Surcos en América Latina*, num. 11, año I, abril de 2006].

Equipo editorial de Radio Ambulante. (2017). *Terremoto*. Radio Ambulante.

<https://radioambulante.org/transcripcion/transcripcion-terremoto>

- cyn\_tii. [@romero4vicente]. (n.d.). [TikTok profile]. TikTok. Recuperado 23 de noviembre de 2022. [https://www.tiktok.com/@cyn\\_tii?is\\_from\\_webapp=1&sender\\_device=pc](https://www.tiktok.com/@cyn_tii?is_from_webapp=1&sender_device=pc)
- González, B. (2013). *Discurso de un estudiante*. Economía y política. <https://www.meer.com/es/2090-el-discurso-de-un-estudiante-benjamin-gonzalez>
- Guzmán, F. (2021). *Emos vs. Punks*. Radio Ambulante. <https://radioambulante.org/transcripcion/emos-vs-punks-transcripcion>
- Licitra, J. (2014). La maravillosa vida breve de Marcos Abraham. En F. Restrepo Pombo (compilador), *Crónica num.3 2018*. (pp. 203-223). [Publicado originalmente en una versión extendida y en portugués en *Piauí*, num. 90, marzo de 2014. Versión en español: *Letras libres*, num. 153, junio de 2014].
- López, N. (2012). *Los polizones*. Radio Ambulante. <https://radioambulante.org/transcripcion/transcripcion-los-polizones>
- Martínez, O. (2016). Las fronteras de la guerra. En F. Restrepo Pombo (compilador), *Crónica num.3 2018*. (pp. 221-238). [Publicado originalmente en *elfato.net*, 04 de enero de 2016].
- Martínez Blanco Martínez, V. (2021). *Zeus*. Inédito.
- Maxwell, D. (2020). *Los cassettes del exilio*. Radio Ambulante. <https://radioambulante.org/transcripcion/cassettesdelexilio>
- Melchor, F. (2018). Veracruz se escribe con zeta. En *Aquí no es Miami* (pp. 145-158).
- Monge, E. (2018). Saber dar gracias. En F. Restrepo Pombo (compilador), *Crónica num.3 2018*. (pp. 257-267). [Publicado originalmente en *Gatopardo*, num. 192, junio de 2018].
- Primera, M. (2017). Un país sembrado de muertos. En F. Restrepo Pombo (compilador), *Crónica num.3 2018*. (pp. 295-312). [Publicado originalmente en *Univisión Noticias Digital*, 29 de octubre de 2017].

Radio Ambulante. (2022). *La pelota enseña sobre goles y sobre la vida* 🙏. Perfil de Instagram.

<https://www.instagram.com/p/CILineCOYAS/>

Santa Anna. L. (2019). *Yo, adolescente* [película]. Alberto Masliah; Daniel Chocrón; Netflix.

Salcedo Ramos, A. (2012). *La travesía de Wikdi*. <https://www.soho.co/historias/articulo/la-travesia-de-wikdi-por-alberto-salcedo-ninos-del-choco/25819/>

Schaible, J. (2021). *Érase una vez y mucho más será* (E. Olvera, trad.). Leetra

Segura. S. (2012). *Viaje al ritmo de un perreo*.

<https://cronicasperiodisticas.wordpress.com/category/samuel-segura>

Valencia. R. (2010). Vivir en La Campanera. En D. Jaramillo Agudelo (ed.), *Antología de crónica latinoamericana actual* (pp. 254-266). [Texto original publicado en *El Faro* de El Salvador el 21 de junio de 2010].

Vice. (2022, 21 de septiembre). *Surviving Prison as a Gay Ex-Hitman | Imperdonable (Full Film) | The Short List* [Video]. YouTube. <https://youtu.be/2rICKAcU-Oc>

Villoro, J. (2010). *El sabor de la muerte*. En D. Jaramillo Agudelo (ed.), *Antología de crónica latinoamericana actual* (pp. 94-97). [Texto original publicado en *La Nación* de Argentina el 6 de marzo de 2010].

Villoro, J. (2008). El aprendizaje del vértigo. En D. Jaramillo Agudelo (ed.), *Antología de crónica latinoamericana actual* (pp. 152-168). [Texto original publicado en *La Nación* de Argentina el 21 de junio de 2008].

Viñas, S. (2021). *El estudiante rebelde*. Radio Ambulante.

<https://radioambulante.org/transcripcion/el-estudiante-rebelde-transcripcion>

Weiner, G. (2012). Micaela volvió a Perú. En F. Restrepo Pombo (compilador), *Crónica num.3 2018*. (pp. 355-372). [Publicado originalmente en *Anfibia*, junio de 2012].

Weiner, G. (2013). *Todos vuelven*. Radio Ambulante.

<https://radioambulante.org/transcripcion/transcripcion-todos-vuelven>

## Apéndice C

### Tríptico

### Sobre Leer Nuestro Mundo

Taller de fomento a la lectura y la escritura crítica para incentivar procesos de reflexión mediante textos literarios del género de la crónica latinoamericana contemporánea en comunidades de nivel superior a través de ejercicios de lectura dialógica y escritura análoga y digital.

*Taller de lectura y escritura*

## LEER NUESTRO MUNDO

*TALLER DE LECTURA Y ESCRITURA*

Coordinado por:  
Vicente Martínez Blanco Martínez











## Descubre la crónica

### ✓ ¿qué es?

Es un género discursivo que puede presentarse en forma de texto, audio, video, etc.

### ✓ ¿cómo se escribe?

Se configura a partir de estrategias literarias y periodísticas.

### ✓ ¿Para qué sirve?

Se ocupa de explicar eventos particulares representativos que ocurren en la realidad para tratar entenderla mejor.

Sociedad



Podcast



Literatura

Crónica

Libros



Video

Latinoamérica



Realidad

## En Coahuila



Vicente es licenciado en Lengua y literatura hispánicas por la Facultad de Letras españolas UV. Promotor de lectura EPL. Originario de Coahuila. Vive en Xalapa.