

Reporte_América Natividad BV_2024....

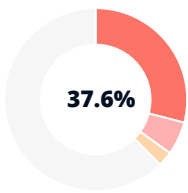
Scan details

Scan time:
January 23th, 2024 at 18:18 UTC

Total Pages:
161

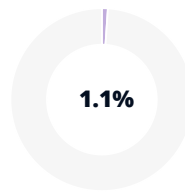
Total Words:
40181

Plagiarism Detection



Types of plagiarism		Words
Identical	27%	10852
Minor Changes	5.5%	2202
Paraphrased	2.4%	984
Omitted Words	7%	2822

AI Content Detection



Text coverage		Words
AI text	1.1%	427
Human text	98.9%	36932

[Learn more](#)

Plagiarism Results: (17)

[Protocolo_Natividad_BlasquezVasquez.pdf](#) 36.5%

https://www.uv.mx/epl/files/2022/10/protocolo_natividad_blasquezvasquez.pdf

Iván Hern- Miranda

Universidad Veracruzana Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación Especialización en Promoción de la Lectura Sede: Xalapa "¡Zap...

[Presentacion_Natividad_BlasquezVasquez.ppsx](#) 0.8%

https://www.uv.mx/epl/files/2022/10/presentacion_natividad_blasquezvasquez.ppsx

"¡Zapoeta a tus zapoemas!": Leer para comprender el mundo: fomento de lectura de poesía en bachillerato. Alumna: América Natividad Blás...

[Trabajo-recepcional_Carlos_Zorrilla_Morales-1.pdf](#) 0.4%

https://www.uv.mx/epl/files/2022/03/trabajo-recepcional_carlos_zorrilla_morales-1.pdf

Iván Hern- Miranda

Especialización en Promoción de la Lectura Sede Xalapa Trabajo recepcional Animación lectora en una comunidad terapéutica Presenta: Carl...








[Trabajo-recepcional_Jimena_Flores_Tejeda-1.pdf](#) 0.3%

https://www.uv.mx/epl/files/2022/03/trabajo-recepcional_jimena_flores_tejeda-1.pdf







Iván Hern- Miranda

Especialización en Promoción de la Lectura Sede Xalapa Trabajo recepcional Lectura a la mexicana: Literatura para estudiantes de bachill...

Results

-  **Protocolo_Agustin_Herrera.pdf** 0.3%
https://www.uv.mx/epl/files/2021/10/protocolo_agustin_herrera.pdf
Iván Hern- Miranda
Universidad Veracruzana Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación Especialización en Promoción de la Lectura Sede: Xalapa Fomen...
-
-  **PereyraEvalunaEufrasio.pdf** 0.3%
<https://www.uv.mx/epl/files/2021/10/pereyraevalunaefrasio.pdf>
Iván Hern- Miranda
Especialización en Promoción de la Lectura Sede Xalapa Trabajo recepcional Hablemos sobre libros. Mejora de comprensión lectora y la arg...
-
-  **TlaxcalaJudith_07042021.pdf** 0.3%
https://www.uv.mx/epl/files/2021/04/tlaxcalajudith_07042021.pdf
José Andrés Castillo Hernández
Universidad Veracruzana Centro de Idiomas Córdoba Especialización en Promoción de la Lectura Trabajo recepcional Doce razones para amar a...
-
-  **Trabajo-recepcional_Salome-Torres.pdf** 0.2%
https://www.uv.mx/epl/files/2022/03/trabajo-recepcional_salome-torres.pdf
Iván Hern- Miranda
Especialización en Promoción de la Lectura Sede Xalapa Trabajo recepcional Libros y hogares. Fomento de la lectura para padres de famili...
-
-  **KATIA-ESCALANTE_UN-ACERCAMIENTO-A-LA-LECTURA-Y-ESCRITURA-POR-...** 0.2%
https://www.uv.mx/epl/files/2017/01/katia-escalante_un-acercamiento-a-la-lectura-y-escritura-por-placer-en-...
KATIA
Universidad Veracruzana Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación Especialización en Promoción de la Lectura Sede: Xalapa Un a...
-
-  **Poemas de Manuel Machado - EL QUERER - poema de Manuel Machado ti...** 0.1%
<https://www.poetasandaluces.com/poema/294/>
poetas andaluces AUTORES ...
-
-  **TLRIID3_LourdesZebadua.pdf** 0.1%
https://cch.unam.mx/sites/default/files/recursos_files/tlriid3_lourdeszebadua.pdf
Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III (TLRID III) 3 Paquete didáctico para el Taller de Lectura...

Results

-  **Programa Pueblos Mágicos | Secretaría de Turismo | Gobierno | gob.mx** 0%
<https://www.gob.mx/sectur/acciones-y-programas/programa-pueblos-magicos>
Interruptor de Navegación ...
-
-  **Microsoft Word - Omslag_Perles_27[1].doc** 0%
<https://lucris.lub.lu.se/ws/portalfiles/portal/4312772/1153487.pdf>
SaraF
Voces ajenas en la poesía tardía de Octavio Paz: un estudio estilístico de Árbol adentro Zetterlund, Petronella
2008 Link to publicatio...
-
-  **Federales – Secretaría de Turismo** 0%
<https://www.oaxaca.gob.mx/sectur/programas/federales/>
...
-
-  **Microsoft Word - Documento1** 0%
https://endoflife.weill.cornell.edu/sites/default/files/file_uploads/pg-13_spanish_version_0.pdf
David
1 VERSIÓN ESPAÑOLA DEL CUESTIONARIO PG-13. Adaptado por Estevan P, De Miguel C, et al.i HOJA PARA EL
PROFESIONAL Trastorno por duelo pr...
-
-  **Decima Generación – Especialización en Promoción de la Lectura – Progra...** 0%
<https://www.uv.mx/epl/general/decima-generacion/>
Universidad Veracruzana Skip to main content Menú Comunidad UV Univers...
-
-  **¿Borrarías este año de tu vida? – Manteno Simple – Consciencia, sencille...** 0%
https://mantenlosimple-com.translate.goog/2020/08/20/borrarias-este-ano-de-tu-vida/?_x_tr_sl=es&_x_tr_tl=e...
Saltar al contenido. Manteno Simple – Consciencia, sencillez y minimalismo Alternativas para vivir con
plenitu...

Plagiarism Report Content

Especialización en Promoción de la Lectura

Sede Xalapa

Trabajo recepcional

“¡Zapoeta a tus zapoemas!”: Una experiencia de lectura poética para comprender el mundo

Presenta:

América Natividad Blásquez Vázquez

Con la dirección de:

Dr. Daniel Domínguez Cuenca

Xalapa, Veracruz, enero del 2024.

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

Tutora: Dra. Antonia Olivia Jarvio Fernández, coordinadora de la EPL, Xalapa.

Director: Dr. Daniel Domínguez Cuenca, coordinador de la EPL, sede Veracruz.

Sinodal 1: Mtra. Celina Márquez Taff, académica de la Universidad Veracruzana.

Sinodal 2: EPL. Alejandra Méndez Hernández Palacios, académica de la EPL. Sinodal 3: Mtro. José Luis Martínez Morales, académico de la Universidad Veracruzana.

Sobre la autora del documento recepcional

América Natividad Blásquez Vázquez es egresada de la Licenciatura en Lengua y Literatura Hispánicas de la Universidad Veracruzana. Desde sus estudios de preparatoria en la escuela Bachilleres Joaquín Ramírez Cabañas se interesó por el género poético. Se dedica a la escritura y promoción de la poesía.

DEDICATORIAS

A mis padres, Francisca y Gilberto, por apoyar mis decisiones y amarme incondicionalmente.

A mi hermana Montse, por prestarle luz a los días grises.

A mis abuelos, Gilberto y Alicia, por entregarme todo su cariño y acompañarme desde mi infancia.

A mi papá Pedro y a mi mamá María, quienes desde su infinitud me cuidan.

A mis amigos, Gaby, José Luis, Vicente, David, Habib, Alejandra, Saori y Omar, por estar pendientes de mí, por sus llamadas de atención y por no dejar que me cayera en los momentos de dificultad.

A Eduardo, por regalarle música a mis sueños de poeta.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al cuerpo de docentes que durante un año acompañaron mi proceso de aprendizaje; a las maestras Edna Laura Zamora Barragán y Teresa Pérez Ornelas, por convidar su amor a la lectura y la pasión que transmiten al leer para otros.

Gracias al Dr. Daniel Domínguez Cuenca, por aceptar dirigir este proyecto, por atender a los mensajes y estar pendiente de mis inquietudes. Por las recomendaciones, los consejos y por incentivar me a plasmar mi voz en la redacción de este trabajo.

Gracias a la profesora Patricia Ariadna Zamora Martínez, titular del grupo 102 (ahora 202) de la escuela Bachilleres Joaquín Ramírez Cabañas, por ofrecer horas valiosas de sus clases para que este proyecto pudiera llevarse a cabo. Asimismo, agradezco a la directora del plantel, la licenciada Isabel Obando Castellanos, por abrirme las puertas de la preparatoria donde nació mi amor por la poesía.

Especialmente agradezco a cada estudiante que formó parte del grupo 202, por su tiempo, paciencia y disposición para realizar las actividades. Gracias por liberar las letras que por tanto tiempo guardaron, gracias por su poesía.

CONTENIDO

Sobre el autor del documento recepcional iii

DEDICATORIAS iv

AGRADECIMIENTOS v

Lista de tablas y figuras ix

Tablas ix

Figuras x

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 7

1.1 Marco conceptual 7

1.1.1 Lectura 7

1.1.1.1. Lectura en la escuela. 8

1.1.1.2. Comprensión lectora.	10
1.1.1.3. Promoción de la lectura.	11
1.1.2 Escritura	13
1.1.3 Poesía	15
1.1.3.1 Prosa.	16
1.1.3.2 Verso.	17
1.1.3.3 Figuras retóricas.	18
1.2 Marco teórico	19
1.2.1 Teoría de la recepción	19
1.2.2 Lectoescritura	20
1.2.3 Teoría de la educación dialógica	22
1.3 Revisión de casos similares	24
1.3.1 Promoción del género de poesía	24
1.3.2 Desarrollo de comprensión lectora en el bachillerato	28
1.3.3 Promoción de lectura y escritura creativa	30
CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO	35
2.1 Contexto de la intervención	35
2.2 Delimitación del problema y objetivos	36
2.2.1 Problema general	36
2.2.2 Problema específico	38
2.2.2 Problema concreto de la intervención	40
2.2.3 Objetivo general	41
2.2.4 Objetivos particulares	41
2.2.5 Hipótesis de la intervención	42
2.3 Justificación	42
2.4 Estrategia de la intervención	45
2.5 Procedimiento de evaluación	48
2.6 Procesamiento de evidencias	49
CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	52
3.1 Presencia en el círculo de lectura	52
3.1.1 Y se hizo la poesía	52
3.2 Hábitos lectores y la nueva poesía	67
3.2.1 Antecedentes y resultados	67
3.2.1.1 Encuesta inicial.	67
3.2.1.2 Encuesta final.	72
3.2.2 El cuerpo de la intervención: la poesía que nos habita	83
3.2.3 Análisis de resultados de Bitácora COL	87
3.2.3 A voces nos conocemos	89
3.2.3.1 Los matices.	89
3.2.3.2 Una mirada desde el exterior.	91
3.3 Intervención aislada	93
3.3.1 Reencuentro de lecturas	93
3.3.2 El cuerpo de la intervención	95
CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	99
4.1 Epílogo de la intervención	99
4.2 Limitaciones	101
4.3 Recomendaciones	102
REFERENCIAS	104
BIBLIOGRAFÍA	113
Apéndices	116
Apéndice A	116
Apéndice B	120
Apéndice C	125
Apéndice D	126
Apéndice E	127
Apéndice F	128
Apéndice G	131
Apéndice H	133
Apéndice I	149
Apéndice J	152
Apéndice K	158
Apéndice L	161
Apéndice M	165
Apéndice N	178
Glosario	193

Lista de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1. Importancia de la lectura 72

Figuras

Figura 1. Lectura por placer primera impresión 70

Figura 2. Preferencia de género literario 71

Figura 3. Escritura 72

Figura 4. Lectura 73

Figura 5. Impacto de las lecturas seleccionadas 74

Figura 6. Escritura 82

Figura 7. Preferencia de género literario 82

Figura 8. Lectura por placer segunda impresión 84

Figura 9. Acerca de las sesiones 93

Figura 10. Acerca de las lecturas 94

Figura 11. Acerca de las actividades 95

INTRODUCCIÓN

Gracias al impacto que han tenido los medios digitales en la vida cotidiana, como el uso de redes sociales, se ha favorecido al texto como forma de expresión impulsando, incluso, el consumo de imágenes y videos que abordan temáticas diversas. De esta manera, la lectura es una actividad que se practica diariamente y que no se limita a las letras. Así pues, la población tiene un constante acercamiento al acto de leer, aunque no se enfoca en la literatura como tal. Generalmente sucede que, a través de comentarios en plataformas como Facebook, Instagram o Twitter, los usuarios se expresan creando redes de comunicación entre distintas latitudes. Éste es un ejemplo del diálogo que surge a partir de una idea, por lo tanto, la lectura dialógica no es una práctica ajena.

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

Gallardo Álvarez (2010) argumenta que algunos profesores revisan muy superficialmente la poesía porque no están preparados para abordar los temas y que además no les gusta. Sin mencionar que en la mayoría de los casos dejan al género al final de la revisión del programa de estudios. Por lo tanto, el problema no radica solamente en los jóvenes, en los estudiantes, sino que la raíz se encuentra en las prácticas escolares. Probablemente porque estudiar los aspectos teóricos que envuelven a la poesía es lo complicado. Sin embargo, el género poético, como la literatura en general, no debería asimilarse exclusivamente desde la teoría. Es decir, es indudable que conocer de métrica, versificación, figuras retóricas, entre otras categorías, es indispensable para leer mejor un poema, pero también es importante considerar la experiencia estética que éste genera. Para Gallardo Álvarez (2010) estudiar poesía es también adentrarse a los sentimientos y a las emociones, de ahí que la lectura dialógica sea importante para la promoción del género.

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

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

Volviendo a la poesía, los temas del género poético no se deben limitar a los tratados hace siglos. Este es un motivo por el que los estudiantes prefieren descartar a la poesía antes que tratar de comprenderla. Es verdad, los temas universales se repiten a lo largo de la historia y nunca dejan de estar vigentes. La diferencia radica en la manera de abordarlos. Por ello es importante hacerle saber a los jóvenes que la literatura se renueva, que constantemente surgen nuevas voces que tienen algo que decir. En este sentido, el contexto social, cultural e histórico repercute en la manera en que se entiende un poema. Así, al ser tópicos de carácter universal están presentes en la poesía de cada época, lo que da paso a la intertextualidad. Un poeta del siglo XXI puede apelar a los temas tratados en la poesía de Sor Juana, de Santa Teresa o de San Juan de la Cruz, pero con un giro contemporáneo.

El diálogo incluye otras áreas de conocimiento como la historia o la geografía y de esa manera la poesía contribuye al desarrollo de nuevos saberes a través de la comparación. La vida de los autores también es fuente de información, pues permite saber en qué contexto sociocultural se desarrollaron. El poema deja de ser un conjunto de versos para convertirse en un medio para obtener saberes, su lectura pone a

conversar a tres agentes: el texto, el lector y la comunidad con quien se comparten las ideas (Caride y Pose, 2015). Al mismo tiempo se generan nuevos conocimientos al realizar comparaciones entre el poema y la realidad, al abordar aspectos de la vida del autor, al recuperar el contexto histórico en el que surgió el texto, etc.

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

La importancia de que el grupo se sienta protagonista del proceso lector (Aguilar Ródenas et al., 2010) radica en que de esa manera los jóvenes encontrarán un espacio donde puedan expresarse sin prejuicios. Asimilar la lectura de poemas como una forma de reencontrarse y conocer el mundo que los rodea podría resultar más atractivo que solamente analizar figuras retóricas y tratar de descifrar lo que el autor quiso comunicar. Si se complementa con la escritura se abona a la reflexión sobre el texto y, en consecuencia, sobre el mundo en el que viven. La lectoescritura ha estado presente a lo largo de la historia, adaptándose cada vez a las nuevas tecnologías. Pero el leer las realidades diversas e interpretarlas (Caride y Pose, 2015) debe ejercitarse constantemente; de nada sirve estar inmersos en una actualidad tecnológica si el uso que se le da no dota de conocimiento y de saberes.

Considerando lo anterior, este trabajo está dedicado a la investigación y aplicación de estrategias para la promoción de lectura de poesía en un grupo de primer semestre de bachillerato. A través de la Investigación Acción Participativa se espera introducirse en el núcleo grupal y observar cuáles son las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes cuando leen un poema. Se busca incentivar la escritura de textos creativos para ejercitar el pensamiento crítico y, como consecuencia, el diálogo entre los participantes del círculo de lectura. En el capítulo 1, correspondiente al marco referencial, se anotan las definiciones de lectura, escritura y poesía. Temas centrales para el desarrollo de las intervenciones dentro del aula. Ya en el marco teórico se ahonda sobre la teoría de la recepción para entender desde qué perspectivas se puede recibir un texto. Se habla también de cómo la lectura y la escritura se complementan y, finalmente, se estudia a la teoría de la educación dialógica como estrategia para promover la lectura de textos literarios e incentivar la escritura de textos creativos para su lectura dentro de un espacio social. Para finalizar el capítulo, se revisan ocho casos similares al proyecto que se propone. Se dividen en tres ámbitos principales: promoción del género de poesía, desarrollo de comprensión lectora en el bachillerato y promoción de lectura y escritura creativa.

En el capítulo 2 se desarrolla el diseño metodológico comenzando por el contexto de la intervención, donde se revisan los antecedentes de la institución en cuanto a promoción de lectura. Se expone el proceso para presentar la propuesta y se hace una descripción general del grupo con el que se trabajó. Luego se anotan los problemas generales, específicos y particulares. Una vez conociendo el contexto y reconociendo las necesidades del grupo, se presenta el objetivo general y los objetivos específicos seguidos de la hipótesis y la justificación social, metodológica, institucional y personal.

Para finalizar el capítulo, se hace una descripción de la estrategia de la intervención y se desglosa la manera en la que la investigadora obtuvo los indicadores, que se desarrollarán en el capítulo 4, mediante diferentes instrumentos de evaluación como la encuesta inicial y final, la adaptación de bitácora COL, las entrevistas semiestructuradas y el cuestionario aplicado a la profesora del grupo.

A lo largo del capítulo 3 se revisan los asuntos inherentes a las intervenciones. En el primer punto se describen las sesiones ahondado en las acciones que se llevaron a cabo, las actitudes que la investigadora notó en el grupo y cómo fue su participación. Posteriormente se presentan los resultados cuantitativos de los instrumentos aplicados y éstos se relacionan con lo expuesto en el capítulo 2. La descripción de las figuras y tablas tienen también una inclinación cuantitativa, pues para efectos de este proyecto, resultaba importante resaltar los cambios en el parecer y en el actuar de los estudiantes.

En el siguiente apartado, el capítulo 4, se anotan las conclusiones: la relación entre las actividades y los objetivos y se declara si se cumplieron o no. Se recuperan dos casos similares que tuvieron impacto en la manera de proceder en las intervenciones de este proyecto y se reconocen las limitantes. Finalmente, la investigadora anota una serie de recomendaciones derivadas de sus observaciones y de la experiencia adquirida al promover la lectura en una escuela de nivel bachillerato.

Después de las referencias y de la bibliografía, se pueden encontrar en los apéndices los instrumentos que se aplicaron a la población estudiantil, la cartografía lectora, las tablas de acciones donde se especifican las fechas de las sesiones y las actividades que se llevaron a cabo. También se agregan algunas fotos que muestran parte de los ejercicios de escritura creativa que entregaron los estudiantes y fotografías que se tomaron durante las sesiones con el consentimiento de los participantes.

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Marco conceptual

1.1.1 Lectura

Desde la infancia se ha inculcado la idea de que leer es necesario para la formación académica y, posteriormente, se perfila como una actividad fundamental para el desempeño laboral. Pero probablemente

no se analiza cuáles son los beneficios que se adquieren durante el proceso de aprendizaje y de práctica de la lectura. Pues bien, en la obra titulada Didáctica de la lectura, Santiesteban Naranjo (2012) cita a Goodman cuando afirma que la lectura significa interpretación y, por lo tanto, se aprende a través de ésta. Esto quiere decir que no solo se aplica a los textos, sino que el ser humano constantemente lee su mundo.

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

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

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

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

1.1.1.1. Lectura en la escuela. Se habló ya de lo que significa leer. Como seres pensantes se tiene la capacidad de leer todo cuanto sea posible y, al mismo tiempo, comunicarlo. Pero ¿qué sucede dentro del aula? Calvo (2015) realiza un recorrido por la historia de la lectura en la escuela. En un primer momento se trataba de una actividad por imitación, en la que los estudiantes seguían la lectura del profesor o profesora casi a manera de coro. También se tenía el modelo de lector que se paraba frente al grupo y leía en voz alta. Pero notaron que esas estrategias no informaban mucho sobre la calidad de lectura que se realizaba. Por ello, se implementaron dos maneras de evaluar. La primera a través de la lectura mecánica que consistía en ver qué tan bien se expresaba un niño al leer. La segunda se centraba en la comprensión lectora donde se calificaban aspectos muy específicos de los textos, como el nombre de un personaje, por ejemplo.

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

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

La lectura en la escuela debería ir más allá de solamente memorizar, se puede lograr si además se fomenta la idea de una lectura por placer. Esa que no está sujeta a una evaluación, más bien tendría que ser aquella que incite a investigar, a descubrir más. A cuestionar el porqué de las cosas, de los fenómenos. Aquella que ofrezca un espacio de recreación y de expresión. Solamente de esa manera se dejará de considerar que la lectura sirve únicamente para alfabetizar. Por ello, este proyecto busca redirigir la percepción de la lectura hacia una actividad lúdica y de placer.

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

Solamente a través de la consciencia de que se está haciendo algo, se es capaz de crear relaciones entre pensamientos y saberes. De otra manera, la lectura que se haga terminaría siendo una pérdida de tiempo, pues no existiría una motivación real, mucho menos un aprovechamiento. La literatura tiene la ventaja de

proporcionar historias que atrapan la atención del lector, sin embargo, esto queda sujeto al género literario que se consuma. Pues no es lo mismo leer un cuento que una novela o que un poema. Entonces la comprensión lectora también depende del tipo de texto al que se enfrenta el lector. Probablemente una receta de cocina requiera menos conexiones de ideas para poder entenderla, que un texto de filosofía. Porque además del contenido, sus estructuras son distintas. Así, un ensayo no se decodifica de la misma manera en que se hace con un poema. Cada texto tiene una serie de características que ayudan a que un lector comprenda lo que lee. En el primero se tendría que poner atención al título, a las citas, a los argumentos, a las reflexiones del autor, etc. En el segundo que tendría que considerar la estructura, las figuras retóricas, las licencias poéticas, entre otras. Como se puede observar, comprender no depende únicamente de la información que el texto ofrece. Implica una serie de procesos que se desarrollan en el cerebro para poder obtener una conclusión lógica (Soria Andurell, 2015); y más que eso, poder conectar con lo que las palabras tienen para decir, incluso llevarlo al plano de la empatía. A partir de esto, se podrá emitir juicios, opiniones, reflexiones, será posible emitir soluciones y cuestionar lo que se ofrece en los textos: se podrá decir si se está de acuerdo o en contra. Se pondrán a dialogar los saberes del pasado con los nuevos. Surgirán nuevas ideas, nuevas percepciones y, por supuesto, nuevas dudas.

1.1.1.3. Promoción de la lectura. La promoción de la lectura, que no es igual a alfabetización, busca acercar a las personas a los libros a fin de que se sientan satisfechos por alguna lectura y entenderla como una experiencia real (Navia Antezana y Rivas González, 2015). La promoción debería estar a cargo de personas que realmente disfrutan dedicar un tiempo a la lectura de algún material, con la certeza de que dejará alguna enseñanza. Ver la lectura como un alimento para el espíritu cambiaría revolucionariamente la manera en la que se percibe la literatura y, en general, la lectura de cualquier material descifrable. Para Pernas Lázaro (2009), la promoción de lectura no se limita a una sola línea temática. Más bien abarca varios aspectos, elementos y lugares que hacen posible compartir textos, comentarios y experiencias. Tampoco se trata únicamente de leer en voz alta a un grupo de personas, implica llevar la lectura a las personas que de algún modo no pueden acudir a los planteles, salones o instituciones. Para promover se requiere convidar el entusiasmo por leer un libro, por un autor, por un tema. Además, existen diferentes maneras de promover lectura sin que tenga que ser el modelo clásico del mediador que se coloca enfrente de la clase y habla sin dejar que los otros expresen sus ideas. Por ello, el presente proyecto busca un diálogo entre el grupo y el mediador. Un diálogo en el que los participantes se sientan libres de expresar sus pensamientos sin el temor de si son correctos o no. El mediador, entonces, funge como un elemento más del grupo y no como autoridad.

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

Parte esencial de formar lectores es que aprendan también a ser críticos y observen el mundo que los rodea. Uno de los métodos que se ha aplicado es el de la lectura en voz alta. Ésta se define como una actividad que consiste en pronunciar con fluidez y entonación un texto para un público específico (Cova, 2004). De esta manera se puede relacionar con las prácticas de los juglares: una persona se encargaba de contar historias a la realeza —generalmente verídicas— pues la finalidad, además de entretener, era informar. También se tiene la literatura de tradición oral: consiste en la transmisión de conocimientos de generación en generación a través de la palabra hablada. Se pueden contar cuentos, mitos o leyendas. Hasta la fecha, es un recurso que sigue latente en las comunidades, pues las historias siguen su curso a lo largo de la vida de las personas. Asimismo, se trata de una actividad que promueve la competencia comunicativa y permite la retroalimentación (Corbí Sáez et al., 2020) al desarrollarse en un grupo social. La lectura individual pasa de ser una experiencia personal a ser motivo de debate dentro de un conjunto de personas. El entendimiento trasciende al compartir puntos de vista distintos y las percepciones se enriquecen. Para tales efectos se puede implementar un círculo de lectura. Éste se trata de una serie de reuniones en las que participa un considerable número de personas para compartir la lectura de algún material. Posteriormente se comenta sobre la lectura a través de un debate (Pérez Martínez, 2020).

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

1.1.2 Escritura

Una actividad inherente de la lectura es la escritura. A través de ella puede procesarse la información recibida

de la primera actividad. Aunque parezca sencillo, escribir es un acto complejo. Para poder comenzar a plasmar una idea, primero es necesario cuestionar alguna situación. Lo que sigue es darle sentido a esa premisa que se ha generado. El acto de escribir surge entonces como una necesidad por responder aquello que se cuestiona acerca de la realidad o incluso a partir de la lectura de un texto (Corrales, 2001). La lectura y la escritura constituyen un ciclo, pues entre más se lee, más se escribe. Y al escribir se requiere una revisión exhaustiva de la redacción (Orozco López, 2021). Así, se desarrollan otras habilidades como la ortografía, el estilo, el formato que cada persona le da a sus textos, etc. A través de la escritura se puede encontrar una voz, se permite el diálogo con uno mismo. Se establecen puentes entre ideas de escritores de tiempos pasados con las de la persona que ha comenzado el camino de la escritura. Aunque, cabe aclarar, que el hecho de escribir no garantiza ser un autor reconocido. Más bien se inicia en el trabajo de redactar por la mera necesidad de responder a interrogantes personales.

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

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

1.1.3 Poesía

En principio es necesario aclarar que poesía y poema no es lo mismo. Un poema es generalmente una composición organizada en versos, que responden a una métrica, aunque también existen los poemas en prosa. Echa mano de figuras retóricas, lo que lo caracteriza, pues no usa un lenguaje literal. Por otro lado, la poesía se encuentra en muchos aspectos, puede haber poesía en un poema, y también en un paisaje, una obra pictórica o en una canción (Calvo, 2015). Podrán existir muchos poemas, pero si contienen poesía ya es un asunto diferente. Para Paz (1998), la poesía es “plegaria al vacío, diálogo con la ausencia: el tedio, la angustia y la desesperación la alimentan” (13).

Un poema es una estructura, pero la poesía pasa los límites del papel y de la tinta, del grafito. Habita en los sitios más ignorados y se manifiesta a la mínima provocación. Hay poemas que son inmortales y poemas que ya se olvidaron, pero prevalece el sentido que alguna vez le dieron a un corazón roto o a la sonrisa de quien apenas cruza las puertas de la ilusión amorosa. Desenmascara el cinismo con que una persona se niega al dolor, y cobija el desasosiego de quien busca una esperanza. Poetas, entonces, nacen cada día y también cada día se les va olvidando su don.

La poesía acompaña a la mayoría de las personas desde la infancia: está en los cantos de cuna, en los juegos de manos y está también en los cantos que se acompañan al saltar la cuerda (Calvo, 2015). En este sentido, es importante ayudar a que los estudiantes recuerden que no son ajenos al género poético que, de hecho, está presente incluso en las canciones que escuchan y que muchas de las palabras que usan para comunicarse provienen de un sentido metafórico. Los refranes, por ejemplo, se han convertido en un elemento sustancial del habla mexicana y son también poesía.

1.1.3.1 Prosa. Probablemente la prosa sea la más conocida por los lectores, pues está presente en todas las disciplinas. Y cuando se habla de prosa poética, se hace referencia a aquella que carece de métrica, pero no de ritmo. Se caracteriza por su sintaxis y los recursos literarios de los que echa mano para su conformación (Beristáin, 1995). Aunque no cuente con métrica, sí se puede encontrar musicalidad en su estructura, esa es la característica que permite que un texto en prosa pueda ser un poema y, en consecuencia, pueda contener poesía, por ejemplo, este texto titulado “En ausencia” de Diego Salas (2016):

En ausencia estás poblándome las cosas que poseo. Tú, en el afilado ruido de los sueños, en su nocturno completar de rostros y dichas y estaciones. Y en el trayecto de los trenes, también, de vez en cuando, te descubro. En el arder inútil de sus frenos cuando naufragan —máquinas ciegas de la tierra— inexorablemente en otros cuerpos distintos a los tuyos, en los portales relucientes de una ciudad equivocada. (p. 52)

La lectura del poema se realiza fluida, como si una palabra atrajera a la otra, las pausas se dan por naturaleza y es ahí donde se encuentra el ritmo. Comienza lento y en la mitad crece la intensidad de lo que el poeta plasma, crece la intensidad de las palabras y entonces transmite el sentimiento de quien ha perdido a alguien y en el cuerpo se instala una frialdad que corta y lastima. Al final, la resignación, la redención y la impotencia de cargar con el recuerdo de alguien hasta en el rostro de los extraños. Así pues, se nota cómo la prosa cumple con una finalidad, siempre busca terminar en una idea ya sea de manera lineal o zigzagueante (Paz, 1998).

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

más comunes. El siguiente es un fragmento del poema “El querer” de Manuel Machado (2017):

Me he enamorado de ti,
y es enfermedad tan mala,
que ni la muerte la cura,
según dicen los que aman.
Loco me pongo si escucho
el ruido de tu falda,
y el contacto de tu mano
me da la vida y me mata. (p. 66)

Es un fragmento que presenta rimas asonantes en los versos 2 y 4 respectivamente. Es decir, tanto en “mala” y “aman” como en “falda” y “mata” coincide la vocal “a” pero ninguna otra letra. Esta característica de “El querer” permite que el lector lleve un hilo rítmico en la lectura. Generalmente esos son los tipos de poemas que se enseñan en la escuela: los que poseen rimas asonantes o consonantes; las primeras son aquellas en que coinciden en la última sílaba los sonidos de las vocales, mientras que en las segundas coinciden tanto vocales como consonantes. Es por lo que, cuando se le pide a alguien que escriba un poema, lo primero que intenta es rimar palabras al final de un verso. Por suerte, también se tiene otra manifestación de la poesía, explicada en el apartado anterior y no es necesario forzar la rima.

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

Se habla de metáfora porque es la manera más simple de saber que en un enunciado hay poesía, por ejemplo, el primer verso del poema “Elementos” de José Gorostiza: “Tus ojos eran mi aire”. ¿Qué quiso decir el poeta? Una de las riquezas de la poesía es la diversidad de interpretaciones que se le puede dar y esa interpretación depende, incluso, del estado anímico del lector. Si se piensa más allá de la imagen de los ojos, se llega a la mirada, y si se piensa que en el aire hay oxígeno, entonces una persona enamorada podría interpretar que una mirada del ser amado es todo lo que necesita para seguir viviendo.

Avanzando en el poema se encuentran los versos que dicen “Tus ojos eran mi aire y mi fuego, / pero también mi agua”. Continuando con el sentido amoroso, se puede relacionar al fuego con la pasión o con la ira, en el contexto del poema valdría entenderlo como pasión. Por lo tanto, la mirada del ser amado provee de vida y de pasión al yo poético. ¿Qué sucede con el segundo verso? El sentido del agua es purificante, pero también se relaciona con el llanto y con la lluvia. Además, la línea comienza con un “pero” lo que da a entender que este sentido del verso es contrario al anterior. La mirada del ser amado provoca pasión y le permite seguir viviendo al yo poético, sin embargo, también ha sido motivo de llanto: de tristeza.

Es así como se puede interpretar un poema, a través de las metáforas y del contexto de éste. El sentir del lector siempre será clave para que exista un sentido diferente en cada texto. Probablemente un poema tenga tantas interpretaciones como lectores haya. Aunque también es probable que un lector sobre interprete lo que llega a sus manos.

1.2 Marco teórico

1.2.1 Teoría de la recepción

Para comprender cómo es que el mensaje de un texto es captado por el lector, se explicará desde la semiótica. Así, pues, la lectura es un proceso comunicativo. Como tal se parte de la idea de que éste inicia con una señal, que puede ser el texto o un poema, que pasa desde una fuente a través de un transmisor mediante un canal hasta llegar a un destinatario (Eco, 2000). Cuando el poema llega al destinatario, éste lo interpreta y esa interpretación se da gracias a un código. En el caso de la poesía, ya sea en verso o prosa, se deberán tener en cuenta las figuras retóricas. Pues desde ese momento se crea un pacto entre el poeta y el lector para poder asimilar ese juego de palabras y desviación de la norma. Un poema se interpreta y no se lee literalmente, de esta manera, lo que el poeta plasmó no tendría mucho sentido.

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

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

A propósito de lo anterior, para Iser (1987), la relación entre el texto y el lector no sigue una sola línea pues al tiempo que se recibe el mensaje, se compone una interpretación. Entonces entran en juego dos maneras de

pensar porque puede que el autor quiera comunicar algo, pero será entendido en la medida que el lector lo transfiera a su realidad. El poema tiene la cualidad de permitir muchas interpretaciones, por lo que cada lector tiene una perspectiva distinta. Por eso lo que a uno le puede causar tristeza, al otro le puede causar alegría, por ejemplo. De ahí que se insista en la necesidad de que los textos lleguen a manos de las personas, porque un cuento, un poema, una novela, cobra sentido cuando se le mira desde los ojos de un niño, una niña, un adolescente, un anciano. Y todas las lecturas que resulten serán ricas en tanto que las experiencias de los lectores son distintas.

1.2.2 Lectoescritura

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

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

Además, la escritura parece fragmentarse y distribuirse en espacios muy específicos. Así, se tiene la escritura de redes sociales, la escritura académica y la escritura de aquellos que en realidad están interesados en la literatura. ¿No debería ser un ejercicio cotidiano el de escribir sin barreras? Calvo (2015), habla sobre los inconvenientes de escribir dentro del aula, pues al igual que con la lectura, se le quita lo placentero cuando es evaluado. Desde su perspectiva, hace falta que los alumnos sientan la necesidad de ser leídos y no solamente de ser calificados a través de preguntas predispuestas. La escritura va más allá de responder un examen o de llenar páginas para entregar un ensayo. La escritura debería ser un espacio de reflexión, de confesión y de libertad.

El problema, según Delia Lerner (2001), es que tanto leer como escribir se han enmarcado en el ámbito académico sin que se les permita desbordar los límites y pasar al ámbito social. El escenario que propone la autora es el de una escuela donde se inculque el hábito de buscar respuestas en los libros a problemas del día a día y no solamente para matemáticas o para historia, por ejemplo. El de impulsar que los estudiantes conformen una comunidad de escritores capaces de comunicar sus inquietudes, sentimientos y propuestas para, al mismo tiempo, ser escuchados.

El papel de la lectoescritura no se limita al deber institucional, sin embargo, la población estudiantil está tan acostumbrada al modelo de evaluación que se le dificulta vislumbrar otras posibilidades. Es un hecho indiscutible que la escuela tiene el propósito de enseñar, pero también tiene el deber de ofrecer armas para la vida fuera de las aulas y, en ese sentido, la lectura y la escritura son elementos primordiales para el desarrollo de un sujeto dentro de la sociedad (Lerner, 2001).

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

1.2.3 Teoría de la educación dialógica

Para que las intervenciones se llevaran a cabo desde una perspectiva diferente al modelo clásico del maestro frente al grupo, se aplicó la premisa de dialogar dentro del aula. Por eso se aborda desde la teoría de la educación dialógica. Se da por sentado que el diálogo está implícito en la interacción dentro del salón de clases, sin embargo, esto no siempre ocurre (Velasco y Gonzáles, 2008). Es más común que el profesor hable durante las sesiones, que los estudiantes tomen nota, a que constantemente interrumpan para abonar al tema de la clase. Levantar la mano para exponer una duda y que ésta sea medianamente respondida no cumple con la idea de igualdad de comunicación.

Dentro de una pedagogía comunicativa debería existir simetría e igualdad en las relaciones estudiante-facilitador. En este sentido, la concepción de que los estudiantes únicamente son receptores de conocimiento emitido por un agente mayor o posicionado por arriba de ellos demerita la capacidad de proponer, reflexionar y cuestionar de los estudiantes. Por el contrario, la postura comunicativa reconoce que éstos tienen capacidad de diálogo (Velasco y Gonzáles, 2008), lo que supone un trabajo cognitivo superior.

Los autores que se han estado parafraseando añaden a su estudio el enfoque de la enseñanza dialógica, mismo que se adapta al objetivo del proyecto. Se trata del trabajo colectivo donde se permite el diálogo igualitario entre docente y alumnos, entendiendo siempre que la igualdad también implica respeto. Pasado al ámbito del proyecto, cabe resaltar que la investigadora toma el rol de mediadora y no de docente; además, el ambiente deja de ser académico para entenderse como un círculo de lectura.

De esta manera, y en relación con la teoría de la educación dialógica, se empleó como estrategia la tertulia

literaria dialógica. Ésta surgió como una propuesta para reunir a personas adultas sin importar su escolaridad. Durante las reuniones se comentaban textos y no importaba si algún participante no tenía un gran bagaje literario. La idea era acercar más gente a los libros y fomentar el hábito lector (Lleras y Soler Gallart, 2003).

La dinámica trata de un proceso en el que una persona interioriza un texto, lo interpreta y comparte su percepción a un grupo de lectores. De esta manera se pone en práctica la reflexión crítica y la profundización de los temas expuestos en la lectura conjunta. Dentro de la interpretación, el contexto en el que se lee juega un papel importante. La actividad pasa de ser un acto individual a ser una conversación e interacción entre agentes de un grupo (Valls y Flecha García, 2008). La tertulia puede desarrollarse dentro de un círculo de lectura o círculo literario. La idea de este método es que las participaciones sean igualitarias y respetadas. Se aboga por la horizontalidad, es decir, no se tiene como tal un líder, sino que todas las voces son atendidas y respetadas.

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

1.3 Revisión de casos similares

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

1.3.1 Promoción del género de poesía

El primer trabajo trata de un estudio de caso titulado desarrollado en una escuela secundaria pública localizada en la ciudad de Sant Cugat, Provincia de Barcelona. La investigadora se relacionó con la profesora del grupo de manera que el trabajo fue conjunto y así respondieron a las necesidades de ambas partes. El proyecto parte de la problemática que gira en torno al género de la poesía que es poco estudiado en las secundarias escuelas de España. Se buscó contribuir en la exploración de las actitudes lectoras de los estudiantes frente a textos de corte de poético y en el desarrollo de la didáctica de la literatura a través de la poesía (Cavalli Muñizaga, 2015).

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

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

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

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

Sebastian (2020), utiliza un método distinto para la promoción de poesía, en su trabajo da cuenta de los resultados obtenidos a partir de la intervención con un grupo de 18 estudiantes. Durante siete semanas proporcionó a los estudiantes canciones que se relacionaran con algún material literario. Para dar paso a su metodología, primero realizó una evaluación inicial para obtener información sobre los conocimientos que los estudiantes tenían acerca de las figuras retóricas. Durante las sesiones, reprodujo canciones que permitieran a los alumnos identificar elementos de la poesía. Para concluir, aplicó una evaluación final y los resultados demostraron que su método propició una mejoría en el lenguaje y en la comprensión lectora.

Lo que interesa del proyecto de Sebastian (2020) es la manera en que recupera otra manifestación artística como la música para replantear la manera en la que se recibe la literatura a través de ésta. El proyecto que se está desarrollando busca, así mismo, relacionar géneros como la trova y el rap con la escritura poética. A diferencia de Sebastian, no se revisarán las figuras retóricas expresamente, pues no es una clase de literatura,

sin embargo, sí se recuperarán elementos de la poesía que se reflejan en la música. De este modo, se revisará el ritmo, la musicalidad y el tiempo. Aspectos importantes también en la lectura de poesía. Además, se apelará a la interpretación libre de los contenidos de las canciones (ver Apéndice B). Finalmente, el trabajo de Ariño Bizarro (2021) parte de dos objetivos principales: (a) aumentar la competencia lectora del género poético y (b) proponer lecturas que respondieran al contexto de los alumnos. Para lo anterior se pusieron en práctica dos métodos de enseñanza: las constelaciones literarias y la gamificación. Las constelaciones literarias parten de un núcleo del cual se desprenderán temas que se asociarán con autores, obras o representaciones artísticas. Para el método de gamificación, se formaron tres grupos: 2 conformados por 6 estudiantes y uno con 7. Cada grupo tenía la misión de descubrir una "galaxia". Se les asignó un tópico para indagar en qué consistía y proponer qué lecturas, películas u obras artísticas se asociaban al tema. No se les dio a conocer los poemas ni ningún otro material que el profesor propuso para la actividad. Pues la finalidad era que ellos mismos identificaran las características en otras obras. Una vez realizado lo anterior, se les entregaron los tres poemas de Góngora que debían leer y debatir entre todo el grupo a cuál "galaxia" podrían pertenecer. De este modo se puso en práctica la comprensión lectora. Luego se les repartieron poemas de autores afines al poeta principal. De igual manera, era su tarea clasificarlos de acuerdo con el tópico. Posteriormente les propusieron la lectura de poemas contemporáneos a fin de hacer la misma actividad. Finalmente, se les proporcionó otro tipo de material: películas, obras pictóricas y novelas. Cuando cada grupo completó su "galaxia", los resultados se colgaron fuera del salón de clases.

La evaluación de resultados se realizó en dos fases. La primera respondiendo al primer objetivo. El profesor redactó un diario de clase evaluando la comprensión lectora, la presentación de las galaxias y los textos explicativos. La segunda fase fue evaluada por los estudiantes mediante un cuestionario. Como se puede observar, la idea de las constelaciones se refiere a la capacidad de crear relaciones entre temas, palabras, autores, películas y otras manifestaciones artísticas. En este sentido, se rescata la idea del uso del pensamiento lógico para crear deducciones entorno al mensaje de un poema. Precisamente eso es lo que le interesa al proyecto de lectura de poesía en bachillerato, que, a través de los versos y la prosa, los estudiantes puedan crear relaciones con otras áreas de su contexto. Es decir, que tal vez puedan identificar información histórica, geográfica, sociocultural, etc. Y que, al mismo tiempo, rescaten a los autores que han estado leyendo durante sus clases de Taller de Lectura y Redacción I. (Cavalli Munizaga, 2015; Sebastian, 2020; García Aguilar, 2021; Ariño Bizarro, 2021).

1.3.2 Desarrollo de comprensión lectora en el bachillerato

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

Primero llevó a cabo un diagnóstico de las necesidades del grupo a intervenir. En la etapa de implementación realizó observaciones y revisiones, fomentó la retroalimentación, así como la autoevaluación y la coevaluación. Las intervenciones consistieron en la revisión de textos para fomentar la comprensión lectora, así como la escritura. Cabe destacar que las estrategias no fueron lúdicas, más bien se apegaron al sistema clásico de responder un libro de actividades. Dentro de las evaluaciones consideró el mejoramiento de las estrategias tomando en cuenta los aciertos y errores que se presentaron. Finalmente, se buscó dar a conocer los resultados de las intervenciones con la finalidad de incluir el proyecto a la formación de los estudiantes de manera permanente (Nicasio Moreno, 2015). Del mismo modo, León García (2018) enfoca su investigación en alumnos de primer semestre de educación media superior. Su objetivo es promover la comprensión de textos con alumnos del Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla. El estudio de caso revisa las actitudes de dentro del aula de 15 estudiantes. La tabla que proporciona demuestra que, a mayores niveles de distracción, disminuye el rendimiento escolar. Los niños con problemas de actitud fueron los que obtuvieron un nivel bajo de comprensión lectora, mientras que los alumnos más dedicados presentaron menor número de errores y tan solo una persona obtuvo el puntaje alto.

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

Ambos proyectos colocan a las investigadoras como profesoras más que como mediadoras de lectura. Resulta evidente que sus estrategias están todavía apegadas a un modelo académico en el que el alumno se siente con la presión de ser evaluado. Difícilmente se nota que los estudiantes tuvieran la libertad de elegir las lecturas que les parecieran atractivas a pesar de haber sido evaluados para conocer sus necesidades. En ese sentido, el aporte a este proyecto va más dirigido a la forma de evaluar y de observación. Nicasio Moreno (2015) aporta ideas sobre cómo clasificar la etapa de implementación y evaluación y León García (2018) propone una manera de obtener resultados de cada aspecto relevante en la investigación. Es decir, muestra resultados por separado y no es su totalidad.

Se reconoce el arduo trabajo de planeación para impulsar la comprensión lectora y la escritura como

consecuencia de la asimilación de nuevos saberes. Los trabajos probablemente estén más orientados a ofrecer un modelo fijo para aplicarse dentro del aula. Sin embargo, valdría la pena recalcar que la recepción de un poema es distinta en cada lector y, por lo tanto, no todas las lecturas serán atractivas para todos, he ahí la importancia de observar las necesidades de lectura por placer.

1.3.3 Promoción de lectura y escritura creativa

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

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

La intervención se llevó a cabo mediante 10 talleres de lectura. En principio, se tomó en cuenta la opinión de los alumnos incluyendo lecturas con temas de su agrado. A partir de esto, el investigador diseñó un plan que incluía el debate, la escritura y la promoción de la lectura. En el taller 2 y 3 se propició la lectura en voz alta de los textos propuestos. En el taller 4 se propuso la idea de intertextualidad al abordar elementos de la cultura general como las caricaturas. Durante el quinto taller se hizo la relación entre música y literatura.

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

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

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

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

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

Los resultados obtenidos están publicados en la biblioteca digital de escritura creativa Tropos (ver: http://repositorios.fdi.ucm.es/Tropos/view/paginas/view_paginas.php?id=1). Pues bien, en esta página web los estudiantes publican los textos que resultaron de la experiencia de haber leído poemas, de haber realizado constelaciones y de haber puesto atención a sus emociones. Para el proyecto que se desarrolla en el bachillerato es de suma importancia que los alumnos reconozcan en cada uno de ellos a un escritor. Y si no, por lo menos que noten que un autor es igual de humano que ellos, con emociones, con errores y con aciertos. Por eso la idea de proponer poetas jóvenes y cercanos geográficamente al grupo (ver Apéndice B) se corresponde con la idea de que también son sus iguales (Gómez Rodríguez, 2021; García Carcedo, 2017).

Finalmente, se revisó la tesis de maestría de Mariana García Aguilar (2021), quien ofrece un amplio estudio de la poesía en la Escuela Nacional Preparatoria, incluyendo un apartado especial del plan de estudios de 1966. Este recorrido es importante para la propuesta que tiene para la didáctica de la poesía, pues revisa cómo es la dinámica del estudiante y del profesor dentro del aula en relación con la enseñanza de la literatura. De ahí que traza un plan de trabajo que puede ser adaptado según las necesidades de los docentes que estén interesados en su proyecto.

Este plan recupera el aprendizaje basado en proyectos y ofrece técnicas para llevar a cabo actividades que propicien la recepción y la creación poética. Al ser un proyecto que se desarrolló durante la pandemia por

COVID-19, la investigadora lo adaptó para ser aplicado tanto en modalidad virtual como presencial. La esencia de su trabajo radica en la creación de una cartografía lectora que agrupa temas sociales y artísticos. Está organizado en 14 sesiones, divididas en 6 unidades, y en conjunto las llamó Aula-editorial poesía. La idea es que a partir de las sesiones se promueva en los estudiantes el trabajo colaborativo para que posteriormente sean capaces de realizar investigaciones autónomas. De esta manera se impulsa la expresión oral, la escrita y la divulgación individual.

Las estrategias didácticas para la enseñanza de la poesía buscan impulsar la comprensión y desarrollo de la personalidad, además de la participación desde la crítica y la construcción de conocimiento (García Aguilar, 2021). Pero no sólo diseñó un modelo de enseñanza, también incluyó en su cartografía el material didáctico necesario para que las acciones se pudieran llevar a cabo, uno de los materiales es la página web Constelación poética mexicana donde agrupa, a su vez, a otras páginas web especializadas en la difusión de poesía mexicana. En otro apartado adjunta a los poetas mexicanos por temática, incluye una fotografía, una semblanza y las obras recomendadas.

CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Contexto de la intervención

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

El grupo es de primer semestre y está conformado por 40 estudiantes, en su mayoría mujeres, de entre 14 y 15 años. Es una comunidad que atravesó los estragos de la pandemia por COVID-19, por lo que parte de la secundaria la cursaron de manera virtual. Es importante puntualizar esta situación puesto que fue determinante para la convivencia y el desarrollo de las sesiones. En las primeras reuniones los estudiantes se mostraron renuentes, situación que llamó la atención de la investigadora. Por lo mismo, la profesora a cargo del grupo, Patricia Ariadna Zamora Martínez, afirmó que se trata de un fenómeno más bien general derivado del aislamiento antes mencionado.

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

La investigadora propuso a la profesora a cargo del grupo y a la directora del plantel, presentarse durante 16 días, dos veces por semana, destinando 50 minutos. La petición fue aceptada, sin embargo, las sesiones se redujeron a 12 debido a que la planeación coincidió con las festividades de fin de año, suspensiones por parte de sindicatos y exámenes finales. Las intervenciones se realizaron dentro del aula y en algunas áreas del plantel, como la cancha y los jardines.

Al ver que al final de las sesiones quedó una especie de vacío en el sentir de los estudiantes y una limitante para poder expresarse, la investigadora decidió volver al plantel. A través de una encuesta de satisfacción se les preguntaron a los participantes aspectos como si les gustaron las lecturas seleccionadas, si les agradaron las actividades, cómo se sintieron, si les gustaría tener más sesiones de lectura de poesía, entre otras cuestiones. Las respuestas permitieron que la investigadora volviera para compartir con el grupo tres sesiones más, donde se exploraron inquietudes que plasmaron en la bitácora COL.

2.2 Delimitación del problema y objetivos

2.2.1 Problema general

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

Ahora bien, de la población que es lectora, el 43.2 % leyó al menos un libro en los últimos 12 meses.

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

Después de establecer el porcentaje de lectores, surgió la duda de si entendían lo que consumían. El 53 % afirmó que comprende la mayor parte, mientras que el 30.2 % aseguró que entiende la totalidad del texto.

Sin embargo, estas estadísticas corresponden a la población de 18 años o más que terminó la educación básica y que cuentan con al menos un grado de educación media. Los resultados de la evaluación PISA del año 2018 apuntan a que los estudiantes de 15 años presentan rezago, pues no alcanzaron niveles óptimos de rendimiento. La información brindada por el Inegi (2022) y por Salinas et al. (2018) demuestra en primer lugar que lejos de avanzar los porcentajes de lectores disminuyen y, en segundo, existe un estancamiento en el desarrollo de competencias.

Años antes, en el 2015, el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) señala que 13 % de la población estudiada asegura que leer es difícil mientras que el 73 % considera lo contrario[1]. La estadística refleja una de las raíces del problema. Todo esto aunado a la falta de espacios para la promoción de la lectura y la falta de recursos para adquirir materiales.

2.2.2 Problema específico

De acuerdo con Jiménez Franco (2019), el 34 % de estudiantes que estaban por terminar la Educación Media Superior se encontraban en el Nivel I. Esto quiere decir que su comprensión e interpretación solo es posible en textos que contienen un formato específico de inicio, desarrollo y final. Asimismo, presentan problemas para comprender mensajes implícitos. Únicamente 9 de cada 100 estudiantes se localizan en el Nivel IV, en el que comprenden textos más complicados (Jiménez Franco, 2019). Aunque los datos son de años muy anteriores, sirven para hacer un balance con los datos actuales. Ahora bien, el Inegi (2022) informó que de la población con educación básica y algún grado de educación media, el 64.2 % es lectora. Lo ideal es que, para ser estudiantes de preparatoria, la totalidad de la población de 18 años leyera algún tipo de material. Sin embargo, tan solo el 34.5 % consume libros y en promedio dedican poco más de media hora a su lectura. Por otro lado, del 2016 al 2022 incrementó el número de personas que consumen páginas de internet, foros o blogs: de 45.2 % a 57.6 %. Esto quiere decir que la población tiene acceso a lecturas que probablemente son difíciles de encontrar en su formato impreso. También debe considerarse que éstas pueden ser bien para entretenimiento o bien para cumplir con alguna tarea escolar. Otro problema que se debe evidenciar es la falta de recursos para adquirir algún material, aunque las estadísticas muestran que tan solo el 1.2 % no lee por este problema. En contraposición se coloca la falta de tiempo con el 46.7 % (Inegi, 2022).

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

En ese sentido, se revisó el programa de estudios de la experiencia educativa de Taller de Lectura y Redacción I (Laborde Rodríguez, 2021) que se imparte en primer semestre de bachillerato. Lo primero que destaca es la división de bloques. Éstos se organizan en: proceso comunicativo, proceso de lectura, proceso de escritura, prototipos textuales, exposición oral y textos expositivos. Son seis apartados dedicados a una revisión no tan profunda de aspectos estructurales y de contenido, así como de uso del lenguaje. Lo segundo, es que son temas que de alguna manera ya se abordaron en un nivel anterior, es decir, en la educación secundaria. Por un lado, se nota un retroceso en la educación referida a la lectura y la escritura pues se recuperan temas que ya debieron dominarse en grados anteriores. Por otro, se deja de lado la lectura, pues en el contenido se incluyen fragmentos de textos como un adicional y no como la parte sustancial. El contenido del libro de texto demuestra que la literatura se selecciona solo para semestres superiores, dejando en el nivel básico a los primeros años de preparatoria.

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

2.2.2 Problema concreto de la intervención

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

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

Ahora bien, se les preguntó si prefieren algún género literario sobre otro. Los resultados apuntan a que prefieren la novela en primer lugar, seguido del cuento, poesía en tercero, teatro y finalmente crónica. Las opiniones que tienen acerca del género poesía es que es muy “bonita”, “linda”, “maravillosa”, pero no les

genera mucho interés. Al menos cuatro estudiantes respondieron que no les interesa en absoluto la literatura. Es innegable que hay una disminución de lectura competente en la educación y valdría la pena resignificar aprender a leer literariamente. Resulta indispensable transmitir el aprecio a la literatura pues su valor radica en la posibilidad de desarrollar capacidades intelectuales y emocionales (Cerrillo, 2010). Finalmente, el 59 % tiene más o menos interés en escribir y consideran que es fácil. Lo hacen principalmente para expresar sentimientos a través de mensajes de chat o en mensajes de redes sociales dejando a la redacción de documentos escolares muy por debajo, con 39.5 %. Además, al menos cuatro personas expresaron su interés por la redacción de historias y cuentos. Estos procesos de escritura son importantes porque los conocimientos y habilidades adquiridas por los estudiantes repercuten en los procesos de composición y la calidad de los textos que producen (Bañales Faz et al., 2013).

2.2.3 Objetivo general

Promover la lectura por placer del género de poesía en alumnos de primer semestre de bachillerato a través de un círculo de lectura para impulsar la comprensión lectora mediante la participación conjunta. Además de fomentar el conocimiento de nuevos autores por medio del acercamiento a un género literario distinto a los planteados por el programa de estudio. Coadyuvar a la interpretación de textos a través del diálogo recurriendo a la poesía, así como la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

2.2.4 Objetivos particulares

Promover la lectura por placer del género de poesía en alumnos de primer semestre de bachillerato a través de un círculo de lectura.

Impulsar la comprensión lectora mediante la participación conjunta.

Fomentar el conocimiento de nuevos autores por medio del acercamiento a un género literario distinto a los planteados por el programa de estudio.

Coadyuvar a la interpretación de textos a través del diálogo recurriendo a la poesía.

Impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

2.2.5 Hipótesis de la intervención

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

2.3 Justificación

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

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

Un aspecto muy importante que hay que mencionar es el de la alfabetización. Porque no es lo mismo enseñar a leer que promover el amor por la lectura. Es común que lo primero suceda dentro del aula, pero no lo segundo. Parte de este proyecto tiene la intención de que el profesor participe con sus alumnos y se integre a la discusión y a la reflexión conjunta. Hace falta que los facilitadores entablen diálogo con las necesidades de los estudiantes, que sean ejemplo de buenos lectores, porque los hábitos, en mayor medida, se contagian por imitación (Garrido, 2014).

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

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

Por lo que respecta a la justificación institucional, se hizo una revisión del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior y se propuso que los estudiantes tengan capacidad creativa y crítica para participar como agentes de cambio. Se apela al aprendizaje interdisciplinario y transversal y, además, se espera que desarrollen valores dentro del aula y en sus hogares (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022). Para tales efectos se tendrían que aplicar estrategias que desborden los niveles impuestos por el plan de estudios, pues hay que aceptarlo, queda rezagado si lo que se quiere lograr es alumnos comprometidos, responsables y empáticos. Por ello, se propone el círculo de lectura de poesía, una actividad que rompe con su cotidianeidad. Por otro lado, el proyecto responde a los intereses de la Especialización en Promoción de la Lectura. Esto es, la formación profesional de promotores de lectura capaces de contribuir con las prácticas de lectura y escritura. Asimismo, el proyecto se adscribe a la LGAC 1, es decir, al Desarrollo de la competencia lectora en grupos específicos. Éste atiende a grupos de diversos contextos, en este caso sería un grupo de primer semestre de preparatoria (Universidad Veracruzana, 2022).

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

2.4 Estrategia de la intervención

En primer lugar, la investigadora contactó a una profesora de la Escuela de Bachilleres Joaquín Ramírez Cabañas vía WhatsApp para exponer de manera general el proyecto, se pactó una cita y después se platicó personalmente. La profesora Patricia Ariadna Zamora Martínez es titular de la experiencia educativa de Taller de Lectura y Redacción I, imparte la materia paraescolar de creación literaria y, además, es tutora del grupo 12. Una vez que la maestra estuvo enterada del proyecto y el plan de trabajo, se solicitó una cita con la licenciada Isabel Obando Castellanos, directora de la institución. Para el día de la cita la investigadora se presentó con un oficio y el plan de trabajo. El día 5 de octubre se aplicó a los estudiantes una primera evaluación para obtener indicadores referentes a su competencia lectora.

Las sesiones iniciaron el día 3 de noviembre del año en curso y desde ese día las sesiones guardaron el mismo modelo: se inició con la lectura de un poema o un cuento corto. Después se les comentó la lectura del día, se habló brevemente sobre el autor y su contexto, se procedió a la lectura del texto por parte de los estudiantes de manera voluntaria, para finalmente pasar a la conversación. Se les preguntó si les había gustado la selección del texto, qué sintieron, qué pensaron, qué efecto les causó. Se destinaron unos minutos para el diálogo y para la redacción de la actividad del día. Generalmente las actividades no se leían el mismo día, ya que el tiempo era muy poco, por lo mismo quedaba como pendiente compartir de manera voluntaria el escrito en la siguiente reunión.

En el círculo de lectura se leyó en voz alta con la finalidad de ejercitar el volumen, la dicción, las pausas y la respiración. A través de la tertulia literaria dialógica se abrió el diálogo y se conformó un espacio libre donde los estudiantes interesados pudieron expresar sus sentires siempre respetando los turnos para hablar y siendo empáticos con los sentimientos del otro. La escritura de textos creativos fue una parte fundamental del ejercicio, pues así aquellos que sentían todavía inseguridad para expresarse de manera oral, lo hacían a través del papel.

Para los ejercicios de escritura se apelaron a estrategias como el flujo de conciencia, la relación con imágenes, la descripción del entorno, la explicación de un sentimiento y el cuestionamiento de la realidad en que se vive. Éstos se basaron en las lecturas expuestas. Se dio la oportunidad para que los estudiantes propusieran algún poema, autor o tema, sin embargo, no se recibieron sugerencias. A propósito, la cartografía lectora incluye poesía escrita por mujeres, poetas contemporáneos, poesía y música, poesía de denuncia y poesía infantil. Con esto, se esperaba que los poemas seleccionados respondieran al contexto social e histórico que están viviendo los estudiantes para crear una lectura crítica, pero al mismo tiempo se buscó fomentar el gusto por el verso y la prosa. Se destacan a los poetas Luis Mendoza Vega, Julio María, Williams Paul y Luis Flores Romero por ser autores cercanos a la cotidianeidad de los estudiantes (ver Apéndice B).

Con la variedad de escritores, nacionalidades y temáticas, se esperó lograr algún impacto en los 40 jóvenes. La investigadora procuró impulsar el pensamiento crítico, el diálogo y el disfrute del género poético, así como la escritura creativa de textos donde se sintieran con la confianza y libertad de expresar, siempre de manera respetuosa, sus sentimientos, pensamientos e intereses. Además, también se aspiraba a que la opinión que tienen sobre la poesía cambiara de manera positiva. Para más detalles, revisar el Apéndice B, donde se especifica cuáles poemas se trabajaron. También se incluyeron canciones para abordar la poesía desde la música.

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

horizontalidad permite reconocerse como igual ante el otro. Por tal motivo, la investigadora fungió como una participante más del grupo, además de que impulsó el diálogo conjunto.

Lo que caracteriza a la IAP es que se necesita un diagnóstico inicial y un acercamiento a los agentes del grupo social con el fin de conocer su contexto, saber cuáles son sus opiniones, sus puntos de vista y sus inquietudes (Colmenares Escalona, 2012). Más adelante se desarrollan los instrumentos que se aplicaron para la recolección de datos.

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

Investigación. Se refiere al trabajo que también compete a los sujetos de la sociedad. Consiste en el reconocimiento de los problemas que aquejan a un grupo social, esto es, la identificación de las necesidades en su núcleo. Desde este punto el investigador actúa como acompañante y no como el poseedor de una solución definitiva.

Educación. Los agentes sociales aprendan a ser críticos frente a su situación e identifican las causas de los problemas que los aquejan como grupo. El investigador tiene la tarea de ayudar a descubrir las capacidades de cada integrante para dar solución a las situaciones.

Acción. Ya que identificaron el problema, sus causas, y ya que el investigador fungió como mediador para que descubrieran sus potenciales habilidades, se da paso a la puesta en práctica a través del trabajo en equipo.

2.5 Procedimiento de evaluación

La evaluación inicial consiste en un cuestionario diagnóstico sobre comportamiento lector (ver Apéndice A), se aplicó el día 5 de octubre de 2022 y a partir de éste se obtuvieron indicadores de lectura, escritura, conocimiento del género poético, tiempo dedicado a la lectura, tipo de material de lectura que consumen, etc. Los resultados sirvieron para la conformación de la cartografía lectora y para la planeación de las sesiones.

Durante la evaluación formativa se tienen en cuenta las participaciones de grupos reducidos. Se identificaron tres grupos muy marcados: las personas que constantemente alcanzan la mano para leer en voz alta, las personas que se mantienen con perfil bajo y las que definitivamente representan una distracción para el resto del grupo. A mitad del periodo de intervenciones, es decir en la sesión 5, se recurrió a una adaptación de bitácora COL (ver Apéndice C), en la que se rescatan tres preguntas fundamentales: ¿qué aprendí?, ¿qué sentí?, ¿qué propongo? Los resultados funcionaron para tener una noción del sentir de los estudiantes, para saber en qué medida se estaban sintiendo cómodos y qué actividades les gustaría que se llevaran a cabo a partir de ese momento.

En la sesión número 11 se realizaron entrevistas semiestructuradas (ver apéndice D). El grupo focal fue de 13 estudiantes conformado por los tres grupos que se mencionaron anteriormente. Se decidió hacerlo de esa manera porque a la investigadora le interesaba conocer los motivos por los que no hay interés por la literatura y, del mismo modo, qué factores influyeron en la participación. Las 13 entrevistas fueron grabadas únicamente en audio. Previamente se les explicó a los estudiantes el motivo de la entrevista y la razón por la que se hizo la selección de un grupo focal: al ser un grupo tan grande, se necesitó hacer una selección para reunir indicadores. Se les pidió su autorización y accedieron.

Una vez concluidas las sesiones del círculo de lectura se les preguntó a los estudiantes si les gustaría que la investigadora volviera a su plantel para continuar con las sesiones. Es decir, se les aplicó una encuesta de satisfacción fuera del periodo de intervenciones. El link de Google Forms se le envió a la profesora, quien mantuvo comunicación con los estudiantes a través de WhatsApp. 32 de las 40 personas respondieron, de las cuales 30 sí estuvieron de acuerdo con que volvieran las sesiones.

Finalmente, se evaluó mediante un cuestionario para conocer sus nuevas percepciones sobre la poesía y sobre cómo se sintieron a lo largo de los círculos de lectura. Para la elaboración del cuestionario final se tomaron en cuenta los indicadores de la primera evaluación para poner en contraste los resultados de antes y de después de las intervenciones. Así mismo, se aplicó un cuestionario a la profesora del grupo con la intención de saber sus hábitos lectores, su opinión sobre la poesía, su definición de lectura por placer y la perspectiva que tiene de sus alumnos respecto a sus habilidades lectoras y la participación durante las clases diarias.

2.6 Procesamiento de evidencias

Para procesar las evidencias se agruparon por orden de aparición, con excepción de la encuesta final, que se agrega en el apartado donde aparece el análisis de la encuesta inicial. Las evidencias recabadas en la entrevista y en la bitácora COL se vaciaron en un documento de Excel para posteriormente incluirlo al cuerpo del reporte en forma de tablas. En cuanto a las encuestas, los datos estadísticos se tienen archivados en un documento de Google Forms, del cual se seleccionó la información para realizar gráficos en Excel y agregarlos al documento. Primero se describieron cada una de las sesiones, indicando la fecha en que se llevaron a cabo. En esa primera sección se desglosaron las acciones que la investigadora realizó, las lecturas y las actividades propuestas y se agregan comentarios sobre las actitudes que los estudiantes tomaron durante el círculo de lectura.

Posteriormente, se realizó el análisis de la primera encuesta y de la encuesta final para hacer una comparación entre las variables sobre lectura, escritura, las definiciones de lectura por placer, la preferencia de géneros literarios y las nociones sobre poesía. Primero se describió el instrumento aplicado antes de las sesiones y luego el instrumento final, para concluir la sección se desarrolló la comparación de resultados resaltando aquellos que demuestran el cumplimiento de los objetivos específicos.

También se interpretaron las respuestas obtenidas en la adaptación de bitácora COL, en este caso

únicamente se usaron las respuestas de nueve alumnos, pues resultaron ser las más aptas para llevar a cabo el análisis. Los criterios que se tomaron en consideración tienen que ver con la similitud en las respuestas tanto positivas como negativas. En este sentido, se consideraron como respuestas positivas aquellas que demuestran que los estudiantes aprendieron algo, que ahondaron en la noción que tenían de poesía, que encontraron un aprendizaje en las actividades y que declararon sentirse bien durante las sesiones hasta el momento de la aplicación de la bitácora. Las respuestas negativas son aquellas en las que los estudiantes dijeron no aprender, sentirse aburridos o preferir leer otro tipo de textos.

Cabe señalar que el hecho de que indicaran preferir otros contenidos no los hace malos estudiantes o lectores, pero para efectos de este análisis, donde se busca encontrar las razones para leer o no leer poesía, se tomaron como negativas. No que sea negativo preferir unas lecturas sobre otras o un género literario sobre otro. Se marca así para poder distinguir unas respuestas de otras.

Ahora bien, lo siguiente que se analizó fueron las entrevistas semiestructuradas a un grupo focal de 13 estudiantes. Para ello, se hizo la división de participantes en tres grupos: con verde se marcaron las personas que mantuvieron una participación; con amarillo las personas que creaban desorden dentro de la dinámica del círculo de lectura y de anaranjado las personas que se mantenían neutrales. Seguido de esta tabla se hace un análisis de las posibles razones para leer y para no leer y posteriormente se agrega un apartado donde se interpretan las respuestas que la maestra dio al cuestionario que le aplicó también mediante Google Forms.

Para finalizar, se hizo la interpretación de las respuestas obtenidas en la encuesta de satisfacción aplicada para corroborar la posibilidad de volver a la escuela para impartir tres sesiones más. Las variables que se tomaron en cuenta fueron qué tanto les gustaron las lecturas, cómo se sintieron durante las sesiones y si les parecieron de utilidad las actividades de escritura creativa. Asimismo, se representaron los resultados de la penúltima pregunta: "¿te gustaría que volviera a tu escuela para impartir más sesiones?"

CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Presencia en el círculo de lectura

3.1.1 Y se hizo la poesía

Sesión 1: 3 de noviembre del 2022. Para iniciar con el taller, la moderadora propuso una actividad para romper el hielo que consistió en caminar por todo el espacio asignado, es decir, el salón de clases. Los estudiantes debían caminar sin seguirse unos a otros y respondiendo con movimientos al ritmo de una pista de jazz. Cuando la moderadora decía "uno", todos debían copiar el paso de baile que ésta hacía; cuando decía "dos", todos brincaban en su lugar; luego preguntó el nombre de uno de los alumnos, éste tenía que hacer un paso y los demás copiarlo cuando escucharan el "tres"; a la voz de "cuatro" hacían lo mismo que en el punto anterior, pero con el paso de baile de otro u otra estudiante; finalmente, cuando la moderadora dijo "cinco", todos debían permanecer inmóviles.

La idea era que todos quedaran como "estatuas", una vez que guardaron silencio, la moderadora leyó el cuento "La visita" de Felipe Garrido. Mientras leía, caminaba por los espacios libres que quedaban entre los estudiantes, lo que permitió acercarse a la mayoría de ellos y ver las reacciones ante el cuento de terror. Una vez terminada la lectura gratuita, todos volvieron a sus sillas acomodadas en círculo, no se comentó nada más acerca del cuento, pero sirvió para quitarles la vergüenza de convivir con alguien nuevo. Se les preguntó cuáles eran las ideas que tenían acerca de la poesía, si les gusta leerla o si prefieren otro tipo de textos. La mayoría respondió que no tienen un interés por el género poético y al menos tres estudiantes dijeron que sí les gusta.

Antes de comenzar con la planeación de la sesión, la mediadora comentó a los estudiantes la dinámica a seguir durante las sesiones. Partiendo de la teoría de la educación dialógica (Velasco y González, 2008), se les explicó que la relación entre ellos y la investigadora sería igualitaria. En este sentido, todos tendrían la posibilidad de opinar respetuosamente, de aportar o sugerir nuevas lecturas y cuestionar todo aquello que consideraran necesario.

La primera lectura que se realizó en conjunto fue "Aseo mi futura casa" del poeta Luis Mendoza Vega. Para ello, se le entregó a cada estudiante un juego de copias con los poemas a revisar en la sesión. Un alumno leyó en voz alta a petición de la profesora titular del grupo que también participó en el taller. Luego, una alumna quiso leer el siguiente texto, se trató del poema "8" del poeta xalapeño Julio María. Finalmente, la moderadora leyó el poema "5" del mismo autor.

Lo siguiente consistió en preguntar qué pensaron de los textos o qué sintieron. Ningún estudiante se animó a participar. Se miraban unos a otros, muy dudosos. Algunos hablaban entre dientes, para sí mismos y otros simplemente se reían. Para incitarlos a participar, la moderadora preguntó cómo creían que se sentía el autor del primer poema. Una estudiante respondió que le daba la impresión de que era una persona que estaba aburrida. La mayoría coincidió con ella. Para el segundo poema se les preguntó si alguna vez se habían sentido incomprendidos. La pregunta provocó que todos contestaran casi al unísono que sí. En ese momento se rompió un poco la tensión y comenzaron a participar. También se les preguntó las razones para sentirse así. Unos respondieron que las cosas que les gustan molestan a sus padres, otros que las actividades que acostumbran a hacer enojan a los adultos o por su forma de pensar que va en contra de lo que se les inculcó. Aprovechando que ya estaban desenvueltos, la moderadora pasó al último poema, y para animar al grupo les preguntó si alguna vez se habían enamorado. La respuesta fue favorable, la mayoría contestó que sí entre risas, algunos se miraban unos a otros como en complicidad y solamente unos pocos se quedaron en

silencio. Se les pidió que relacionaran ese sentimiento con el poema. Varias niñas participaron y se sintieron identificadas. Para animar aún más la participación y para mantener la atención, la mediadora les contó una experiencia de desamor mientras cursaba precisamente el primer semestre de preparatoria. De esa manera, algunos alumnos se sintieron identificados y compartieron sus experiencias.

La sesión terminó y no dio tiempo de la actividad, por lo que se les pidió que elaboraran un texto a partir de la relación que tienen con sus padres (apelando al contenido de los poemas), con sus hermanos o con algún familiar. También se les dio la opción de que escribieran acerca de sus sentimientos, de lo que quisieran expresar.

Sesión 2: 4 de noviembre del 2022. Al llegar al aula, se pidió a los estudiantes que bajaran de manera ordenada hacia la cancha principal. Durante el recorrido debían poner atención a todo lo que sucediera, observar a las personas dentro de los salones, poner atención a los ruidos, a los olores y notar aquello a lo que comúnmente no toman en cuenta. Una vez que todos llegaron a la cancha, se sentaron en círculo, se les preguntó si habían escrito el ejercicio que se pidió la primera sesión y la mayoría cumplió. Nadie se atrevía a leer su texto, por lo que la mediadora se paró al centro del círculo, cerró los ojos y comenzó a dar vueltas sobre su eje, cuando se detenía la primera persona a la que viera debía compartir su texto. Así sucesivamente.

Las personas que participaron coincidieron en que el contenido de sus poemas trataba temas románticos y de desamor. Una de las estudiantes se puso de pie y dijo que no había cumplido con el ejercicio, pero que se sentía inspirada. Improvisó un poema de amor, estaba nerviosa, sonreía y se cubría los ojos de vez en vez, pero eso no impidió que continuara. La moderadora notó que, más que la incapacidad para escribir, es la vergüenza de leer lo escrito frente a sus compañeros lo que les preocupa. Una alumna se escondía detrás de la espalda de su compañera, ésta alzó la voz y dijo "mi amiga escribe y quiere leer su texto".

Terminado el ejercicio de leer los poemas que ellos mismos produjeron, se les preguntó qué cosas notaron y qué sensaciones experimentaron en el transcurso del salón a la cancha. Mencionaron los salones, el ruido de los estudiantes, los chilaquiles verdes de una persona que iba por el pasillo, las plantas marchitas que colgaban de las macetas, el rosa brillante del árbol de buganvilia, la intensidad del sol, lo molesto de los mosquitos, etc. La moderadora permitió que los estudiantes comentaran en grupo todo eso que les gustaba y lo que les molestaba, pues era importante para la siguiente actividad.

Una vez que identificaron elementos de su entorno, se les repartió un juego de hojas con los poemas del día. Primero, se les habló del libro *Obra negra* del poeta xalapeño Williams Paul Castillo. La moderadora comentó cómo fue que se acercó a su poesía y la primera impresión que tuvo del libro, pues éste es una edición muy rústica, hecha de cartón y forrada con una hoja rosada. En la portada se ve una construcción a medias que, de hecho, hace alusión al sentido de los poemas que llevan como título los procesos de construcción de una casa. También quiso resaltar el hecho de que la mayoría de las veces se juzga un libro por su presentación, pero el contenido puede traer grandes sorpresas. Dicho lo anterior, pasó el libro para que los estudiantes lo tocaran, lo explorara y lo hojearan (y ojearan).

Posteriormente, leyó a al grupo el poema "Espejos y azulejos" que retoma elementos de una casa en construcción para hacer metáfora de la situación social en la actualidad. No fue difícil que los alumnos entendieran el mensaje, en cuanto se les preguntó lo que opinaban, expresaron su pensar frente a hechos que acontecen en su propia comunidad. Al finalizar las reflexiones, se procedió a leer los sonetos "Relata cómo, luego de haberle leído un poema a una tú poética, en lugar de merecer sus favores, se ganó una severa crítica" e "Implora por el retorno del Brayan" del poeta mexicano Luis Flores Romero alias Luflo Panadero. Este autor juega con las palabras y con la estructura del soneto para producir poemas chuscos. La lectura provocó que algunos se rieran, otros no entendían algunas palabras o expresiones. A pesar de que es un poeta joven, usa términos que los participantes de 14 y 15 años ya no comprenden. En este punto, la profesora del grupo comentó con ellos qué significado tienen esas expresiones que ellos ya no utilizan, en qué contexto se usan y por cuáles han sido sustituidas.

Nuevamente, se les preguntó su opinión sobre los poemas, sobre lo que les transmitieron, si les gustaron o si les parecían desagradables. Se concluyó, en conjunto, que la poesía no solamente trata temas relacionados con el amor romántico, sino que también sirve para hacer denuncia social y, además, puede ser chistosa si juega con elementos de la vida cotidiana. Partiendo de esa última idea, se les pidió que a partir de lo que percibieron a través de los sentidos escribieran un poema libre, sin preocuparse por las figuras retóricas ni por la métrica. Por otro lado, se les aconsejó que guardaran las copias que la mediadora les proporciona ya que podrían servir en un futuro o bien podrían ir construyendo una antología de poesía. Al parecer el mensaje no fue bien recibido pues cuando todos se retiraron, en el pasto había tres juegos de copias arrugados y pisados.

Sesión 3: 10 de noviembre de 2022. Para comenzar la sesión, la moderadora pidió voluntarios para leer el poema que se quedó como actividad complementaria. A partir de ese momento, comenzaron a perfilarse los estudiantes con mayor tendencia a participar tanto en las lecturas de los poemas propuestos como en las lecturas de actividades. Así mismo, fue más notorio el grupo de estudiantes que no presentaban interés en las lecturas y creaban el desorden a través de risas, burlas o mediante permisos para ir al baño constantemente.

Una vez que leyeron voluntariamente sus textos, se organizaron en cinco equipos de ocho integrantes. La mediadora le entregó a cada equipo un papel con cinco palabras escritas que correspondían a un poema. La misión era usar esas palabras para crear un texto que podía ser poema o prosa poética. Como solamente se

les proporcionaron cinco, se les permitió que agregaran más, pero del mismo campo semántico para que el resultado tuviera coherencia. Mientras la actividad se desarrolló, la mediadora notó que se distraían muy rápido y que solamente unos cuantos hacían un esfuerzo por escribir, mientras que otros dejaban todo el trabajo a sus compañeros.

Cuando todos los equipos concluyeron, se les repartió un juego de copias que contenía cinco poemas: "Cenicenta 1973" de Mario Meléndez; "I", "X", "XV" y "Detrás del televisor hay hombres" de Flor Codagnone. Primero se pidió que un representante de cada equipo leyera el texto producido en conjunto y luego se comentaba entre todos. Cuando pasaron las cinco agrupaciones, se leyeron los poemas "originales", del mismo modo, se comentó el contenido. Los estudiantes se sorprendieron, pues los textos que ellos armaron trataban temas de amor romántico, a excepción de uno que hablaba sobre la violencia porque el campo semántico que les tocó lo permitía.

Los poemas "originales" hablan sobre la violencia hacia la mujer, son de denuncia social, y la idea era que se dieran cuenta cómo las palabras pueden transmitir distintos mensajes, aunque formen parte del mismo grupo. A partir de la lectura de todos los poemas, se abrió un espacio al diálogo. Se trajeron a cuenta aspectos históricos como la quema de jóvenes por considerarlas brujas, la violencia física y psicológica que ejercen algunos hombres sobre sus parejas; y lo preocupante que resulta que cada vez aparecen más boletines de búsqueda de mujeres. Los asistentes se mostraron conscientes de la situación que se vive en la actualidad. Lo que en un principio fue una actividad divertida, donde las confesiones amorosas salían a la luz, se volvió poco a poco en un espacio de reflexión serio.

Durante esta actividad, la profesora se involucró más que en las sesiones pasadas. No participó como maestra del grupo, se unió a la actividad y trabajó con sus estudiantes como si fuera un elemento más del equipo. Esta situación reforzó la confianza de los estudiantes para tratar, con alguien mayor, al menos uno de los tantos problemas que siguen sucediendo hasta nuestros días. En este sentido, se recupera la dinámica que Cavalli Muñizaga (2015) propone en su trabajo de investigación: el trabajo en conjunto entre la investigadora y profesora.

Sesión 4: 11 de noviembre de 2022. La mediadora notó que los viernes atendían menos las lecturas, pues la sesión se desarrollaba a la última hora de toda la jornada escolar y lo que querían todos era marcharse a sus hogares. Por ello, decidió que durante esta cuarta sesión únicamente jugarían. La actividad se llamó "teléfono descompuesto". Los estudiantes se sentaron en cinco filas, el primero de cada una acudió con la mediadora y tomó un papelito doblado que contenía un verso alusivo a algún objeto. Cada representante se aprendió el verso de memoria, dobló el papelito y se sentó en su lugar, cuando la encargada del taller contó hasta tres, cada alumno del inicio de fila debía decir al oído de su compañero de atrás el verso recién aprendido, esa acción debía repetirse hasta llegar al último de la fila.

Cuando el mensaje llegó a la última persona, ésta la escribió en su libreta. La mediadora revisaba el texto y daba pauta para que comenzaran a elaborar un caligrama. Otra situación que se observó fue que para actividades muy simples se tomaban mucho tiempo, entorpeciendo el curso de la sesión. Una vez terminados los caligramas, otro representante pasaba al pizarrón a dibujar el resultado.

En cuanto todos acabaron, se hizo la lectura de los productos, en conjunto se opinó si el mensaje tenía coherencia y si tenía alguna relación con el caligrama. Solamente dos guardaron el mensaje inicial y reprodujeron correctamente la representación visual. A esos dos equipos se les otorgó como premio un libro, con la intención de que fueran armando una pequeña biblioteca de grupo. Los premios quedaron a cargo de dos alumnas que dijeron estar interesadas en leerlos, además se comprometieron a prestarlos a otras personas que quisieran tenerlos.

Sesión 5: 17 de noviembre de 2022. La mediadora quiso comenzar la sesión con la lectura de cinco poemas titulados "Gatos" de Darío Jaramillo Agudelo, con la intención de que después se creara un diálogo en torno a las mascotas que tienen o tuvieron los estudiantes. Tres personas contaron su experiencia siendo cuidadores de gatos, conejos y perros. La otra parte del grupo se mantuvo atenta, aunque predominaban las burlas del grupo que se mencionó en la sesión 2.

Finalizada la charla, se aplicó una adaptación de bitácora COL para conocer los avances del círculo de lectura. Las preguntas que se hicieron fueron: ¿qué sentí?, ¿qué he aprendido?, ¿qué propongo? Esta actividad tuvo duración de 20 minutos, las respuestas fueron positivas y aunque algunas sí coincidían con las actitudes que tomaban los estudiantes, otras dejaban mucho que desear, principalmente las del grupo que organiza el desorden, pues no se tomaron el tiempo para expresar sus opiniones y se limitaron a responder que "todo va bien" o que "están satisfechos". Uno de los motivos para aplicar la bitácora en este punto de las intervenciones era porque cuando la profesora a cargo o la mediadora les preguntaban cómo se sentían, no se animaban a opinar. Por lo que se consideró que la bitácora les brindaría un espacio para expresarse libremente, aspecto que se les dejó en claro antes de que respondieran la hoja.

Pese a lo anterior, la mayoría de los estudiantes opinaron que para este punto ya podían decir que tienen un interés por el género poético pues, a diferencia de lo que pensaban antes, la poesía no solamente trata de amor ni romance.

Sesión 6: 18 de noviembre de 2022. La mediadora notó que los poemas elegidos hasta el momento, aunque atractivos, no provocaban una discusión tan extensa, por lo que decidió considerar la lectura de un cuento como lectura gratuita. "El matadito" de Enrique Serna detonó risas en los estudiantes de 14 y 15 años. Al finalizar, se les preguntó qué les pareció la historia. Varios alumnos participaron y contaron su versión de los hechos, apelando a su comprensión del texto. Se comprobó que las lecturas que abordan temas risibles y

que ridiculizan al personaje principal crean un puente para que los estudiantes no vean a la lectura como algo cansado. Al menos por ese día, la lectura gratuita cambió la actitud de los participantes durante el círculo de lectura.

Una vez concluidas las participaciones y las anécdotas, se pasó a la actividad del día. Previamente se les pidió que llevaran tres tickets de compras en cualquier establecimiento, mientras más palabras tuvieran, mejor. Se formaron en parejas y su tarea fue leer los tickets y hacer poemas a partir de los mensajes que encontrarán. Era posible que de pronto no hallaran concordancia en un mismo ticket para armar un poema con sentido, por lo que se les dio la oportunidad de agregar palabras si lo creían necesario. Algunas parejas decidieron unir los tickets para obtener un texto poético, otros obtuvieron dos poemas de dos tickets diferentes. La actividad no se pudo concluir ese mismo día, por lo que se les pidió llevar sus poemas terminados para la siguiente reunión.

Sesión 7: 24 de noviembre de 2022. Se inició la sesión con la lectura de los poemas obtenidos de tickets, los resultados fueron sorprendentes y muy agradables. Solamente unos cuantos entregaron su actividad, es importante recordar que no se les dio el corte de tarea para calificar por la misma naturaleza del taller. Resultaron tópicos como el amor, la soledad y el sentido de la existencia. Así como hubo textos muy creativos, hubo otros que solamente se limitaron a enlistar palabras sin darle un sentido ni una profundidad. Para la sesión número 7, la mediadora consideró importante comenzar a incluir a la música como una manera de expresión de la poesía. Para ello, llevó las letras de dos canciones: "Ojos color sol" de Silvio Rodríguez con Calle 13 e "Himno de vivir" de Rafael Lechowski. La primera la leyó uno de los integrantes de grupo del desorden, al leerla todos notaron que tiene muchas semejanzas con los poemas, así pues, se les explicó que, para poder escribir una canción, se sigue prácticamente el mismo camino que para un poema. La segunda canción la leyó otro de los estudiantes que acostumbra reírse durante las sesiones. La intención era que con el ritmo de la lectura se llegara al rimo de la canción, la moderadora animó al lector para que hiciera las pausas adecuadas, pero éste simplemente se mostró renuente y leyó con volumen débil lo que impidió transmitir el mensaje.

Posteriormente, la mediadora puso las pistas de las canciones y los incitó a cantar. Aunque ella marcó la pauta para participar, ninguno tuvo la intención de hacerlo pues, al parecer, siguen sintiendo pena. La siguiente actividad consistió en ejercicios de vocalización: primero se realizaron respiraciones profundas; en segundo lugar, se hicieron sonidos con la boca completamente cerrada y luego completamente abierta; luego estiraron todo su cuerpo; finalmente, colocaron un lápiz en su boca y se les pidió que cada uno leyera un verso de "Ojos color sol" o de "Himno de vivir".

Una vez que calentaron el cuerpo y la voz, se organizaron en equipos de 8 personas, se les repartió la canción "El campamento" de Luis Pescetti y debían ponerle música haciendo sonidos con las partes de sus cuerpos, con útiles escolares o con lo que ellos idearan. Algunos estudiantes buscaron una pista en internet, otros usaron las palmas de las manos mientras ensayaban. Cuando se les pidió que pasaran al frente, se negaron diciendo que no habían preparado nada. Contrario a lo que se esperaba, no respondieron de manera satisfactoria.

Líneas arriba se mencionó el trabajo de investigación de Sebastian (2020) donde también aborda la música como vehículo para conectar con la literatura. En este caso, no se hizo un seguimiento especial para comprobar si los estudiantes pudieron identificar figuras retóricas. La finalidad de esta sección musical fue relacionar dos manifestaciones artísticas que de hecho ya están unidas por sí mismas porque una no podría existir sin la poesía y la otra porque en su composición lleva implícito un ritmo.

Ahora bien, al finalizar la sesión, la profesora notó el desánimo en la mediadora y le comentó que no era un problema que radicara en ella, que era más bien una situación general. Los estudiantes de primero vienen de tomar clases en línea debido a la pandemia por COVID-19 y, por lo tanto, les resulta difícil adaptarse en un grupo donde tienen que convivir y crear relaciones presenciales. Además, comentó que incluso durante los festejos de Día de Muertos, no mostraron interés ni entusiasmo.

Sesión 8: 25 de noviembre de 2022. Para la octava sesión se volvió a implementar la lectura gratuita. Se leyó "El espíritu del epazote" y "Venerable mujer, ombligo de la tierra" de Juan Hernández Ramírez. Las dos lecturas permitieron que la mediadora platicara a los estudiantes un poco sobre mitología, pues el autor se caracteriza por retomar muchos aspectos de la cultura nahua en su literatura. Los textos y la charla sobre mitos provocaron interés en los estudiantes.

La siguiente actividad consistió en escribir por equipos dos cadáveres exquisitos. El primer cadáver estuvo condicionado a los libros de texto. Esto es, cada alumno sacó de su mochila el libro de la materia que más le gustaba o que menos disfrutaba. Eligieron una página al azar y, al mismo tiempo, una frase de esa página. El primero de cada fila escribió la frase y dobló la hoja en la que comenzó el poema, así sucesivamente hasta llegar al último participante quien leyó el poema resultante. Algunos tenían coherencia, otros parecían producto del surrealismo, otros simplemente no tenían sentido. Fue una actividad divertida y que disfrutaron. El segundo cadáver exquisito dependió de los sentimientos, pensamientos o deseos de cada uno. Esta vez comenzó el último de la fila escribiendo una frase que reflejara su estado de ánimo en ese momento. El ejercicio se repitió hasta llegar al primero del equipo quien leyó el resultado. Hubo personas que no quisieron leer el poema por ser muy personal, situación que se respetó. Otros, por el contrario, decidieron tomar el ejercicio como un espacio para burlarse de sus compañeros. En ese caso, a pesar de que se divirtieron, no se logró el objetivo de la actividad.

Sesión 9: 2 de diciembre de 2022. Para la lectura gratuita se les dio a elegir entre dos libros: Marineros.

Antología de poesía iberoamericana sobre el amor y Fabulaciones, imaginaria y libertad. 10 años Dime Poesía. Eligieron la primera antología y se leyó el primer poema que apareció al abrir el libro: "El querer" de Manuel Machado. Luego de la lectura, la mediadora les recordó la importancia de la poesía en la música, les preguntó si escucharon las canciones de rap que les había recomendado durante sesiones pasadas. Todos asintieron.

Con mucho ánimo, hizo la presentación del artista escénico y musical originario de la ciudad de Xalapa: Cheché Dramas. La mediadora les comentó que era la oportunidad para hacerle cualquier pregunta respecto a su música. Por ello, Cheché comenzó su intervención hablándoles sobre su proceso creativo, sobre cómo empezó a escribir y desde dónde escribe. Posteriormente, dio una charla breve sobre ritmo y cómo escribir un verso respetando los tiempos de una base musical. Para ejemplificar, cantó fragmentos de sus canciones. Para poner en práctica lo comentado, todos, incluyendo la maestra y la mediadora, escribieron un verso para después pasar al frente a rapear con una base que Cheché llevó en una grabadora. Nuevamente nadie se animó a participar, por lo que la mediadora tomó la iniciativa para mostrar su verso y, de paso, cantarlo. Aunque se infirió que esto animaría a otros a participar con Cheché, no ocurrió así, al contrario, parecía que todos se querían hundir en sus bancas y esconderse detrás del papel. La sesión terminó muy rápido, impidiendo que el invitado desarrollara otras actividades importantes, por lo que se destinó una sesión más.

Sesión 10: 7 de diciembre de 2022. Este espacio se dedicó a hacer entrevistas a un grupo focal. Se consideraron a los estudiantes que tuvieron mayor participación y a los que tuvieron menos interés en las sesiones y las lecturas. Era del interés de la mediadora saber si algún familiar les leía durante la infancia, si sus propios familiares son lectores, qué tipo de materiales de lectura consumen, si hay libros en su casa, de qué temas son los libros, qué opinan ahora de la poesía, si tienen alguna materia favorita y si tienen algún pasatiempo. La estrategia de evaluar de esta manera al grupo surge también del trabajo de Cavalli Muñizaga (2015). Para efectos de esta investigación, los criterios de selección se basaron en la cantidad de estudiantes que conforman el grupo y en los tres grupos que se marcaron muy bien desde el inicio de los círculos de lectura.

En total se realizaron 13 entrevistas. Resultó interesante observar cómo aquellos que en grupo tienen actitudes rebeldes, de manera individual cambian su manera de hablar y de actuar. Existe el caso de una persona que sí recibió estimulación lectora en su infancia y sus papás leen, incluso durante las sesiones se mostraba interesado, pero por la presión social del grupo específico que se ha venido mencionando, se comportaba como si no quisiera leer o participar. También existe el caso de una alumna que al momento de empezar los talleres de poesía atravesaba un episodio difícil en su vida, por lo que a través de las actividades sintió la necesidad de escribir para canalizar sus sentimientos. Otro asunto que salta a la vista es el hecho de que al menos 11 de los 13 entrevistados aseguran que su materia favorita es química.

Sesión 11: 9 de diciembre de 2022. Cheché Dramas acudió con la mediadora al salón de clases. La sesión comenzó con una plática sobre el contenido de las letras del rapero, pues toca situaciones que aquejan a la juventud, como la necesidad de sentirse comprendido, la monotonía que de pronto puede provocar la rutina, el desamor, etc. A pesar de que los dos mediadores hacían preguntas con la finalidad de que los estudiantes expresaran sus sentimientos, no lograron mantener su interés.

Luego, todos bajaron a la cancha de basquetbol donde se realizaron ejercicios para soltar el cuerpo y para desestresarse. La primera actividad consistió en que Cheché hacía un sonido extraño acompañado de gestos, el compañero de junto debía copiarlo y así sucesivamente. Muy pocos alumnos siguieron la indicación pues les daba pena hacer los movimientos de cuerpo y los sonidos. Al ver que el ejercicio no funcionaba, el rapero cambió la dinámica. Ahora todos debían mover los pies al ritmo de una pista de música y balbucear; sin embargo, nuevamente decidieron no hacerlo.

Para la tercera actividad todos se formaron en cuatro equipos, cada integrante movía los pies en su propio lugar, recordando la charla de la sesión pasada sobre ritmo. Al llegar al "cuarto golpe", debían pasar un limón, para ello siempre debían mantener contacto visual, situación que tampoco siguieron correctamente. Con el paso de los minutos, la pena se iba alejando y poco a poco participaron más activamente. La actividad final fue una "batalla de rimas asonantes y consonantes", ésta consistió en confrontar dos equipos, Cheché y la mediadora indicaron a los jugadores qué tipo de palabra debían decir y a partir de ahí formar rimas asonantes o consonantes.

La última actividad fue, por mucho, mejor recibida y propició el trabajo en equipo, la animación entre compañeros y el aprendizaje de elementos de la poesía. Aunque eso no evitó que quisieran retirarse apenas sonó la chicharra. Pues, eso sí, siempre estaban muy preocupados porque sus tiempos no fueran invadidos.

Sesión 12: 12 de diciembre de 2022. Para la lectura gratuita se eligió el poema "Días y noches te he buscado" de Vicente Huidobro. Luego se habló sobre los horóscopos, se les preguntó quién acostumbra a revisar las redes sociales para enterarse de su horóscopo del día. Sorprendentemente casi nadie lo consulta, la mediadora consideró que era una actividad muy común sobre todo en adolescentes. Para adentrarlos en el tema, les pidió que en parejas escribieran su horóscopo en una hoja, atendiendo a sus deseos, aspiraciones o anhelos. ¿Qué te gustaría que te pasara hoy? A partir de esa pregunta debían desarrollar su mágico destino. Al finalizar, se les pidió que lo leyeran frente al grupo. Desafortunadamente nadie quiso participar, lejos de avanzar en el tema de la vergüenza, parece que hubo un retroceso. Luego de intervenir con pláticas relacionadas al tema, un alumno quiso leer su destino y así hasta lograr cuatro lecturas de personas distintas. Posteriormente, se hizo un ejercicio de bibliomancia: la moderadora les dijo que podían hacer la pregunta que quisieran sobre cualquier tema. Las respuestas serían obtenidas al azar del libro La Tregua de Mario

Benedetti. Esta actividad los animó más y hubo más manos alzadas que querían saber su futuro. Para finalizar, se les otorgó un libro a las personas que participaron. Éstos fueron donados por el director de la Biblioteca del Estudiante Universitario. Únicamente 16 estudiantes tuvieron la oportunidad de llevarse un libro de poesía a su casa, se les pidió que lo cuidaran y sobre todo que lo disfrutaran y, de ser posible, lo compartieran.

3.2 Hábitos lectores y la nueva poesía

3.2.1 Antecedentes y resultados

3.2.1.1 Encuesta inicial. Antes de intervenir en el grupo, se aplicó una encuesta de comportamiento lector (Apéndice A), pues era necesario para conocer los antecedentes lectores. El día 5 de agosto se presentaron 39 de los 40 estudiantes, por lo que no se registraron los datos del faltante. En principio, resultó interesante que el 43.6 % de los estudiantes no se consideran lectores aun cuando se especificó que no necesariamente de literatura. Parece que lo que se lee fuera del ámbito escolar (como los periódicos, revistas o redes sociales) no se toma como una actividad de lectura seria y, por lo tanto, no se contempla para llamarse lector.

Entre las razones por las que no se asimilan lectores destaca la de no haber encontrado todavía un tipo de lectura que llame su atención, esto con el 64.7 % de las respuestas; por otra parte, el 17.6 % afirma no tener tiempo y el 11.8 % no tiene ningún interés en practicar esta actividad. Por otra parte, se les preguntó si creen que leen más, igual o lo mismo con respecto del año pasado, 9 estudiantes respondieron que leen igual, 9 respondieron que leen más y el resto afirma leer menos. Por lo tanto, las razones para leer menos pueden oscilar entre no tener tiempo y no tener interés.

A pesar de que 17 de los 39 estudiantes dicen no ser lectores, se registró que 38 leen en redes sociales, lo que demuestra que, de hecho, sí leen; la cuestión es ¿qué están consumiendo los jóvenes en redes sociales? La encuesta también arrojó que 25 estudiantes leen libros y revistas por placer mientras 14 lo hacen por necesidad. Cuando se les preguntó con qué frecuencia leen, se observó que 43.6 % dice hacerlo al menos una vez a la semana y la mayoría coincide en que leen en promedio de 1 a 3 horas. Los datos anteriores se pueden contradecir pues mientras en algunas preguntas responden que no acostumbran leer, en otras aseguran dedicar un tiempo considerable a esta actividad. Se infiere entonces que las lecturas que realizan tienen más que ver con tareas escolares y por lo mismo no las encasillan como lecturas por placer. De este modo, se reconocen como no lectores, aunque sí lean sus libros de texto escolares y las redes sociales.

Otra cuestión que interesaba a la investigadora era qué tan importante es la literatura para los estudiantes. Únicamente dos respondieron que no aporta nada a su vida porque no es algo que les interese. El resto respondió que la literatura aporta conocimientos, mejora el vocabulario y la ortografía; ayuda a olvidarse de los problemas, sirve para divertirse, para desestresarse y para entender el pensamiento de otras personas. Además, impulsa la creatividad, permite conocerse a uno mismo y ayuda al razonamiento y la reflexión. Es evidente que identifican algunos beneficios que aporta la lectura a su desarrollo como estudiantes principalmente, y además agregan algunos temas de convivencia como la obtención de un buen vocabulario, la capacidad de ofrecer temas de conversación y la empatía que se genera a través de la comprensión. Ahora bien, era pertinente y necesario saber qué entendían por lectura por placer pues más adelante se revisará si efectivamente cambió la noción que tenían del término. A continuación, se adjunta una nube de palabras con las respuestas que más destacaron en las respuestas:

Figura 1

Lectura por placer: primera impresión

Nota. Todas las tablas y figuras presentadas en este capítulo son elaboración propia.

Como se puede observar, la mayoría de los estudiantes tienen una noción positiva de lo que es leer por placer, solamente una persona asegura no tener idea de qué significa. La definición que llamó la atención de la investigadora es la "conexión". Solamente a través del vínculo cercano entre los textos y los estudiantes se logrará que éstos encuentren refugio y respuestas a problemas escolares o personales, que entiendan aspectos de la vida y que creen nuevas formas de comunicar sus ideas (Lerner, 2001).

Queda claro que conciben una forma de lectura fuera de la obligatoriedad y siguen pesando las respuestas que indican que están ligados a una forma de lectura para cumplir con sus tareas. Los datos arrojados en esta pregunta propiciaron el deber de la investigadora para ofrecer a los estudiantes una cartografía que cubriera sus intereses y que al mismo tiempo diera a conocer un género literario poco abordado. A propósito, se les preguntó también si prefieren algún género literario, a continuación, se presenta una gráfica indicando cinco géneros y los grados de preferencia:

Figura 2

Preferencia de género literario

La gráfica muestra cómo se posiciona la novela en primer lugar, en segundo lugar el cuento y ya en tercero queda la poesía por encima del teatro y de la crónica. Se les preguntó qué opinión tienen acerca del género poético y la mayoría coincide en que se trata de una manera linda de expresarse a través de metáforas y que sirve para reflejar los sentimientos de las personas, sin embargo, es complicado de leer y de entender. Aunque la poesía se posiciona en el tercer lugar, los estudiantes no tienen conocimiento de gran número de poetas, por el contrario, los confunden con novelistas, con cuentistas e incluso uno de ellos dice conocer a Juan Salvador Gaviota como poeta.

Por lo que respecta a la escritura, se muestra a continuación que al menos el 59 % de los estudiantes, es decir, 23, sí escriben en cierta medida:

Figura 3 Escritura

Al ser una generación que se informa y se comunica a través de las redes sociales, es también evidente que el ejercicio de la escritura lo lleven a cabo en plataformas digitales, siendo así los mensajes de texto el motivo principal para escribir dejando muy por debajo al papel y al lápiz. Hubo algunos estudiantes que no sienten interés por escribir, lo que indica que su actividad escritural se inclina a lo académico, al cumplimiento de tareas escolares.

3.2.2.2 Encuesta final. Al finalizar las sesiones se aplicó otra encuesta para conocer los alcances y medir si se cumplieron los objetivos. Vale la pena mencionar que, de los 40 estudiantes, únicamente 27 tomaron un momento para responder a la encuesta por lo que no se sabrá lo que aprendieron y lo que opinan las 13 personas restantes. Lo primero que es importante saber es si el hábito de lectura de cada estudiante mejoró:

Figura 4

Lectura

Como se puede observar, la mayoría indicó que lee más que antes de acudir a las sesiones y 40.7 % dice leer lo mismo que antes de la intervención. Únicamente 7.4 %, es decir dos alumnos, no leen más que lo que leían antes. Ahora bien, lo siguiente que merece la pena saber es si la selección de poemas sirvió de algún modo. Se adjunta una gráfica que indica las opiniones de los estudiantes:

Figura 5

Impacto de las lecturas seleccionadas

Lo anterior permite demostrar que los objetivos correspondientes a impulsar la comprensión lectora mediante la participación conjunta y coadyuvar a la interpretación de textos a través del diálogo recurriendo a la poesía se cumplieron en un 51.9 %, recordando que 13 estudiantes no reportaron sus aprendizajes. Otro objetivo importante era impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos cuyo alcance se reporta con las respuestas de los incisos d y e, con un 18.5 % y 26.9 % respectivamente.

Por otro lado, 44.4 % percibió la lectura de los poemas seleccionados como una forma de diversión, por lo que se considera que se cumplió el objetivo de promover la lectura por placer del género de poesía, pues lejos de abordarse como una materia más para calificar, se construyó desde la perspectiva de un círculo de lectura. Comparando el 51.9 % con el 44.4 % resulta interesante que la poesía efectivamente impulse la comprensión y, además, se cambió la idea de que es un género al que es difícil acceder por el contenido tedioso.

El siguiente análisis va en función de la opinión que tienen acerca de la literatura, pues contando con un panorama de lo que aprendieron, vale la pena hacer una comparación entre el antes y el después de su percepción sobre la lectura:

Tabla 1

Importancia de la lectura

¿Consideras que la lectura aporta algo a tu vida?

Encuesta inicial

Encuesta final

E1

Sí, porque me ayuda a olvidar mis problemas.

Si.

E2

Podría decir que aparte de aprendizaje y diversión.

Si, nuevos conocimientos.

E3

Porque puedes aprender o sentirte mejor.

Sí, porque te hace reflexionar y obtener nuevos conocimientos.

E4

Sí, me alegra es un momento, donde puedo silenciar lo demás y centrarme en un tema nuevo.

Si a comprender mejor el pasado.

E5

Si, aporta muchos conocimientos, como conocer palabras nuevas.

Podría aportar a conocer nuevos mundos y expandir nuestra imaginación.

E6

si, mejora tu lexico.

Si, hay historias que son fundamentales en el conocimiento.

E7

Si, mejora tu ortografía, te ayuda a tener mejor comprensión lectora y tu mente se activa un poco mas.

si, me ayuda a mejorar mi comprensión al leer.

E8

Sí, además de aportar mucho conocimiento puedo responder dudas.

Si, por qué aprendo muchas cosas y reflexionó sobre mi entorno.

E9

Si, porque ayuda en la ortografía.

Solamente a comprender y entender las diferentes maneras de como se expresan las demás personas.

E10

Si, porque considero que aportan conocimientos, e incluso amplian tu vocabulario y conoces nuevas cosas.

Sí, porque además de que es un gran medio para distraerme, también aprendí una buena forma de expresarme que es la escritura y también considero que mejoré mi ortografía a diferencia del inicio y ni hablar de la comprensión lectora como la capacidad de redacción.

E11

Si, amplia tus conocimientos.

Sí, porque contribuye a que mi vocabulario y ortografía mejoren, también ayuda a que tenga una mejor forma de expresarme.

E12

Sí, porque ayuda a mejorar rasgos como la escritura.

Si, me ayudo a mejorar la lectura.

E13

Si, conocimientos nuevos.

Considero que puede llegar a ser necesario en nuestra vida escolar, social o incluso únicamente para diversión.

E14

Si, más comprensión y razonamiento a nuestra vida.

si, porque la mayoría nos deja una enseñanza.

E15

Porque me ayuda en diversos ámbitos.

Si, estoy aprendiendo a interpretar las cosas de distinta manera.

E16

Si. Con algunas palabras, mejorando la ortografía.

No por qué casi no leo.

E17

Sí, porque me sirve para obtener nuevos conocimientos y expresar opiniones.

Si , me muestra la ironía de la vida .

E18

si, aporta nuevos conocimientos, distracciones, momentos de calidad.

Si, porque no ayuda a mejorar nuestro lenguaje y a llenarlo de nuevas palabras.

E19

Si, porque se van aprendiendo nuevas conocimientos.

Sí, me ayuda a comprender mejor la lectura.

E20

Si. Por qué nos hace tener mayor conocimiento, mejor vocabulario.

Si, porque conozco más, comprendo mejor y me ayuda a mejorar.

E21

Si, porque también me ayuda a aprender.

No.

E22

Si, el conocer más de mi, de lecturas, etc.

Si, porque puedo darle significados diferentes a las cosas.

E23

Sí, porque me da la oportunidad de desarrollar mi vocabulario y conocer distintas formas para expresarme ante cualquier situación.

Si porque me hace pensar y cuestionarme sobre como se visualiza el mundo y como lo visualizó yo.

E24

Sí, ayuda a mejorar mi letra, ortografía y además para aprender cosas nuevas.

Si, porque me ha ayudado a tener mejor comprensión lectora y aprender de otra manera.

E25

Al tener más conocimiento y formas de expresión.

Si, por que me da mayor cantidad de opciones de entretenimiento.

E26

Si, porque aprendo nuevas palabras e historias.

Si, porque me hago más preguntas sobre la lectura.

E27

Sí, a veces me tranquiliza.

E28

Si, el conocimiento de los diferentes temas que existen en los libros, también para temas de conversación.

E29

Sí, porque aporta conocimiento.

E30

Sí, me entretiene, me divierte y me ayuda a deestresarme y entender el pensamiento de otros.

E31

Si, por que así me desenvuelvo al momento de estar en círculos sociales.

E32

Si, conocimiento.

E33

No, puede que si, pero no es un tema de mi interes.

E34

Si. Porque aporta virtud, saber.

E35

Sí, me aporta creatividad y un mejor entendimiento.

E36

Si, conocimiento para la vida diaria.

E37

No, por que no estoy muy atraído de esa parte.

E38

Si. Porque mejora el vocabulario, mejora la comprensión lectora y aprende uno más.

E39

Puede aportar mucho en la forma en la que nos expresamos debido a nuevas palabras que vamos conociendo.

Nota. Las tablas que reúnen respuestas escritas de los estudiantes se transcribieron respetando la redacción y ortografía.

La encuesta inicial muestra respuestas casi mecánicas porque, efectivamente, la lectura debería ayudar a mejorar aspectos como la ortografía, permite ampliar el vocabulario y profundiza el conocimiento. Pero ¿qué hay más allá de lo que la escuela espera? Son raras las ocasiones en que se consume un libro de literatura por el simple placer de leer. Y es que hay una gran diferencia entre leer como agentes externos y leer para relacionarse con el texto (Calvo, 2015). Las encuestas muestran opiniones que, si bien se mantienen también cambiaron el panorama. Por ejemplo, en la encuesta final el estudiante nueve (E9) comenta que la lectura de literatura le ha servido para comprender la manera en la que se expresan otros, aspecto que en la primera encuesta nadie consideró. Quiere decir que al menos una persona cruzó la barrera del papel y de las intenciones escolares de antaño para resignificar su actividad de lectura. Ya no sólo se trata de una persona frente a un libro, sino que ha logrado conversar con el texto y asimilar las diversas posibilidades que se le presentan.

Por otra parte, están los estudiantes que definitivamente no encuentran un propósito de la literatura en su vida. En la tabla se marcaron con verde las respuestas negativas. Son estudiantes que no tienen el hábito de la lectura y que, además, no sienten interés por la actividad. El estudiante 33 (E33) comenta que puede que la literatura sí aporte algo a su vida, sin embargo, no puede saberlo con certeza porque no se siente atraído por ella. Los demás comentarios se centran más bien en el hecho de que no son lectores y por lo tanto no han encontrado un beneficio, es decir, no saben reconocer qué fortalezas podría proporcionarles ejercitar la lectura. Con esto, la investigadora no quiere decir que los estudiantes no sepan identificar aportes positivos, se refiere a que al menos en esta encuesta y en esta pregunta en específico no lo expresaron.

Después de ver las respuestas respecto a la lectura de literatura, vale la pena revisar las opiniones en torno a la poesía, materia de esta investigación. En la primera encuesta únicamente se les preguntó su opinión sobre el género poético. Es evidente la percepción que tienen de la poesía: para la mayoría es una forma de expresar sentimientos bonitos. Además, mencionan a la metáfora, elemento propio de la escritura poética. Sin embargo, muchas de las respuestas que acompañan a esa caracterización son negativas. Es decir, gran número de estudiantes prefieren no consumir poesía porque es muy complicada para comprender. En el Apéndice J se adjunta una tabla donde se comparan las respuestas de la primera y de la última encuesta. En la primera columna se podrá observar la idea de que el género aborda temas alusivos a los sentimientos, generalmente los relacionados con el amor. Ya en la segunda columna se hacen presentes las respuestas más elaboradas donde expresan que su opinión cambió porque aprendieron que un poema no siempre habla de amor, sino que también recupera temas de la vida cotidiana y, además, algunos reconocen su capacidad de tener diferentes perspectivas a partir de una lectura.

Las respuestas en la encuesta final muestran los cambios de perspectivas respecto a la poesía, aunque también hay quienes no cambiaron de opinión ya sea porque desde antes sabían que es un género de temas variados o porque sigue sin interesarles y entonces no se encuentran a gusto con su lectura. De lo anterior se rescata el cambio de recepción que tuvo leer textos poéticos, pues se demuestra que hay una gran diferencia entre leer poemas y leer poesía. Leer poemas puede dar nociones sobre estructura, sobre sintaxis y sobre figuras retóricas, pero para leer poesía se necesita ir más allá de las líneas y sensibilizarse (Calvo, 2015). De ahí que respuestas como la del E21, E22 o E26, por mencionar algunos, en la encuesta final sean tan importantes.

La siguiente comparación que se realizará se refiere a la escritura, a los géneros por orden de preferencia y a lo que los estudiantes entienden por lectura por placer después de haber acudido a las sesiones de poesía:

Figura 6

Escritura

En relación con los resultados de la primera encuesta, la mayoría se mantiene en el inciso b: 56 % de los 27

estudiantes que respondieron consideran que escriben algo, mientras que 22 % dice que escribe mucho y el otro 22 % no escribe nada.

Figura 7

Preferencia de género literario

El género poético pasó de estar en tercer lugar a segundo lugar. Lo curioso es que también la crónica avanzó un lugar más quedando en tercer lugar, seguido por el teatro y dejando a la novela muy por debajo. Para finalizar, se adjunta una nube de palabras correspondiente a las definiciones de lectura por placer:

Figura 8

Lectura por placer segunda impresión

Si se compara con la nube de la primera encuesta, se nota que no hubo un cambio significativo. Las respuestas confirman que tienen una noción positiva de lo que es lectura por placer, probablemente porque la palabra "placer" hace referencia a estados de ánimo agradables.

3.2.2 El cuerpo de la intervención: la poesía que nos habita

Las actividades se dividen en dos tipos: individuales y por equipo o por pareja. Todas tuvieron el objetivo de ejercitar la creatividad, además de mejorar la ortografía e impulsar el pensamiento crítico. Como se ha venido explicando, se partió de la idea de que la poesía no solamente aborda temas amorosos, se quiso mostrar a los estudiantes que cualquier situación de su vida es motivo para escribir, para expresarse. Se buscó que la escritura fuera un espacio de diálogo y de reflexión, como una manera de acompañar a la lectura. Las actividades se compartieron durante las sesiones de manera voluntaria, así pues, es importante mencionar que no todos los estudiantes entregaron evidencia pues se mantuvo la idea de que las intervenciones no eran clases, sino un círculo de lectura para comentar y compartir opiniones. Así, mediante el diálogo de sus propios textos impulsaron el conocimiento y la interpretación de manera conjunta (Valls et al., 2008). El primer ejercicio de escritura consistió en describir cómo es la relación con la familia y cómo es su día a día, también se les permitió que expresaran sus sentimientos sobre algún suceso que estuviera pasando por su vida en ese momento. La mayoría de los estudiantes que entregaron su actividad decidió escribir acerca de lo que sentía. Poemas de amor y de desamor fue el resultado del ejercicio dando prueba de que en su conocimiento sobre poesía está el que ésta permite, entre tantas otras cosas, hablar sobre los sentimientos ya sean positivos o negativos, aunque casi siempre se le relaciona con los positivos.

Algo inesperado que sucedió mientras los estudiantes compartían sus escritos es que una alumna se puso de pie y comentó que no había hecho "la tarea", pero que estaba dispuesta a participar sin un escrito. En ese sentido, se cumple lo que se ha venido comentando: no tomar a la poesía como una actividad de lectura tediosa y encontrar en la escritura un lugar seguro donde ser uno mismo. Se incluyen algunos ejercicios de escritura de los estudiantes (ver Apéndice J).

Siguiendo la idea de aprender a leer el entorno, la segunda actividad consistió en apreciar lo que los rodea: las bancas, las jardineras, los árboles, la comida, los otros estudiantes. Se les pidió que observaran aquello que comúnmente no tomarían en cuenta. A partir de eso se les pidió un texto poético y los resultados arrojaron que pueden ser muy meticulosos al momento de apreciar el exterior. Los ejercicios que surgieron van desde una persona que está comiendo sus chilaquiles hasta la sensación que el pasto causó en la pierna de una estudiante. De esta manera se esperó demostrar a los alumnos que la poesía no sólo se encuentra en los libros y que tampoco habita en el alma de escritores famosos. Se quiso mostrar que ellos también tienen mucho qué decir, que sus emociones pueden conectar con el escenario más simple y que no hace falta usar un lenguaje rebuscado para hacer un poema.

Para ese punto, las actividades de escritura fueron resultado del círculo de lectura donde además de leer en voz alta, se dio espacio para que todos o, más bien, los que se animaron a participar, dieran su punto de vista respecto al poema. Primero una lectura grupal detonó el diálogo y posteriormente se planteó la idea de la cual surgiría su poema o texto poético. Sin embargo, era notorio que los estudiantes se sentían cansados y no ponían mucha atención. Por ello, para la actividad tres se cambió la estructura de la sesión quitando la lectura inicial y agrupándolos en equipos para jugar. Ésta fue la actividad que más le llamó la atención y que más pidieron en la adaptación de bitácora COL. Ver los elementos de la poesía en un juego los acercó más a las bondades de ésta y los alejó del prejuicio de que es complicada.

Cuando la literatura está acompañada de picardía, el lector parece despertar del letargo y comienza a sentirse identificado, ya sea con el lenguaje del autor o con las situaciones que presenta. Aunque los poemas propuestos fueron diferentes a los que los estudiantes conocían, hacía falta encender la chispa de la curiosidad para, también, ampliar el diálogo. Para esto, la investigadora decidió echar mano de la narrativa y comenzó leyendo "El matadito" de Enrique Serna. Como era de esperarse, los alumnos parecían más atentos y a medida que avanzaba la lectura esperaban la siguiente detonación de irreverencia. Después de compartir el cuento, se les pidió que sacaran los tickets encargados la sesión pasada. Con ellos escribirían un poema, usando las palabras que Chedraui, Oxxo o Farmacias Guadalajara les ofrecieran. De esa manera, ya sacudidos de la pereza trabajaron satisfactoriamente, entregando poemas muy creativos y hasta con toques existencialistas. En el Apéndice J se adjuntan algunos ejemplos.

Otra estrategia que se utilizó fue la de relacionar la poesía con la música. Inevitablemente éstas están unidas y por ello se les propuso escuchar canciones y al mismo tiempo leer la letra. Esta vez, la actividad no consistió en escribir, se experimentó a través del ritmo y éste dio las pautas para entender cómo se escribe un verso. Mediante movimientos con los brazos, las piernas y los pies se crearon coreografías con una base de rap, se

jugó con las palabras y se intentó cantar. La actividad, aunque lúdica, no logró que los estudiantes se desarrollaran, al contrario, parecía que su vergüenza aumentó. Aunado a esto, estaba el tema del tiempo, pues 50 minutos resultan escasos para poder desarrollar una didáctica diferente a la que se practica dentro del salón de clases, todos sentados en su banca y escuchando al profesor que se sitúa frente a los estudiantes (Lerner, 2001).

La investigadora dedujo, a partir de las estrategias que aplicó, que, si bien los estudiantes no quieren leer algo que les aburra, tampoco estaban en disposición de salir del salón de clases para hacer actividades que saltaran el plan de estudios habitual. Debido a esto, la actividad siguiente se realizó dentro del salón, pero a manera de juego. Después de la lectura gratuita elaboraron dos cadáveres exquisitos, como ya se explicó en el apartado anterior. Cuando se les pidió que lo compartieran al resto del grupo, hubo quienes prefirieron no hacerlo. Es importante mencionarlo porque de acuerdo con la idea de horizontalidad, el moderador debe tener apertura a las opiniones y necesidades del otro. Lo que se espera es que las opiniones sean variadas y libres y no que dependan de una posición de poder (Flecha García et al., 2012).

La última actividad que se propuso fue que escribieran su propio horóscopo de manera poética. La sorpresa fue que muy pocos estudiantes sabían qué es un horóscopo. Se les explicó en qué consisten, cómo se construyen y qué elementos se toman en cuenta para que parezca una lectura del futuro y a partir de ahí escribieron. El ejercicio no salió como se esperaba, pues se limitaban a escribir oraciones sencillas como “que hoy no encarguen tarea” o “espero encontrarme dinero en la calle”. Al ver los desafortunados resultados, la investigadora decidió llevar a cabo una actividad de bibliomancia, en la que algún estudiante hacía una pregunta sobre su futuro y ésta abría un libro en una página cualquiera para ver qué les deparaba el destino. Ésta, al menos, tuvo mejor respuesta y se divirtieron escuchando la prosa poética de Jaime Sabines respondiendo a sus dudas sobre fútbol, sobre los exámenes y sobre el amor.

3.2.3 Análisis de resultados de Bitácora COL

Durante la quinta sesión se aplicó una adaptación de bitácora COL (ver Apéndice C) para conocer los avances hasta ese momento y como estrategia para que los estudiantes expresaran su sentir. A lo largo de las sesiones la investigadora preguntaba cómo se sentían, si les había gustado la lectura del día y qué les gustaría leer. Ninguna persona se animaba a responder o simplemente asentían con la cabeza, sin dar a conocer su opinión real. Por ello, se implementó la bitácora, para que tuvieran un espacio donde plasmar sus ideas sin necesidad de darlas a conocer ante el grupo.

Lo primero que llama la atención es la actitud de los estudiantes en las sesiones y sus respuestas en la bitácora. Parece que no hay una relación lógica entre lo que dijeron y cómo se comportaron. Aunque cabe aclarar que no todos se mantuvieron apáticos, al menos 10 personas se mostraban interesadas, 6 personas no ponían atención y jugaban y el resto se mantuvo en un punto medio. Probablemente se deba a que están tan inmersos en la monotonía de la dinámica escolar que de repente las actividades nuevas les parecen aburridas o sin sentido. Se podría decir, entonces, que el grupo se dividió en tres grupos: las personas que participaron, los que no participaron activamente y los que se mantuvieron al margen.

Lo segundo a tomar en cuenta, y que deriva del punto anterior, es el resultado positivo que se tuvo hasta esa quinta sesión. La mayoría respondía que las actividades les parecían divertidas y que la idea que tenían de la poesía iba cambiando. Algunos, incluso, propusieron que se repitieran actividades. Otros expresaron su comodidad al poder hablar sobre sus escritos con libertad, sin miedo al prejuicio. Unos pocos contestaron que todo iba bien y no proponían nada y se limitaron a dar respuestas breves.

Las respuestas de los ocho estudiantes muestran que el círculo de lectura cambió la manera en la que leen poesía (ver Apéndice K). Se eligió a un número reducido como ejemplo porque las respuestas se repetían, no textualmente ni de la misma manera, pero la mayoría tenía el mismo sentido. Un tercer punto importante es que a través de las sesiones lograron establecer un vínculo más cercano con sus compañeros. Escuchar lo que otros tenían para decir ayudó a conocerse fuera del ámbito académico.

Algo más importante de resaltar es cómo la poesía logró pasar los límites de lo académico para formar parte de un estado de bienestar. Esto es, en la tabla que se adjunta en el Apéndice K, se muestra cómo algunos estudiantes aseguran que las sesiones que se tuvieron fueron un “lugar de paz” donde podían ser ellos mismos y podían plasmar sus sentimientos sin miedo a ser juzgados. Lerner (2001) habla de cómo es necesario que en la escuela se implemente la idea de que la lectura no solamente cubre necesidades académicas básicas y de formación de profesionales. Apunta la necesidad que existe todavía hasta nuestros días de lograr que los estudiantes acudan a los libros para buscar respuestas a problemas de la cotidianidad. Que la escuela se vuelva una comunidad de escritores. A pesar de las altas y bajas en el desarrollo de las intervenciones, los estudiantes demostraron que hubo un cambio.

3.2.3 A voces nos conocemos

3.2.3.1 Los matices. En el grupo era muy evidente quiénes tenían interés en participar y quiénes no. A la investigadora le pareció importante conocer los motivos por los que se mostraban o no atentos a las sesiones. Para ello, realizó una entrevista a un grupo focal de 13 estudiantes. Entre ellos se encuentran las personas más activas durante los círculos de lectura, las que estuvieron más ocupadas en platicar y jugar y las que se mantuvieron en un punto medio.

En la tabla que se adjunta en el Apéndice L aparecen cinco de las siete preguntas que conforman el cuestionario pues resultaron reveladoras en función de la presencia en el círculo de lectura. De color amarillo están marcados los estudiantes con mínima participación, de verde los que participaron activamente y de anaranjado aquellos que no participaban, pero entregaron sus actividades. Los primeros en aparecer son los

estudiantes marcados con color verde. Podría pensarse que las personas que recibieron estimulación lectora desde pequeños son los que más desarrollan la actividad, sin embargo, se puede ver en la tabla que no a todos les leyeron o no les acercaron los libros. También es importante destacar cómo dos respondieron que sus papás sí leen y los demás no. Entonces, no depende tanto su interés actual por la lectura del ejemplo de sus padres o de qué tanto estuvieron en contacto con la literatura.

Una de las estudiantes de color verde comentó con la investigadora que estaba atravesando un momento difícil en su vida. Anímicamente se sentía mal y las sesiones le ayudaron a expresar lo que sentía a través de la escritura. Es la misma alumna que levantaba la mano para leer sus textos y la que se ofrecía para leer el poema del día. En una ocasión, al terminar el círculo de lectura, se acercó a la investigadora para decirle que había escrito un poema aparte del que había quedado como actividad. Es decir, que al menos una persona llevó la lectura a un punto más profundo donde pudo conectar con sus sentimientos y sus pensamientos. Llevó la escritura a la reflexión y la sacó del salón de clases para hacerla parte de su día a día.

Los segundos en aparecer son los estudiantes marcados con amarillo. Lo interesante es que la mitad de ellos sí recibieron estimulación lectora en la infancia y además leen por su cuenta. Uno de los cuatro no respondió si sus padres leen, pero los demás aseguran que sí. En general, son personas que tienen cierto acercamiento a la lectura ya sea por sus hermanos, sus padres o por autonomía. ¿Por qué entonces eran las personas que nunca participaban ni ponían atención? Además, los ejercicios de escritura los tomaban a modo de juego para burlarse de otros compañeros pertenecientes al mismo grupo de juego.

Con este pequeño ejemplo se demuestra que el estar en contacto con la literatura desde pequeños no es garantía de que en la adolescencia se siga consumiendo. También se deben considerar otros aspectos, como que aún no hayan encontrado una lectura que los atraiga o que únicamente estén pasando por una etapa en la que prefieren centrar su atención en otras actividades y no está mal. Lo que la investigadora observó fue que uno de estos estudiantes estaba interesado sólo en ocasiones, pero se le veía indispuesto. La vergüenza que genera hablar o leer en público también puede influir en la medida en que alguien se desenvuelve.

Para finalizar, están los alumnos marcados con anaranjado. Como se observa, son personas que sí recibieron estímulo lector o definitivamente no lo recibieron. Dos de los entrevistados continúan alimentando el hábito de la lectura. Otros, que no tuvieron un acercamiento temprano leen revistas o mangas, lo que quiere decir que han tenido la curiosidad por ciertos géneros. En el segundo día de círculo de lectura, cuando se pidió algún voluntario para leer su texto poético, una estudiante levantó la mano comentando que a su compañera le gustaría participar pero que le daba pena. Esta persona es la misma que ha leído desde pequeña, además está interesada en la escritura y lo hace muy bien, sin embargo, es tan tímida que eso le impedía tomar iniciativa para leer. Las veces que participó lo hizo animada por su amiga, quien cree y apoya lo que escribe. Las participaciones de la estudiante en cuestión fueron muy sensatas, leía desde un lugar diferente a la obligación. Las actividades que entregó tenían una calidad sentimental que mostraban el impacto que la lectura ha tenido en ella.

3.2.3.2 Una mirada desde el exterior. Cuando se realizó la gestión con la dirección de la escuela de bachilleres y se presentó a la profesora del grupo el plan de trabajo, se les comentó que los círculos de lectura seguirían la metodología de investigación acción participativa. Además, se planteó que la participación de la investigadora sería como mediadora del círculo de lectura. La propuesta fue aceptada y la profesora, Patricia Ariadna Zamora Martínez, ofreció estar presente durante las sesiones; hecho que fue importante para las intervenciones.

El beneficio de que la maestra también participara fue que de alguna manera los estudiantes se mantuvieron atentos a las actividades. La “desventaja” fue que de pronto el círculo de lectura ya no se sentía tan libre y comenzaba a ser dirigido por las órdenes de una profesora que les pedía que participaran. Aunque esto sucedía, la investigadora no perdió oportunidad para recordarles que se trataba de una experiencia libre de presión. Otro de los beneficios fue que se obtuvo una perspectiva exterior y diferente a la de los estudiantes, su contrapunto es que lo que percibía la profesora no concuerda del todo con lo que vivió la investigadora. Para conocer su opinión y visión acerca del círculo de lectura se le aplicó un cuestionario. Primero se preguntó si acostumbra a leer y qué tipo de lectura realizaba. Respondió que sí y que la literatura es el material que consume. Luego se quiso saber si prefería algún género literario sobre otro, para ver si esto influía en las clases que imparte y en lo que ofrece a los estudiantes. No se pudo inferir lo anterior puesto que en la respuesta que ofreció todos los géneros (cuento, novela, poesía, teatro y crónica) se encuentran al mismo nivel de preferencia. Más adelante se planteó la pregunta de si se incluye el género poético en el programa de Taller de Lectura y Redacción o durante la clase de Creación Literaria. Efectivamente se aborda el género hasta segundo semestre, aunque no se leen a poetas específicos, más bien se escogen poemas al azar.

Posteriormente, se cuestionó el nivel de lectura del grupo, a lo que la profesora respondió que los estudiantes mantienen un nivel regular. Además, generalmente en sus clases las participaciones son neutrales. Situación que también observó la investigadora durante las sesiones. Es en este punto donde se nota una contradicción, pues a la pregunta de cómo fue la participación y desempeño de los estudiantes durante las sesiones de poesía, la maestra respondió que activa. Sin duda hubo estudiantes que participaron y compartieron sus textos, pero mayormente el ambiente era difícil cuando se requería que hablaran. Finalmente, se dio un espacio para que realizara algún comentario o sugerencia, a lo que se obtuvo como respuesta que las actividades tenían un objetivo específico y por lo tanto fueron variadas. Considera que hizo falta tener más sesiones, sin embargo, con las que se tuvieron sirvieron para crear en los estudiantes

curiosidad en torno al género poético.

3.3 Intervención aislada

Reencuentro de lecturas

Las intervenciones concluyeron, pero la investigadora consideró que hacía falta cerrar de otra manera el círculo de lectura. Sin embargo, por la respuesta presencial de los estudiantes dudaba que regresar al aula fuera una buena idea. Para saber cómo proceder al respecto, envió una encuesta de satisfacción para conocer en qué situación se encontraban a la fecha en que volvió a contactarlos. A este nuevo cuestionario respondieron 32 estudiantes. Cabe hacer la aclaración de que éste se aplicó antes del cuestionario final. Lo primero que se necesitaba saber era cómo se habían sentido durante las sesiones:

Figura 9

Acerca de las sesiones

Como se observa, la mayoría coincide en que la sensación fue de “bien” a “muy bien”, sólo una persona respondió que se sintió “muy mal”. Las respuestas a esta pregunta fueron clave para la decisión de pedir más días de intervención a la profesora. Lo siguiente necesario era saber qué les parecieron las lecturas y las actividades:

Figura 10

Acerca de las lecturas

Figura 11

Acerca de las actividades

En general, los estudiantes tuvieron opiniones positivas acerca de los dos factores ya mencionados, sin embargo, no deja de aparecer el único alumno al que le parecieron aburridas las lecturas y que no le gustaron las actividades. Finalmente, 29 de las 32 personas que respondieron el cuestionario, estaban de acuerdo con que volviera a la escuela para compartir más sesiones de lectura y escritura. Por ello, se volvió a contactar a la profesora Patricia para ver la posibilidad de ampliar las intervenciones. La respuesta fue favorecedora con el inconveniente de las suspensiones de clases, por lo que únicamente se pudieron completar tres sesiones.

3.3.2 El cuerpo de la intervención

Sesión 13: 21 de marzo de 2023. La moderadora se presentó ante el grupo nuevamente comentándoles que tendrían otras tres sesiones de lectura y escritura. Los estudiantes mostraron una actitud bastante positiva, probablemente porque la moderadora ya no era una desconocida. Aprovechó para preguntarles si ya habían leído los libros que se les obsequió: algunos decían que sí y otros escondían la mirada en su compañero de enfrente, probablemente para no tener que responder que no.

Se volvió a implementar la estrategia de lectura gratuita antes de comenzar la actividad, en esta ocasión la moderadora quiso compartir literatura infantil. Levantó ante los ojos de los estudiantes el libro de Cecilia Pisos titulado *Eso que brilla en el aire*, lo abrió y en la página que quedó abierto comenzó a leer. “¿Y cómo hace una estrella?” y “La nieve sorda” fueron los detonantes para comenzar la sesión. Primero se les explicó que algunos poemas son resultado de un ejercicio de ékfrasis, es decir, se toman obras pictóricas, por ejemplo, como inspiración para escribir un texto poético.

Se les preguntó si todos conocen “La noche estrellada” de Vincent van Gogh y todos asintieron. Después se les comentó que existe un poema inspirado en la pintura, una creación literaria de Anne Sexton. La moderadora pidió algún voluntario para que leyera el poema. No fue sorpresa que una de las estudiantes que siempre participan levantara la mano también en esta ocasión. Después de leer el poema se les propuso una actividad en parejas: ésta consistió en escribir un poema a partir de una fotografía que la moderadora repartió. Todas las imágenes eran distintas, de manera que cada pareja podía plasmar su visión de ese pedacito de realidad.

Una vez concluido el ejercicio, pasaron al frente para compartir con todo el grupo la fotografía que les había tocado, cómo la interpretaron y leyeron el poema. A través de este ejercicio no sólo se trabajó con la escritura creativa, también se impulsó el pensamiento crítico y la reflexión.

Sesión 14: 28 de marzo de 2023. La moderadora comenzó la sesión con la lectura gratuita del poema “Rutina” de Dolores Castro, con la intención de que se iniciara una conversación en torno a la vida diaria. Se concluyó que muchas veces las actividades del día a día se vuelven monótonas y afectan el estado de ánimo.

Posteriormente se les repartió una hoja con un poema de Alfonsina Storni: “Tú me quieres blanca”. Dos estudiantes pidieron leerlo, nuevamente se trató de personas que siempre están dispuestas a participar, ya sea leyendo el texto propuesto o para leer sus ejercicios.

La primera impresión fue de confusión, pues Storni usa metáforas un tanto elaboradas. Se pidió que dieran una opinión acerca de la primera lectura y muy pocos se animaron a compartir sus pensamientos. Se leyó una segunda vez, pero ahora teniendo presentes las palabras extrañas o que no se entendieran, las subrayaron y al finalizar la lectura se hizo en conjunto un cuadro conceptual en el pizarrón. Se partió del título del poema y alrededor se colocaron las palabras desconocidas. Una vez que se investigó en grupo el significado, se anotó y se le dio un sentido dentro del poema: se creó una constelación.

Con las dudas aclaradas y con la red que se creó fue más fácil descifrar el mensaje de la poeta argentina. Se trata de un poema que protesta contra las exigencias de un hombre que no cumple con lo mismo que pide. Es una forma de rebelarse y de hacer valer su voz de mujer, de humana que también ama. Con este sentido, la moderadora les pidió que detrás de la hoja crearan preguntas para Storni, como si estuvieran platicando

con ella acerca de su poema, como si quisieran averiguar más allá de lo que está en el papel. Ya para concluir la sesión se les puso la canción de "Soledad y el mar" en la versión de Natalia Lafourcade, cantante cercana a los estudiantes por exaltar las riquezas culturales de Coatepec.

Sesión 15: 31 de marzo de 2023. La última sesión de la segunda ronda de intervenciones. Nuevamente la moderadora comenzó con una lectura gratuita, esta vez se trató de un libro de literatura infantil: La princesa de la tortilla francesa de José Antonio Francés y Javier Hermida. Mientras transcurría la lectura, se les mostraban las ilustraciones, sorprendentemente se mantuvieron muy atentos, a pesar de ser un libro para infancias. En el fondo se sabe que también esta literatura mueve sentimientos en el interior de los adultos y de los no tan adultos.

Terminada la lectura, se presentó la actividad. Esta vez no sería de escritura poética, pues ellos pidieron que se incluyeran más juegos. El ejercicio se llamó "Ah, ¡qué preguntón soy!". Éste consistió en dividir a todo el grupo en dos secciones: los preguntones y los contestones. La tarea de los primeros fue escribir dudas que tuvieran, cualquier duda, por más descabellada o extraña que fuera. La de los segundos fue escribir respuestas al aire, respondiendo a alguna pregunta imaginaria.

El punto medular del ejercicio fue cuando los preguntones lanzaban una pregunta y los contestones respondían con algo al azar. Probablemente pareció que no tenía relación alguna con la poesía, sin embargo, se dieron cuenta de que algunas respuestas daban soluciones poéticas a las dudas. ¿Por qué el cielo es azul? Y tener que responder sin una justificación científica, utilizando únicamente la creatividad.

Así terminó la segunda fase, con estudiantes más contentos y sintiendo mayor confianza. Abiertos a nuevas posibilidades, a actividades desafiantes y a vencer la timidez. Regresar para tres sesiones más valió la pena para ver los avances y la recepción de los estudiantes. De pronto parecía que la poesía ya no era un género desconocido y complicado. Paulatinamente la creatividad tomó forma y, participando o no, entregaron sus ejercicios de escritura.

CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Epílogo de la intervención

El primer objetivo que se logró cubrir fue promover la lectura por placer del género de poesía a través de un círculo de lectura. Si bien es cierto que una vez concluidas las sesiones no se puede monitorear en qué medida los estudiantes son más o menos lectores, las respuestas que proporcionaron tanto en la bitácora como en la encuesta final apuntan a que, en efecto, la visión que tenían de la poesía cambió. Es un hecho que no se perseguía convertir a los estudiantes en fervientes lectores de poesía, lo cual lleva un proceso y también es comprensible si no terminó de gustarles.

La finalidad era demostrar que la poesía no es un género tan alejado de la realidad y que de hecho su lectura brinda herramientas para poder escribir textos propios que reflejen el sentir. En ese sentido, se alcanzó el objetivo, sin dejar de lado que hubo estudiantes que mantuvieron la idea de que la poesía es aburrida, que las actividades no les parecían interesantes y que no se sintieron cómodos durante las sesiones.

El objetivo de impulsar la comprensión lectora mediante la participación conjunta también se logró, así como el objetivo de coadyuvar a la interpretación de textos a través del diálogo, considerando que un texto puede ser interpretado de diversas maneras. Con la lectura de poesía se abrió espacio para la comunicación de diversas ideas y respetando las opiniones. También es cierto que muy pocos estudiantes levantaban la mano para dar a conocer sus reflexiones, sin embargo, en los ejercicios de escritura creativa se ve reflejado el sentir y pensar de cada uno.

Finalmente, mediante poemas detonadores se impulsó la crítica y la reflexión a través de la escritura y lectura de textos. La poesía logró mostrar un panorama cercano a su realidad social al tratar temas como la violencia contra la mujer, la desigualdad de clases sociales y problemas más relacionados con la etapa de adolescencia. Se procuró que la cartografía abarcara poemas y canciones que no solamente les parecieran divertidos y fáciles de leer, sino que también sembraran en ellos la duda y la curiosidad, hechos que se hicieron evidentes cada vez que se dialogaba en grupo.

Ahora bien, por lo que respecta al desarrollo de las sesiones, se aplicó la tertulia literaria dialógica dentro de los círculos de lectura, sin embargo, fue muy difícil quitar a los estudiantes la idea de que la investigadora era una maestra que les impartía clases de literatura. Como se recordará, se partió de la teoría de la enseñanza dialógica para implementar la estrategia de las tertulias, donde el mediador se encuentra en igualdad de participación y aprendizaje que los alumnos. Al inicio de las sesiones se les comentó que la investigadora participaría como mediadora, es decir, como una persona que convidaría el placer por la poesía y propondría una serie de ejercicios para complementar las lecturas. No obstante, era común que se refirieran a ella como maestra y que tomaran actitudes propias de una dinámica de clase.

A partir de esta observación, la investigadora infiere que ha quedado tan clara la división de roles dentro de la escuela que ya es muy complicado aceptar otro modelo que no sea el clásico. Este hecho obstaculizó de alguna manera la relación entre la mediadora y los asistentes al círculo de lectura, pues no se creó completamente una confianza que permitiera entablar diálogos más profundos. Lo anterior no quiere decir que no se haya obtenido nada, en realidad se tuvieron buenos resultados, pero no como la investigadora proyectó. Había participaciones, pero no de todo el grupo; hubo ejercicios de escritura, pero no todos los entregaron.

Finalmente, vale la pena mencionar los casos similares que aportaron herramientas al proyecto. En primer lugar, se rescata del trabajo de Cavalli Muñizaga (2015), la entrevista a un grupo focal donde las personas que participaron fueron desde las que participaban activamente hasta las que definitivamente iniciaban el

desorden. A partir de los resultados se concluye, del mismo modo que León García (2018), que entre más distraída permanezca una persona o un grupo de personas, su rendimiento en comprensión lectora y en escritura disminuye. Por el contrario, mientras más participación se tiene en las dinámicas, la recepción del texto es más satisfactoria y provechosa.

4.2 Limitaciones

La limitación principal fue que el tiempo que duraron los círculos de lectura fueron 50 minutos. En algunas sesiones no se logró hacer los ejercicios de escritura creativa, por lo que tenían que llevarse como una actividad extra a casa. Otro asunto que no ayudó a que todo fluyera con rapidez fue el número de estudiantes, pues trabajar con 40 personas de pronto entorpecía la dinámica ya fuera porque tardaban para ponerse de acuerdo en las actividades en equipo o porque era más complicado mantener el orden. Algo que también ocurrió fue que la profesora se quedó durante las sesiones. Fue de ayuda para lograr controlar a los alumnos, pero su presencia le agregaba a la dinámica la característica de una clase. En ocasiones en las que los estudiantes no se animaban a participar, la profesora los incitaba mediante advertencias, por ejemplo, diciéndoles que las actividades de escritura contaban también para su clase de Creación Literaria. Al tener a una autoridad escolar, los estudiantes se comportaban como si estuvieran en una materia más en lugar de encontrar un espacio libre para el diálogo.

4.3 Recomendaciones

Si bien se obtuvieron buenos resultados con el proyecto, la investigadora propone que para futuras investigaciones encaminadas a la promoción de la lectura a nivel bachillerato se haga a través de una convocatoria. Esto es, fuera de la jornada escolar, siempre con la autorización de los directivos, pues al realizarse como parte del horario de clases, los estudiantes se ven obligados a asistir, sesgando la intención de que se promueva la lectura por placer y convirtiendo la experiencia en una materia más. En cuanto a la promoción de poesía, específicamente, valdría la pena relacionarla con los otros géneros literarios y con variados aspectos de la vida cotidiana. En este proyecto únicamente se le relacionó con la música, pero bien se pudieron abarcar más disciplinas artísticas. Crear lazos entre artistas que se encuentran activos en la escena podría aportar herramientas a la promoción de la lectura. Actores de teatro, titiriteros, cuenta cuentos, cantantes, bailarines, entre otros, para crear constelaciones de disciplinas que se alimentan o que alimentan a la poesía. En el caso de esta investigación se pudo crear la relación con un cantante de rap, pues la limitante del tiempo no permitió más.

Para finalizar, realizar ejercicios de promoción de lectura dirigidos por los estudiantes podría resultar una buena estrategia. Se cerraría el círculo de la participación igualitaria permitiendo que los alumnos vayan a leer a sus compañeros de distintos grados o áreas. En un principio, la idea era crear una lectura al final de las sesiones, como en una especie de café literario, sin embargo, las suspensiones de clases, los días de exámenes y los días de celebrar impidieron que la planeación se siguiera al pie de la letra. Esto provocó que algunas actividades fueran eliminadas.

REFERENCIAS

- Ariño-Bizarro, A. (2021). *Las constelaciones literarias como proyecto educativo para incentivar la lectura del género poético: "Las cuatro galaxias de Góngora"*. *Álabe. Revista de la Red de Universidades Lectoras*, (24), 1-27. <https://doi.org/10.15645/Alabe2021.24.8>
- Aradra Sánchez, R. M. (2009). *La retórica del verso: aproximaciones a la métrica desde la retórica*. *Rhythmica: Revista Española de Métrica Comparada*, (7), 239-266. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaRHYTHMICA-2009-7-7090/Documento.pdf>
- Aguilar Ródenas, C., Alonso Olea, M. J., Padrós Cuxart, M., y Pulido, M. A. (2010). *Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 32-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419180003>
- Bañales Faz, G., Vega López, N. A., Reyna Valladares, A., y Rodríguez Zamarripa, B. S. (2013). En A. Carrasco Altamirano y G. López-Bonilla (eds.), *Lenguaje y educación en México. Temas de investigación Educativa* (pp. 157-169). Ediciones SM y Consejo Puebla de Lectura. https://www.researchgate.net/publication/314142063_Investigacion_de_la_Lectura_y_la_Escritura_en_la_Educacion_Media_y_Superior_en_Mexico_perspectivas_avances_y_desafios?enrichId=rgreq-22395a06d8db4161b9d7197107563f9f-XXX&enrichSource=Y2922XJQYWdIOzMxNDE0MjA2MztBUzo0NjcMjgyMjc3NjYyNzVAMTQ4ODM4MzQ1Njc1MQ%3D%3D&el=1_x_3&_esc=publicationCoverPdf
- Balcazar, F. E. (2003). *Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación*. *Fundamentos en Humanidades*, (7-8), 59-77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1272956>
- Beristáin, H. (1995). *Diccionario de retórica y poética (7a ed.)*. Porrúa. (Trabajo original publicado en 1985).
- Caride, J. A., y Pose, H. (2015). *Leer el mundo hoy o cuando la lectura se convierte en diálogo*. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (14), 65-80. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259142881005>
- Cavalli Muñizaga, D. (2015). *La construcción de significado y la experiencia estética como actividades socioculturalmente mediadas: un estudio de casos sobre respuestas a la poesía de alumnos de secundaria [Tesis de doctorado, Universitat de Barcelona]*. <http://hdl.handle.net/2445/97329>
- Cerrillo, P. C. (2010). *Sobre lectura, literatura y educación*. Universidad de Castilla-La Mancha.

<https://elibro.net/es/ereader/biblioteca/38240>

Corbí Sánchez, M. I., Llorca Tonda, M. A., Marcillas Piquer, I., Martí, A., Marquez del Almeida Bouix, A., Ramos López, F., y Galván Llorente, J. (2020). La lectura en voz alta en lenguas y literaturas como herramienta de motivación y aprendizaje significativo. En J. M. Antolí Martínez, R. Díez Ros y N. Perlín Buades (eds.), *Memorias del programa de Redes-13CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria. Convocatoria 2019-20*. Universitat D'Alacant. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=784193>

Colmenares Escalona, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4054232>

Corrales, J. L. (2001). La enseñanza de la escritura creativa. *Peonza: Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, (57), 7-12. https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/peonza-revista-de-literatura-infantil-y-juvenil--85/html/0273f70e-82b2-11df-acc7-002185ce6064_6.htm

Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, (2), 53-66. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41050205>

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (2015). *Encuesta Nacional de Lectura y Escritura 2015-2018*. https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf

Calvo, M. (2015). *Tomar la palabra. La poesía en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.

Community of Research on Excellence for All. (2018). *Formación en Comunidades de Aprendizaje. Módulo 7*. CREA.

Crespo Güemes, M. V. (2012). Problemas de Lenguaje en la enseñanza secundaria. *Trasatlántica de Educación*, 10, 27-32. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=15917>

Eco, U. (2000). *Tratado de semiótica general* (C. Manzano trad.; 5a ed.). Editorial Lumen. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/ECO-Tratado-de-Semi%C3%B3tica-General.pdf> (Trabajo original publicado en 1976)

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

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

Flórez Romero, R., Arias Velandia, N., y Guzmán, R. J. (2006). El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. *Educación y Educadores*, 9(1), 118-133. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v9n1/v9n1a08.pdf>

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

García-Carrión, R., Martínez de la Hidalga, Z., y Villardón, L. (2016). Tertulias literarias dialógicas: herramienta para una educación de éxito. *Revista Padres y Maestros*, (367), 42-47. <https://doi.org/10.14422/pym.i367.y2016.008>

Gasca Fernández, A., y López Santiago, R. (2019). La lectura en el bachillerato. *Poiética*, (15), 24-28.

http://www.revistapoietica.com.mx/wp-content/uploads/2019/11/Poietica-15-WEB-2_compressed.pdf

García Carcedo, P. (2017). Escritura creativa para una educación emocional en las aulas. En J. F. García, T. de León, y E. Orozco (eds.), *Las tecnologías de información y comunicación para la innovación y el desarrollo* (pp. 61-75). <http://www.educacion2017.com/files/Libro%20EduAction%202017%20-%20digital.pdf>

Gallart, I. S. (1995). El placer de leer. *Lectura y vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, (3), 2-8.

<https://docplayer.es/12523044-El-placer-de-leer-hace-algun-tiempo-en-una-entrevista-concedida-a-un-periodico-espanol-isabel-sole-i-gallart.html>

García Aguilar, M. (2021). *La poesía como formación integral del ser humano: propuesta didáctica para la enseñanza de poesía mexicana contemporánea para la Escuela Nacional Preparatoria* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma Metropolitana]. Tesis 14° Entrega MGA.pdf - Google Drive

Garrido, F. (2014). *Para leer mejor*. Paidós.

Gómez Rodríguez, J. F. (2021). "Talleres literarios significativos para potenciar hábitos de lectura en la escuela". *Boletín Científico Sapiens Research*, 11(1) 29–38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7983525>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022). *Módulo sobre Lectura (MOLEC). Resultados febrero 2022*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb2_2.pdf

Iser, W. (1988). *El proceso de la lectura: un enfoque fenomenológico* (J. Vargas Duarte, trad.). En M. Alcides Jofré y M. Blanco (eds.), *Para leer al lector* (pp. 29-51). Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

<https://www.felsemiotica.com/descargas/Iser-Wolfgang-El-proceso-de-lectura.-Un-enfoque-fenomenol%C3%B3gico.pdf>

Jiménez Franco, V. (2019). *Informe de resultados PLANEA EMS 2017. El aprendizaje de los alumnos de Educación Media Superior en México. Lenguaje y comunicación y Matemáticas*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/05/P1D320.pdf>

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.

León García, M. de L. (2018). *Estrategia de intervención para el desarrollo de comprensión lectora en alumnos de primer semestre de educación media superior* [Tesis de maestría, Universidad Iberoamericana Puebla]. <https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/3778/Tesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Laborde Rodríguez, J. (2021). *Taller de lectura y redacción I*. Secretaría de Educación de Veracruz.

Lleras, J., y Soler Gallart, M. (2003). Las tertulias literarias dialógicas: compartiendo lectura y cultura. *Revista Decisio*, (6), 24-28. https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas/decisio/decisio6_saber5.pdf

Lizarazo Arias, D. (2007). *Roman Ingarden: una aproximación a su teoría estética*. Versión: *Estudios de comunicación y política*, (3), 201-214. <https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/view/47>

Machado, M. (2017). *El querer*. En R. Fonseca (ed.), *Marineros. Antología de poesía iberoamericana sobre el amor* (pp. 66-67). Castillo.

Morán Oviedo, P. (2015). *Despertar y encauzar con intención del gusto por la lectura y la escritura. Un imperativo de toda docencia*. *Revista de investigación educativa*, (11), 7-35. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v6i11.158

Maestre, A. (2012). *El placer de la lectura*. *Trasatlántica de Educación*, 10, 5-8. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=15917>

Nicasio Moreno, A. (2015). *Desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de primer año de bachillerato [Tesis de maestría, Universidad Veracruzana]*. <http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/41582>

Nogueras Planas, A. I., Rodríguez Verdecia, R. L., y Riverón Ovalles, C. A. (2021). *Modelo pedagógico de promoción de lectura del texto literario para el desarrollo del comportamiento lector en los estudiantes de la Educación Superior. Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(2), Artículo 14. <https://www.scielo.org.mx/pdf/dilemas/v8n2/2007-7890-dilemas-02-00014.pdf>

Navia Antezana, C., y Rivas González, M. R. (2015). *Experiencia de promoción de lectura en escuelas de educación básica*. En A. A. Ocampo González (coord.), *Lectura para todos. El aporte de la fácil lectura como vía para la equiparación de oportunidades*. Asociación Española de Comprensión Lectora. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=569416>

Navarro, F. (2021). *Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior*. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(9), 38-56. <https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1008&context=leerjournal>

Obregón Rodríguez, M. (2007). *Los círculos de literatura en la escuela. Lectura y vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 28(1), 48-57. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n1/28_01_Obregon.pdf

Orozco López, E. (2021). *Lectoescritura en el bachillerato y la universidad. Una propuesta didáctica*. Universidad Veracruzana. <https://www.uv.mx/bdh/files/2022/01/Libro-Lectoescritura.pdf>

Paz, O. (1998). *El arco y la lira*. Fondo de Cultura Económica.

Pernas Lázaro, E. (2009). *Animación a la lectura y promoción de la lectura*. En P. López Gómez y J. C. Santos-Paz (eds.), *Guía para bibliotecas escolares* (pp. 261-290). Universidade da Coruña. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3029601>

Pérez Martínez, E. del C. (2020). *Círculos literarios: el poder de la lectura en el desarrollo de competencias*. *Revista Foro de profesores de E/LE*, (16), 297. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7702008>

Pérez Terán, J. (2007). *La lectura y la escritura: procesos dialógicos y recursivos*. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 8(1), 99-109. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41080107>

Quijada Monroy, V. del C., y Contreras González, V. (2014). *Comprensión lectora*. Editorial Digital UNID. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecauv/41243>

Salas, D. (2016). *La seña del quieto*. Instituto Veracruzano de la Cultura.

Sebastian, M. F. (2020). *Using songs as springboard to teaching poetry and narratives towards improved comprehension*. *International Journal of Academic and Applied Research*, 4(6), 72-78. <https://deliverypdf.ssrn.com/delivery.php?ID=220090127065001101124122089127107064054038089037048042010103085081119005071112080093100042033122009045047069023126078109118028052078043034093127113091088014104097089081046043007078124088006066017113007072083016115003097074004099093002100093118075118120&EXT=pdf&INDEX=TRUE>

Santiesteban Naranjo, E. (2012). *Didáctica de la lectura*. B-EUMED. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecauv/34514>

Soria Andurell, A. (2015). *Hipertexto y comprensión lectora. Efectos del formato hipertextual y la comprensión lectora en la comprensión y memoria textual*. *Investigaciones sobre lectura*, (4), 51-70. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=446243922003>

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Progresiones del nuevo Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*. <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/MarcoCurricularComuneMS2022.pdf>

Sánchez Cuesta, M. (2012). *Educación y lectura hoy*. *Trasatlántica de Educación*, 10, 19-26. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=15917>

Salinas, D., De Morales, C, y Schwabe M. (2018). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA)2018-Resultados. País*. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf

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

Valls, R. Soler, M., y Flecha García, J. R. (2008). *Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(1), 71-88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2661637>

Velasco, J. A., & de González, L. A. (2008). *Sobre la teoría de la educación dialógica*. *Educere, La Revista Venezolana de Educación*, 12(42), 461-470.

Wahnón Bensusan, S. (2018). *Aproximación a la hermenéutica de Roland Barthes*. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, (27), 1125-1150. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6364350>

Zapata, F., y Rondán, V. (2016). *La Investigación Acción Participativa: Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña*. Instituto de Montaña. <https://mountain.pe/recursos/attachments/article/168/Investigacion-Accion-Participativa-IAP-Zapata-y-Rondan.pdf>

BIBLIOGRAFÍA

Andricaín, S., y Rodríguez, A. O. (2016). *Escuela y poesía ¿Y qué hago con el poema?* Ediciones de la Universidad de

Castilla-La Mancha. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=L7h5DAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=la+poes%C3%ADa+en+las+escuelas&ots=Yj6k7-GqKY&sig=sYw3PhX-4qp-1WzfnK30h4yaqs0#v=onepage&q=la%20poes%C3%ADa%20en%20las%20escuelas&f=false>

Caracas Sánchez, B. P., y Ornelas Hernández, M. (2019). La evaluación de la comprensión lectora en México. El caso de las pruebas EXCALE, PLANETA Y PISA. *Perfiles educativos*, 41(164), 8-27. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.59087>

Dobry, E. (2021). Pensar en Poesía. *Revista Caracol*, (21), 36-55. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=583769853002>

Echandi Ruiz, M. del P. (2019). Millenials en la biblioteca: promoción de la lectura recreativa en el entorno digital. *Cuadernos de Documentación Multimedia*, 30, 35-58. <https://revistas.ucm.es/index.php/CDMU/article/view/62807>

Salas, D. (2016). La seña del quieto. Instituto Veracruzano de la Cultura.

Sánchez Ortiz, J. M., y Brito Guerra, N. E. (2015). Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura crítica y expresión oral. *Encuentros*, 13(2), 117-141. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-58582015000200008

García Yeste, C., Padrós Cuxart, M., Mondéjar Toora, E., & Villarejo Carballido, B. (2017). The Other Women in Dialogic Literary Gatherings, 5(2), 181—202. <https://doi.org/10.17583/rasp.2017.2660>

Healey, S. (2015). Creative Literacy Pedagogy. In A. Peary, & T. C. Hunley (Eds.), *Creative Writing Pedagogies for the Twenty-First Century* (pp. 169—194). Southern Illinois University Press. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=M7AqCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=creative+writing&ots=F86BvbzOFe&sig=n4ulJAZ_62EE8z35gc46qaxMAMM#v=onepage&q=creative%20writing&f=false

Karatay, H. (2017). The effect of literature circles on text analysis and reading desire. *International Journal of Higher Education*, 6(5), 65—75. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v6n5p65>

López de Aguilera, G. (2019). Developing school-relevant language and literacy skills through dialogic literary gatherings. *International Journal of Educational Psychology*, 8(1), 51—71. <http://dx.doi.org/10.17583/ijep.2019.4028>

Montes, G. (1999). La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético. Fondo de Cultura Económica.

Magulod, G. C., Jr. (2018). Innovative learning tasks in enhancing the literary appreciation skills of students. *SAGE Open*, 8(4). <https://doi.org/10.1177/2158244018820382>

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>

Petrich, N. R. (2015). Book Clubs: Conversations Inspiring Community. *i.e.: inquiry in education*, 7(1), Article 4. <https://digitalcommons.nl.edu/ie/vol7/iss1/4/>

Snead, B., Pakstiks, D., Evans, B., & Nelson, R. (2015). The use of creative writing interventions in substance abuse treatment. *Therapeutic Recreation Journal*, 49(3), 179—182. https://bctra.org/wp-content/uploads/tr_journals/6223-20641-1-PB.pdf

Varita, D. (2017). Improving reading comprehension through literature circles. *English Education Journal*, 8(2), 234—244. <http://www.jurnal.unsyiah.ac.id/EEJ/article/view/7231/5943>

Woodruff, A. H., & Griffin, R. A. (2017). Reader response in secondary settings: increasing comprehension through meaningful interactions with literary texts. *Texas Journal of Literacy Education*, 5(2), 108—116. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1162670.pdf>

Apéndices

Apéndice A

Encuesta sobre comportamiento lector

Especialización en Promoción de la Lectura

Universidad Veracruzana

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

¿Te consideras lector?

Sí No

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

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

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

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

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

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

Por gusto

Por necesidad

a. Libros

b. Revistas

c. Periódicos

d. Correo electrónico

e. Redes sociales

f. Páginas web (diferentes a periódicos, revistas, blogs)

g. Blogs, foros y otros

h. Otra ¿Cuál?

6. ¿Con qué frecuencia lees?

- a. Diariamente
- b. Al menos una vez a la semana
- c. Al menos una vez al mes
- d. Al menos una vez al trimestre
- e. Ocasionalmente.

7. ¿Cuántas horas dedicas a cada sesión de lectura?

8. ¿En qué soporte lees más?

- a. Libro impreso b. Computadora c. Tablet d. Kindle e. Otro ¿Cuál? _____

9. Cuando lees algún texto, la comprensión de tu lectura es...

- a. Poca b. La mitad c. La mayor parte d. Toda

10. ¿Platicas sobre las lecturas que realizas? ¿Con quién?

11. ¿Para qué te ha servido la lectura? Subraya las opciones que consideres.

- a. Para aprender b. Para divertirse c. Para mejorar en la escuela d. Por cultura general
- e. Para nada f. Otra ¿Cuál? _____

12. ¿Consideras que la literatura aporta algo a tu vida? ¿Por qué?

13. ¿Cómo definirías la lectura por placer?

14. ¿Prefieres algún género literario? Numéralos por orden de preferencia (en escala del 1 al 5):

() Cuento () Novela () Poesía () Teatro () Crónica

15. ¿Cuál es tu opinión acerca del género poesía?

16. ¿Conoces algunos poetas? ¿Cuáles?

17. ¿Qué temas literarios te interesan?

- a. Romance b. Terror c. Muerte d. Guerra e. Otros ¿Cuáles? _____

18. ¿Qué tanto te gusta escribir?

- a. Mucho b. Algo c. Poco d. Nada

19. ¿Escribir para ti es...?

- a. Muy fácil b. Fácil c. Difícil d. Muy difícil

20. ¿Por qué razón escribes?

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

21. ¿Qué escribes?

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

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

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

¡Agradezco el tiempo que dedicaste para responder este cuestionario!

Apéndice B

Cartografía lectora

El proyecto de intervención "¡Zapoeta a tu zapoemas!": Leer para comprender el mundo buscaba promover la lectura de poesía en un grupo de primer semestre de bachillerato. El día 05 de octubre del año 2022, se aplicó un cuestionario sobre comportamiento lector donde los resultados demostraron que más de la mitad del grupo se considera lector. Lo alarmante se reflejó al llegar a las siguientes preguntas: ¿prefieres algún género literario sobre otro?, ¿qué opinas del género poesía? y ¿conoces algunos poetas?, ¿cuáles? La primera pregunta demostró que más de la mitad de los 39 estudiantes prefieren la novela, en segundo lugar, el cuento, en tercero la poesía, luego el teatro y finalmente la crónica. A pesar de que la poesía se encuentra en un punto medio, poco más de la mitad opina que es un género "maravilloso", "lindo", "bonito" pero que no les genera interés porque es muy complicado. Unos pocos respondieron que es una manera de

romantizar la vida, y otros que es una “forma bonita” de expresar los sentimientos a través de un lenguaje poético. Las respuestas no variaban y las palabras que utilizaron eran prácticamente las mismas. La última pregunta fue la que motivó la creación de la cartografía. De las personas que respondieron que sí conocen algún poeta se obtuvo lo siguiente: en primer lugar, se coloca Gabriel García Márquez al ser el autor más mencionado; luego Octavio Paz; Sor Juana Inés de la Cruz; solo una persona mencionó a Rubén Darío; una persona conoce a María Enriqueta; otro estudiante mencionó a Nietzsche, a Maquiavelo y Julio Cortázar. Finalmente, la respuesta que más me sorprendió fue la que propuso a Juan Salvador Gaviota como poeta. Tomando en cuenta las respuestas que se obtuvieron en el primer instrumento aplicado, se consideró necesario incluir poetas que no estuvieran tan alejados de la realidad sociocultural de los estudiantes del grupo 102 de la Escuela de Bachilleres Joaquín Ramírez Cabañas. Se parte de la idea de que merecen conocer voces más allá de la tan querida Sor Juana. De los poetas jóvenes se eligió a Luis Mendoza Vega (Pájaro de sal), Williams Paul (2018), Julio María (2015) y Luis Flores Romero (2016). Los cuatro rondan entre los 20 y los 35 años, además habitan en Xalapa y el cuarto escritor en Ciudad de México. Otro de los intereses, además de incluir poetas jóvenes, fue el de abordar problemas sociales de la actualidad como la violencia que se ejerce contra la mujer. Para ello se proponen autores como Flor Codagnone con sus poemas “I”, “X”, “XV”, “La sangre se adelanta” y “Detrás del televisor hay hombres” (2016) y a Mario Meléndez con “Cenicienta 1973” (2020). La primera poeta nacida en Argentina y el segundo en Chile. En este sentido, también se busca ampliar los horizontes y mostrar qué es lo que se está produciendo en otros países. Para demostrar que la poesía no solo está conformada por versos “complicados” y palabras rebuscadas, se incluye a la prosa poética contenida en los libros Basta cerrar los ojos de Darío Jaramillo Agudelo (2014), La seña del quieto de Diego Salas (2016) y Marineros: Antología de poesía iberoamericana sobre el amor de Rodolfo Fonseca (2020). Por otro lado, se proponen los poemas de Nena Cantillo Atuesta: “Princesa retorcida” y “Colorín colorado” (2016) y “Labial antes de dormir” de Elena Salamanca (2016) para romper con la idea romántica de que la poesía es amorosa. Se consideró prudente incluir el tema de mitología, por ello, se rescatan tres poemas del poeta veracruzano Juan Hernández Ramírez: “Venerable mujer, ombligo de la tierra” (2015) en el apartado titulado “Mujer mortal, madre diosa” y el cuento titulado “El espíritu del epazote” del mismo autor. Así mismo, se incluyó a la poeta Dolores Castro. Los resultados del primer estudio también arrojaron dos encuestas en las que los estudiantes dicen no tener ningún interés ni en la literatura ni en la poesía, por lo que se espera que a través de la música se pueda abordar a los participantes para llamar su atención. Para este efecto se adjunta en la antología a Cheché Dramas y su obra de rap titulada “Frío del sol”; Rafael Lechowski con “Himno de vivir”; Alfonsina y el mar” en la versión de Natalia Lafourcade; Silvio Rodríguez con “Ojalá” y “Ojos color sol” y “El campamento” de Luis Pescetti. Para finalizar, cabe destacar que se echó mano de la narrativa como soporte, por ello se agregó a la lista el cuento “El matadito” de Enrique Serna (2010) y “Día laborable” de Herta Müller (2009). Además, también se incluyó a la literatura infantil con autoras como Cecilia Pisos (2021) y su libro Esto que brilla en el aire y a José Antonio Francés (2018) con el libro escrito en verso La princesa de la tortilla francesa.

Referencias de la cartografía lectora

- Castillo, W. P. (2018). *Obra negra*. Lunaria Ediciones.
- Castro, D. (2018). *El huésped*. Fondo Editorial Estado de México.
- Codagnone, F. (2016). I, X, XV, *La sangre se adelanta* y *Detrás del televisor hay hombres*. En C. Estrada (ed.), *Transfronterizas. 38 poetas Latinoamericanas* (pp. 117-122). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cantillo Atuesta, N. (2016). “Princesa retorcida” y “Colorín colorado”. En C. Estrada (ed.), *Transfronterizas. 38 poetas Latinoamericanas* (pp. 70-72). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Calle 13 y Rodríguez, S. (29 de julio de 2014). *Ojos color sol* [Video]. YouTube https://www.youtube.com/watch?v=1Nr_tqkMsJs
- Dramas, C. (01 de septiembre de 2021). *Frío del sol* [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=V7IAN3eelc4>
- Flores Romero, L. (2016). *Sonetos ñerobarrocos*. Gorrión Editorial.
- Francés, J. A. (2018). *La princesa de la tortilla francesa*. Babidibú.
- Hernández Ramírez, J. (2015). *Tlalxiktlí. Ombligo de la tierra*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Jaramillo Agudelo, D. (2014). *Basta cerrar los ojos*. Ediciones Era.
- Lechowski, R. (05 de abril de 2020). *Himno de vivir* [Video]. YouTube <https://youtu.be/epcur6a55rY>
- Lafourcade, N. (25 de marzo de 2021). *Alfonsina y El mar* [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=edLHHvTx6-w>
- Meléndez, M. (2020). *Cenicienta 1973*. *Círculo de poesía*. *Revista electrónica de literatura*, (20). <https://circulodepoesia.com/2022/10/arequiem-para-frutas-suicidas/>
- María, J. (2015). *Panam verdes* (2a ed.). Ediciones Marginalia.
- Müller, H. (2009). *Día laborable*. En *En tierras bajas. Punto de partida*.
- Mendoza Vega, L. *Pájaro de sal*. *Poemas inéditos*.
- Ochoa, E. (1967). *Entre la soledad ruidosa de las gentes*. *Altavoz México*. Consultado el 19 de octubre de 2022. <https://altavozmexico.com/entre-la-soledad-ruidosa-de-las-gentes/>
- Pisos, C. (2021). *Esto que brilla en el aire*. Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, S. (23 de junio de 2015). *Ojalá* [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=JB8c9deYEfE>
- Rojas, M. (2020). *9 de octubre, 10 pm, IMSS*. *Círculo de poesía*. *Revista electrónica de literatura*, (20).

<https://circulodepoesia.com/2022/09/poesia-mexicana-mariam-rojas-2/>

Rojas, M. (2020). *Embotamiento*. *Círculo de poesía*. *Revista electrónica de literatura*, (20).

<https://circulodepoesia.com/2021/02/poesia-mexicana-mariam-rojas/>

Salas, D. (2016). *La seña del quieto*. Instituto Veracruzano de la Cultura.

Salamanca, E. (2016). *Labial antes de dormir*. En C. Estrada (ed.), *Transfronterizas. 38 poetas Latinoamericanas* (p. 149). Universidad Nacional Autónoma de México.

Serna, E. (2020.). *El matadito*. En *El orgasmógrafo*. Booket.

Apéndice C

Bitácora COL

"¡Zapoeta a tus zapoemas!": Leer para comprender el mundo

Taller de promoción de poesía en bachillerato

Especialización en Promoción de la Lectura

Universidad Veracruzana

Nombre del estudiante: _____

Fecha: _____

¿Qué sentí?

¿Qué he aprendido?

¿Qué propongo?

Apéndice D

Entrevista semiestructurada a grupo focal

Hola, ¿podrías decirme tu nombre?

¿Recibiste algún estímulo en tu casa? Es decir, ¿Cuando eras pequeña (o) te leían tus papás, tus abuelitos o tus hermanos?, ¿te regalaban libros?

¿Hay libros en tu casa?, ¿de qué?

¿Tus papás leen?, ¿qué tipo de material leen?

¿Y tus hermanos leen?, ¿qué tipo de material leen?

¿Qué tipo de lecturas hacías cuando eras pequeño?

¿Ahora qué lecturas te interesan más?

¿Crees que con el paso del tiempo has adquirido interés por la lectura?

¿Qué haces en tu tiempo libre?

¿Tienes alguna materia favorita?

Apéndice E

Cuestionario de satisfacción a lectores

Nombre: _____

Fecha: _____

¿Cómo te sentiste en las sesiones de lectura de poesía?

Bien

Muy bien

Regular

Mal

Muy mal

Las lecturas que te presenté te parecieron:

Interesantes

Buenas

Aburridas

Malas

¿Qué opinas de las actividades que te propuse?

Me gustaron

Aprendí de ellas

No me gustaron

Me aburrieron

¿Te gustaría que volviera a tu escuela para impartir más sesiones?

Sí

No

5 Me gustaría leerte, ¿Qué opinas, en general, de las sesiones que tuvimos?

Apéndice F

Encuesta final

Llegamos al final de las sesiones y es momento de aplicar una encuesta final. Ahora tienes una perspectiva diferente y es importante saberla. Te pido que seas lo más honesto/a posible.

Nombre: _____

Grado: _____

Edad: _____

Sexo: _____

1 Tomando en cuenta el periodo que va del inicio de las sesiones al día de hoy, ¿consideras que lees más?

Sí

No

Leo lo mismo que antes de acudir a las sesiones

2 Cuando lees ahora lo haces por:

Gusto

Necesidad (para cumplir con las tareas)

3 Marca las lecturas que realizas por gusto y las que realizas por necesidad:

Por gusto

Por necesidad

a. Libros

b. Revistas

c. Periódicos

d. Historietas

e. Redes sociales

f. Páginas web

g. Correo electrónico

h. Blogs y foros

4 ¿Con qué frecuencia lees?

Diariamente

Al menos una vez a la semana

Al menos una vez al mes

Al menos una vez al trimestre

Nunca

5 ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura?

Menos de 30 minutos.

De 30 minutos a 1 hora.

De 1 hora a 2 horas.

Más de 2 horas.

6 Cuando lees algún texto, la comprensión de tu lectura es:

Poca

La mitad

La mayor parte

Completa

7 ¿Para qué te han servido las lecturas que se realizaron en las sesiones?

Para aprender

Para divertirme

Para comprender mejor lo que leo

Para cuestionar mi realidad

Para reflexionar sobre mi entorno

Para nada

8 Actualmente, ¿consideras que la lectura de literatura aporta algo a tu vida?, ¿por qué?

9 ¿Cómo definirías la lectura por placer?

10 ¿Prefieres algún género literario? Numéralos por orden de preferencia (en escala del 1 al 5):

() Cuento () Novela () Poesía () Teatro () Crónica

11 ¿Qué opinas sobre el género poético? ¿Cambió la perspectiva que tenías de éste?

12 ¿Descubriste a nuevos poetas durante las sesiones? ¿Recuerdas algunos?

13 ¿Qué tanto te gusta escribir?

Mucho

Algo

Poco

Nada

14 Escribir para ti ahora es:

Muy fácil

Fácil

Difícil

Muy difícil

15 ¿Te parece que la escritura creativa que desarrollamos en las sesiones ha ayudado en tu desempeño escolar?

Sí

No

16 ¿Para qué te ha servido la escritura creativa?

17 ¿Tienes algún comentario o sugerencia?

Apéndice G

Cuestionario para la profesora titular del grupo de intervención

Nombre _____

1 ¿Acostumbra a leer?

2 ¿Qué tipo de lectura realiza?

3 ¿Prefiere algún género literario? Numéralos por orden de preferencia (en escala del 1 al 5):

() Cuento () Novela () Poesía () Teatro () Crónica

4 ¿Cuál es su opinión sobre la poesía?

5 ¿Para usted qué es la lectura por placer?

6 ¿Se incluye el género poético en el programa de Taller de Lectura y Redacción o durante las clases de Creación Literaria?

7 En caso de que la respuesta sea sí, ¿cuáles poetas suelen leer?

8 ¿Cómo definiría el nivel de lectura del grupo?

Alto

Medio

Regular

Bajo

9 ¿Cómo es la participación de los estudiantes durante las clases normalmente?

Activa

Se mantienen neutrales

Sin interés

10 Desde su perspectiva, ¿cómo fue la participación y desempeño de los estudiantes durante las sesiones de poesía?

Activa

Se mantenían neutrales

Sin interés

11 ¿Considera que las lecturas propuestas fueron adecuadas para promocionar la lectura del género poético?

12 ¿Considera que las actividades de escritura creativa aportaron algo a los estudiantes?

13 Según su criterio, ¿cómo fue la participación de la moderadora con el grupo?

Buena

Regular

Mala

14 ¿Tiene algún comentario o sugerencia?

Apéndice H

Estructura de las sesiones

Fecha

Objetivo particular

Acciones

Material de lectura

S1

3 de noviembre del 2022

3. Fomentar el conocimiento de nuevos autores recurriendo a contenidos que abarquen temas del contexto sociocultural actual.

- La primera lectura que se realizó en conjunto fue "Aseo mi futura casa" del poeta Luis Mendoza Vega. Para ello, se le entregó a cada estudiante un juego de copias con los poemas a revisar en la sesión.

- Un alumno leyó en voz alta a petición de la profesora titular del grupo que también participó en el taller.

Luego, una alumna quiso leer el siguiente texto, se trató del poema "8" del poeta xalapeño Julio María.

Finalmente, la moderadora leyó el poema "5" del mismo autor.

- "Aseo mi propia casa", Luis Mendoza Vega.

- Poema "8" y "5", Julio María.

S2

4 de noviembre del 2022

5. Impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

- Al llegar al aula, se pidió a los estudiantes que bajaran de manera ordenada hacia la cancha principal.

Durante el recorrido debían poner atención a todo lo que sucediera, observar a las personas dentro de los salones, poner atención a los ruidos, a los olores y notar aquello a lo que comúnmente no toman en cuenta.

- Una vez que todos llegaron a la cancha, se sentaron en círculo, se les preguntó si habían escrito el ejercicio que se pidió la primera sesión y la mayoría cumplió. Nadie se atrevía a leer su texto, por lo que la mediadora se paró al centro del círculo, cerró los ojos y comenzó a dar vueltas sobre su eje, cuando se detenía la primera persona a la que viera debía compartir su texto. Así sucesivamente.

- Se les repartió un juego de hojas con los poemas del día. Primero, la mediadora les habló del libro Obra negra del poeta xalapeño Williams Paul Castillo.

- La moderadora leyó al grupo el poema "Espejos y azulejos" que retoma elementos de una casa en construcción para hacer metáfora de la situación social en la actualidad. No fue difícil que los alumnos entendieran el mensaje, en cuanto se les preguntó lo que opinaban, expresaron su pensar frente a hechos que acontecen en su propia comunidad.

- Se procedió a leer los sonetos "Relata cómo, luego de haberle leído un poema a una tú poética, en lugar de merecer sus favores, se ganó una severa crítica" e "Implora por el retorno del Brayan" del poeta mexiquense

Luis Flores Romero alias Luflo Panadero.

- "Espejos y azulejos", Williams Paul Castillo.

- "Relata cómo, luego de haberle leído un poema a una tú poética, en lugar de merecer sus favores, se ganó una severa crítica" e "Implora por el retorno del Brayan", Luflo Panadero.

S3

10 de noviembre del 2022

3. Fomentar el conocimiento de nuevos autores recurriendo a contenidos que abarquen temas del contexto sociocultural actual.

4. Coadyuvar al cuestionamiento creando debates derivados de los textos poéticos.

5. Impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

- Para comenzar la sesión, la moderadora pidió voluntarios para leer el poema que se quedó como actividad complementaria. A partir de ese momento comenzaron a perfilarse los estudiantes con mayor tendencia a participar tanto en las lecturas de los poemas propuestos como en las lecturas de actividades. Asimismo, fue más notorio el grupo de estudiantes que no presentaban interés en las lecturas y creaban el desorden a través de risas, burlas o mediante permisos para ir al baño.

- Una vez que leyeron voluntariamente sus textos, se organizaron en cinco equipos de ocho integrantes. La mediadora le entregó a cada equipo un papel con cinco palabras escritas que correspondían a un poema. La misión de cada equipo era usar esas palabras para crear un texto que podía ser poema o prosa poética.

Como solamente se les proporcionaron cinco, se les permitió que agregaran más, pero del mismo campo semántico para que el resultado tuviera coherencia. Mientras la actividad se desarrolló, la mediadora notó que se distraían muy rápido y que solamente unos cuantos hacían un esfuerzo por escribir, mientras que otros dejaban todo el trabajo a sus compañeros.

- Cuando todos los equipos concluyeron, se les repartió un juego de copias que contenía cinco poemas: "Cenicienta 1973" de Mario Meléndez; "I", "X", "XV" y "Detrás del televisor hay hombres" de Flor Codagnone. Primero la mediadora pidió a un representante de cada equipo que leyera el texto producido en conjunto y luego se comentaba entre todos. Cuando pasaron las cinco agrupaciones, se les pidió que leyeran los poemas "originales", del mismo modo, se comentó el contenido.

- "Cenicienta 1973", Mario Meléndez.

- "I", "X", "XV" y "Detrás del televisor hay hombres". Flor Codagnone.

S4

11 de noviembre del 2022

1. Promover la lectura por placer del género poesía a través de un círculo de lectura.

2. Impulsar la interpretación de textos a través del diálogo recurriendo a la poesía.

- La mediadora notó que los viernes atendían menos las lecturas, pues la sesión se desarrollaba a la última hora de toda la jornada escolar y lo que querían todos era marcharse a sus hogares. Por ello, decidió que durante esta cuarta sesión únicamente jugarían. La actividad se llamó teléfono descompuesto.

- Los estudiantes se sentaron en cinco filas, el primero de cada una acudió con la mediadora y tomó un papelito doblado que contenía un verso alusivo a algún objeto. Cada representante se aprendió un verso de memoria, dobló el papelito y se sentó en su lugar, cuando la encargada del taller contó hasta tres, cada alumno del inicio de fila debía decir al oído de su compañero de atrás el verso recién aprendido, ese acto debía repetirse hasta llegar al último de la fila.

- Cuando el mensaje llegó a la última persona, ésta la escribió en su libreta. La mediadora revisaba el texto y daba pauta para que comenzaran a elaborar un caligrama.

- Una vez terminados los caligramas, otro representante pasaba al pizarrón a dibujar el resultado.

NO APLICA

S5

17 de noviembre del 2022

1. Promover la lectura por placer del género poesía a través de un círculo de lectura.

2. Impulsar la interpretación de textos a través del diálogo recurriendo a la poesía.

- La mediadora quiso comenzar la sesión con la lectura de cinco poemas titulados "Gatos" de Darío Jaramillo Agudelo con la intención de que después se creara un diálogo en torno a las mascotas que tienen o tuvieron los estudiantes. Tres personas contaron su experiencia siendo cuidadores de gatos, conejos y perros. La otra parte del grupo se mantuvo atenta, aunque predominaban las burlas del grupo que se mencionó en la sesión 2.

- Finalizada la charla, se aplicó una adaptación de bitácora COL para conocer los avances del taller. Las preguntas que se hicieron fueron: ¿qué sentí?, ¿qué he aprendido?, ¿qué propongo?

"Gatos", Darío Jaramillo Agudelo.

S6

18 de noviembre del 2022

1. Promover la lectura por placer del género poesía a través de un círculo de lectura.

2. Impulsar la interpretación de textos a través del diálogo recurriendo a la poesía.

5. Impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

- La mediadora notó que los poemas elegidos hasta el momento, aunque atractivos, no provocaban una discusión tan extensa, por lo que decidió considerar la lectura de un cuento como lectura gratuita. "El matadito" de Enrique Serna; el cual provocó risas en los estudiantes de 14 y 15 años.

- Una vez concluidas las participaciones y las anécdotas, se pasó a la actividad del día. Previamente se les pidió que llevaran tres tickets de compras en cualquier establecimiento, mientras más palabras tuvieran, mejor. Se formaron parejas y su tarea fue leer los tickets y hacer poemas a partir de los mensajes que identificaran. Era posible que de pronto no encontraran concordancia en un mismo ticket para armar un poema con sentido, por lo que se les dio la oportunidad de agregar palabras si lo creían necesario. Algunas parejas decidieron unir los tickets para obtener un texto poético, otros obtuvieron dos poemas de dos tickets diferentes.

- "El matadito", Enrique Serna.

S7

24 de noviembre del 2022

2. Impulsar la interpretación de textos a través del diálogo recurriendo a la poesía.

5. Impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

- La mediadora consideró importante comenzar a incluir la música como una manera de expresión de la poesía. Para ello, llevó las letras de dos canciones: "Ojos color sol" de Silvio Rodríguez con Calle 13 e "Himno de vivir" de Rafael Lechowski. La primera la leyó uno de los integrantes de grupo del desorden, al leerla todos notaron que tiene muchas semejanzas con los poemas, así pues, se les explicó que, para poder escribir una canción, se sigue prácticamente el mismo camino que para un poema. La segunda canción la leyó otro de los estudiantes que acostumbra reírse durante las sesiones.

- La siguiente actividad consistió en ejercicios de vocalización: primero se realizaron respiraciones profundas; en segundo lugar, se hicieron sonidos con la boca completamente cerrada y luego completamente abierta; luego estiraron todo su cuerpo; finalmente, colocaron un lápiz en su boca y se les pidió que cada uno leyera un verso de "Ojos color sol" o de "Himno de vivir".

- Una vez que calentaron el cuerpo y la voz, se organizaron en equipos de 8 personas, se les repartió la canción "El campamento" de Luis Pescetti y debían ponerle música haciendo sonidos con las partes de sus cuerpos, con útiles escolares o con lo que ellos idearan. Algunos estudiantes buscaron una pista en internet, otros usaron las palmas de las manos mientras ensayaban.

- "Ojos color sol", Silvio Rodríguez con Calle 13.

- "Himno de vivir", Rafael Lechowski

- "El campamento", Luis Pescetti.

S8

25 de noviembre del 2022

5. Impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

- Para la octava sesión se volvió a implementar la lectura gratuita. Se leyó "El espíritu del epazote" y "Venerable mujer, ombligo de la tierra" de Juan Hernández Ramírez. Las dos lecturas permitieron que la mediadora platicara a los estudiantes un poco sobre mitología, pues el autor se caracteriza por retomar muchos aspectos de la cultura nahua en su literatura. Los textos y la charla sobre mitos provocaron interés en los estudiantes.

- En la siguiente actividad se trató de escribir en equipos dos cadáveres exquisitos. El primer cadáver estuvo condicionado a los libros de texto. Esto es, cada alumno sacó de su mochila el libro de la materia que más le gusta o el que menos disfruta. Eligieron una página al azar y, al mismo tiempo, una frase de esa página. El primero de cada fila escribió la frase y dobló la hoja en la que comenzó el poema, así sucesivamente hasta llegar al último participante quien leyó el poema resultante. Algunos textos tenían coherencia, otros parecían producto del surrealismo, otros simplemente no tenían sentido.

- El segundo cadáver exquisito dependió de los sentimientos, pensamientos o deseos de cada uno. Esta vez comenzó el último de la fila escribiendo una frase que reflejara su estado de ánimo en ese momento. El ejercicio se repitió hasta llegar al primer integrante del equipo quien leyó el resultado. Hubo personas que no quisieron leer el poema por ser muy personal, situación que se respetó.

- "El espíritu del epazote" y "Venerable mujer, ombligo de la tierra", Juan Hernández Ramírez.

S9

2 de diciembre del 2022

3. Fomentar el conocimiento de nuevos autores recurriendo a contenidos que abarquen temas del contexto sociocultural actual.

- Para la lectura gratuita se les dio a elegir entre dos libros: Marineros. Antología de poesía iberoamericana sobre el amor y Fabulaciones, imaginación y libertad. 10 años Dime Poesía. Eligieron la primera antología y se leyó el primer poema que apareció al abrir el libro: "El querer" de Manuel Machado. Luego de la lectura, la mediadora les recordó la importancia de la poesía en la música, les preguntó si escucharon las canciones de rap que les había recomendado durante sesiones pasadas. Todos asintieron.

- Con mucho ánimo, hizo la presentación del artista escénico y musical originario de la ciudad de Xalapa: Cheché Dramas. La mediadora les comentó que era la oportunidad para hacerle cualquier pregunta respecto a su música. Por ello, Cheché comenzó su intervención hablándoles sobre su proceso creativo, sobre cómo empezó a escribir y desde dónde escribe. Posteriormente, dio una charla breve sobre ritmo y cómo escribir un verso respetando los tiempos de una base musical. Para ejemplificar, cantó fragmentos de sus canciones. "El querer", Manuel Machado.

S10

7 de diciembre del 2022

* Conocer el alcance de las sesiones que se habían llevado a cabo hasta el momento.

- Este espacio se dedicó a hacer entrevistas a un grupo focal. Se consideraron a los estudiantes que tienen mayor participación y a los que tienen menos interés en las sesiones y las lecturas. Era del interés de la mediadora saber si algún familiar les leía durante la infancia, si sus propios familiares son lectores, qué tipo de materiales de lectura consumen, si hay libros en su casa, de qué temas son los libros, qué opinan ahora de la poesía, si tienen alguna materia favorita y si tienen algún pasatiempo.

NO APLICA

S11

9 de diciembre del 2022

3. Fomentar el conocimiento de nuevos autores recurriendo a contenidos que abarquen temas del contexto sociocultural actual.

- Cheché Dramas acudió con la mediadora al salón de clases. La sesión comenzó con una plática sobre el contenido de las letras del rapero, pues toca situaciones que aquejan a la juventud como la necesidad de sentirse comprendido, la monotonía que de pronto puede provocar la rutina, el desamor, etc.

- Luego, todos bajaron a la cancha de basquetbol donde se realizaron ejercicios para soltar el cuerpo y para desestresarse. La primera actividad consistió en que Cheché hacía un sonido extraño acompañado de gestos, el compañero de junto debía copiarlo y así sucesivamente. Muy pocos alumnos siguieron la indicación pues les daba pena hacer los movimientos de cuerpo y los sonidos. Al ver que el ejercicio no funcionaba, el rapero cambió la dinámica. Ahora todos debían mover los pies al ritmo de una pista de música y balbucear, sin embargo, nuevamente decidieron no hacerlo.

- Para la tercera actividad todos se formaron en cuatro equipos, cada integrante movía los pies en su propio lugar, recordando la charla de la sesión pasada sobre ritmo. Al llegar al "cuarto golpe", debían pasar un limón, para ello siempre debían mantener contacto visual, situación que tampoco siguieron correctamente. Con el paso de los minutos, la pena se iba alejando y poco a poco participaron más activamente. La actividad final fue una "batalla de rimas asonantes y consonantes", ésta consistió en confrontar dos equipos, Cheché y la mediadora indicaron a los jugadores qué tipo de palabra debían decir y a partir de ahí formar rimas asonantes o consonantes según fuera la orden.

S12

de diciembre del 2022

1. Promover la lectura por placer del género poesía a través de un círculo de lectura.

5. Impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

- Para la lectura gratuita se eligió el poema "Días y noches te he buscado" de Vicente Huidobro. Luego se habló sobre los horóscopos, se les preguntó quién acostumbra a revisar las redes sociales para enterarse de su horóscopo del día. Sorprendentemente casi nadie lo consulta, la mediadora consideró que era una actividad muy común sobre todo en adolescentes. Para adentrarlos en el tema, les pidió que en parejas escribieran su horóscopo en una hoja, atendiendo a sus deseos, aspiraciones o anhelos. ¿Qué te gustaría que te pasara hoy? A partir de esa pregunta debían desarrollar su mágico destino.

- Posteriormente, se hizo un ejercicio de bibliomancia: la moderadora les dijo que podían hacer la pregunta que quisieran sobre cualquier tema. Las respuestas serían obtenidas al azar del libro La Tregua de Mario Benedetti. Esta actividad los animó más y hubo más manos alzadas que querían saber su futuro.

- Para finalizar, se les otorgó un libro a las personas que participaron. Éstos fueron donados por el director de la Biblioteca del Estudiante Universitario. Únicamente 16 estudiantes tuvieron la oportunidad de llevarse un libro de poesía a su casa, se les pidió que lo cuidaran y sobre todo que lo disfrutaran y, de ser posible, lo compartieran.

"Días y noches te he buscado", Vicente Huidobro.

Apéndice I

Estructura de las sesiones aisladas

Fecha

Objetivo particular

Acciones

Material de lectura

Evidencia

S1

21 de marzo del 2023

- La moderadora se presentó ante el grupo y éste se mostró entusiasmado.

- La moderadora realizó la lectura gratuita de dos poemas de Cecilia Pisos.

- Posteriormente pidió que algún voluntario leyera el poema de "La noche estrellada" de Anne Sexton.

- La moderadora explicó a los participantes qué es un ejercicio de écfrasis.

- Les entregó imágenes y les pidió que se formaran en parejas para escribir un texto poético basándose en lo que ellos interpretaran de las imágenes.

- "Para cazar una estrella" y "¿Y cómo hace una estrella..." de Cecilia Pisos.

- "La noche estrellada" de Anne Sexton.

Poemas que resultaron de un ejercicio de écfrasis.

S2

28 marzo del 2023

- La moderadora realizó la lectura gratuita del poema "Rutina" de Dolores Castro.
- Se hicieron comentarios entorno al sentido del poema y cómo se conecta con aspectos de la vida de los estudiantes y de la moderadora.
- En conjunto, se leyó el poema "Tú me quieres blanca" de Alfonsina Storni y la moderadora ofreció información sobre la vida de la poeta.
- Se investigaron las palabras desconocidas.
- Se volvió a leer el poema teniendo en cuenta el significado de las palabras investigadas.
- "Rutina" de Dolores Castro.
- "Tú me quieres blanca" de Alfonsina Storni.

Los estudiantes realizaron tres preguntas a la poeta, como si se tratara de un diálogo con ella.

S3

31 de marzo del 2023

- La moderadora comenzó la sesión con una lectura gratuita: La princesa de la tortilla francesa.
- Explicó a los estudiantes el ejercicio del día: un juego titulado "¡Ah, ¡qué preguntón soy!".
- El grupo se dividió en dos secciones: los integrantes de la primera sección se llamaron preguntones y los integrantes de la segunda sección se llamaron los contestones.

- Los preguntones lanzaron tres preguntas y los respondones contestaban.

Ningún miembro de ambos equipos tenía idea de cuál era la pregunta y cuál la respuesta que escribieron previamente. El juego consistía en ver qué tan cercana y coherente estaba la respuesta.

- La princesa de la tortilla francesa de José Antonio Francés.

Los estudiantes de la primera sección escribieron tres preguntas y los estudiantes de la segunda sección tres respuestas.

Apéndice J

Percepción del género poético

¿Cuál es tu opinión acerca del género poético?

¿Qué opinas sobre el género poético? ¿cambió la perspectiva que tenías de éste?

E1

Me parece muy fascinante pero al mismo tiempo, al no siempre tener un orden lineal de sucesos, me aburre. No.

E2

No soy tan afan de este género ya que no me llama la atención.

Es un género bastante atractivo.

E3

Pienso que es una gran manera de expresarse.

Si, ya que solo pensaba que hablaba de amor.

E4

A veces me interesa, es bonito, ya que se plasma mucho sentimiento en el.

Es para expresar las emociones, cambio un poco.

E5

es un genero muy amplio y hermoso que redacta ironías de la vida por medio de metáforas.

Es una manera linda de expresarte a través de párrafos.

E6

No lo he leído tanto así que no sabría que decir.

Un poco, ya que antes me gustaba y ahora tuve una nueva visión.

E7

El género de poesía es un pco mas expresivo.

si, ahora se me hace muy interesante.

E8

aunque no es mucho de mi interés porque no lo comprendo del todo me parece una manera linda de expresarse.

Si.

E9

A algunas personas les gusta, por que a travez de ellos se expresan.

En lo personal a mi no me gusta la poesía pero si cambio mi perspectiva de esta ya que algunos si son interesantes de leer o escuchar.

E10

Felicidad o Amor.

Sí, antes de las sesiones no comprendía muchos aspectos sobre esta pero conforme fuimos avanzando fui aclarando muchas dudas.

E11

Es muy bonito porque expresas lo que sientes de una forma divertida.

Ahora, me parece bastante interesante y agradable para leer; antes, sin embargo, no me interesaba en lo absoluto, pero le he dado la oportunidad y me gusta.

E12

Que es muy llamativo por el lenguaje que usa.

No cambio mucho.

E13

No es mi favorita, ya que es difícil de comprender.

No, siempre he pensado que la poesía no solamente es sobre amor o desamor aunque son temas interesantes existen diferentes temas con los que se pueden expresar.

E14

Es un género el cual es muy lindo, por qué sacas tu lado más lindo e inspirador para poder crear poesía. Me parece que no es para todos, pero los que leímos en clase me gustaron.

E15

Es arte expresado en un texto, son sentimientos y emociones escritos de manera que persuaden y te hacen sentir emociones.

si, yo antes creía que solamente eran textos románticos y un tanto empalagosos.

E16

No me gusta tanto ya que es algo metafórico.

Descubrí que no solo son rómanticos y cursis, también hablan sobre la realidad y acontecimientos que suceden continuamente, pienso que pueden transmitir emociones fuertes y que te ponen a pensar sobre sucesos de la vida.

E17

Solo lo leo cuando me encargan trabajos pero no me llama la atención.

No cambio la perspectiva.

E18

Es un genero demasiado precioso, causa emociones que probablemente otros géneros no podrían.

Un género en el cuál puedes desahogarte en cuanto a tu percepción del mundo.

E19

Es una lectura de forma singular que suele expresarse de forma linda.

Es interesante y si llego a cambiar la manera en que lo veía.

E20

Me agrada, ya que fomenta buenas opiniones, enseñanzas.

Sí.

E21

Que es un género donde te puedes expresar.

Si, porque en algunas poesías pude reflexionar, en algunas otra eran situaciones un poco parecidas a lo que pasa en la actualidad, comprendí, y me gustaron mucho.

E22

Qué es algo rómantico, poético, con sentimiento, etc.

Es un genero en el que se le puede dar muchas interpretaciones a los versos, en donde se pueden expresar sentimientos, emociones, vivencias.

E23

Creo que es un arte, una manera de transmitir es maravillosa, sin embargo no me encanta.

Si totalmente, se me hace ahora una manera de expresión muy bonita y no tan tediosa.

E24

Que es una lectura en la cual el autor se basa en experiencias personales y sus sentimientos.

Creo que no cambio tanto ya que siempre he pensado que es una manera de expresar emociones y sentimientos, pero sinceramente no.

E25

Me gusta mucho, me causa sentimientos y me identifico.

Opinó que es un género perfecto para expresarse, no.

E26

Que es hermoso como se expresan las personas con rimas.

Si, me ha hecho ver las cosas de diferentes maneras, tener diversos panoramas.

E27

Es un género muy bonito porque los demás expresan lo que sienten.

E28

es cuando el autor siente muchas emociones al escribir.

E29

Que es muy hermosa.

E30

Un género entretenido que romantiza la vida.

E31

Se trata de expresar lo que sentimos y formar un texto o poemas.

E32

Es un tipo de texto en el cual exagera las cosas.

E33

Ninguna.

E34

Pues esta bien, pero aburrido.

E35

Me gusta como usa algunas líneas que incluyen fantasía para poder expresarse.

E36

Es un género especial para algunos ya que es lo que refleja el amor, tranquilidad y pasión.

E37

Qué es bonito pero para mí no muy atractivo.

E38

Es muy interesante para los que les gusta el tema del amor o tienen la habilidad de rimar.

E39

Es lindo como alguien puede escribir un texto lleno de sentimiento.

Apéndice K

Adaptación de bitácora COL

Columna 1

1. ¿Qué sentí?

2. ¿Qué he aprendido?

3. ¿Qué propongo?

E1

En cada sesión me divierto siempre hay risas, los poemas o textos que nos dan son muy interesantes, siento que en las sesiones aunque no participe me desahogo y eso me hace sentir mejor.

He reconocido algunas situaciones de poemas que tienen una cierta similitud, también aprendí a saber expresarme por medio de la escritura.

Que hagamos más ejercicios como el de la sesión pasada. (Creo fue teléfono descompuesto).

E2

Me sentí relajada ya que siento que esta clase la usamos para compartir y expresar sentimientos y opiniones, me siento en confianza y afortunada de que Naty este con nosotros y nos traiga estas actividades que en lo personal me hacen sentir tranquila.

Que los poemas pueden ser interpretados de distintas maneras, que no todos hablan sobre amor y que todos llevamos un poeta dentro.

Pues la verdad no sabría, creo que así como esta me agrada.

E3

Emoción porque me pareció divertido.

A como expresar mis sentimientos.

Nada, todo muy bien.

E4

Me sentí muy bien, pude plasmar mis emociones en un papel y sacar todo lo que sentía, solamente que me cuesta ser participativa. Pero me agradó mucho escuchar a todos mis compañeros leer sus poemas y así poder conocerlos más.

He aprendido mucho acerca de los poemas y de los sentimientos que nos pueden transmitir. Antes no me llamaban mucho la atención pero ahora me gustan mucho. Cada uno de los poemas que escuché me identifiqué con varios porque estoy pasando por situaciones similares.

Me propongo ahora a expresarme mediante los poemas a las personas que quiero poderles hacer algo, simplemente para que puedan saber como me siento y expresarles todo el cariño que les tengo.

E5

Sinceramente lo siento como un lugar seguro, donde prácticamente puedo sacar mi verdadera yo, puedo escribir, sin forzarme, me gusta el hecho de liberar mis emociones.

Aprendí que no solo hay poesía de amor, si no que también hay de problemas sociales, también aspectos y conceptos que integran la poesía, también conocí una parte de mis compañeros que no se de cerca.

Me gusta o me gusto leer poesía, realmente no lo había intentado, solo que las actividades sean más didácticas.

E6

Me siento muy relajada y en paz ya que es un espacio en el que puedo pensar conmigo misma, reflexionar sobre lo que me pasa y fantasear un poco con lo que pasara.

He aprendido a expresarme mejor al escribir, proyectar mis ideas más vagas en un papel, a sacar lo que siento en poemas que tal vez no leere pero que guardare.

Que salgamos más y haya más juegos para no estar solo sentada.

E7

Al principio me sentía aburrida, pero conforme han pasado las sesiones me va gustando más.

Que los poemas no siempre son aburridos, también pueden ser entretenidos.

Me gustaría que volviéramos a salir al pastito, y hacer el círculo de lectura ahí.

E8

En general en todas las sesiones me he sentido en un ambiente muy lindo, en el que se pueden liberar, expresar y escuchar emociones o pensamientos que no pensabas expresarlo en una hoja.

Que para ser un poeta no se necesita cumplir con los típicos estereotipos de saber mucho; lentes, ropa formal, sólo es expresarnos de una manera, los poemas no sólo son de amor y desamor, se pueden expresar

variedad de cosas.

Me siento conforme al respecto de todo lo que hemos hecho.

E9

Es difícil poder expresar como me siento porque han sido tantas cosas, tantos lugares, personas, hechos que me han afectado anímicamente, lo que me lleva a expresar todo en papel, he participado por querer desahogar mis sentimientos, siento tanto en tan poco tiempo, pero para concluir, te diré que es un lindo sentimiento, liberar lo que pensé.

A plasmar lo que siento en papel y poder expresarlo antes mis compañeros.

Más participación de los compañeros.

Apéndice L

Entrevista a grupo focal

¿Recibías algún estímulo lector cuando eras pequeño/a? Es decir, ¿te leían, te regalaban libros?

¿Hay libros en tu casa?

¿Tienes hermanos?

¿Qué tipo de lecturas haces?

¿Tus papás leen?

A.

La verdad no. Nada más me compraban cuando me encargaban en la primaria. Ahí es donde sí los leía y todo y sí me llamaban mucho la atención

Pues libros así de cuentos y eso, no. Sólo así de los grados pasados.

Sí, dos.

De fantasías y de cuentos de fantasía y poemas de amor

No, nada.

P. L.

Hay cuentos, por ejemplo, cuando era yo chiquita los leía. Me daban libros, algunos los leía, otros no.

Sí.

De Anna Frank, El Principito, unos de los hermanos Grimm creo que se llamaban y hay otro, pero no recuerdo su nombre.

Sí, él no lee.

Cuentos.

A mi mamá le gusta leer poemas

S. de J.

No, bueno que yo recuerde, no.

Sí, son más que nada como de aprendizaje. Enciclopedias de son como seis, más aparte los que te daban en la escuela de esos de, de la salud, de la alimentación. Y me compran, bueno yo pido libros más de... ajá, libros de los las librerías como la de Samborns. Hace tiempo pedí el de Los siete maridos de Evelyn Hugo.

Entonces apenas lo voy a empezar.

Tengo uno y que yo sepa, él no lee.

Como románticas, entre comillas, pero como de, del pasado.

No, nada.

J.

No, nada. Pero a mi hermana le gustaron los textos que escribí.

Sí. Realmente desconozco de qué son porque son de mi papá. Creo que a él le gusta mucho, así como de guerra, como acción, así como novelas, pero nunca los he leído, la verdad.

Sí.

Pues casi no, antes solía leer sobre amor. Tengo un librero que está lleno de libros de cuentos

Sí.

L.M.

Pues sí, mis papás sí me decían que leyera o me leían. Mis abuelos pue son mucho, pero mis papás sí.

Sí, pues en sí de todo, o sea...de ciencia ficción, de, pues de todos los géneros se podría decir.

Sí, una hermana. No, no lee mucho.

Pues no, casi nunca. Historietas un poquito.

J.R.

No, nunca.

Sí, de la escuela, historietas y revistas científicas.

No.

Muy poquito, de los animales.

No. Mi mamá sí. Nunca le he preguntado qué lee.

E.G.

Sólo unos cuentos antes de dormir. Fábulas como de pues Blanca Nueves y así.

Sí, sólo yo tengo. De fantasía o de Luisito Comunica.

Sí, dos. Una está aún chica y al mayor no le gusta leer.

Revistas y a veces algunos cómics.

Sólo lo relacionado con su religión. Leen la biblia.

R.

No.

Sí, mi hermana lee mucho lo que es fantasía y amor y hay unos de ciencia ficción.

Sí

Ahorita empecé a leer uno de ciencia ficción. Es el de Narnia.

Sí, a veces son revistas, periódicos y nada más eso.

E. Y.

No, nunca me leyeron.

Los de la escuela cuentan, ¿no?

Sí. No leen.

Me gusta como romance. Se podría decir que no leo tan largas como para ser novelas, pero tampoco tan cortitas como para ser cuento entonces no sé. A veces leo poemas.

Pue sí, pero no es como constante como que sean libros o cosas así.

O.Y.

Sí, me compraban libros y aparte la escuela que eran cursos de comprensión y lectura.

Hay cuentos, hay de poemas, fábulas, de misterio, de terror y de ficción.

Sí, él también lee.

De misterio, como de trama, como Sinsajo, Narnia. Que tengan una historia larga para comprender mejor. No me gusta mucho la poesía.

Sí.

E. I.

No. Sólo me han comprado uno, pero no lo he leído.

Sí, de la escuela, el que me compraron y unos que se compró mi papá. Uno era un cuento.

Sí, sí leen. Mi hermano está leyendo uno que creo que es de una guerra, pero pues no sé en sí qué le gusta leer.

Me gusta leer manga.

No.

A.D.

Sí, desde chiquita yo en la primaria llevaba como un taller donde me decían que tenía que leer cada semana un cuento, o sea era todos los días y con mis papás ayudándome y pues me generó ese hábito.

Hay cuentos, hay novelas, hay muchas enciclopedias.

Sí, pero ellos no leen.

Me gusta leer libros de romance. Novelas me gusta más. Poesía romántica me gusta y las que tú traías me llamaban mucho la atención pero que yo diga quiero leer poesía, no.

No tanto.

N.I.

Me leían cuando estaba chiquita y ahorita ya me empezaron a comprar libros.

Sí, la mayoría son de como de leyendas. Soy de Xico entonces la mayoría son como de leyendas tradicionales de allá. También libros de texto y revistas. Enciclopedias, periódicos.

Sí, todavía no aprender a leer.

De youtubers, una revista de Harry Styles. Me gustan las revistas juveniles.

No, no leen.

Apéndice M

Ejemplos de ejercicios de escritura

Apéndice N

Fotografías del grupo

5 de octubre de 2022

10 de noviembre de 2022

11 de noviembre de 2022

17 de noviembre de 2022

24 de noviembre de 2022

25 de noviembre de 2022

2 de diciembre de 2022

12 de diciembre de 2022

21 de marzo de 2023

Glosario

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

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

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

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

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

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

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

El 16 de diciembre de 2015 se dio a conocer el boletín donde el Senado de la República aprobó la conversión del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) a Secretaría de Cultura.

<http://comunicacion.senado.gob.mx/index.php/informacion/boletines/25598-2015-12-16-06-37-03.html> ↑

AI content detector report

Especialización en Promoción de la Lectura

Sede Xalapa

Trabajo recepcional

"¡Zapoeta a tus zapoemas!": Una experiencia de lectura poética para comprender el mundo

Presenta:

América Natividad Blásquez Vázquez

Con la dirección de:

Dr. Daniel Domínguez Cuenca

Xalapa, Veracruz, enero del 2024.

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

Tutora: Dra. Antonia Olivia Jarvio Fernández, coordinadora de la EPL, Xalapa.

Director: Dr. Daniel Domínguez Cuenca, coordinador de la EPL, sede Veracruz.

Sinodal 1: Mtra. Celina Márquez Taff, académica de la Universidad Veracruzana.

Sinodal 2: EPL. Alejandra Méndez Hernández Palacios, académica de la EPL. Sinodal 3: Mtro. José Luis Martínez Morales, académico de la Universidad Veracruzana.

Sobre la autora del documento recepcional

América Natividad Blásquez Vázquez es egresada de la Licenciatura en Lengua y Literatura Hispánicas de la Universidad Veracruzana. Desde sus estudios de preparatoria en la escuela Bachilleres Joaquín Ramírez Cabañas se interesó por el género poético. Se dedica a la escritura y promoción de la poesía.

DEDICATORIAS

A mis padres, Francisca y Gilberto, por apoyar mis decisiones y amarme incondicionalmente.

A mi hermana Montse, por prestarle luz a los días grises.

A mis abuelos, Gilberto y Alicia, por entregarme todo su cariño y acompañarme desde mi infancia.

A mi papá Pedro y a mi mamá María, quienes desde su infinitud me cuidan.

A mis amigos, Gaby, José Luis, Vicente, David, Habib, Alejandra, Saori y Omar, por estar pendientes de mí, por sus llamadas de atención y por no dejar que me cayera en los momentos de dificultad.

A Eduardo, por regalarle música a mis sueños de poeta.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al cuerpo de docentes que durante un año acompañaron mi proceso de aprendizaje; a las maestras Edna Laura Zamora Barragán y Teresa Pérez Ornelas, por convidar su amor a la lectura y la pasión que transmiten al leer para otros.

Gracias al Dr. Daniel Domínguez Cuenca, por aceptar dirigir este proyecto, por atender a los mensajes y estar pendiente de mis inquietudes. Por las recomendaciones, los consejos y por incentivarme a plasmar mi voz en la redacción de este trabajo.

Gracias a la profesora Patricia Ariadna Zamora Martínez, titular del grupo 102 (ahora 202) de la escuela Bachilleres Joaquín Ramírez Cabañas, por ofrecer horas valiosas de sus clases para que este proyecto pudiera llevarse a cabo. Asimismo, agradezco a la directora del plantel, la licenciada Isabel Obando Castellanos, por abrirme las puertas de la preparatoria donde nació mi amor por la poesía.

Especialmente agradezco a cada estudiante que formó parte del grupo 202, por su tiempo, paciencia y disposición para realizar las actividades. Gracias por liberar las letras que por tanto tiempo guardaron, gracias por su poesía.

CONTENIDO

Sobre el autor del documento recepcional iii

DEDICATORIAS iv

AGRADECIMIENTOS v

Lista de tablas y figuras ix

Tablas ix

Figuras x

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 7

1.1 Marco conceptual 7

1.1.1 Lectura 7

1.1.1.1. Lectura en la escuela. 8

1.1.1.2. Comprensión lectora. 10

1.1.1.3. Promoción de la lectura. 11

1.1.2 Escritura 13

1.1.3 Poesía	15
1.1.3.1 Prosa	16
1.1.3.2 Verso	17
1.1.3.3 Figuras retóricas	18
1.2 Marco teórico	19
1.2.1 Teoría de la recepción	19
1.2.2 Lectoescritura	20
1.2.3 Teoría de la educación dialógica	22
1.3 Revisión de casos similares	24
1.3.1 Promoción del género de poesía	24
1.3.2 Desarrollo de comprensión lectora en el bachillerato	28
1.3.3 Promoción de lectura y escritura creativa	30
CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO	35
2.1 Contexto de la intervención	35
2.2 Delimitación del problema y objetivos	36
2.2.1 Problema general	36
2.2.2 Problema específico	38
2.2.2 Problema concreto de la intervención	40
2.2.3 Objetivo general	41
2.2.4 Objetivos particulares	41
2.2.5 Hipótesis de la intervención	42
2.3 Justificación	42
2.4 Estrategia de la intervención	45
2.5 Procedimiento de evaluación	48
2.6 Procesamiento de evidencias	49
CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	52
3.1 Presencia en el círculo de lectura	52
3.1.1 Y se hizo la poesía	52
3.2 Hábitos lectores y la nueva poesía	67
3.2.1 Antecedentes y resultados	67
3.2.1.1 Encuesta inicial	67
3.2.2 Encuesta final	72
3.2.2 El cuerpo de la intervención: la poesía que nos habita	83
3.2.3 Análisis de resultados de Bitácora COL	87
3.2.3 A voces nos conocemos	89
3.2.3.1 Los matices	89
3.2.3.2 Una mirada desde el exterior	91
3.3 Intervención aislada	93
3.3.1 Reencuentro de lecturas	93
3.3.2 El cuerpo de la intervención	95
CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	99
4.1 Epílogo de la intervención	99
4.2 Limitaciones	101
4.3 Recomendaciones	102
REFERENCIAS	104
BIBLIOGRAFÍA	113
Apéndices	116
Apéndice A	116
Apéndice B	120
Apéndice C	125
Apéndice D	126
Apéndice E	127
Apéndice F	128
Apéndice G	131
Apéndice H	133
Apéndice I	149
Apéndice J	152
Apéndice K	158
Apéndice L	161
Apéndice M	165
Apéndice N	178
Glosario	193
Lista de tablas y figuras	
Tablas	
Tabla 1. Importancia de la lectura	72

Figuras

Figura 1. Lectura por placer primera impresión 70

Figura 2. Preferencia de género literario 71

Figura 3. Escritura 72

Figura 4. Lectura 73

Figura 5. Impacto de las lecturas seleccionadas 74

Figura 6. Escritura 82

Figura 7. Preferencia de género literario 82

Figura 8. Lectura por placer segunda impresión 84

Figura 9. Acerca de las sesiones 93

Figura 10. Acerca de las lecturas 94

Figura 11. Acerca de las actividades 95

INTRODUCCIÓN

Gracias al impacto que han tenido los medios digitales en la vida cotidiana, como el uso de redes sociales, se ha favorecido al texto como forma de expresión impulsando, incluso, el consumo de imágenes y videos que abordan temáticas diversas. De esta manera, la lectura es una actividad que se practica diariamente y que no se limita a las letras. Así pues, la población tiene un constante acercamiento al acto de leer, aunque no se enfoca en la literatura como tal. Generalmente sucede que, a través de comentarios en plataformas como Facebook, Instagram o Twitter, los usuarios se expresan creando redes de comunicación entre distintas latitudes. Éste es un ejemplo del diálogo que surge a partir de una idea, por lo tanto, la lectura dialógica no es una práctica ajena.

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

Gallardo Álvarez (2010) argumenta que algunos profesores revisan muy superficialmente la poesía porque no están preparados para abordar los temas y que además no les gusta. Sin mencionar que en la mayoría de los casos dejan al género al final de la revisión del programa de estudios. Por lo tanto, el problema no radica solamente en los jóvenes, en los estudiantes, sino que la raíz se encuentra en las prácticas escolares. Probablemente porque estudiar los aspectos teóricos que envuelven a la poesía es lo complicado. Sin embargo, el género poético, como la literatura en general, no debería asimilarse exclusivamente desde la teoría. Es decir, es indudable que conocer de métrica, versificación, figuras retóricas, entre otras categorías, es indispensable para leer mejor un poema, pero también es importante considerar la experiencia estética que éste genera. Para Gallardo Álvarez (2010) estudiar poesía es también adentrarse a los sentimientos y a las emociones, de ahí que la lectura dialógica sea importante para la promoción del género.

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

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

Volviendo a la poesía, los temas del género poético no se deben limitar a los tratados hace siglos. Este es un motivo por el que los estudiantes prefieren descartar a la poesía antes que tratar de comprenderla. Es verdad, los temas universales se repiten a lo largo de la historia y nunca dejan de estar vigentes. La diferencia radica en la manera de abordarlos. Por ello es importante hacerle saber a los jóvenes que la literatura se renueva, que constantemente surgen nuevas voces que tienen algo que decir. En este sentido, el contexto social, cultural e histórico repercute en la manera en que se entiende un poema. Así, al ser tópicos de carácter universal están presentes en la poesía de cada época, lo que da paso a la intertextualidad. Un poeta del siglo XXI puede apelar a los temas tratados en la poesía de Sor Juana, de Santa Teresa o de San Juan de la Cruz, pero con un giro contemporáneo.

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

etc.

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

La importancia de que el grupo se sienta protagonista del proceso lector (Aguilar Ródenas et al., 2010) radica en que de esa manera los jóvenes encontrarán un espacio donde puedan expresarse sin prejuicios. Asimilar la lectura de poemas como una forma de reencontrarse y conocer el mundo que los rodea podría resultar más atractivo que solamente analizar figuras retóricas y tratar de descifrar lo que el autor quiso comunicar. Si se complementa con la escritura se abona a la reflexión sobre el texto y, en consecuencia, sobre el mundo en el que viven. La lectoescritura ha estado presente a lo largo de la historia, adaptándose cada vez a las nuevas tecnologías. Pero el leer las realidades diversas e interpretarlas (Caride y Pose, 2015) debe ejercitarse constantemente; de nada sirve estar inmersos en una actualidad tecnológica si el uso que se le da no dota de conocimiento y de saberes.

Considerando lo anterior, este trabajo está dedicado a la investigación y aplicación de estrategias para la promoción de lectura de poesía en un grupo de primer semestre de bachillerato. A través de la Investigación Acción Participativa se espera introducirse en el núcleo grupal y observar cuáles son las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes cuando leen un poema. Se busca incentivar la escritura de textos creativos para ejercitar el pensamiento crítico y, como consecuencia, el diálogo entre los participantes del círculo de lectura. En el capítulo 1, correspondiente al marco referencial, se anotan las definiciones de lectura, escritura y poesía. Temas centrales para el desarrollo de las intervenciones dentro del aula. Ya en el marco teórico se ahonda sobre la teoría de la recepción para entender desde qué perspectivas se puede recibir un texto. Se habla también de cómo la lectura y la escritura se complementan y, finalmente, se estudia a la teoría de la educación dialógica como estrategia para promover la lectura de textos literarios e incentivar la escritura de textos creativos para su lectura dentro de un espacio social. Para finalizar el capítulo, se revisan ocho casos similares al proyecto que se propone. Se dividen en tres ámbitos principales: promoción del género de poesía, desarrollo de comprensión lectora en el bachillerato y promoción de lectura y escritura creativa.

En el capítulo 2 se desarrolla el diseño metodológico comenzando por el contexto de la intervención, donde se revisan los antecedentes de la institución en cuanto a promoción de lectura. Se expone el proceso para presentar la propuesta y se hace una descripción general del grupo con el que se trabajó. Luego se anotan los problemas generales, específicos y particulares. Una vez conociendo el contexto y reconociendo las necesidades del grupo, se presenta el objetivo general y los objetivos específicos seguidos de la hipótesis y la justificación social, metodológica, institucional y personal.

Para finalizar el capítulo, se hace una descripción de la estrategia de la intervención y se desglosa la manera en la que la investigadora obtuvo los indicadores, que se desarrollarán en el capítulo 4, mediante diferentes instrumentos de evaluación como la encuesta inicial y final, la adaptación de bitácora COL, las entrevistas semiestructuradas y el cuestionario aplicado a la profesora del grupo.

A lo largo del capítulo 3 se revisan los asuntos inherentes a las intervenciones. En el primer punto se describen las sesiones ahondado en las acciones que se llevaron a cabo, las actitudes que la investigadora notó en el grupo y cómo fue su participación. Posteriormente se presentan los resultados cuantitativos de los instrumentos aplicados y éstos se relacionan con lo expuesto en el capítulo 2. La descripción de las figuras y tablas tienen también una inclinación cuantitativa, pues para efectos de este proyecto, resultaba importante resaltar los cambios en el parecer y en el actuar de los estudiantes.

En el siguiente apartado, el capítulo 4, se anotan las conclusiones: la relación entre las actividades y los objetivos y se declara si se cumplieron o no. Se recuperan dos casos similares que tuvieron impacto en la manera de proceder en las intervenciones de este proyecto y se reconocen las limitantes. Finalmente, la investigadora anota una serie de recomendaciones derivadas de sus observaciones y de la experiencia adquirida al promover la lectura en una escuela de nivel bachillerato.

Después de las referencias y de la bibliografía, se pueden encontrar en los apéndices los instrumentos que se aplicaron a la población estudiantil, la cartografía lectora, las tablas de acciones donde se especifican las fechas de las sesiones y las actividades que se llevaron a cabo. También se agregan algunas fotos que muestran parte de los ejercicios de escritura creativa que entregaron los estudiantes y fotografías que se tomaron durante las sesiones con el consentimiento de los participantes.

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Marco conceptual

1.1.1 Lectura

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

decir que no solo se aplica a los textos, sino que el ser humano constantemente lee su mundo. En este sentido, la lectura no solo implica descifrar códigos, también requiere un grado de comprensión. Entonces lectura es entendimiento y, de esta manera, adquisición de nuevos conocimientos. Lo mismo se puede leer literatura que matemáticas, la diferencia radica en la experiencia y en los saberes que se transfieren. Un cuento, por ejemplo, no tiene la misma finalidad que una ecuación, sin embargo, ambos necesitan que el lector comprenda lo que está leyendo para descifrar el mensaje. Aunado a lo anterior, Orozco López (2021) considera que leer va más allá de descifrar un código y que el acto alcanza otros aspectos como la intuición. Bajo esa premisa, desarrolla la idea de que la lectura es un acto social. Así, la comprensión implica echar mano de conocimientos previos para poder realizar conexiones entre la información que ya se poseía y la nueva. Posteriormente esa adquisición de saberes trasciende cuando se comparte, cuando se comenta.

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

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

1.1.1.1. Lectura en la escuela. Se habló ya de lo que significa leer. Como seres pensantes se tiene la capacidad de leer todo cuanto sea posible y, al mismo tiempo, comunicarlo. Pero ¿qué sucede dentro del aula? Calvo (2015) realiza un recorrido por la historia de la lectura en la escuela. En un primer momento se trataba de una actividad por imitación, en la que los estudiantes seguían la lectura del profesor o profesora casi a manera de coro. También se tenía el modelo de lector que se paraba frente al grupo y leía en voz alta. Pero notaron que esas estrategias no informaban mucho sobre la calidad de lectura que se realizaba. Por ello, se implementaron dos maneras de evaluar. La primera a través de la lectura mecánica que consistía en ver qué tan bien se expresaba un niño al leer. La segunda se centraba en la comprensión lectora donde se calificaban aspectos muy específicos de los textos, como el nombre de un personaje, por ejemplo.

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

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

La lectura en la escuela debería ir más allá de solamente memorizar, se puede lograr si además se fomenta la idea de una lectura por placer. Esa que no está sujeta a una evaluación, más bien tendría que ser aquella que incite a investigar, a descubrir más. A cuestionar el porqué de las cosas, de los fenómenos. Aquella que ofrezca un espacio de recreación y de expresión. Solamente de esa manera se dejará de considerar que la lectura sirve únicamente para alfabetizar. Por ello, este proyecto busca redirigir la percepción de la lectura hacia una actividad lúdica y de placer.

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

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

Entonces la comprensión lectora también depende del tipo de texto al que se enfrenta el lector.

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

Como se puede observar, comprender no depende únicamente de la información que el texto ofrece. Implica una serie de procesos que se desarrollan en el cerebro para poder obtener una conclusión lógica (Soria Andurell, 2015); y más que eso, poder conectar con lo que las palabras tienen para decir, incluso llevarlo al plano de la empatía. A partir de esto, se podrá emitir juicios, opiniones, reflexiones, será posible emitir soluciones y cuestionar lo que se ofrece en los textos: se podrá decir si se está de acuerdo o en contra. Se pondrán a dialogar los saberes del pasado con los nuevos. Surgirán nuevas ideas, nuevas percepciones y, por supuesto, nuevas dudas.

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

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

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

Parte esencial de formar lectores es que aprendan también a ser críticos y observen el mundo que los rodea. Uno de los métodos que se ha aplicado es el de la lectura en voz alta. Ésta se define como una actividad que consiste en pronunciar con fluidez y entonación un texto para un público específico (Cova, 2004). De esta manera se puede relacionar con las prácticas de los juglares: una persona se encargaba de contar historias a la realeza —generalmente verídicas— pues la finalidad, además de entretener, era informar. También se tiene la literatura de tradición oral: consiste en la transmisión de conocimientos de generación en generación a través de la palabra hablada. Se pueden contar cuentos, mitos o leyendas. Hasta la fecha, es un recurso que sigue latente en las comunidades, pues las historias siguen su curso a lo largo de la vida de las personas. Asimismo, se trata de una actividad que promueve la competencia comunicativa y permite la retroalimentación (Corbí Sáez et al., 2020) al desarrollarse en un grupo social. La lectura individual pasa de ser una experiencia personal a ser motivo de debate dentro de un conjunto de personas. El entendimiento trasciende al compartir puntos de vista distintos y las percepciones se enriquecen. Para tales efectos se puede implementar un círculo de lectura. Éste se trata de una serie de reuniones en las que participa un considerable número de personas para compartir la lectura de algún material. Posteriormente se comenta sobre la lectura a través de un debate (Pérez Martínez, 2020).

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

1.1.2 Escritura

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

que se cuestiona acerca de la realidad o incluso a partir de la lectura de un texto (Corrales, 2001). La lectura y la escritura constituyen un ciclo, pues entre más se lee, más se escribe. Y al escribir se requiere una revisión exhaustiva de la redacción (Orozco López, 2021). Así, se desarrollan otras habilidades como la ortografía, el estilo, el formato que cada persona le da a sus textos, etc. A través de la escritura se puede encontrar una voz, se permite el diálogo con uno mismo. Se establecen puentes entre ideas de escritores de tiempos pasados con las de la persona que ha comenzado el camino de la escritura. Aunque, cabe aclarar, que el hecho de escribir no garantiza ser un autor reconocido. Más bien se inicia en el trabajo de redactar por la mera necesidad de responder a interrogantes personales.

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

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

1.1.3 Poesía

En principio es necesario aclarar que poesía y poema no es lo mismo. Un poema es generalmente una composición organizada en versos, que responden a una métrica, aunque también existen los poemas en prosa. Echa mano de figuras retóricas, lo que lo caracteriza, pues no usa un lenguaje literal. Por otro lado, la poesía se encuentra en muchos aspectos, puede haber poesía en un poema, y también en un paisaje, una obra pictórica o en una canción (Calvo, 2015). Podrán existir muchos poemas, pero si contienen poesía ya es un asunto diferente. Para Paz (1998), la poesía es “plegaria al vacío, diálogo con la ausencia: el tedio, la angustia y la desesperación la alimentan” (13).

Un poema es una estructura, pero la poesía pasa los límites del papel y de la tinta, del grafito. Habita en los sitios más ignorados y se manifiesta a la mínima provocación. Hay poemas que son inmortales y poemas que ya se olvidaron, pero prevalece el sentido que alguna vez le dieron a un corazón roto o a la sonrisa de quien apenas cruza las puertas de la ilusión amorosa. Desenmascara el cinismo con que una persona se niega al dolor, y cobija el desasosiego de quien busca una esperanza. Poetas, entonces, nacen cada día y también cada día se les va olvidando su don.

La poesía acompaña a la mayoría de las personas desde la infancia: está en los cantos de cuna, en los juegos de manos y está también en los cantos que se acompañan al saltar la cuerda (Calvo, 2015). En este sentido, es importante ayudar a que los estudiantes recuerden que no son ajenos al género poético que, de hecho, está presente incluso en las canciones que escuchan y que muchas de las palabras que usan para comunicarse provienen de un sentido metafórico. Los refranes, por ejemplo, se han convertido en un elemento sustancial del habla mexicana y son también poesía.

1.1.3.1 Prosa. Probablemente la prosa sea la más conocida por los lectores, pues está presente en todas las disciplinas. Y cuando se habla de prosa poética, se hace referencia a aquella que carece de métrica, pero no de ritmo. Se caracteriza por su sintaxis y los recursos literarios de los que echa mano para su conformación (Beristáin, 1995). Aunque no cuente con métrica, sí se puede encontrar musicalidad en su estructura, esa es la característica que permite que un texto en prosa pueda ser un poema y, en consecuencia, pueda contener poesía, por ejemplo, este texto titulado “En ausencia” de Diego Salas (2016):

En ausencia estás poblándome las cosas que poseo. Tú, en el afilado ruido de los sueños, en su nocturno completar de rostros y dichas y estaciones. Y en el trayecto de los trenes, también, de vez en cuando, te descubro. En el arder inútil de sus frenos cuando naufragan —máquinas ciegas de la tierra— inexorablemente en otros cuerpos distintos a los tuyos, en los portales relucientes de una ciudad equivocada. (p. 52)

La lectura del poema se realiza fluida, como si una palabra atrajera a la otra, las pausas se dan por naturaleza y es ahí donde se encuentra el ritmo. Comienza lento y en la mitad crece la intensidad de lo que el poeta plasma, crece la intensidad de las palabras y entonces transmite el sentimiento de quien ha perdido a alguien y en el cuerpo se instala una frialdad que corta y lastima. Al final, la resignación, la redención y la impotencia de cargar con el recuerdo de alguien hasta en el rostro de los extraños. Así pues, se nota cómo la prosa cumple con una finalidad, siempre busca terminar en una idea ya sea de manera lineal o zigzagueante (Paz, 1998).

1.1.3.2 Verso. Por otro lado, el verso se construye sobre una línea que responde a un ritmo y a una medida (Beristáin, 1995). Así, el poema se va conformando a través de versos que a su vez forman estrofas. Dependiendo de la medida del verso es como se catalogará el poema. Existen, por ejemplo, versos de catorce sílabas llamados versos alejandrinos. O también están los que únicamente tienen ocho sílabas, que son los más comunes. El siguiente es un fragmento del poema “El querer” de Manuel Machado (2017):

Me he enamorado de ti,
y es enfermedad tan mala,

que ni la muerte la cura,
según dicen los que aman.
Loco me pongo si escucho
el ruido de tu falda,
y el contacto de tu mano
me da la vida y me mata. (p. 66)

Es un fragmento que presenta rimas asonantes en los versos 2 y 4 respectivamente. Es decir, tanto en "mala" y "aman" como en "falda" y "mata" coincide la vocal "a" pero ninguna otra letra. Esta característica de "El querer" permite que el lector lleve un hilo rítmico en la lectura. Generalmente esos son los tipos de poemas que se enseñan en la escuela: los que poseen rimas asonantes o consonantes; las primeras son aquellas en que coinciden en la última sílaba los sonidos de las vocales, mientras que en las segundas coinciden tanto vocales como consonantes. Es por lo que, cuando se le pide a alguien que escriba un poema, lo primero que intenta es rimar palabras al final de un verso. Por suerte, también se tiene otra manifestación de la poesía, explicada en el apartado anterior y no es necesario forzar la rima.

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

Se habla de metáfora porque es la manera más simple de saber que en un enunciado hay poesía, por ejemplo, el primer verso del poema "Elementos" de José Gorostiza: "Tus ojos eran mi aire". ¿Qué quiso decir el poeta? Una de las riquezas de la poesía es la diversidad de interpretaciones que se le puede dar y esa interpretación depende, incluso, del estado anímico del lector. Si se piensa más allá de la imagen de los ojos, se llega a la mirada, y si se piensa que en el aire hay oxígeno, entonces una persona enamorada podría interpretar que una mirada del ser amado es todo lo que necesita para seguir viviendo.

Avanzando en el poema se encuentran los versos que dicen "Tus ojos eran mi aire y mi fuego, / pero también mi agua". Continuando con el sentido amoroso, se puede relacionar al fuego con la pasión o con la ira, en el contexto del poema valdría entenderlo como pasión. Por lo tanto, la mirada del ser amado provee de vida y de pasión al yo poético. ¿Qué sucede con el segundo verso? El sentido del agua es purificante, pero también se relaciona con el llanto y con la lluvia. Además, la línea comienza con un "pero" lo que da a entender que este sentido del verso es contrario al anterior. La mirada del ser amado provoca pasión y le permite seguir viviendo al yo poético, sin embargo, también ha sido motivo de llanto: de tristeza.

Es así como se puede interpretar un poema, a través de las metáforas y del contexto de éste. El sentir del lector siempre será clave para que exista un sentido diferente en cada texto. Probablemente un poema tenga tantas interpretaciones como lectores haya. Aunque también es probable que un lector sobre interprete lo que llega a sus manos.

1.2 Marco teórico

1.2.1 Teoría de la recepción

Para comprender cómo es que el mensaje de un texto es captado por el lector, se explicará desde la semiótica. Así, pues, la lectura es un proceso comunicativo. Como tal se parte de la idea de que éste inicia con una señal, que puede ser el texto o un poema, que pasa desde una fuente a través de un transmisor mediante un canal hasta llegar a un destinatario (Eco, 2000). Cuando el poema llega al destinatario, éste lo interpreta y esa interpretación se da gracias a un código. En el caso de la poesía, ya sea en verso o prosa, se deberán tener en cuenta las figuras retóricas. Pues desde ese momento se crea un pacto entre el poeta y el lector para poder asimilar ese juego de palabras y desviación de la norma. Un poema se interpreta y no se lee literalmente, de esta manera, lo que el poeta plasmó no tendría mucho sentido.

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

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

A propósito de lo anterior, para Iser (1987), la relación entre el texto y el lector no sigue una sola línea pues al tiempo que se recibe el mensaje, se compone una interpretación. Entonces entran en juego dos maneras de pensar porque puede que el autor quiera comunicar algo, pero será entendido en la medida que el lector lo transfiere a su realidad. El poema tiene la cualidad de permitir muchas interpretaciones, por lo que cada lector tiene una perspectiva distinta. Por eso lo que a uno le puede causar tristeza, al otro le puede causar

alegría, por ejemplo. De ahí que se insista en la necesidad de que los textos lleguen a manos de las personas, porque un cuento, un poema, una novela, cobra sentido cuando se le mira desde los ojos de un niño, una niña, un adolescente, un anciano. Y todas las lecturas que resulten serán ricas en tanto que las experiencias de los lectores son distintas.

1.2.2 *Lectoescritura*

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

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

Además, la escritura parece fragmentarse y distribuirse en espacios muy específicos. Así, se tiene la escritura de redes sociales, la escritura académica y la escritura de aquellos que en realidad están interesados en la literatura. ¿No debería ser un ejercicio cotidiano el de escribir sin barreras? Calvo (2015), habla sobre los inconvenientes de escribir dentro del aula, pues al igual que con la lectura, se le quita lo placentero cuando es evaluado. Desde su perspectiva, hace falta que los alumnos sientan la necesidad de ser leídos y no solamente de ser calificados a través de preguntas predispuestas. La escritura va más allá de responder un examen o de llenar páginas para entregar un ensayo. La escritura debería ser un espacio de reflexión, de confesión y de libertad.

El problema, según Delia Lerner (2001), es que tanto leer como escribir se han enmarcado en el ámbito académico sin que se les permita desbordar los límites y pasar al ámbito social. El escenario que propone la autora es el de una escuela donde se inculque el hábito de buscar respuestas en los libros a problemas del día a día y no solamente para matemáticas o para historia, por ejemplo. El de impulsar que los estudiantes conformen una comunidad de escritores capaces de comunicar sus inquietudes, sentimientos y propuestas para, al mismo tiempo, ser escuchados.

El papel de la lectoescritura no se limita al deber institucional, sin embargo, la población estudiantil está tan acostumbrada al modelo de evaluación que se le dificulta vislumbrar otras posibilidades. Es un hecho indiscutible que la escuela tiene el propósito de enseñar, pero también tiene el deber de ofrecer armas para la vida fuera de las aulas y, en ese sentido, la lectura y la escritura son elementos primordiales para el desarrollo de un sujeto dentro de la sociedad (Lerner, 2001).

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

1.2.3 Teoría de la educación dialógica

Para que las intervenciones se llevaran a cabo desde una perspectiva diferente al modelo clásico del maestro frente al grupo, se aplicó la premisa de dialogar dentro del aula. Por eso se aborda desde la teoría de la educación dialógica. Se da por sentado que el diálogo está implícito en la interacción dentro del salón de clases, sin embargo, esto no siempre ocurre (Velasco y Gonzáles, 2008). Es más común que el profesor hable durante las sesiones, que los estudiantes tomen nota, a que constantemente interrumpen para abonar al tema de la clase. Levantar la mano para exponer una duda y que ésta sea medianamente respondida no cumple con la idea de igualdad de comunicación.

Dentro de una pedagogía comunicativa debería existir simetría e igualdad en las relaciones estudiante-facilitador. En este sentido, la concepción de que los estudiantes únicamente son receptores de conocimiento emitido por un agente mayor o posicionado por arriba de ellos demerita la capacidad de proponer, reflexionar y cuestionar de los estudiantes. Por el contrario, la postura comunicativa reconoce que éstos tienen capacidad de diálogo (Velasco y Gonzáles, 2008), lo que supone un trabajo cognitivo superior.

Los autores que se han estado parafraseando añaden a su estudio el enfoque de la enseñanza dialógica, mismo que se adapta al objetivo del proyecto. Se trata del trabajo colectivo donde se permite el diálogo igualitario entre docente y alumnos, entendiendo siempre que la igualdad también implica respeto. Pasado al ámbito del proyecto, cabe resaltar que la investigadora toma el rol de mediadora y no de docente; además, el ambiente deja de ser académico para entenderse como un círculo de lectura.

De esta manera, y en relación con la teoría de la educación dialógica, se empleó como estrategia la tertulia literaria dialógica. Ésta surgió como una propuesta para reunir a personas adultas sin importar su escolaridad. Durante las reuniones se comentaban textos y no importaba si algún participante no tenía un gran bagaje literario. La idea era acercar más gente a los libros y fomentar el hábito lector (Lleras y Soler

Gallart, 2003).

La dinámica trata de un proceso en el que una persona interioriza un texto, lo interpreta y comparte su percepción a un grupo de lectores. De esta manera se pone en práctica la reflexión crítica y la profundización de los temas expuestos en la lectura conjunta. Dentro de la interpretación, el contexto en el que se lee juega un papel importante. La actividad pasa de ser un acto individual a ser una conversación e interacción entre agentes de un grupo (Valls y Flecha García, 2008). La tertulia puede desarrollarse dentro de un círculo de lectura o círculo literario. La idea de este método es que las participaciones sean igualitarias y respetadas. Se aboga por la horizontalidad, es decir, no se tiene como tal un líder, sino que todas las voces son atendidas y respetadas.

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

1.3 Revisión de casos similares

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

1.3.1 Promoción del género de poesía

El primer trabajo trata de un estudio de caso titulado desarrollado en una escuela secundaria pública localizada en la ciudad de Sant Cugat, Provincia de Barcelona. La investigadora se relacionó con la profesora del grupo de manera que el trabajo fue conjunto y así respondieron a las necesidades de ambas partes. El proyecto parte de la problemática que gira en torno al género de la poesía que es poco estudiado en las secundarias escuelas de España. Se buscó contribuir en la exploración de las actitudes lectoras de los estudiantes frente a textos de corte de poético y en el desarrollo de la didáctica de la literatura a través de la poesía (Cavalli Muñizaga, 2015).

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

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

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

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

Sebastian (2020), utiliza un método distinto para la promoción de poesía, en su trabajo da cuenta de los resultados obtenidos a partir de la intervención con un grupo de 18 estudiantes. Durante siete semanas proporcionó a los estudiantes canciones que se relacionaran con algún material literario. Para dar paso a su metodología, primero realizó una evaluación inicial para obtener información sobre los conocimientos que los estudiantes tenían acerca de las figuras retóricas. Durante las sesiones, reprodujo canciones que permitieran a los alumnos identificar elementos de la poesía. Para concluir, aplicó una evaluación final y los resultados demostraron que su método propició una mejoría en el lenguaje y en la comprensión lectora. Lo que interesa del proyecto de Sebastian (2020) es la manera en que recupera otra manifestación artística como la música para replantear la manera en la que se recibe la literatura a través de ésta. El proyecto que se está desarrollando busca, así mismo, relacionar géneros como la trova y el rap con la escritura poética. A diferencia de Sebastian, no se revisarán las figuras retóricas expresamente, pues no es una clase de literatura, sin embargo, sí se recuperarán elementos de la poesía que se reflejan en la música. De este modo, se revisará el ritmo, la musicalidad y el tiempo. Aspectos importantes también en la lectura de poesía. Además, se apelará a la interpretación libre de los contenidos de las canciones (ver Apéndice B).

Finalmente, el trabajo de Ariño Bizarro (2021) parte de dos objetivos principales: (a) aumentar la competencia lectora del género poético y (b) proponer lecturas que respondieran al contexto de los alumnos. Para lo anterior se pusieron en práctica dos métodos de enseñanza: las constelaciones literarias y la gamificación. Las constelaciones literarias parten de un núcleo del cual se desprenderán temas que se asociarán con autores, obras o representaciones artísticas. Para el método de gamificación, se formaron tres grupos: 2 conformados por 6 estudiantes y uno con 7. Cada grupo tenía la misión de descubrir una "galaxia". Se les asignó un tópico para indagar en qué consistía y proponer qué lecturas, películas u obras artísticas se asociaban al tema. No se les dio a conocer los poemas ni ningún otro material que el profesor propuso para la actividad. Pues la finalidad era que ellos mismos identificaran las características en otras obras. Una vez realizado lo anterior, se les entregaron los tres poemas de Góngora que debían leer y debatir entre todo el grupo a cuál "galaxia" podrían pertenecer. De este modo se puso en práctica la comprensión lectora. Luego se les repartieron poemas de autores afines al poeta principal. De igual manera, era su tarea clasificarlos de acuerdo con el tópico. Posteriormente les propusieron la lectura de poemas contemporáneos a fin de hacer la misma actividad. Finalmente, se les proporcionó otro tipo de material: películas, obras pictóricas y novelas. Cuando cada grupo completó su "galaxia", los resultados se colgaron fuera del salón de clases.

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

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

(Cavalli Munizaga, 2015; Sebastian, 2020; García Aguilar, 2021; Ariño Bizarro, 2021).

1.3.2 Desarrollo de comprensión lectora en el bachillerato

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

Primero llevó a cabo un diagnóstico de las necesidades del grupo a intervenir. En la etapa de implementación realizó observaciones y revisiones, fomentó la retroalimentación, así como la autoevaluación y la coevaluación. Las intervenciones consistieron en la revisión de textos para fomentar la comprensión lectora, así como la escritura. Cabe destacar que las estrategias no fueron lúdicas, más bien se apegaron al sistema clásico de responder un libro de actividades. Dentro de las evaluaciones consideró el mejoramiento de las estrategias tomando en cuenta los aciertos y errores que se presentaron. Finalmente, se buscó dar a conocer los resultados de las intervenciones con la finalidad de incluir el proyecto a la formación de los estudiantes de manera permanente (Nicasio Moreno, 2015). Del mismo modo, León García (2018) enfoca su investigación en alumnos de primer semestre de educación media superior. Su objetivo es promover la comprensión de textos con alumnos del Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla. El estudio de caso revisa las actitudes de dentro del aula de 15 estudiantes. La tabla que proporciona demuestra que, a mayores niveles de distracción, disminuye el rendimiento escolar. Los niños con problemas de actitud fueron los que obtuvieron un nivel bajo de comprensión lectora, mientras que los alumnos más dedicados presentaron menor número de errores y tan solo una persona obtuvo el puntaje alto.

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

Ambos proyectos colocan a las investigadoras como profesoras más que como mediadoras de lectura.

Resulta evidente que sus estrategias están todavía apegadas a un modelo académico en el que el alumno se siente con la presión de ser evaluado. Difícilmente se nota que los estudiantes tuvieran la libertad de elegir las lecturas que les parecieran atractivas a pesar de haber sido evaluados para conocer sus necesidades. En ese sentido, el aporte a este proyecto va más dirigido a la forma de evaluar y de observación. Nicasio Moreno (2015) aporta ideas sobre cómo clasificar la etapa de implementación y evaluación y León García (2018) propone una manera de obtener resultados de cada aspecto relevante en la investigación. Es decir, muestra resultados por separado y no es su totalidad.

Se reconoce el arduo trabajo de planeación para impulsar la comprensión lectora y la escritura como consecuencia de la asimilación de nuevos saberes. Los trabajos probablemente estén más orientados a ofrecer un modelo fijo para aplicarse dentro del aula. Sin embargo, valdría la pena recalcar que la recepción de un poema es distinta en cada lector y, por lo tanto, no todas las lecturas serán atractivas para todos, he ahí

la importancia de observar las necesidades de lectura por placer.

1.3.3 Promoción de lectura y escritura creativa

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

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

La intervención se llevó a cabo mediante 10 talleres de lectura. En principio, se tomó en cuenta la opinión de los alumnos incluyendo lecturas con temas de su agrado. A partir de esto, el investigador diseñó un plan que incluía el debate, la escritura y la promoción de la lectura. En el taller 2 y 3 se propició la lectura en voz alta de los textos propuestos. En el taller 4 se propuso la idea de intertextualidad al abordar elementos de la cultura general como las caricaturas. Durante el quinto taller se hizo la relación entre música y literatura.

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

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

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

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

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

Los resultados obtenidos están publicados en la biblioteca digital de escritura creativa Tropos (ver: http://repositorios.fdi.ucm.es/Tropos/view/paginas/view_paginas.php?id=1). Pues bien, en esta página web los estudiantes publican los textos que resultaron de la experiencia de haber leído poemas, de haber realizado constelaciones y de haber puesto atención a sus emociones. Para el proyecto que se desarrolla en el bachillerato es de suma importancia que los alumnos reconozcan en cada uno de ellos a un escritor. Y si no, por lo menos que noten que un autor es igual de humano que ellos, con emociones, con errores y con aciertos. Por eso la idea de proponer poetas jóvenes y cercanos geográficamente al grupo (ver Apéndice B) se corresponde con la idea de que también son sus iguales (Gómez Rodríguez, 2021; García Carcedo, 2017). Finalmente, se revisó la tesis de maestría de Mariana García Aguilar (2021), quien ofrece un amplio estudio de la poesía en la Escuela Nacional Preparatoria, incluyendo un apartado especial del plan de estudios de 1966. Este recorrido es importante para la propuesta que tiene para la didáctica de la poesía, pues revisa cómo es la dinámica del estudiante y del profesor dentro del aula en relación con la enseñanza de la literatura. De ahí que traza un plan de trabajo que puede ser adaptado según las necesidades de los docentes que estén interesados en su proyecto.

Este plan recupera el aprendizaje basado en proyectos y ofrece técnicas para llevar a cabo actividades que propicien la recepción y la creación poética. Al ser un proyecto que se desarrolló durante la pandemia por COVID-19, la investigadora lo adaptó para ser aplicado tanto en modalidad virtual como presencial. La esencia de su trabajo radica en la creación de una cartografía lectora que agrupa temas sociales y artísticos. Está organizado en 14 sesiones, divididas en 6 unidades, y en conjunto las llamó Aula-editorial poesía. La idea

es que a partir de las sesiones se promueva en los estudiantes el trabajo colaborativo para que posteriormente sean capaces de realizar investigaciones autónomas. De esta manera se impulsa la expresión oral, la escrita y la divulgación individual.

Las estrategias didácticas para la enseñanza de la poesía buscan impulsar la comprensión y desarrollo de la personalidad, además de la participación desde la crítica y la construcción de conocimiento (García Aguilar, 2021). Pero no sólo diseñó un modelo de enseñanza, también incluyó en su cartografía el material didáctico necesario para que las acciones se pudieran llevar a cabo, uno de los materiales es la página web Constelación poética mexicana donde agrupa, a su vez, a otras páginas web especializadas en la difusión de poesía mexicana. En otro apartado adjunta a los poetas mexicanos por temática, incluye una fotografía, una semblanza y las obras recomendadas.

CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Contexto de la intervención

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

El grupo es de primer semestre y está conformado por 40 estudiantes, en su mayoría mujeres, de entre 14 y 15 años. Es una comunidad que atravesó los estragos de la pandemia por COVID-19, por lo que parte de la secundaria la cursaron de manera virtual. Es importante puntualizar esta situación puesto que fue determinante para la convivencia y el desarrollo de las sesiones. En las primeras reuniones los estudiantes se mostraron renuentes, situación que llamó la atención de la investigadora. Por lo mismo, la profesora a cargo del grupo, Patricia Ariadna Zamora Martínez, afirmó que se trata de un fenómeno más bien general derivado del aislamiento antes mencionado.

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

La investigadora propuso a la profesora a cargo del grupo y a la directora del plantel, presentarse durante 16 días, dos veces por semana, destinando 50 minutos. La petición fue aceptada, sin embargo, las sesiones se redujeron a 12 debido a que la planeación coincidió con las festividades de fin de año, suspensiones por parte de sindicatos y exámenes finales. Las intervenciones se realizaron dentro del aula y en algunas áreas del plantel, como la cancha y los jardines.

Al ver que al final de las sesiones quedó una especie de vacío en el sentir de los estudiantes y una limitante para poder expresarse, la investigadora decidió volver al plantel. A través de una encuesta de satisfacción se les preguntaron a los participantes aspectos como si les gustaron las lecturas seleccionadas, si les agradaron las actividades, cómo se sintieron, si les gustaría tener más sesiones de lectura de poesía, entre otras cuestiones. Las respuestas permitieron que la investigadora volviera para compartir con el grupo tres sesiones más, donde se exploraron inquietudes que plasmaron en la bitácora COL.

2.2 Delimitación del problema y objetivos

2.2.1 Problema general

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

Ahora bien, de la población que es lectora, el 43.2 % leyó al menos un libro en los últimos 12 meses. Evidentemente, un porcentaje menor en comparación con el de 2016 donde se reportó el 45.9 %. La situación no es solamente cuántos libros se han leído en qué tiempo, también era necesario ver los motivos. Es por lo que el mismo estudio informó que el 44.9 % de ese total de lectores lo hace por entretenimiento, mientras que el 23.8 % por cumplir con alguna tarea o trabajo. Resulta interesante ver que la mayoría de las personas que realizan lecturas prefiere la literatura —novelas, poemas, cuentos, etc.— sobre otro tipo de textos. Después de establecer el porcentaje de lectores, surgió la duda de si entendían lo que consumían. El 53 % afirmó que comprende la mayor parte, mientras que el 30.2 % aseguró que entiende la totalidad del texto. Sin embargo, estas estadísticas corresponden a la población de 18 años o más que terminó la educación básica y que cuentan con al menos un grado de educación media. Los resultados de la evaluación PISA del año 2018 apuntan a que los estudiantes de 15 años presentan rezago, pues no alcanzaron niveles óptimos de

rendimiento. La información brindada por el Inegi (2022) y por Salinas et al. (2018) demuestra en primer lugar que lejos de avanzar los porcentajes de lectores disminuyen y, en segundo, existe un estancamiento en el desarrollo de competencias.

Años antes, en el 2015, el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) señala que 13 % de la población estudiada asegura que leer es difícil mientras que el 73 % considera lo contrario[1]. La estadística refleja una de las raíces del problema. Todo esto aunado a la falta de espacios para la promoción de la lectura y la falta de recursos para adquirir materiales.

2.2.2 Problema específico

De acuerdo con Jiménez Franco (2019), el 34 % de estudiantes que estaban por terminar la Educación Media Superior se encontraban en el Nivel I. Esto quiere decir que su comprensión e interpretación solo es posible en textos que contienen un formato específico de inicio, desarrollo y final. Asimismo, presentan problemas para comprender mensajes implícitos. Únicamente 9 de cada 100 estudiantes se localizan en el Nivel IV, en el que comprenden textos más complicados (Jiménez Franco, 2019). Aunque los datos son de años muy anteriores, sirven para hacer un balance con los datos actuales. Ahora bien, el Inegi (2022) informó que de la población con educación básica y algún grado de educación media, el 64.2 % es lectora. Lo ideal es que, para ser estudiantes de preparatoria, la totalidad de la población de 18 años leyera algún tipo de material. Sin embargo, tan solo el 34.5 % consume libros y en promedio dedican poco más de media hora a su lectura. Por otro lado, del 2016 al 2022 incrementó el número de personas que consumen páginas de internet, foros o blogs: de 45.2 % a 57.6 %. Esto quiere decir que la población tiene acceso a lecturas que probablemente son difíciles de encontrar en su formato impreso. También debe considerarse que éstas pueden ser bien para entretenimiento o bien para cumplir con alguna tarea escolar. Otro problema que se debe evidenciar es la falta de recursos para adquirir algún material, aunque las estadísticas muestran que tan solo el 1.2 % no lee por este problema. En contraposición se coloca la falta de tiempo con el 46.7 % (Inegi, 2022).

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

En ese sentido, se revisó el programa de estudios de la experiencia educativa de Taller de Lectura y Redacción I (Laborde Rodríguez, 2021) que se imparte en primer semestre de bachillerato. Lo primero que destaca es la división de bloques. Éstos se organizan en: proceso comunicativo, proceso de lectura, proceso de escritura, prototipos textuales, exposición oral y textos expositivos. Son seis apartados dedicados a una revisión no tan profunda de aspectos estructurales y de contenido, así como de uso del lenguaje. Lo segundo, es que son temas que de alguna manera ya se abordaron en un nivel anterior, es decir, en la educación secundaria. Por un lado, se nota un retroceso en la educación referida a la lectura y la escritura pues se recuperan temas que ya debieron dominarse en grados anteriores. Por otro, se deja de lado la lectura, pues en el contenido se incluyen fragmentos de textos como un adicional y no como la parte sustancial. El contenido del libro de texto demuestra que la literatura se selecciona solo para semestres superiores, dejando en el nivel básico a los primeros años de preparatoria.

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

2.2.2 Problema concreto de la intervención

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

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

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

valor radica en la posibilidad de desarrollar capacidades intelectuales y emocionales (Cerrillo, 2010). Finalmente, el 59 % tiene más o menos interés en escribir y consideran que es fácil. Lo hacen principalmente para expresar sentimientos a través de mensajes de chat o en mensajes de redes sociales dejando a la redacción de documentos escolares muy por debajo, con 39.5 %. Además, al menos cuatro personas expresaron su interés por la redacción de historias y cuentos. Estos procesos de escritura son importantes porque los conocimientos y habilidades adquiridas por los estudiantes repercuten en los procesos de composición y la calidad de los textos que producen (Bañales Faz et al., 2013).

2.2.3 Objetivo general

Promover la lectura por placer del género de poesía en alumnos de primer semestre de bachillerato a través de un círculo de lectura para impulsar la comprensión lectora mediante la participación conjunta. Además de fomentar el conocimiento de nuevos autores por medio del acercamiento a un género literario distinto a los planteados por el programa de estudio. Coadyuvar a la interpretación de textos a través del diálogo recurriendo a la poesía, así como la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

2.2.4 Objetivos particulares

Promover la lectura por placer del género de poesía en alumnos de primer semestre de bachillerato a través de un círculo de lectura.

Impulsar la comprensión lectora mediante la participación conjunta.

Fomentar el conocimiento de nuevos autores por medio del acercamiento a un género literario distinto a los planteados por el programa de estudio.

Coadyuvar a la interpretación de textos a través del diálogo recurriendo a la poesía.

Impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

2.2.5 Hipótesis de la intervención

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

2.3 Justificación

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

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

Un aspecto muy importante que hay que mencionar es el de la alfabetización. Porque no es lo mismo enseñar a leer que promover el amor por la lectura. Es común que lo primero suceda dentro del aula, pero no lo segundo. Parte de este proyecto tiene la intención de que el profesor participe con sus alumnos y se integre a la discusión y a la reflexión conjunta. Hace falta que los facilitadores entablen diálogo con las necesidades de los estudiantes, que sean ejemplo de buenos lectores, porque los hábitos, en mayor medida, se contagian por imitación (Garrido, 2014).

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

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

Por lo que respecta a la justificación institucional, se hizo una revisión del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior y se propuso que los estudiantes tengan capacidad creativa y crítica para participar como agentes de cambio. Se apela al aprendizaje interdisciplinario y transversal y, además, se espera que

desarrollen valores dentro del aula y en sus hogares (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022). Para tales efectos se tendrían que aplicar estrategias que desborden los niveles impuestos por el plan de estudios, pues hay que aceptarlo, queda rezagado si lo que se quiere lograr es alumnos comprometidos, responsables y empáticos. Por ello, se propone el círculo de lectura de poesía, una actividad que rompe con su cotidianeidad. Por otro lado, el proyecto responde a los intereses de la Especialización en Promoción de la Lectura. Esto es, la formación profesional de promotores de lectura capaces de contribuir con las prácticas de lectura y escritura. Asimismo, el proyecto se adscribe a la LGAC 1, es decir, al Desarrollo de la competencia lectora en grupos específicos. Éste atiende a grupos de diversos contextos, en este caso sería un grupo de primer semestre de preparatoria (Universidad Veracruzana, 2022).

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

2.4 Estrategia de la intervención

En primer lugar, la investigadora contactó a una profesora de la Escuela de Bachilleres Joaquín Ramírez Cabañas vía WhatsApp para exponer de manera general el proyecto, se pactó una cita y después se platicó personalmente. La profesora Patricia Ariadna Zamora Martínez es titular de la experiencia educativa de Taller de Lectura y Redacción I, imparte la materia paraescolar de creación literaria y, además, es tutora del grupo 12. Una vez que la maestra estuvo enterada del proyecto y el plan de trabajo, se solicitó una cita con la licenciada Isabel Obando Castellanos, directora de la institución. Para el día de la cita la investigadora se presentó con un oficio y el plan de trabajo. El día 5 de octubre se aplicó a los estudiantes una primera evaluación para obtener indicadores referentes a su competencia lectora.

Las sesiones iniciaron el día 3 de noviembre del año en curso y desde ese día las sesiones guardaron el mismo modelo: se inició con la lectura de un poema o un cuento corto. Después se les comentó la lectura del día, se habló brevemente sobre el autor y su contexto, se procedió a la lectura del texto por parte de los estudiantes de manera voluntaria, para finalmente pasar a la conversación. Se les preguntó si les había gustado la selección del texto, qué sintieron, qué pensaron, qué efecto les causó. Se destinaron unos minutos para el diálogo y para la redacción de la actividad del día. Generalmente las actividades no se leían el mismo día, ya que el tiempo era muy poco, por lo mismo quedaba como pendiente compartir de manera voluntaria el escrito en la siguiente reunión.

En el círculo de lectura se leyó en voz alta con la finalidad de ejercitar el volumen, la dicción, las pausas y la respiración. A través de la tertulia literaria dialógica se abrió el diálogo y se conformó un espacio libre donde los estudiantes interesados pudieron expresar sus sentires siempre respetando los turnos para hablar y siendo empáticos con los sentimientos del otro. La escritura de textos creativos fue una parte fundamental del ejercicio, pues así aquellos que sentían todavía inseguridad para expresarse de manera oral, lo hacían a través del papel.

Para los ejercicios de escritura se apelaron a estrategias como el flujo de conciencia, la relación con imágenes, la descripción del entorno, la explicación de un sentimiento y el cuestionamiento de la realidad en que se vive. Éstos se basaron en las lecturas expuestas. Se dio la oportunidad para que los estudiantes propusieran algún poema, autor o tema, sin embargo, no se recibieron sugerencias. A propósito, la cartografía lectora incluye poesía escrita por mujeres, poetas contemporáneos, poesía y música, poesía de denuncia y poesía infantil. Con esto, se esperaba que los poemas seleccionados respondieran al contexto social e histórico que están viviendo los estudiantes para crear una lectura crítica, pero al mismo tiempo se buscó fomentar el gusto por el verso y la prosa. Se destacan a los poetas Luis Mendoza Vega, Julio María, Williams Paul y Luis Flores Romero por ser autores cercanos a la cotidianeidad de los estudiantes (ver Apéndice B).

Con la variedad de escritores, nacionalidades y temáticas, se esperó lograr algún impacto en los 40 jóvenes. La investigadora procuró impulsar el pensamiento crítico, el diálogo y el disfrute del género poético, así como la escritura creativa de textos donde se sintieran con la confianza y libertad de expresar, siempre de manera respetuosa, sus sentimientos, pensamientos e intereses. Además, también se aspiraba a que la opinión que tienen sobre la poesía cambiara de manera positiva. Para más detalles, revisar el Apéndice B, donde se especifica cuáles poemas se trabajaron. También se incluyeron canciones para abordar la poesía desde la música.

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

Lo que caracteriza a la IAP es que se necesita un diagnóstico inicial y un acercamiento a los agentes del grupo

social con el fin de conocer su contexto, saber cuáles son sus opiniones, sus puntos de vista y sus inquietudes (Colmenares Escalona, 2012). Más adelante se desarrollan los instrumentos que se aplicaron para la recolección de datos.

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

Investigación. Se refiere al trabajo que también compete a los sujetos de la sociedad. Consiste en el reconocimiento de los problemas que aquejan a un grupo social, esto es, la identificación de las necesidades en su núcleo. Desde este punto el investigador actúa como acompañante y no como el poseedor de una solución definitiva.

Educación. Los agentes sociales aprendan a ser críticos frente a su situación e identifican las causas de los problemas que los aquejan como grupo. El investigador tiene la tarea de ayudar a descubrir las capacidades de cada integrante para dar solución a las situaciones.

Acción. Ya que identificaron el problema, sus causas, y ya que el investigador fungió como mediador para que descubrieran sus potenciales habilidades, se da paso a la puesta en práctica a través del trabajo en equipo.

2.5 Procedimiento de evaluación

La evaluación inicial consiste en un cuestionario diagnóstico sobre comportamiento lector (ver Apéndice A), se aplicó el día 5 de octubre de 2022 y a partir de éste se obtuvieron indicadores de lectura, escritura, conocimiento del género poético, tiempo dedicado a la lectura, tipo de material de lectura que consumen, etc. Los resultados sirvieron para la conformación de la cartografía lectora y para la planeación de las sesiones.

Durante la evaluación formativa se tienen en cuenta las participaciones de grupos reducidos. Se identificaron tres grupos muy marcados: las personas que constantemente alcanzan la mano para leer en voz alta, las personas que se mantienen con perfil bajo y las que definitivamente representan una distracción para el resto del grupo. A mitad del periodo de intervenciones, es decir en la sesión 5, se recurrió a una adaptación de bitácora COL (ver Apéndice C), en la que se rescatan tres preguntas fundamentales: ¿qué aprendí?, ¿qué sentí?, ¿qué propongo? Los resultados funcionaron para tener una noción del sentir de los estudiantes, para saber en qué medida se estaban sintiendo cómodos y qué actividades les gustaría que se llevaran a cabo a partir de ese momento.

En la sesión número 11 se realizaron entrevistas semiestructuradas (ver apéndice D). El grupo focal fue de 13 estudiantes conformado por los tres grupos que se mencionaron anteriormente. Se decidió hacerlo de esa manera porque a la investigadora le interesaba conocer los motivos por los que no hay interés por la literatura y, del mismo modo, qué factores influyeron en la participación. Las 13 entrevistas fueron grabadas únicamente en audio. Previamente se les explicó a los estudiantes el motivo de la entrevista y la razón por la que se hizo la selección de un grupo focal: al ser un grupo tan grande, se necesitó hacer una selección para reunir indicadores. Se les pidió su autorización y accedieron.

Una vez concluidas las sesiones del círculo de lectura se les preguntó a los estudiantes si les gustaría que la investigadora volviera a su plantel para continuar con las sesiones. Es decir, se les aplicó una encuesta de satisfacción fuera del periodo de intervenciones. El link de Google Forms se le envió a la profesora, quien mantuvo comunicación con los estudiantes a través de WhatsApp. 32 de las 40 personas respondieron, de las cuales 30 sí estuvieron de acuerdo con que volvieran las sesiones.

Finalmente, se evaluó mediante un cuestionario para conocer sus nuevas percepciones sobre la poesía y sobre cómo se sintieron a lo largo de los círculos de lectura. Para la elaboración del cuestionario final se tomaron en cuenta los indicadores de la primera evaluación para poner en contraste los resultados de antes y de después de las intervenciones. Así mismo, se aplicó un cuestionario a la profesora del grupo con la intención de saber sus hábitos lectores, su opinión sobre la poesía, su definición de lectura por placer y la perspectiva que tiene de sus alumnos respecto a sus habilidades lectoras y la participación durante las clases diarias.

2.6 Procesamiento de evidencias

Para procesar las evidencias se agruparon por orden de aparición, con excepción de la encuesta final, que se agrega en el apartado donde aparece el análisis de la encuesta inicial. Las evidencias recabadas en la entrevista y en la bitácora COL se vaciaron en un documento de Excel para posteriormente incluirlo al cuerpo del reporte en forma de tablas. En cuanto a las encuestas, los datos estadísticos se tienen archivados en un documento de Google Forms, del cual se seleccionó la información para realizar gráficos en Excel y agregarlos al documento. Primero se describieron cada una de las sesiones, indicando la fecha en que se llevaron a cabo. En esa primera sección se desglosaron las acciones que la investigadora realizó, las lecturas y las actividades propuestas y se agregan comentarios sobre las actitudes que los estudiantes tomaron durante el círculo de lectura.

Posteriormente, se realizó el análisis de la primera encuesta y de la encuesta final para hacer una comparación entre las variables sobre lectura, escritura, las definiciones de lectura por placer, la preferencia de géneros literarios y las nociones sobre poesía. Primero se describió el instrumento aplicado antes de las sesiones y luego el instrumento final, para concluir la sección se desarrolló la comparación de resultados resaltando aquellos que demuestran el cumplimiento de los objetivos específicos.

También se interpretaron las respuestas obtenidas en la adaptación de bitácora COL, en este caso únicamente se usaron las respuestas de nueve alumnos, pues resultaron ser las más aptas para llevar a cabo el análisis. Los criterios que se tomaron en consideración tienen que ver con la similitud en las respuestas tanto positivas como negativas. En este sentido, se consideraron como respuestas positivas aquellas que

demuestran que los estudiantes aprendieron algo, que ahondaron en la noción que tenían de poesía, que encontraron un aprendizaje en las actividades y que declararon sentirse bien durante las sesiones hasta el momento de la aplicación de la bitácora. Las respuestas negativas son aquellas en las que los estudiantes dijeron no aprender, sentirse aburridos o preferir leer otro tipo de textos.

Cabe señalar que el hecho de que indicaran preferir otros contenidos no los hace malos estudiantes o lectores, pero para efectos de este análisis, donde se busca encontrar las razones para leer o no leer poesía, se tomaron como negativas. No que sea negativo preferir unas lecturas sobre otras o un género literario sobre otro. Se marca así para poder distinguir unas respuestas de otras.

Ahora bien, lo siguiente que se analizó fueron las entrevistas semiestructuradas a un grupo focal de 13 estudiantes. Para ello, se hizo la división de participantes en tres grupos: con verde se marcaron las personas que mantuvieron una participación; con amarillo las personas que creaban desorden dentro de la dinámica del círculo de lectura y de anaranjado las personas que se mantenían neutrales. Seguido de esta tabla se hace un análisis de las posibles razones para leer y para no leer y posteriormente se agrega un aparatado donde se interpretan las respuestas que la maestra dio al cuestionario que le aplicó también mediante Google Forms.

Para finalizar, se hizo la interpretación de las respuestas obtenidas en la encuesta de satisfacción aplicada para corroborar la posibilidad de volver a la escuela para impartir tres sesiones más. Las variables que se tomaron en cuenta fueron qué tanto les gustaron las lecturas, cómo se sintieron durante las sesiones y si les parecieron de utilidad las actividades de escritura creativa. Asimismo, se representaron los resultados de la penúltima pregunta: "¿te gustaría que volviera a tu escuela para impartir más sesiones?"

CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Presencia en el círculo de lectura

3.1.1 Y se hizo la poesía

Sesión 1: 3 de noviembre del 2022. Para iniciar con el taller, la moderadora propuso una actividad para romper el hielo que consistió en caminar por todo el espacio asignado, es decir, el salón de clases. Los estudiantes debían caminar sin seguirse unos a otros y respondiendo con movimientos al ritmo de una pista de jazz. Cuando la moderadora decía "uno", todos debían copiar el paso de baile que ésta hacía; cuando decía "dos", todos brincaban en su lugar; luego preguntó el nombre de uno de los alumnos, éste tenía que hacer un paso y los demás copiarlo cuando escucharan el "tres"; a la voz de "cuatro" hacían lo mismo que en el punto anterior, pero con el paso de baile de otro u otra estudiante; finalmente, cuando la moderadora dijo "cinco", todos debían permanecer inmóviles.

La idea era que todos quedaran como "estatuas", una vez que guardaron silencio, la moderadora leyó el cuento "La visita" de Felipe Garrido. Mientras leía, caminaba por los espacios libres que quedaban entre los estudiantes, lo que permitió acercarse a la mayoría de ellos y ver las reacciones ante el cuento de terror. Una vez terminada la lectura gratuita, todos volvieron a sus sillas acomodadas en círculo, no se comentó nada más acerca del cuento, pero sirvió para quitarles la vergüenza de convivir con alguien nuevo. Se les preguntó cuáles eran las ideas que tenían acerca de la poesía, si les gusta leerla o si prefieren otro tipo de textos. La mayoría respondió que no tienen un interés por el género poético y al menos tres estudiantes dijeron que sí les gusta.

Antes de comenzar con la planeación de la sesión, la mediadora comentó a los estudiantes la dinámica a seguir durante las sesiones. Partiendo de la teoría de la educación dialógica (Velasco y Gonzáles, 2008), se les explicó que la relación entre ellos y la investigadora sería igualitaria. En este sentido, todos tendrían la posibilidad de opinar respetuosamente, de aportar o sugerir nuevas lecturas y cuestionar todo aquello que consideraran necesario.

La primera lectura que se realizó en conjunto fue "Aseo mi futura casa" del poeta Luis Mendoza Vega. Para ello, se le entregó a cada estudiante un juego de copias con los poemas a revisar en la sesión. Un alumno leyó en voz alta a petición de la profesora titular del grupo que también participó en el taller. Luego, una alumna quiso leer el siguiente texto, se trató del poema "8" del poeta xalapeño Julio María. Finalmente, la moderadora leyó el poema "5" del mismo autor.

Lo siguiente consistió en preguntar qué pensaron de los textos o qué sintieron. Ningún estudiante se animó a participar. Se miraban unos a otros, muy dudosos. Algunos hablaban entre dientes, para sí mismos y otros simplemente se reían. Para incitarlos a participar, la moderadora preguntó cómo creían que se sentía el autor del primer poema. Una estudiante respondió que le daba la impresión de que era una persona que estaba aburrida. La mayoría coincidió con ella. Para el segundo poema se les preguntó si alguna vez se habían sentido incomprendidos. La pregunta provocó que todos contestaran casi al unísono que sí. En ese momento se rompió un poco la tensión y comenzaron a participar. También se les preguntó las razones para sentirse así. Unos respondieron que las cosas que les gustan molestan a sus padres, otros que las actividades que acostumbran a hacer enojan a los adultos o por su forma de pensar que va en contra de lo que se les inculcó. Aprovechando que ya estaban desenvueltos, la moderadora pasó al último poema, y para animar al grupo les preguntó si alguna vez se habían enamorado. La respuesta fue favorable, la mayoría contestó que sí entre risas, algunos se miraban unos a otros como en complicidad y solamente unos pocos se quedaron en silencio. Se les pidió que relacionaran ese sentimiento con el poema. Varias niñas participaron y se sintieron identificadas. Para animar aún más la participación y para mantener la atención, la mediadora les contó una experiencia de desamor mientras cursaba precisamente el primer semestre de preparatoria. De esa manera,

algunos alumnos se sintieron identificados y compartieron sus experiencias.

La sesión terminó y no dio tiempo de la actividad, por lo que se les pidió que elaboraran un texto a partir de la relación que tienen con sus padres (apelando al contenido de los poemas), con sus hermanos o con algún familiar. También se les dio la opción de que escribieran acerca de sus sentimientos, de lo que quisieran expresar.

Sesión 2: 4 de noviembre del 2022. Al llegar al aula, se pidió a los estudiantes que bajaran de manera ordenada hacia la cancha principal. Durante el recorrido debían poner atención a todo lo que sucediera, observar a las personas dentro de los salones, poner atención a los ruidos, a los olores y notar aquello a lo que comúnmente no toman en cuenta. Una vez que todos llegaron a la cancha, se sentaron en círculo, se les preguntó si habían escrito el ejercicio que se pidió la primera sesión y la mayoría cumplió. Nadie se atrevía a leer su texto, por lo que la mediadora se paró al centro del círculo, cerró los ojos y comenzó a dar vueltas sobre su eje, cuando se detenía la primera persona a la que viera debía compartir su texto. Así sucesivamente.

Las personas que participaron coincidieron en que el contenido de sus poemas trataba temas románticos y de desamor. Una de las estudiantes se puso de pie y dijo que no había cumplido con el ejercicio, pero que se sentía inspirada. Improvisó un poema de amor, estaba nerviosa, sonreía y se cubría los ojos de vez en vez, pero eso no impidió que continuara. La moderadora notó que, más que la incapacidad para escribir, es la vergüenza de leer lo escrito frente a sus compañeros lo que les preocupa. Una alumna se escondía detrás de la espalda de su compañera, ésta alzó la voz y dijo "mi amiga escribe y quiere leer su texto".

Terminado el ejercicio de leer los poemas que ellos mismos produjeron, se les preguntó qué cosas notaron y qué sensaciones experimentaron en el transcurso del salón a la cancha. Mencionaron los salones, el ruido de los estudiantes, los chilaquiles verdes de una persona que iba por el pasillo, las plantas marchitas que colgaban de las macetas, el rosa brillante del árbol de buganvilia, la intensidad del sol, lo molesto de los mosquitos, etc. La moderadora permitió que los estudiantes comentaran en grupo todo eso que les gustaba y lo que les molestaba, pues era importante para la siguiente actividad.

Una vez que identificaron elementos de su entorno, se les repartió un juego de hojas con los poemas del día. Primero, se les habló del libro *Obra negra* del poeta xalapeño Williams Paul Castillo. La moderadora comentó cómo fue que se acercó a su poesía y la primera impresión que tuvo del libro, pues éste es una edición muy rústica, hecha de cartón y forrada con una hoja rosada. En la portada se ve una construcción a medias que, de hecho, hace alusión al sentido de los poemas que llevan como título los procesos de construcción de una casa. También quiso resaltar el hecho de que la mayoría de las veces se juzga un libro por su presentación, pero el contenido puede traer grandes sorpresas. Dicho lo anterior, pasó el libro para que los estudiantes lo tocaran, lo explorara y lo hojearan (y ojearan).

Posteriormente, leyó a al grupo el poema "Espejos y azulejos" que retoma elementos de una casa en construcción para hacer metáfora de la situación social en la actualidad. No fue difícil que los alumnos entendieran el mensaje, en cuanto se les preguntó lo que opinaban, expresaron su pensar frente a hechos que acontecen en su propia comunidad. Al finalizar las reflexiones, se procedió a leer los sonetos "Relata cómo, luego de haberle leído un poema a una tú poética, en lugar de merecer sus favores, se ganó una severa crítica" e "Implora por el retorno del Brayan" del poeta mexiquense Luis Flores Romero alias Luflo Panadero. Este autor juega con las palabras y con la estructura del soneto para producir poemas chuscos. La lectura provocó que algunos se rieran, otros no entendían algunas palabras o expresiones. A pesar de que es un poeta joven, usa términos que los participantes de 14 y 15 años ya no comprenden. En este punto, la profesora del grupo comentó con ellos qué significado tienen esas expresiones que ellos ya no utilizan, en qué contexto se usan y por cuáles han sido sustituidas.

Nuevamente, se les preguntó su opinión sobre los poemas, sobre lo que les transmitieron, si les gustaron o si les parecieron desagradables. Se concluyó, en conjunto, que la poesía no solamente trata temas relacionados con el amor romántico, sino que también sirve para hacer denuncia social y, además, puede ser chistosa si juega con elementos de la vida cotidiana. Partiendo de esa última idea, se les pidió que a partir de lo que percibieron a través de los sentidos escribieran un poema libre, sin preocuparse por las figuras retóricas ni por la métrica. Por otro lado, se les aconsejó que guardaran las copias que la mediadora les proporciona ya que podrían servir en un futuro o bien podrían ir construyendo una antología de poesía. Al parecer el mensaje no fue bien recibido pues cuando todos se retiraron, en el pasto había tres juegos de copias arrugados y pisados.

Sesión 3: 10 de noviembre de 2022. Para comenzar la sesión, la moderadora pidió voluntarios para leer el poema que se quedó como actividad complementaria. A partir de ese momento, comenzaron a perfilarse los estudiantes con mayor tendencia a participar tanto en las lecturas de los poemas propuestos como en las lecturas de actividades. Así mismo, fue más notorio el grupo de estudiantes que no presentaban interés en las lecturas y creaban el desorden a través de risas, burlas o mediante permisos para ir al baño constantemente.

Una vez que leyeron voluntariamente sus textos, se organizaron en cinco equipos de ocho integrantes. La mediadora le entregó a cada equipo un papel con cinco palabras escritas que correspondían a un poema. La misión era usar esas palabras para crear un texto que podía ser poema o prosa poética. Como solamente se les proporcionaron cinco, se les permitió que agregaran más, pero del mismo campo semántico para que el resultado tuviera coherencia. Mientras la actividad se desarrolló, la mediadora notó que se distraían muy rápido y que solamente unos cuantos hacían un esfuerzo por escribir, mientras que otros dejaban todo el

trabajo a sus compañeros.

Cuando todos los equipos concluyeron, se les repartió un juego de copias que contenía cinco poemas: "Cenicenta 1973" de Mario Meléndez; "I", "X", "XV" y "Detrás del televisor hay hombres" de Flor Codagnone. Primero se pidió que un representante de cada equipo leyera el texto producido en conjunto y luego se comentaba entre todos. Cuando pasaron las cinco agrupaciones, se leyeron los poemas "originales", del mismo modo, se comentó el contenido. Los estudiantes se sorprendieron, pues los textos que ellos armaron trataban temas de amor romántico, a excepción de uno que hablaba sobre la violencia porque el campo semántico que les tocó lo permitía.

Los poemas "originales" hablan sobre la violencia hacia la mujer, son de denuncia social, y la idea era que se dieran cuenta cómo las palabras pueden transmitir distintos mensajes, aunque formen parte del mismo grupo. A partir de la lectura de todos los poemas, se abrió un espacio al diálogo. Se trajeron a cuenta aspectos históricos como la quema de jóvenes por considerarlas brujas, la violencia física y psicológica que ejercen algunos hombres sobre sus parejas; y lo preocupante que resulta que cada vez aparecen más boletines de búsqueda de mujeres. Los asistentes se mostraron conscientes de la situación que se vive en la actualidad. Lo que en un principio fue una actividad divertida, donde las confesiones amorosas salían a la luz, se volvió poco a poco en un espacio de reflexión serio.

Durante esta actividad, la profesora se involucró más que en las sesiones pasadas. No participó como maestra del grupo, se unió a la actividad y trabajó con sus estudiantes como si fuera un elemento más del equipo. Esta situación reforzó la confianza de los estudiantes para tratar, con alguien mayor, al menos uno de los tantos problemas que siguen sucediendo hasta nuestros días. En este sentido, se recupera la dinámica que Cavalli Muñizaga (2015) propone en su trabajo de investigación: el trabajo en conjunto entre la investigadora y profesora.

Sesión 4: 11 de noviembre de 2022. La mediadora notó que los viernes atendían menos las lecturas, pues la sesión se desarrollaba a la última hora de toda la jornada escolar y lo que querían todos era marcharse a sus hogares. Por ello, decidió que durante esta cuarta sesión únicamente jugarían. La actividad se llamó "teléfono descompuesto". Los estudiantes se sentaron en cinco filas, el primero de cada una acudió con la mediadora y tomó un papelito doblado que contenía un verso alusivo a algún objeto. Cada representante se aprendió el verso de memoria, dobló el papelito y se sentó en su lugar, cuando la encargada del taller contó hasta tres, cada alumno del inicio de fila debía decir al oído de su compañero de atrás el verso recién aprendido, esa acción debía repetirse hasta llegar al último de la fila.

Cuando el mensaje llegó a la última persona, ésta la escribió en su libreta. La mediadora revisaba el texto y daba pauta para que comenzaran a elaborar un caligrama. Otra situación que se observó fue que para actividades muy simples se tomaban mucho tiempo, entorpeciendo el curso de la sesión. Una vez terminados los caligramas, otro representante pasaba al pizarrón a dibujar el resultado.

En cuanto todos acabaron, se hizo la lectura de los productos, en conjunto se opinó si el mensaje tenía coherencia y si tenía alguna relación con el caligrama. Solamente dos guardaron el mensaje inicial y reprodujeron correctamente la representación visual. A esos dos equipos se les otorgó como premio un libro, con la intención de que fueran armando una pequeña biblioteca de grupo. Los premios quedaron a cargo de dos alumnas que dijeron estar interesadas en leerlos, además se comprometieron a prestarlos a otras personas que quisieran tenerlos.

Sesión 5: 17 de noviembre de 2022. La mediadora quiso comenzar la sesión con la lectura de cinco poemas titulados "Gatos" de Darío Jaramillo Agudelo, con la intención de que después se creara un diálogo en torno a las mascotas que tienen o tuvieron los estudiantes. Tres personas contaron su experiencia siendo cuidadores de gatos, conejos y perros. La otra parte del grupo se mantuvo atenta, aunque predominaban las burlas del grupo que se mencionó en la sesión 2.

Finalizada la charla, se aplicó una adaptación de bitácora COL para conocer los avances del círculo de lectura. Las preguntas que se hicieron fueron: ¿qué sentí?, ¿qué he aprendido?, ¿qué propongo? Esta actividad tuvo duración de 20 minutos, las respuestas fueron positivas y aunque algunas sí coincidían con las actitudes que tomaban los estudiantes, otras dejaban mucho qué desear, principalmente las del grupo que organiza el desorden, pues no se tomaron el tiempo para expresar sus opiniones y se limitaron a responder que "todo va bien" o que "están satisfechos". Uno de los motivos para aplicar la bitácora en este punto de las intervenciones era porque cuando la profesora a cargo o la mediadora les preguntaban cómo se sentían, no se animaban a opinar. Por lo que se consideró que la bitácora les brindaría un espacio para expresarse libremente, aspecto que se les dejó en claro antes de que respondieran la hoja.

Pese a lo anterior, la mayoría de los estudiantes opinaron que para este punto ya podían decir que tienen un interés por el género poético pues, a diferencia de lo que pensaban antes, la poesía no solamente trata de amor ni romance.

Sesión 6: 18 de noviembre de 2022. La mediadora notó que los poemas elegidos hasta el momento, aunque atractivos, no provocaban una discusión tan extensa, por lo que decidió considerar la lectura de un cuento como lectura gratuita. "El matadito" de Enrique Serna detonó risas en los estudiantes de 14 y 15 años. Al finalizar, se les preguntó qué les pareció la historia. Varios alumnos participaron y contaron su versión de los hechos, apelando a su comprensión del texto. Se comprobó que las lecturas que abordan temas risibles y que ridiculizan al personaje principal crean un puente para que los estudiantes no vean a la lectura como algo cansado. Al menos por ese día, la lectura gratuita cambió la actitud de los participantes durante el círculo de lectura.

Una vez concluidas las participaciones y las anécdotas, se pasó a la actividad del día. Previamente se les pidió que llevaran tres tickets de compras en cualquier establecimiento, mientras más palabras tuvieran, mejor. Se formaron en parejas y su tarea fue leer los tickets y hacer poemas a partir de los mensajes que encontrarán. Era posible que de pronto no hallaran concordancia en un mismo ticket para armar un poema con sentido, por lo que se les dio la oportunidad de agregar palabras si lo creían necesario. Algunas parejas decidieron unir los tickets para obtener un texto poético, otros obtuvieron dos poemas de dos tickets diferentes. La actividad no se pudo concluir ese mismo día, por lo que se les pidió llevaran sus poemas terminados para la siguiente reunión.

Sesión 7: 24 de noviembre de 2022. Se inició la sesión con la lectura de los poemas obtenidos de tickets, los resultados fueron sorprendentes y muy agradables. Solamente unos cuantos entregaron su actividad, es importante recordar que no se les dio el corte de tarea para calificar por la misma naturaleza del taller. Resultaron tópicos como el amor, la soledad y el sentido de la existencia. Así como hubo textos muy creativos, hubo otros que solamente se limitaron a enlistar palabras sin darle un sentido ni una profundidad. Para la sesión número 7, la mediadora consideró importante comenzar a incluir a la música como una manera de expresión de la poesía. Para ello, llevó las letras de dos canciones: "Ojos color sol" de Silvio Rodríguez con Calle 13 e "Himno de vivir" de Rafael Lechowski. La primera la leyó uno de los integrantes de grupo del desorden, al leerla todos notaron que tiene muchas semejanzas con los poemas, así pues, se les explicó que, para poder escribir una canción, se sigue prácticamente el mismo camino que para un poema. La segunda canción la leyó otro de los estudiantes que acostumbra reírse durante las sesiones. La intención era que con el ritmo de la lectura se llegara al rimo de la canción, la moderadora animó al lector para que hiciera las pausas adecuadas, pero éste simplemente se mostró renuente y leyó con volumen débil lo que impidió transmitir el mensaje.

Posteriormente, la mediadora puso las pistas de las canciones y los incitó a cantar. Aunque ella marcó la pauta para participar, ninguno tuvo la intención de hacerlo pues, al parecer, siguen sintiendo pena. La siguiente actividad consistió en ejercicios de vocalización: primero se realizaron respiraciones profundas; en segundo lugar, se hicieron sonidos con la boca completamente cerrada y luego completamente abierta; luego estiraron todo su cuerpo; finalmente, colocaron un lápiz en su boca y se les pidió que cada uno leyera un verso de "Ojos color sol" o de "Himno de vivir".

Una vez que calentaron el cuerpo y la voz, se organizaron en equipos de 8 personas, se les repartió la canción "El campamento" de Luis Pescetti y debían ponerle música haciendo sonidos con las partes de sus cuerpos, con útiles escolares o con lo que ellos idearan. Algunos estudiantes buscaron una pista en internet, otros usaron las palmas de las manos mientras ensayaban. Cuando se les pidió que pasaran al frente, se negaron diciendo que no habían preparado nada. Contrario a lo que se esperaba, no respondieron de manera satisfactoria.

Líneas arriba se mencionó el trabajo de investigación de Sebastian (2020) donde también aborda la música como vehículo para conectar con la literatura. En este caso, no se hizo un seguimiento especial para comprobar si los estudiantes pudieron identificar figuras retóricas. La finalidad de esta sección musical fue relacionar dos manifestaciones artísticas que de hecho ya están unidas por sí mismas porque una no podría existir sin la poesía y la otra porque en su composición lleva implícito un ritmo.

Ahora bien, al finalizar la sesión, la profesora notó el desánimo en la mediadora y le comentó que no era un problema que radicara en ella, que era más bien una situación general. Los estudiantes de primero vienen de tomar clases en línea debido a la pandemia por COVID-19 y, por lo tanto, les resulta difícil adaptarse en un grupo donde tienen que convivir y crear relaciones presenciales. Además, comentó que incluso durante los festejos de Día de Muertos, no mostraron interés ni entusiasmo.

Sesión 8: 25 de noviembre de 2022. Para la octava sesión se volvió a implementar la lectura gratuita. Se leyó "El espíritu del epazote" y "Venerable mujer, ombligo de la tierra" de Juan Hernández Ramírez. Las dos lecturas permitieron que la mediadora platicara a los estudiantes un poco sobre mitología, pues el autor se caracteriza por retomar muchos aspectos de la cultura nahua en su literatura. Los textos y la charla sobre mitos provocaron interés en los estudiantes.

La siguiente actividad consistió en escribir por equipos dos cadáveres exquisitos. El primer cadáver estuvo condicionado a los libros de texto. Esto es, cada alumno sacó de su mochila el libro de la materia que más le gustaba o que menos disfrutaba. Eligieron una página al azar y, al mismo tiempo, una frase de esa página. El primero de cada fila escribió la frase y dobló la hoja en la que comenzó el poema, así sucesivamente hasta llegar al último participante quien leyó el poema resultante. Algunos tenían coherencia, otros parecían producto del surrealismo, otros simplemente no tenían sentido. Fue una actividad divertida y que disfrutaron. El segundo cadáver exquisito dependió de los sentimientos, pensamientos o deseos de cada uno. Esta vez comenzó el último de la fila escribiendo una frase que reflejara su estado de ánimo en ese momento. El ejercicio se repitió hasta llegar al primero del equipo quien leyó el resultado. Hubo personas que no quisieron leer el poema por ser muy personal, situación que se respetó. Otros, por el contrario, decidieron tomar el ejercicio como un espacio para burlarse de sus compañeros. En ese caso, a pesar de que se divirtieron, no se logró el objetivo de la actividad.

Sesión 9: 2 de diciembre de 2022. Para la lectura gratuita se les dio a elegir entre dos libros: Marineros. Antología de poesía iberoamericana sobre el amor y Fabulaciones, imaginación y libertad. 10 años Dime Poesía. Eligieron la primera antología y se leyó el primer poema que apareció al abrir el libro: "El querer" de Manuel Machado. Luego de la lectura, la mediadora les recordó la importancia de la poesía en la música, les

preguntó si escucharon las canciones de rap que les había recomendado durante sesiones pasadas. Todos asintieron.

Con mucho ánimo, hizo la presentación del artista escénico y musical originario de la ciudad de Xalapa: Cheché Dramas. La mediadora les comentó que era la oportunidad para hacerle cualquier pregunta respecto a su música. Por ello, Cheché comenzó su intervención hablándoles sobre su proceso creativo, sobre cómo empezó a escribir y desde dónde escribe. Posteriormente, dio una charla breve sobre ritmo y cómo escribir un verso respetando los tiempos de una base musical. Para ejemplificar, cantó fragmentos de sus canciones. Para poner en práctica lo comentado, todos, incluyendo la maestra y la mediadora, escribieron un verso para después pasar al frente a rapear con una base que Cheché llevó en una grabadora. Nuevamente nadie se animó a participar, por lo que la mediadora tomó la iniciativa para mostrar su verso y, de paso, cantarlo. Aunque se infirió que esto animaría a otros a participar con Cheché, no ocurrió así, al contrario, parecía que todos se querían hundir en sus bancas y esconderse detrás del papel. La sesión terminó muy rápido, impidiendo que el invitado desarrollara otras actividades importantes, por lo que se destinó una sesión más. Sesión 10: 7 de diciembre de 2022. Este espacio se dedicó a hacer entrevistas a un grupo focal. Se consideraron a los estudiantes que tuvieron mayor participación y a los que tuvieron menos interés en las sesiones y las lecturas. Era del interés de la mediadora saber si algún familiar les leía durante la infancia, si sus propios familiares son lectores, qué tipo de materiales de lectura consumen, si hay libros en su casa, de qué temas son los libros, qué opinan ahora de la poesía, si tienen alguna materia favorita y si tienen algún pasatiempo. La estrategia de evaluar de esta manera al grupo surge también del trabajo de Cavalli Muñizaga (2015). Para efectos de esta investigación, los criterios de selección se basaron en la cantidad de estudiantes que conforman el grupo y en los tres grupos que se marcaron muy bien desde el inicio de los círculos de lectura.

En total se realizaron 13 entrevistas. Resultó interesante observar cómo aquellos que en grupo tienen actitudes rebeldes, de manera individual cambian su manera de hablar y de actuar. Existe el caso de una persona que sí recibió estimulación lectora en su infancia y sus papás leen, incluso durante las sesiones se mostraba interesado, pero por la presión social del grupo específico que se ha venido mencionando, se comportaba como si no quisiera leer o participar. También existe el caso de una alumna que al momento de empezar los talleres de poesía atravesaba un episodio difícil en su vida, por lo que a través de las actividades sintió la necesidad de escribir para canalizar sus sentimientos. Otro asunto que salta a la vista es el hecho de que al menos 11 de los 13 entrevistados aseguran que su materia favorita es química.

Sesión 11: 9 de diciembre de 2022. Cheché Dramas acudió con la mediadora al salón de clases. La sesión comenzó con una plática sobre el contenido de las letras del rapero, pues toca situaciones que aquejan a la juventud, como la necesidad de sentirse comprendido, la monotonía que de pronto puede provocar la rutina, el desamor, etc. A pesar de que los dos mediadores hacían preguntas con la finalidad de que los estudiantes expresaran sus sentimientos, no lograron mantener su interés.

Luego, todos bajaron a la cancha de basquetbol donde se realizaron ejercicios para soltar el cuerpo y para desestresarse. La primera actividad consistió en que Cheché hacía un sonido extraño acompañado de gestos, el compañero de junto debía copiarlo y así sucesivamente. Muy pocos alumnos siguieron la indicación pues les daba pena hacer los movimientos de cuerpo y los sonidos. Al ver que el ejercicio no funcionaba, el rapero cambió la dinámica. Ahora todos debían mover los pies al ritmo de una pista de música y balbucear; sin embargo, nuevamente decidieron no hacerlo.

Para la tercera actividad todos se formaron en cuatro equipos, cada integrante movía los pies en su propio lugar, recordando la charla de la sesión pasada sobre ritmo. Al llegar al "cuarto golpe", debían pasar un limón, para ello siempre debían mantener contacto visual, situación que tampoco siguieron correctamente. Con el paso de los minutos, la pena se iba alejando y poco a poco participaron más activamente. La actividad final fue una "batalla de rimas asonantes y consonantes", ésta consistió en confrontar dos equipos, Cheché y la mediadora indicaron a los jugadores qué tipo de palabra debían decir y a partir de ahí formar rimas asonantes o consonantes.

La última actividad fue, por mucho, mejor recibida y propició el trabajo en equipo, la animación entre compañeros y el aprendizaje de elementos de la poesía. Aunque eso no evitó que quisieran retirarse apenas sonó la chicharra. Pues, eso sí, siempre estaban muy preocupados porque sus tiempos no fueran invadidos. Sesión 12: 12 de diciembre de 2022. Para la lectura gratuita se eligió el poema "Días y noches te he buscado" de Vicente Huidobro. Luego se habló sobre los horóscopos, se les preguntó quién acostumbra a revisar las redes sociales para enterarse de su horóscopo del día. Sorprendentemente casi nadie lo consulta, la mediadora consideró que era una actividad muy común sobre todo en adolescentes. Para adentrarlos en el tema, les pidió que en parejas escribieran su horóscopo en una hoja, atendiendo a sus deseos, aspiraciones o anhelos. ¿Qué te gustaría que te pasara hoy? A partir de esa pregunta debían desarrollar su mágico destino. Al finalizar, se les pidió que lo leyeran frente al grupo. Desafortunadamente nadie quiso participar, lejos de avanzar en el tema de la vergüenza, parece que hubo un retroceso. Luego de intervenir con pláticas relacionadas al tema, un alumno quiso leer su destino y así hasta lograr cuatro lecturas de personas distintas. Posteriormente, se hizo un ejercicio de bibliomancia: la moderadora les dijo que podían hacer la pregunta que quisieran sobre cualquier tema. Las respuestas serían obtenidas al azar del libro La Tregua de Mario Benedetti. Esta actividad los animó más y hubo más manos alzadas que querían saber su futuro. Para finalizar, se les otorgó un libro a las personas que participaron. Éstos fueron donados por el director de la Biblioteca del Estudiante Universitario. Únicamente 16 estudiantes tuvieron la oportunidad de llevarse un

libro de poesía a su casa, se les pidió que lo cuidaran y sobre todo que lo disfrutaran y, de ser posible, lo compartieran.

3.2 Hábitos lectores y la nueva poesía

3.2.1 Antecedentes y resultados

3.2.1.1 Encuesta inicial. Antes de intervenir en el grupo, se aplicó una encuesta de comportamiento lector (Apéndice A), pues era necesario para conocer los antecedentes lectores. El día 5 de agosto se presentaron 39 de los 40 estudiantes, por lo que no se registraron los datos del faltante. En principio, resultó interesante que el 43.6 % de los estudiantes no se consideran lectores aun cuando se especificó que no necesariamente de literatura. Parece que lo que se lee fuera del ámbito escolar (como los periódicos, revistas o redes sociales) no se toma como una actividad de lectura seria y, por lo tanto, no se contempla para llamarse lector.

Entre las razones por las que no se asimilan lectores destaca la de no haber encontrado todavía un tipo de lectura que llame su atención, esto con el 64.7 % de las respuestas; por otra parte, el 17.6 % afirma no tener tiempo y el 11.8 % no tiene ningún interés en practicar esta actividad. Por otra parte, se les preguntó si creen que leen más, igual o lo mismo con respecto del año pasado, 9 estudiantes respondieron que leen igual, 9 respondieron que leen más y el resto afirma leer menos. Por lo tanto, las razones para leer menos pueden oscilar entre no tener tiempo y no tener interés.

A pesar de que 17 de los 39 estudiantes dicen no ser lectores, se registró que 38 leen en redes sociales, lo que demuestra que, de hecho, sí leen; la cuestión es ¿qué están consumiendo los jóvenes en redes sociales? La encuesta también arrojó que 25 estudiantes leen libros y revistas por placer mientras 14 lo hacen por necesidad. Cuando se les preguntó con qué frecuencia leen, se observó que 43.6 % dice hacerlo al menos una vez a la semana y la mayoría coincide en que leen en promedio de 1 a 3 horas. Los datos anteriores se pueden contradecir pues mientras en algunas preguntas responden que no acostumbran leer, en otras aseguran dedicar un tiempo considerable a esta actividad. Se infiere entonces que las lecturas que realizan tienen más que ver con tareas escolares y por lo mismo no las encasillan como lecturas por placer. De este modo, se reconocen como no lectores, aunque sí lean sus libros de texto escolares y las redes sociales. Otra cuestión que interesaba a la investigadora era qué tan importante es la literatura para los estudiantes. Únicamente dos respondieron que no aporta nada a su vida porque no es algo que les interese. El resto respondió que la literatura aporta conocimientos, mejora el vocabulario y la ortografía; ayuda a olvidarse de los problemas, sirve para divertirse, para desestresarse y para entender el pensamiento de otras personas. Además, impulsa la creatividad, permite conocerse a uno mismo y ayuda al razonamiento y la reflexión. Es evidente que identifican algunos beneficios que aporta la lectura a su desarrollo como estudiantes principalmente, y además agregan algunos temas de convivencia como la obtención de un buen vocabulario, la capacidad de ofrecer temas de conversación y la empatía que se genera a través de la comprensión. Ahora bien, era pertinente y necesario saber qué entendían por lectura por placer pues más adelante se revisará si efectivamente cambió la noción que tenían del término. A continuación, se adjunta una nube de palabras con las respuestas que más destacaron en las respuestas:

Figura 1

Lectura por placer: primera impresión

Nota. Todas las tablas y figuras presentadas en este capítulo son elaboración propia.

Como se puede observar, la mayoría de los estudiantes tienen una noción positiva de lo que es leer por placer, solamente una persona asegura no tener idea de qué significa. La definición que llamó la atención de la investigadora es la "conexión". Solamente a través del vínculo cercano entre los textos y los estudiantes se logrará que éstos encuentren refugio y respuestas a problemas escolares o personales, que entiendan aspectos de la vida y que creen nuevas formas de comunicar sus ideas (Lerner, 2001).

Queda claro que conciben una forma de lectura fuera de la obligatoriedad y siguen pesando las respuestas que indican que están ligados a una forma de lectura para cumplir con sus tareas. Los datos arrojados en esta pregunta propiciaron el deber de la investigadora para ofrecer a los estudiantes una cartografía que cubriera sus intereses y que al mismo tiempo diera a conocer un género literario poco abordado. A propósito, se les preguntó también si prefieren algún género literario, a continuación, se presenta una gráfica indicando cinco géneros y los grados de preferencia:

Figura 2

Preferencia de género literario

La gráfica muestra cómo se posiciona la novela en primer lugar, en segundo lugar el cuento y ya en tercero queda la poesía por encima del teatro y de la crónica. Se les preguntó qué opinión tienen acerca del género poético y la mayoría coincide en que se trata de una manera linda de expresarse a través de metáforas y que sirve para reflejar los sentimientos de las personas, sin embargo, es complicado de leer y de entender.

Aunque la poesía se posiciona en el tercer lugar, los estudiantes no tienen conocimiento de gran número de poetas, por el contrario, los confunden con novelistas, con cuentistas e incluso uno de ellos dice conocer a Juan Salvador Gaviota como poeta.

Por lo que respecta a la escritura, se muestra a continuación que al menos el 59 % de los estudiantes, es decir, 23, sí escriben en cierta medida:

Figura 3

Escritura

Al ser una generación que se informa y se comunica a través de las redes sociales, es también evidente que el ejercicio de la escritura lo lleven a cabo en plataformas digitales, siendo así los mensajes de texto el motivo principal para escribir dejando muy por debajo al papel y al lápiz. Hubo algunos estudiantes que no sienten interés por escribir, lo que indica que su actividad escritural se inclina a lo académico, al cumplimiento de tareas escolares.

3.2.2.2 Encuesta final. Al finalizar las sesiones se aplicó otra encuesta para conocer los alcances y medir si se cumplieron los objetivos. Vale la pena mencionar que, de los 40 estudiantes, únicamente 27 tomaron un momento para responder a la encuesta por lo que no se sabrá lo que aprendieron y lo que opinan las 13 personas restantes. Lo primero que es importante saber es si el hábito de lectura de cada estudiante mejoró: Figura 4

Lectura

Como se puede observar, la mayoría indicó que lee más que antes de acudir a las sesiones y 40.7 % dice leer lo mismo que antes de la intervención. Únicamente 7.4 %, es decir dos alumnos, no leen más que lo que leían antes. Ahora bien, lo siguiente que merece la pena saber es si la selección de poemas sirvió de algún modo. Se adjunta una gráfica que indica las opiniones de los estudiantes:

Figura 5

Impacto de las lecturas seleccionadas

Lo anterior permite demostrar que los objetivos correspondientes a impulsar la comprensión lectora mediante la participación conjunta y coadyuvar a la interpretación de textos a través del diálogo recurriendo a la poesía se cumplieron en un 51.9 %, recordando que 13 estudiantes no reportaron sus aprendizajes. Otro objetivo importante era impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos cuyo alcance se reporta con las respuestas de los incisos d y e, con un 18.5 % y 26.9 % respectivamente.

Por otro lado, 44.4 % percibió la lectura de los poemas seleccionados como una forma de diversión, por lo que se considera que se cumplió el objetivo de promover la lectura por placer del género de poesía, pues lejos de abordarse como una materia más para calificar, se construyó desde la perspectiva de un círculo de lectura. Comparando el 51.9 % con el 44.4 % resulta interesante que la poesía efectivamente impulse la comprensión y, además, se cambió la idea de que es un género al que es difícil acceder por el contenido tedioso.

El siguiente análisis va en función de la opinión que tienen acerca de la literatura, pues contando con un panorama de lo que aprendieron, vale la pena hacer una comparación entre el antes y el después de su percepción sobre la lectura:

Tabla 1

Importancia de la lectura

¿Consideras que la lectura aporta algo a tu vida?

Encuesta inicial

Encuesta final

E1

Sí, porque me ayuda a olvidar mis problemas.

Si.

E2

Podría decir que aparte de aprendizaje y diversión.

Si, nuevos conocimientos.

E3

Porque puedes aprender o sentirte mejor.

Sí, porque te hace reflexionar y obtener nuevos conocimientos.

E4

Sí, me alegra es un momento, donde puedo silenciar lo demás y centrarme en un tema nuevo.

Si a comprender mejor el pasado.

E5

Si, aporta muchos conocimientos, como conocer palabras nuevas.

Podría aportar a conocer nuevos mundos y expandir nuestra imaginación.

E6

si, mejora tu lexico.

Si, hay historias que son fundamentales en el conocimiento.

E7

Si, mejora tu ortografía, te ayuda a tener mejor comprensión lectora y tu mente se activa un poco mas.

si, me ayuda a mejorar mi comprensión al leer.

E8

Sí, además de aportar mucho conocimiento puedo responder dudas.

Si, por qué aprendo muchas cosas y reflexionó sobre mi entorno.

E9

Si, porque ayuda en la ortografía.

Solamente a comprender y entender las diferentes maneras de como se expresan las demás personas.

E10

Si, porque considero que aportan conocimientos, e incluso amplian tu vocabulario y conoces nuevas cosas.

Sí, porque además de que es un gran medio para distraerme, también aprendí una buena forma de expresarme que es la escritura y también considero que mejoré mi ortografía a diferencia del inicio y ni hablar de la comprensión lectora como la capacidad de redacción.

E11

Si, amplia tus conocimientos.

Sí, porque contribuye a que mi vocabulario y ortografía mejoren, también ayuda a que tenga una mejor forma de expresarme.

E12

Sí, porque ayuda a mejorar rasgos como la escritura.

Si, me ayudo a mejorar la lectura.

E13

Si, conocimientos nuevos.

Considero que puede llegar a ser necesario en nuestra vida escolar, social o incluso únicamente para diversión.

E14

Si, más comprensión y razonamiento a nuestra vida.

si, porque la mayoría nos deja una enseñanza.

E15

Porque me ayuda en diversos ámbitos.

Si, estoy aprendiendo a interpretar las cosas de distinta manera.

E16

Si. Con algunas palabras, mejorando la ortografía.

No por qué casi no leo.

E17

Sí, porque me sirve para obtener nuevos conocimientos y expresar opiniones.

Si, me muestra la ironía de la vida .

E18

si, aporta nuevos conocimientos, distracciones, momentos de calidad.

Si, porque no ayuda a mejorar nuestro lenguaje y a llenarlo de nuevas palabras.

E19

Si, porque se van aprendiendo nuevas conocimientos.

Sí, me ayuda a comprender mejor la lectura.

E20

Si. Por qué nos hace tener mayor conocimiento, mejor vocabulario.

Si, porque conozco más, comprendo mejor y me ayuda a mejorar.

E21

Si, porque también me ayuda a aprender.

No.

E22

Si, el conocer más de mi, de lecturas, etc.

Si, porque puedo darle significados diferentes a las cosas.

E23

Sí, porque me da la oportunidad de desarrollar mi vocabulario y conocer distintas formas para expresarme ante cualquier situación.

Si porque me hace pensar y cuestionarme sobre como se visualiza el mundo y como lo visualizó yo.

E24

Sí, ayuda a mejorar mi letra, ortografía y además para aprender cosas nuevas.

Si, porque me ha ayudado a tener mejor comprensión lectora y aprender de otra manera.

E25

Al tener más conocimiento y formas de expresión.

Si, por que me da mayor cantidad de opciones de entretenimiento.

E26

Si, porque aprendo nuevas palabras e historias.

Si, porque me hago más preguntas sobre la lectura.

E27

Sí, a veces me tranquiliza.

E28

Si, el conocimiento de los diferentes temas que existen en los libros, también para temas de conversación.

E29

Sí, porque aporta conocimiento.

E30

Sí, me entretiene, me divierte y me ayuda a deestresarme y entender el pensamiento de otros.

E31

Si, por que así me desenvuelvo al momento de estar en círculos sociales.

E32

Si, conocimiento.

E33

No, puede que si, pero no es un tema de mi interes.

E34

Si. Porque aporta virtud, saber.

E35

Sí, me aporta creatividad y un mejor entendimiento.

E36

Si, conocimiento para la vida diaria.

E37

No, por que no estoy muy atraído de esa parte.

E38

Si. Porque mejora el vocabulario, mejora la comprensión lectora y aprende uno más.

E39

Puede aportar mucho en la forma en la que nos expresamos debido a nuevas palabras que vamos conociendo.

Nota. Las tablas que reúnen respuestas escritas de los estudiantes se transcribieron respetando la redacción y ortografía.

La encuesta inicial muestra respuestas casi mecánicas porque, efectivamente, la lectura debería ayudar a mejorar aspectos como la ortografía, permite ampliar el vocabulario y profundiza el conocimiento. Pero ¿qué hay más allá de lo que la escuela espera? Son raras las ocasiones en que se consume un libro de literatura por el simple placer de leer. Y es que hay una gran diferencia entre leer como agentes externos y leer para relacionarse con el texto (Calvo, 2015). Las encuestas muestran opiniones que, si bien se mantienen también cambiaron el panorama. Por ejemplo, en la encuesta final el estudiante nueve (E9) comenta que la lectura de literatura le ha servido para comprender la manera en la que se expresan otros, aspecto que en la primera encuesta nadie consideró. Quiere decir que al menos una persona cruzó la barrera del papel y de las intenciones escolares de antaño para resignificar su actividad de lectura. Ya no sólo se trata de una persona frente a un libro, sino que ha logrado conversar con el texto y asimilar las diversas posibilidades que se le presentan.

Por otra parte, están los estudiantes que definitivamente no encuentran un propósito de la literatura en su vida. En la tabla se marcaron con verde las respuestas negativas. Son estudiantes que no tienen el hábito de la lectura y que, además, no sienten interés por la actividad. El estudiante 33 (E33) comenta que puede que la literatura sí aporte algo a su vida, sin embargo, no puede saberlo con certeza porque no se siente atraído por ella. Los demás comentarios se centran más bien en el hecho de que no son lectores y por lo tanto no han encontrado un beneficio, es decir, no saben reconocer qué fortalezas podría proporcionarles ejercitar la lectura. Con esto, la investigadora no quiere decir que los estudiantes no sepan identificar aportes positivos, se refiere a que al menos en esta encuesta y en esta pregunta en específico no lo expresaron.

Después de ver las respuestas respecto a la lectura de literatura, vale la pena revisar las opiniones en torno a la poesía, materia de esta investigación. En la primera encuesta únicamente se les preguntó su opinión sobre el género poético. Es evidente la percepción que tienen de la poesía: para la mayoría es una forma de expresar sentimientos bonitos. Además, mencionan a la metáfora, elemento propio de la escritura poética.

Sin embargo, muchas de las respuestas que acompañan a esa caracterización son negativas. Es decir, gran número de estudiantes prefieren no consumir poesía porque es muy complicada para comprender.

En el Apéndice J se adjunta una tabla donde se comparan las respuestas de la primera y de la última encuesta. En la primera columna se podrá observar la idea de que el género aborda temas alusivos a los sentimientos, generalmente los relacionados con el amor. Ya en la segunda columna se hacen presentes las respuestas más elaboradas donde expresan que su opinión cambió porque aprendieron que un poema no siempre habla de amor, sino que también recupera temas de la vida cotidiana y, además, algunos reconocen su capacidad de tener diferentes perspectivas a partir de una lectura.

Las respuestas en la encuesta final muestran los cambios de perspectivas respecto a la poesía, aunque también hay quienes no cambiaron de opinión ya sea porque desde antes sabían que es un género de temas variados o porque sigue sin interesarles y entonces no se encuentran a gusto con su lectura. De lo anterior se rescata el cambio de recepción que tuvo leer textos poéticos, pues se demuestra que hay una gran diferencia entre leer poemas y leer poesía. Leer poemas puede dar nociones sobre estructura, sobre sintaxis y sobre figuras retóricas, pero para leer poesía se necesita ir más allá de las líneas y sensibilizarse (Calvo, 2015). De ahí que respuestas como la del E21, E22 o E26, por mencionar algunos, en la encuesta final sean tan importantes.

La siguiente comparación que se realizará se refiere a la escritura, a los géneros por orden de preferencia y a lo que los estudiantes entienden por lectura por placer después de haber acudido a las sesiones de poesía:

Figura 6

Escritura

En relación con los resultados de la primera encuesta, la mayoría se mantiene en el inciso b: 56 % de los 27 estudiantes que respondieron consideran que escriben algo, mientras que 22 % dice que escribe mucho y el otro 22 % no escribe nada.

Figura 7

Preferencia de género literario

El género poético pasó de estar en tercer lugar a segundo lugar. Lo curioso es que también la crónica avanzó un lugar más quedando en tercer lugar, seguido por el teatro y dejando a la novela muy por debajo. Para finalizar, se adjunta una nube de palabras correspondiente a las definiciones de lectura por placer:

Figura 8

Lectura por placer segunda impresión

Si se compara con la nube de la primera encuesta, se nota que no hubo un cambio significativo. Las respuestas confirman que tienen una noción positiva de lo que es lectura por placer, probablemente porque la palabra "placer" hace referencia a estados de ánimo agradables.

3.2.2 *El cuerpo de la intervención: la poesía que nos habita*

Las actividades se dividen en dos tipos: individuales y por equipo o por pareja. Todas tuvieron el objetivo de ejercitar la creatividad, además de mejorar la ortografía e impulsar el pensamiento crítico. Como se ha venido explicando, se partió de la idea de que la poesía no solamente aborda temas amorosos, se quiso mostrar a los estudiantes que cualquier situación de su vida es motivo para escribir, para expresarse. Se buscó que la escritura fuera un espacio de diálogo y de reflexión, como una manera de acompañar a la lectura. Las actividades se compartieron durante las sesiones de manera voluntaria, así pues, es importante mencionar que no todos los estudiantes entregaron evidencia pues se mantuvo la idea de que las intervenciones no eran clases, sino un círculo de lectura para comentar y compartir opiniones. Así, mediante el diálogo de sus propios textos impulsaron el conocimiento y la interpretación de manera conjunta (Valls et al., 2008).

El primer ejercicio de escritura consistió en describir cómo es la relación con la familia y cómo es su día a día, también se les permitió que expresaran sus sentimientos sobre algún suceso que estuviera pasando por su vida en ese momento. La mayoría de los estudiantes que entregaron su actividad decidió escribir acerca de lo que sentía. Poemas de amor y de desamor fue el resultado del ejercicio dando prueba de que en su conocimiento sobre poesía está el que ésta permite, entre tantas otras cosas, hablar sobre los sentimientos ya sean positivos o negativos, aunque casi siempre se le relaciona con los positivos.

Algo inesperado que sucedió mientras los estudiantes compartían sus escritos es que una alumna se puso de pie y comentó que no había hecho "la tarea", pero que estaba dispuesta a participar sin un escrito. En ese sentido, se cumple lo que se ha venido comentando: no tomar a la poesía como una actividad de lectura tediosa y encontrar en la escritura un lugar seguro donde ser uno mismo. Se incluyen algunos ejercicios de escritura de los estudiantes (ver Apéndice J).

Siguiendo la idea de aprender a leer el entorno, la segunda actividad consistió en apreciar lo que los rodea: las bancas, las jardineras, los árboles, la comida, los otros estudiantes. Se les pidió que observaran aquello que comúnmente no tomarían en cuenta. A partir de eso se les pidió un texto poético y los resultados arrojaron que pueden ser muy meticulosos al momento de apreciar el exterior. Los ejercicios que surgieron van desde una persona que está comiendo sus chilaquiles hasta la sensación que el pasto causó en la pierna de una estudiante. De esta manera se esperó demostrar a los alumnos que la poesía no sólo se encuentra en los libros y que tampoco habita en el alma de escritores famosos. Se quiso mostrar que ellos también tienen mucho qué decir, que sus emociones pueden conectar con el escenario más simple y que no hace falta usar un lenguaje rebuscado para hacer un poema.

Para ese punto, las actividades de escritura fueron resultado del círculo de lectura donde además de leer en voz alta, se dio espacio para que todos o, más bien, los que se animaron a participar, dieran su punto de vista respecto al poema. Primero una lectura grupal detonó el diálogo y posteriormente se planteó la idea de la cual surgiría su poema o texto poético. Sin embargo, era notorio que los estudiantes se sentían cansados y no ponían mucha atención. Por ello, para la actividad tres se cambió la estructura de la sesión quitando la lectura inicial y agrupándolos en equipos para jugar. Ésta fue la actividad que más le llamó la atención y que más pidieron en la adaptación de bitácora COL. Ver los elementos de la poesía en un juego los acercó más a las bondades de ésta y los alejó del prejuicio de que es complicada.

Cuando la literatura está acompañada de picardía, el lector parece despertar del letargo y comienza a sentirse identificado, ya sea con el lenguaje del autor o con las situaciones que presenta. Aunque los poemas propuestos fueron diferentes a los que los estudiantes conocían, hacía falta encender la chispa de la curiosidad para, también, ampliar el diálogo. Para esto, la investigadora decidió echar mano de la narrativa y comenzó leyendo "El matadito" de Enrique Serna. Como era de esperarse, los alumnos parecían más atentos y a medida que avanzaba la lectura esperaban la siguiente detonación de irreverencia. Después de compartir el cuento, se les pidió que sacaran los tickets encargados la sesión pasada. Con ellos escribirían un poema, usando las palabras que Chedraui, Oxxo o Farmacias Guadalajara les ofrecieran. De esa manera, ya sacudidos de la pereza trabajaron satisfactoriamente, entregando poemas muy creativos y hasta con toques existencialistas. En el Apéndice J se adjuntan algunos ejemplos.

Otra estrategia que se utilizó fue la de relacionar la poesía con la música. Inevitablemente éstas están unidas y por ello se les propuso escuchar canciones y al mismo tiempo leer la letra. Esta vez, la actividad no consistió en escribir, se experimentó a través del ritmo y éste dio las pautas para entender cómo se escribe un verso. Mediante movimientos con los brazos, las piernas y los pies se crearon coreografías con una base de rap, se jugó con las palabras y se intentó cantar. La actividad, aunque lúdica, no logró que los estudiantes se desarrollaran, al contrario, parecía que su vergüenza aumentó. Aunado a esto, estaba el tema del tiempo, pues 50 minutos resultan escasos para poder desarrollar una didáctica diferente a la que se practica dentro

del salón de clases, todos sentados en su banca y escuchando al profesor que se sitúa frente a los estudiantes (Lerner, 2001).

La investigadora dedujo, a partir de las estrategias que aplicó, que, si bien los estudiantes no quieren leer algo que les aburra, tampoco estaban en disposición de salir del salón de clases para hacer actividades que saltaran el plan de estudios habitual. Debido a esto, la actividad siguiente se realizó dentro del salón, pero a manera de juego. Después de la lectura gratuita elaboraron dos cadáveres exquisitos, como ya se explicó en el apartado anterior. Cuando se les pidió que lo compartieran al resto del grupo, hubo quienes prefirieron no hacerlo. Es importante mencionarlo porque de acuerdo con la idea de horizontalidad, el moderador debe tener apertura a las opiniones y necesidades del otro. Lo que se espera es que las opiniones sean variadas y libres y no que dependan de una posición de poder (Flecha García et al., 2012).

La última actividad que se propuso fue que escribieran su propio horóscopo de manera poética. La sorpresa fue que muy pocos estudiantes sabían qué es un horóscopo. Se les explicó en qué consisten, cómo se construyen y qué elementos se toman en cuenta para que parezca una lectura del futuro y a partir de ahí escribieron. El ejercicio no salió como se esperaba, pues se limitaban a escribir oraciones sencillas como “que hoy no encarguen tarea” o “espero encontrarme dinero en la calle”. Al ver los desafortunados resultados, la investigadora decidió llevar a cabo una actividad de bibliomanía, en la que algún estudiante hacía una pregunta sobre su futuro y ésta abría un libro en una página cualquiera para ver qué les deparaba el destino. Ésta, al menos, tuvo mejor respuesta y se divertieron escuchando la prosa poética de Jaime Sabines respondiendo a sus dudas sobre fútbol, sobre los exámenes y sobre el amor.

3.2.3 Análisis de resultados de Bitácora COL

Durante la quinta sesión se aplicó una adaptación de bitácora COL (ver Apéndice C) para conocer los avances hasta ese momento y como estrategia para que los estudiantes expresaran su sentir. A lo largo de las sesiones la investigadora preguntaba cómo se sentían, si les había gustado la lectura del día y qué les gustaría leer. Ninguna persona se animaba a responder o simplemente asentían con la cabeza, sin dar a conocer su opinión real. Por ello, se implementó la bitácora, para que tuvieran un espacio donde plasmar sus ideas sin necesidad de darlas a conocer ante el grupo.

Lo primero que llama la atención es la actitud de los estudiantes en las sesiones y sus respuestas en la bitácora. Parece que no hay una relación lógica entre lo que dijeron y cómo se comportaron. Aunque cabe aclarar que no todos se mantuvieron apáticos, al menos 10 personas se mostraban interesadas, 6 personas no ponían atención y jugaban y el resto se mantuvo en un punto medio. Probablemente se deba a que están tan inmersos en la monotonía de la dinámica escolar que de repente las actividades nuevas les parecen aburridas o sin sentido. Se podría decir, entonces, que el grupo se dividió en tres grupos: las personas que participaron, los que no participaron activamente y los que se mantuvieron al margen.

Lo segundo a tomar en cuenta, y que deriva del punto anterior, es el resultado positivo que se tuvo hasta esa quinta sesión. La mayoría respondía que las actividades les parecían divertidas y que la idea que tenían de la poesía iba cambiando. Algunos, incluso, propusieron que se repitieran actividades. Otros expresaron su comodidad al poder hablar sobre sus escritos con libertad, sin miedo al prejuicio. Unos pocos contestaron que todo iba bien y no proponían nada y se limitaron a dar respuestas breves.

Las respuestas de los ocho estudiantes muestran que el círculo de lectura cambió la manera en la que leen poesía (ver Apéndice K). Se eligió a un número reducido como ejemplo porque las respuestas se repetían, no textualmente ni de la misma manera, pero la mayoría tenía el mismo sentido. Un tercer punto importante es que a través de las sesiones lograron establecer un vínculo más cercano con sus compañeros. Escuchar lo que otros tenían para decir ayudó a conocerse fuera del ámbito académico.

Algo más importante de resaltar es cómo la poesía logró pasar los límites de lo académico para formar parte de un estado de bienestar. Esto es, en la tabla que se adjunta en el Apéndice K, se muestra cómo algunos estudiantes aseguran que las sesiones que se tuvieron fueron un “lugar de paz” donde podían ser ellos mismos y podían plasmar sus sentimientos sin miedo a ser juzgados. Lerner (2001) habla de cómo es necesario que en la escuela se implemente la idea de que la lectura no solamente cubre necesidades académicas básicas y de formación de profesionales. Apunta la necesidad que existe todavía hasta nuestros días de lograr que los estudiantes acudan a los libros para buscar respuestas a problemas de la cotidianidad. Que la escuela se vuelva una comunidad de escritores. A pesar de las altas y bajas en el desarrollo de las intervenciones, los estudiantes demostraron que hubo un cambio.

3.2.3 A voces nos conocemos

3.2.3.1 Los matices. En el grupo era muy evidente quiénes tenían interés en participar y quiénes no. A la investigadora le pareció importante conocer los motivos por los que se mostraban o no atentos a las sesiones. Para ello, realizó una entrevista a un grupo focal de 13 estudiantes. Entre ellos se encuentran las personas más activas durante los círculos de lectura, las que estuvieron más ocupadas en platicar y jugar y las que se mantuvieron en un punto medio.

En la tabla que se adjunta en el Apéndice L aparecen cinco de las siete preguntas que conforman el cuestionario pues resultaron reveladoras en función de la presencia en el círculo de lectura. De color amarillo están marcados los estudiantes con mínima participación, de verde los que participaron activamente y de anaranjado aquellos que no participaban, pero entregaron sus actividades. Los primeros en aparecer son los estudiantes marcados con color verde. Podría pensarse que las personas que recibieron estimulación lectora desde pequeños son los que más desarrollan la actividad, sin embargo, se puede ver en la tabla que no a todos les leyeron o no les acercaron los libros. También es importante destacar cómo dos respondieron que

sus papás sí leen y los demás no. Entonces, no depende tanto su interés actual por la lectura del ejemplo de sus padres o de qué tanto estuvieron en contacto con la literatura.

Una de las estudiantes de color verde comentó con la investigadora que estaba atravesando un momento difícil en su vida. Anímicamente se sentía mal y las sesiones le ayudaron a expresar lo que sentía a través de la escritura. Es la misma alumna que levantaba la mano para leer sus textos y la que se ofrecía para leer el poema del día. En una ocasión, al terminar el círculo de lectura, se acercó a la investigadora para decirle que había escrito un poema aparte del que había quedado como actividad. Es decir, que al menos una persona llevó la lectura a un punto más profundo donde pudo conectar con sus sentimientos y sus pensamientos. Llevó la escritura a la reflexión y la sacó del salón de clases para hacerla parte de su día a día.

Los segundos en aparecer son los estudiantes marcados con amarillo. Lo interesante es que la mitad de ellos sí recibieron estimulación lectora en la infancia y además leen por su cuenta. Uno de los cuatro no respondió si sus padres leen, pero los demás aseguran que sí. En general, son personas que tienen cierto acercamiento a la lectura ya sea por sus hermanos, sus padres o por autonomía. ¿Por qué entonces eran las personas que nunca participaban ni ponían atención? Además, los ejercicios de escritura los tomaban a modo de juego para burlarse de otros compañeros pertenecientes al mismo grupo de juego.

Con este pequeño ejemplo se demuestra que el estar en contacto con la literatura desde pequeños no es garantía de que en la adolescencia se siga consumiendo. También se deben considerar otros aspectos, como que aún no hayan encontrado una lectura que los atraiga o que únicamente estén pasando por una etapa en la que prefieren centrar su atención en otras actividades y no está mal. Lo que la investigadora observó fue que uno de estos estudiantes estaba interesado sólo en ocasiones, pero se le veía indispuesto. La vergüenza que genera hablar o leer en público también puede influir en la medida en que alguien se desenvuelve.

Para finalizar, están los alumnos marcados con anaranjado. Como se observa, son personas que sí recibieron estímulo lector o definitivamente no lo recibieron. Dos de los entrevistados continúan alimentando el hábito de la lectura. Otros, que no tuvieron un acercamiento temprano leen revistas o mangas, lo que quiere decir que han tenido la curiosidad por ciertos géneros. En el segundo día de círculo de lectura, cuando se pidió algún voluntario para leer su texto poético, una estudiante levantó la mano comentando que a su compañera le gustaría participar pero que le daba pena. Esta persona es la misma que ha leído desde pequeña, además está interesada en la escritura y lo hace muy bien, sin embargo, es tan tímida que eso le impedía tomar iniciativa para leer. Las veces que participó lo hizo animada por su amiga, quien cree y apoya lo que escribe. Las participaciones de la estudiante en cuestión fueron muy sensatas, leía desde un lugar diferente a la obligación. Las actividades que entregó tenían una calidad sentimental que mostraban el impacto que la lectura ha tenido en ella.

3.2.3.2 Una mirada desde el exterior. Cuando se realizó la gestión con la dirección de la escuela de bachilleres y se presentó a la profesora del grupo el plan de trabajo, se les comentó que los círculos de lectura seguirían la metodología de investigación acción participativa. Además, se planteó que la participación de la investigadora sería como mediadora del círculo de lectura. La propuesta fue aceptada y la profesora, Patricia Ariadna Zamora Martínez, ofreció estar presente durante las sesiones; hecho que fue importante para las intervenciones.

El beneficio de que la maestra también participara fue que de alguna manera los estudiantes se mantuvieron atentos a las actividades. La “desventaja” fue que de pronto el círculo de lectura ya no se sentía tan libre y comenzaba a ser dirigido por las órdenes de una profesora que les pedía que participaran. Aunque esto sucedía, la investigadora no perdió oportunidad para recordarles que se trataba de una experiencia libre de presión. Otro de los beneficios fue que se obtuvo una perspectiva exterior y diferente a la de los estudiantes, su contrapunto es que lo que percibía la profesora no concuerda del todo con lo que vivió la investigadora. Para conocer su opinión y visión acerca del círculo de lectura se le aplicó un cuestionario. Primero se preguntó si acostumbra a leer y qué tipo de lectura realizaba. Respondió que sí y que la literatura es el material que consume. Luego se quiso saber si prefería algún género literario sobre otro, para ver si esto influía en las clases que imparte y en lo que ofrece a los estudiantes. No se pudo inferir lo anterior puesto que en la respuesta que ofreció todos los géneros (cuento, novela, poesía, teatro y crónica) se encuentran al mismo nivel de preferencia. Más adelante se planteó la pregunta de si se incluye el género poético en el programa de Taller de Lectura y Redacción o durante la clase de Creación Literaria. Efectivamente se aborda el género hasta segundo semestre, aunque no se leen a poetas específicos, más bien se escogen poemas al azar.

Posteriormente, se cuestionó el nivel de lectura del grupo, a lo que la profesora respondió que los estudiantes mantienen un nivel regular. Además, generalmente en sus clases las participaciones son neutrales. Situación que también observó la investigadora durante las sesiones. Es en este punto donde se nota una contradicción, pues a la pregunta de cómo fue la participación y desempeño de los estudiantes durante las sesiones de poesía, la maestra respondió que activa. Sin duda hubo estudiantes que participaron y compartieron sus textos, pero mayormente el ambiente era difícil cuando se requería que hablaran. Finalmente, se dio un espacio para que realizara algún comentario o sugerencia, a lo que se obtuvo como respuesta que las actividades tenían un objetivo específico y por lo tanto fueron variadas. Considera que hizo falta tener más sesiones, sin embargo, con las que se tuvieron sirvieron para crear en los estudiantes curiosidad en torno al género poético.

3.3 Intervención aislada
Reencuentro de lecturas

Las intervenciones concluyeron, pero la investigadora consideró que hacía falta cerrar de otra manera el círculo de lectura. Sin embargo, por la respuesta presencial de los estudiantes dudaba que regresar al aula fuera una buena idea. Para saber cómo proceder al respecto, envió una encuesta de satisfacción para conocer en qué situación se encontraban a la fecha en que volvió a contactarlos. A este nuevo cuestionario respondieron 32 estudiantes. Cabe hacer la aclaración de que éste se aplicó antes del cuestionario final. Lo primero que se necesitaba saber era cómo se habían sentido durante las sesiones:

Figura 9

Acerca de las sesiones

Como se observa, la mayoría coincide en que la sensación fue de “bien” a “muy bien”, sólo una persona respondió que se sintió “muy mal”. Las respuestas a esta pregunta fueron clave para la decisión de pedir más días de intervención a la profesora. Lo siguiente necesario era saber qué les parecieron las lecturas y las actividades:

Figura 10

Acerca de las lecturas

Figura 11

Acerca de las actividades

En general, los estudiantes tuvieron opiniones positivas acerca de los dos factores ya mencionados, sin embargo, no deja de aparecer el único alumno al que le parecieron aburridas las lecturas y que no le gustaron las actividades. Finalmente, 29 de las 32 personas que respondieron el cuestionario, estaban de acuerdo con que volviera a la escuela para compartir más sesiones de lectura y escritura. Por ello, se volvió a contactar a la profesora Patricia para ver la posibilidad de ampliar las intervenciones. La respuesta fue favorecedora con el inconveniente de las suspensiones de clases, por lo que únicamente se pudieron completar tres sesiones.

3.3.2 El cuerpo de la intervención

Sesión 13: 21 de marzo de 2023. La moderadora se presentó ante el grupo nuevamente comentándoles que tendrían otras tres sesiones de lectura y escritura. Los estudiantes mostraron una actitud bastante positiva, probablemente porque la moderadora ya no era una desconocida. Aprovechó para preguntarles si ya habían leído los libros que se les obsequió: algunos decían que sí y otros escondían la mirada en su compañero de enfrente, probablemente para no tener que responder que no.

Se volvió a implementar la estrategia de lectura gratuita antes de comenzar la actividad, en esta ocasión la moderadora quiso compartir literatura infantil. Levantó ante los ojos de los estudiantes el libro de Cecilia Pisos titulado *Eso que brilla en el aire*, lo abrió y en la página que quedó abierto comenzó a leer. “¿Y cómo hace una estrella?” y “La nieve sorda” fueron los detonantes para comenzar la sesión. Primero se les explicó que algunos poemas son resultado de un ejercicio de écfasis, es decir, se toman obras pictóricas, por ejemplo, como inspiración para escribir un texto poético.

Se les preguntó si todos conocen “La noche estrellada” de Vincent van Gogh y todos asintieron. Después se les comentó que existe un poema inspirado en la pintura, una creación literaria de Anne Sexton. La moderadora pidió algún voluntario para que leyera el poema. No fue sorpresa que una de las estudiantes que siempre participan levantara la mano también en esta ocasión. Después de leer el poema se les propuso una actividad en parejas: ésta consistió en escribir un poema a partir de una fotografía que la moderadora repartió. Todas las imágenes eran distintas, de manera que cada pareja podía plasmar su visión de ese pedacito de realidad.

Una vez concluido el ejercicio, pasaron al frente para compartir con todo el grupo la fotografía que les había tocado, cómo la interpretaron y leyeron el poema. A través de este ejercicio no sólo se trabajó con la escritura creativa, también se impulsó el pensamiento crítico y la reflexión.

Sesión 14: 28 de marzo de 2023. La moderadora comenzó la sesión con la lectura gratuita del poema “Rutina” de Dolores Castro, con la intención de que se iniciara una conversación en torno a la vida diaria. Se concluyó que muchas veces las actividades del día a día se vuelven monótonas y afectan el estado de ánimo.

Posteriormente se les repartió una hoja con un poema de Alfonsina Storni: “Tú me quieres blanca”. Dos estudiantes pidieron leerlo, nuevamente se trató de personas que siempre están dispuestas a participar, ya sea leyendo el texto propuesto o para leer sus ejercicios.

La primera impresión fue de confusión, pues Storni usa metáforas un tanto elaboradas. Se pidió que dieran una opinión acerca de la primera lectura y muy pocos se animaron a compartir sus pensamientos. Se leyó una segunda vez, pero ahora teniendo presentes las palabras extrañas o que no se entendieran, las subrayaron y al finalizar la lectura se hizo en conjunto un cuadro conceptual en el pizarrón. Se partió del título del poema y alrededor se colocaron las palabras desconocidas. Una vez que se investigó en grupo el significado, se anotó y se le dio un sentido dentro del poema: se creó una constelación.

Con las dudas aclaradas y con la red que se creó fue más fácil descifrar el mensaje de la poeta argentina. Se trata de un poema que protesta contra las exigencias de un hombre que no cumple con lo mismo que pide. Es una forma de rebelarse y de hacer valer su voz de mujer, de humana que también ama. Con este sentido, la moderadora les pidió que detrás de la hoja crearan preguntas para Storni, como si estuvieran platicando con ella acerca de su poema, como si quisieran averiguar más allá de lo que está en el papel. Ya para concluir la sesión se les puso la canción de “Soledad y el mar” en la versión de Natalia Lafourcade, cantante cercana a los estudiantes por exaltar las riquezas culturales de Coatepec.

Sesión 15: 31 de marzo de 2023. La última sesión de la segunda ronda de intervenciones. Nuevamente la moderadora comenzó con una lectura gratuita, esta vez se trató de un libro de literatura infantil: *La princesa de la tortilla francesa* de José Antonio Francés y Javier Hermida. Mientras transcurría la lectura, se les mostraban las ilustraciones, sorprendentemente se mantuvieron muy atentos, a pesar de ser un libro para infancias. En el fondo se sabe que también esta literatura mueve sentimientos en el interior de los adultos y de los no tan adultos.

Terminada la lectura, se presentó la actividad. Esta vez no sería de escritura poética, pues ellos pidieron que se incluyeran más juegos. El ejercicio se llamó "Ah, ¡qué preguntón soy!". Éste consistió en dividir a todo el grupo en dos secciones: los preguntones y los contestones. La tarea de los primeros fue escribir dudas que tuvieran, cualquier duda, por más descabellada o extraña que fuera. La de los segundos fue escribir respuestas al aire, respondiendo a alguna pregunta imaginaria.

El punto medular del ejercicio fue cuando los preguntones lanzaban una pregunta y los contestones respondían con algo al azar. Probablemente pareció que no tenía relación alguna con la poesía, sin embargo, se dieron cuenta de que algunas respuestas daban soluciones poéticas a las dudas. ¿Por qué el cielo es azul? Y tener que responder sin una justificación científica, utilizando únicamente la creatividad.

Así terminó la segunda fase, con estudiantes más contentos y sintiendo mayor confianza. Abiertos a nuevas posibilidades, a actividades desafiantes y a vencer la timidez. Regresar para tres sesiones más valió la pena para ver los avances y la recepción de los estudiantes. De pronto parecía que la poesía ya no era un género desconocido y complicado. Paulatinamente la creatividad tomó forma y, participando o no, entregaron sus ejercicios de escritura.

CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Epílogo de la intervención

El primer objetivo que se logró cubrir fue promover la lectura por placer del género de poesía a través de un círculo de lectura. Si bien es cierto que una vez concluidas las sesiones no se puede monitorear en qué medida los estudiantes son más o menos lectores, las respuestas que proporcionaron tanto en la bitácora como en la encuesta final apuntan a que, en efecto, la visión que tenían de la poesía cambió. Es un hecho que no se perseguía convertir a los estudiantes en fervientes lectores de poesía, lo cual lleva un proceso y también es comprensible si no terminó de gustarles.

La finalidad era demostrar que la poesía no es un género tan alejado de la realidad y que de hecho su lectura brinda herramientas para poder escribir textos propios que reflejen el sentir. En ese sentido, se alcanzó el objetivo, sin dejar de lado que hubo estudiantes que mantuvieron la idea de que la poesía es aburrida, que las actividades no les parecían interesantes y que no se sintieron cómodos durante las sesiones.

El objetivo de impulsar la comprensión lectora mediante la participación conjunta también se logró, así como el objetivo de coadyuvar a la interpretación de textos a través del diálogo, considerando que un texto puede ser interpretado de diversas maneras. Con la lectura de poesía se abrió espacio para la comunicación de diversas ideas y respetando las opiniones. También es cierto que muy pocos estudiantes levantaban la mano para dar a conocer sus reflexiones, sin embargo, en los ejercicios de escritura creativa se ve reflejado el sentir y pensar de cada uno.

Finalmente, mediante poemas detonadores se impulsó la crítica y la reflexión a través de la escritura y lectura de textos. La poesía logró mostrar un panorama cercano a su realidad social al tratar temas como la violencia contra la mujer, la desigualdad de clases sociales y problemas más relacionados con la etapa de adolescencia. Se procuró que la cartografía abarcara poemas y canciones que no solamente les parecieran divertidos y fáciles de leer, sino que también sembraran en ellos la duda y la curiosidad, hechos que se hicieron evidentes cada vez que se dialogaba en grupo.

Ahora bien, por lo que respecta al desarrollo de las sesiones, se aplicó la tertulia literaria dialógica dentro de los círculos de lectura, sin embargo, fue muy difícil quitar a los estudiantes la idea de que la investigadora era una maestra que les impartía clases de literatura. Como se recordará, se partió de la teoría de la enseñanza dialógica para implementar la estrategia de las tertulias, donde el mediador se encuentra en igualdad de participación y aprendizaje que los alumnos. Al inicio de las sesiones se les comentó que la investigadora participaría como mediadora, es decir, como una persona que convalidaría el placer por la poesía y propondría una serie de ejercicios para complementar las lecturas. No obstante, era común que se refirieran a ella como maestra y que tomaran actitudes propias de una dinámica de clase.

A partir de esta observación, la investigadora infiere que ha quedado tan clara la división de roles dentro de la escuela que ya es muy complicado aceptar otro modelo que no sea el clásico. Este hecho obstaculizó de alguna manera la relación entre la mediadora y los asistentes al círculo de lectura, pues no se creó completamente una confianza que permitiera entablar diálogos más profundos. Lo anterior no quiere decir que no se haya obtenido nada, en realidad se tuvieron buenos resultados, pero no como la investigadora proyectó. Había participaciones, pero no de todo el grupo; hubo ejercicios de escritura, pero no todos los entregaron.

Finalmente, vale la pena mencionar los casos similares que aportaron herramientas al proyecto. En primer lugar, se rescata del trabajo de Cavalli Muñizaga (2015), la entrevista a un grupo focal donde las personas que participaron fueron desde las que participaban activamente hasta las que definitivamente iniciaban el desorden. A partir de los resultados se concluye, del mismo modo que León García (2018), que entre más distraída permanezca una persona o un grupo de personas, su rendimiento en comprensión lectora y en escritura disminuye. Por el contrario, mientras más participación se tiene en las dinámicas, la recepción del

texto es más satisfactoria y provechosa.

4.2 Limitaciones

La limitación principal fue que el tiempo que duraron los círculos de lectura fueron 50 minutos. En algunas sesiones no se logró hacer los ejercicios de escritura creativa, por lo que tenían que llevarse como una actividad extra a casa. Otro asunto que no ayudó a que todo fluyera con rapidez fue el número de estudiantes, pues trabajar con 40 personas de pronto entorpecía la dinámica ya fuera porque tardaban para ponerse de acuerdo en las actividades en equipo o porque era más complicado mantener el orden. Algo que también ocurrió fue que la profesora se quedó durante las sesiones. Fue de ayuda para lograr controlar a los alumnos, pero su presencia le agregaba a la dinámica la característica de una clase. En ocasiones en las que los estudiantes no se animaban a participar, la profesora los incitaba mediante advertencias, por ejemplo, diciéndoles que las actividades de escritura contaban también para su clase de Creación Literaria. Al tener a una autoridad escolar, los estudiantes se comportaban como si estuvieran en una materia más en lugar de encontrar un espacio libre para el diálogo.

4.3 Recomendaciones

Si bien se obtuvieron buenos resultados con el proyecto, la investigadora propone que para futuras investigaciones encaminadas a la promoción de la lectura a nivel bachillerato se haga a través de una convocatoria. Esto es, fuera de la jornada escolar, siempre con la autorización de los directivos, pues al realizarse como parte del horario de clases, los estudiantes se ven obligados a asistir, sesgando la intención de que se promueva la lectura por placer y convirtiendo la experiencia en una materia más. En cuanto a la promoción de poesía, específicamente, valdría la pena relacionarla con los otros géneros literarios y con variados aspectos de la vida cotidiana. En este proyecto únicamente se le relacionó con la música, pero bien se pudieron abarcar más disciplinas artísticas. Crear lazos entre artistas que se encuentran activos en la escena podría aportar herramientas a la promoción de la lectura. Actores de teatro, titiriteros, cuenta cuentos, cantantes, bailarines, entre otros, para crear constelaciones de disciplinas que se alimentan o que alimentan a la poesía. En el caso de esta investigación se pudo crear la relación con un cantante de rap, pues la limitante del tiempo no permitió más. Para finalizar, realizar ejercicios de promoción de lectura dirigidos por los estudiantes podría resultar una buena estrategia. Se cerraría el círculo de la participación igualitaria permitiendo que los alumnos vayan a leer a sus compañeros de distintos grados o áreas. En un principio, la idea era crear una lectura al final de las sesiones, como en una especie de café literario, sin embargo, las suspensiones de clases, los días de exámenes y los días de celebrar impidieron que la planeación se siguiera al pie de la letra. Esto provocó que algunas actividades fueran eliminadas.

REFERENCIAS

- Ariño-Bizarro, A. (2021). *Las constelaciones literarias como proyecto educativo para incentivar la lectura del género poético: "Las cuatro galaxias de Góngora"*. *Álabe. Revista de la Red de Universidades Lectoras*, (24), 1-27. <https://doi.org/10.15645/Alabe2021.24.8>
- Aradra Sánchez, R. M. (2009). *La retórica del verso: aproximaciones a la métrica desde la retórica*. *Rhythmica: Revista Española de Métrica Comparada*, (7), 239-266. <http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaRHYTHMICA-2009-7-7090/Documento.pdf>
- Aguilar Ródenas, C., Alonso Olea, M. J., Padrós Cuxart, M., y Pulido, M. A. (2010). *Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 32-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419180003>
- Bañales Faz, G., Vega López, N. A., Reyna Valladares, A., y Rodríguez Zamarripa, B. S. (2013). En A. Carrasco Altamirano y G. López-Bonilla (eds.), *Lenguaje y educación en México. Temas de investigación Educativa* (pp. 157-169). Ediciones SM y Consejo Puebla de Lectura. https://www.researchgate.net/publication/314142063_Investigacion_de_la_Lectura_y_la_Escritura_en_la_Educacion_Media_y_Superior_en_Mexico_perspectivas_avances_y_desafios?enrichId=rgreq-22395a06d8db4161b9d7197107563f9f-XXX&enrichSource=Y2922XJQYWdIOzMxNDE0MjA2MztBUzo0NjcxMjgyMjc3NjYyNzVAMTQ4ODM4MzQ1Njc1MQ%3D%3D&el=1_x_3&_esc=publicationCoverPdf
- Balcazar, F. E. (2003). *Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación*. *Fundamentos en Humanidades*, (7-8), 59-77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1272956>
- Beristáin, H. (1995). *Diccionario de retórica y poética* (7a ed.). Porrúa. (Trabajo original publicado en 1985).
- Caride, J. A., y Pose, H. (2015). *Leer el mundo hoy o cuando la lectura se convierte en diálogo*. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (14), 65-80. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259142881005>
- Cavalli Muñizaga, D. (2015). *La construcción de significado y la experiencia estética como actividades socioculturalmente mediadas: un estudio de casos sobre respuestas a la poesía de alumnos de secundaria* [Tesis de doctorado, Universitat de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/2445/97329>
- Cerrillo, P. C. (2010). *Sobre lectura, literatura y educación*. Universidad de Castilla-La Mancha. <https://elibro.net/es/ereader/biblioteca/38240>
- Corbí Sánchez, M. I., Llorca Tonda, M. A., Marcillas Piquer, I., Martí, A., Marquez del Almeida Bouix, A., Ramos López, F., y Galván Llorente, J. (2020). *La lectura en voz alta en lenguas y literaturas como herramienta de motivación y*

aprendizaje significativo. En J. M. Antolí Martínez, R. Díez Ros y N. Perlín Buades (eds.), *Memorias del programa de Redes-IBCE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria*. Convocatoria 2019-20. Universitat D'Alacant. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=784193>

Colmenares Escalona, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4054232>

Corrales, J. L. (2001). La enseñanza de la escritura creativa. *Peonza: Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, (57), 7-12. https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/peonza-revista-de-literatura-infantil-y-juvenil--85/html/0273f70e-82b2-11df-acc7-002185ce6064_6.htm

Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, (2), 53-66. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41050205>

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (2015). *Encuesta Nacional de Lectura y Escritura 2015-2018*. https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf

Calvo, M. (2015). *Tomar la palabra. La poesía en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.

Community of Research on Excellence for All. (2018). *Formación en Comunidades de Aprendizaje. Módulo 7*. CREA.

Crespo Güemes, M. V. (2012). Problemas de Lenguaje en la enseñanza secundaria. *Trasatlántica de Educación*, 10, 27-32. <https://sede.educacion.gob.es/publivena/detalle.action?cod=15917>

Eco, U. (2000). *Tratado de semiótica general* (C. Manzano trad.; 5a ed.). Editorial Lumen. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/ECO-Tratado-de-Semi%C3%B3tica-General.pdf> (Trabajo original publicado en 1976)

Flecha García, R., García Carrión, R., y Gómez González, A. (2013). Transferencia de tertulias literarias dialógicas a instituciones penitenciarias. *Revista de Educación*, 360, 140-161. https://www.researchgate.net/publication/243056522_Transferencia_de_tertulias_literarias_dialogicas_a_instituciones_penitenciarias

Flórez Romero, R., Arias Velandia, N., y Guzmán, R. J. (2006). El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. *Educación y Educadores*, 9(1), 118-133. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v9n1/v9n1a08.pdf>

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

García-Carrión, R., Martínez de la Hidalga, Z., y Villardón, L. (2016). Tertulias literarias dialógicas: herramienta para una educación de éxito. *Revista Padres y Maestros*, (367), 42-47. <https://doi.org/10.14422/pym.i367.y2016.008>

Gasca Fernández, A., y López Santiago, R. (2019). La lectura en el bachillerato. *Poiética*, (15), 24-28. http://www.revistapoietica.com.mx/wp-content/uploads/2019/11/Poietica-15-WEB-2_compressed.pdf

García Carcedo, P. (2017). *Escritura creativa para una educación emocional en las aulas*. En J. F. García, T. de León, y E. Orozco (eds.), *Las tecnologías de información y comunicación para la innovación y el desarrollo* (pp. 61-75). <http://www.educacion2017.com/files/Libro%20EduAction%202017%20-%20digital.pdf>

Gallart, I. S. (1995). El placer de leer. *Lectura y vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, (3), 2-8. <https://docplayer.es/12523044-El-placer-de-leer-hace-algun-tiempo-en-una-entrevista-concedida-a-un-periodico-espanol-isabel-sole-i-gallart.html>

García Aguilar, M. (2021). *La poesía como formación integral del ser humano: propuesta didáctica para la enseñanza de poesía mexicana contemporánea para la Escuela Nacional Preparatoria* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma Metropolitana]. Tesis 14° Entrega MGA.pdf - Google Drive

Garrido, F. (2014). *Para leer mejor*. Paidós.

Gómez Rodríguez, J. F. (2021). "Talleres literarios significativos para potenciar hábitos de lectura en la escuela". *Boletín Científico Sapiens Research*, 11(1) 29-38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7983525>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022). *Módulo sobre Lectura (MOLEC). Resultados febrero 2022*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb2_2.pdf

Iser, W. (1988). *El proceso de la lectura: un enfoque fenomenológico* (J. Vargas Duarte, trad.). En M. Alcides Jofré y M. Blanco (eds.), *Para leer al lector* (pp. 29-51). Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. <https://www.felsemiotica.com/descargas/Iser-Wolfgang-El-proceso-de-lectura.-Un-enfoque-fenomenol%C3%B3gico.pdf>

Jiménez Franco, V. (2019). *Informe de resultados PLANEA EMS 2017. El aprendizaje de los alumnos de Educación Media Superior en México. Lenguaje y comunicación y Matemáticas*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/05/P1D320.pdf>

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.

León García, M. de L. (2018). *Estrategia de intervención para el desarrollo de comprensión lectora en alumnos de primer semestre de educación media superior* [Tesis de maestría, Universidad Iberoamericana Puebla]. <https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/3778/Tesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Laborde Rodríguez, J. (2021). *Taller de lectura y redacción I*. Secretaría de Educación de Veracruz.

Lleras, J., y Soler Gallart, M. (2003). Las tertulias literarias dialógicas: compartiendo lectura y cultura. *Revista Decisio*, (6), 24-28. https://cdn.designa.mx/REFAL/revistas/decisio/decisio6_saber5.pdf

Lizarazo Arias, D. (2007). *Roman Ingarden: una aproximación a su teoría estética*. Versión: *Estudios de comunicación y política*, (3), 201-214. <https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/view/47>

Machado, M. (2017). El querer. En R. Fonseca (ed.), *Marineros. Antología de poesía iberoamericana sobre el amor* (pp. 66-67). Castillo.

Morán Oviedo, P. (2015). *Despertar y encauzar con intención del gusto por la lectura y la escritura. Un imperativo de*

toda docencia. *Revista de investigación educativa*, (11), 7-35. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v6i11.158

Maestre, A. (2012). *El placer de la lectura*. *Trasatlántica de Educación*, 10, 5-8. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=15917>

Nicasio Moreno, A. (2015). *Desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de primer año de bachillerato [Tesis de maestría, Universidad Veracruzana]*. <http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/41582>

Nogueras Planas, A. I., Rodríguez Verdecia, R. L., y Riverón Ovalles, C. A. (2021). *Modelo pedagógico de promoción de lectura del texto literario para el desarrollo del comportamiento lector en los estudiantes de la Educación Superior. Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(2), Artículo 14. <https://www.scielo.org.mx/pdf/dilemas/v8n2/2007-7890-dilemas-02-00014.pdf>

Navia Antezana, C., y Rivas González, M. R. (2015). *Experiencia de promoción de lectura en escuelas de educación básica*. En A. A. Ocampo González (coord.), *Lectura para todos. El aporte de la fácil lectura como vía para la equiparación de oportunidades*. Asociación Española de Comprensión Lectora. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=569416>

Navarro, F. (2021). *Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior*. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(9), 38-56. <https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1008&context=leerjournal>

Obregón Rodríguez, M. (2007). *Los círculos de literatura en la escuela*. *Lectura y vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 28(1), 48-57. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n1/28_01_Obregon.pdf

Orozco López, E. (2021). *Lectoescritura en el bachillerato y la universidad. Una propuesta didáctica*. Universidad Veracruzana. <https://www.uv.mx/bdh/files/2022/01/Libro-Lectoescritura.pdf>

Paz, O. (1998). *El arco y la lira*. Fondo de Cultura Económica.

Pernas Lázaro, E. (2009). *Animación a la lectura y promoción de la lectura*. En P. López Gómez y J. C. Santos-Paz (eds.), *Guía para bibliotecas escolares* (pp. 261-290). Universidade da Coruña. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3029601>

Pérez Martínez, E. del C. (2020). *Círculos literarios: el poder de la lectura en el desarrollo de competencias*. *Revista Foro de profesores de E/LE*, (16), 297. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7702008>

Pérez Terán, J. (2007). *La lectura y la escritura: procesos dialógicos y recursivos*. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 8(1), 99-109. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41080107>

Quijada Monroy, V. del C., y Contreras González, V. (2014). *Comprensión lectora*. Editorial Digital UNID. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecauv/41243>

Salas, D. (2016). *La seña del quieto*. Instituto Veracruzano de la Cultura.

Sebastian, M. F. (2020). *Using songs as springboard to teaching poetry and narratives towards improved comprehension*. *International Journal of Academic and Applied Research*, 4(6), 72-78. <https://deliverypdf.ssrn.com/delivery.php?ID=220090127065001101124122089127107064054038089037048042010103085081119005071112080093100042033122009045047069023126078109118028052078043034093127113091088014104097089081046043007078124088006066017113007072083016115003097074004099093002100093118075118120&EXT=pdf&INDEX=TRUE>

Santiesteban Naranjo, E. (2012). *Didáctica de la lectura*. B-EUMED. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecauv/34514>

Soria Andurell, A. (2015). *Hipertexto y comprensión lectora. Efectos del formato hipertextual y la comprensión lectora en la comprensión y memoria textual*. *Investigaciones sobre lectura*, (4), 51-70. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=446243922003>

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Progresiones del nuevo Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*. <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/MarcoCurricularComuneMS2022.pdf>

Sánchez Cuesta, M. (2012). *Educación y lectura hoy*. *Trasatlántica de Educación*, 10, 19-26. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=15917>

Salinas, D., De Morales, C, y Schwabe M. (2018). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA)2018-Resultados*. País. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf

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

Valls, R. Soler, M., y Flecha García, J. R. (2008). *Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(1), 71-88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2661637>

Velasco, J. A., & de González, L. A. (2008). *Sobre la teoría de la educación dialógica*. *Educere, La Revista Venezolana de Educación*, 12(42), 461-470.

Wahnón Bensusan, S. (2018). *Aproximación a la hermenéutica de Roland Barthes*. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, (27), 1125-1150. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6364350>

Zapata, F., y Rondán, V. (2016). *La Investigación Acción Participativa: Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña*. Instituto de Montaña. <https://mountain.pe/recursos/attachments/article/168/Investigacion-Accion-Participativa-IAP-Zapata-y-Rondan.pdf>

BIBLIOGRAFÍA

Andricaín, S., y Rodríguez, A. O. (2016). *Escuela y poesía ¿Y qué hago con el poema?* Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=L7h5DAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=la+poes%C3%ADa+en+las+escuelas&ots=Yj6k7-GqKY&sig=sYw3PhX-4qp-1WZfNK30h4yaqs0#v=onepage&q=la%20poes%C3%ADa%20en%20las%20escuelas&f=false>

- Caracas Sánchez, B. P., y Ornelas Hernández, M. (2019). La evaluación de la comprensión lectora en México. El caso de las pruebas EXCALE, PLANETA Y PISA. *Perfiles educativos*, 41(164), 8-27. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.59087>
- Dobry, E. (2021). Pensar en Poesía. *Revista Caracol*, (21), 36-55. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=583769853002>
- Echandi Ruiz, M. del P. (2019). Millenials en la biblioteca: promoción de la lectura recreativa en el entorno digital. *Cuadernos de Documentación Multimedia*, 30, 35-58. <https://revistas.ucm.es/index.php/CDMU/article/view/62807>
- Salas, D. (2016). *La seña del quieto*. Instituto Veracruzano de la Cultura.
- Sánchez Ortiz, J. M., y Brito Guerra, N. E. (2015). Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura crítica y expresión oral. *Encuentros*, 13(2), 117-141. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-58582015000200008
- García Yeste, C., Padrós Cuxart, M., Mondéjar Toora, E., & Villarejo Carballido, B. (2017). The Other Women in Dialogic Literary Gatherings, 5(2), 181—202. <https://doi.org/10.17583/rasp.2017.2660>
- Healey, S. (2015). Creative Literacy Pedagogy. In A. Peary, & T. C. Hunley (Eds.), *Creative Writing Pedagogies for the Twenty-First Century* (pp. 169—194). Southern Illinois University Press. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=M7AqCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=creative+writing&ots=F86BvbzOFe&sig=n4ulJAZ_62EE8z35gc46qaxMAMM#v=onepage&q=creative%20writing&f=false
- Karatay, H. (2017). The effect of literature circles on text analysis and reading desire. *International Journal of Higher Education*, 6(5), 65—75. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v6n5p65>
- López de Aguilera, G. (2019). Developing school-relevant language and literacy skills through dialogic literary gatherings. *International Journal of Educational Psychology*, 8(1), 51—71. <http://dx.doi.org/10.17583/ijep.2019.4028>
- Montes, G. (1999). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. Fondo de Cultura Económica.
- Magulod, G. C., Jr. (2018). Innovative learning tasks in enhancing the literary appreciation skills of students. *SAGE Open*, 8(4). <https://doi.org/10.1177/2158244018820382>
- 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>
- Petrich, N. R. (2015). Book Clubs: Conversations Inspiring Community. *i.e.: inquiry in education*, 7(1), Article 4. <https://digitalcommons.nl.edu/ie/vol7/iss1/4/>
- Snead, B., Pakstiks, D., Evans, B., & Nelson, R. (2015). The use of creative writing interventions in substance abuse treatment. *Therapeutic Recreation Journal*, 49(3), 179—182. https://bctra.org/wp-content/uploads/tr_journals/6223-20641-1-PB.pdf
- Varita, D. (2017). Improving reading comprehension through literature circles. *English Education Journal*, 8(2), 234—244. <http://www.jurnal.unsyiah.ac.id/EEJ/article/view/7231/5943>
- Woodruff, A. H., & Griffin, R. A. (2017). Reader response in secondary settings: increasing comprehension through meaningful interactions with literary texts. *Texas Journal of Literacy Education*, 5(2), 108—116. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1162670.pdf>

Apéndices

Apéndice A

Encuesta sobre comportamiento lector

Especialización en Promoción de la Lectura

Universidad Veracruzana

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

¿Te consideras lector?

Sí___ No___

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

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

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

a. Lees más__ b. Lees igual__ c. Lees menos__

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

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

Por gusto

Por necesidad

a. Libros

b. Revistas

c. Periódicos

d. Correo electrónico

e. Redes sociales

f. Páginas web (diferentes a periódicos, revistas, blogs)

g. Blogs, foros y otros

h. Otra ¿Cuál?

6. ¿Con qué frecuencia lees?

- a. Diariamente
 - b. Al menos una vez a la semana
 - c. Al menos una vez al mes
 - d. Al menos una vez al trimestre
 - e. Ocasionalmente.
7. ¿Cuántas horas dedicas a cada sesión de lectura?
8. ¿En qué soporte lees más?
- a. Libro impreso b. Computadora c. Tablet d. Kindle e. Otro ¿Cuál? _____
9. Cuando lees algún texto, la comprensión de tu lectura es...
- a. Poca b. La mitad c. La mayor parte d. Toda
10. ¿Platicas sobre las lecturas que realizas? ¿Con quién?
11. ¿Para qué te ha servido la lectura? Subraya las opciones que consideres.
- a. Para aprender b. Para divertirte c. Para mejorar en la escuela d. Por cultura general
 - e. Para nada f. Otra ¿Cuál? _____
12. ¿Consideras que la literatura aporta algo a tu vida? ¿Por qué?
13. ¿Cómo definirías la lectura por placer?
14. ¿Prefieres algún género literario? Numéralos por orden de preferencia (en escala del 1 al 5):
 () Cuento () Novela () Poesía () Teatro () Crónica
15. ¿Cuál es tu opinión acerca del género poesía?
16. ¿Conoces algunos poetas? ¿Cuáles?
17. ¿Qué temas literarios te interesan?
- a. Romance b. Terror c. Muerte d. Guerra e. Otros ¿Cuáles? _____
18. ¿Qué tanto te gusta escribir?
- a. Mucho b. Algo c. Poco d. Nada
19. ¿Escribir para ti es...?
- a. Muy fácil b. Fácil c. Difícil d. Muy difícil
20. ¿Por qué razón escribes?
- a. Para comunicarte con otros
 - b. Para la escuela
 - c. Para aprender
 - d. Para expresar tus emociones o pensamientos
 - e. Para discutir o confrontar ideas
 - f. Para sentirte mejor
 - g. Para dar a conocer acontecimientos importantes (familiares, sociales, etc.)
 - h. Otra ¿Cuál? _____
21. ¿Qué escribes?
- a. Documentos académicos
 - b. Mensajes de texto (tel. móvil)
 - c. Correo electrónico
 - d. Conversaciones en el chat
 - e. Mensajes en redes sociales
 - f. En un blog o foros de discusión
 - g. Otros ¿Cuáles? _____
 - h. Nada
22. En caso de que no escribas, ¿cuál es la principal razón para no hacerlo?
- a. No sientes la necesidad
 - b. No te interesa
 - c. No tienes motivación
 - d. No tienes quién te guíe o corrija
 - e. No tienes nada que decir
- ¡Agradezco el tiempo que dedicaste para responder este cuestionario!

Apéndice B

Cartografía lectora

El proyecto de intervención “¡Zapoeta a tu zapoemas!”: Leer para comprender el mundo buscaba promover la lectura de poesía en un grupo de primer semestre de bachillerato. El día 05 de octubre del año 2022, se aplicó un cuestionario sobre comportamiento lector donde los resultados demostraron que más de la mitad del grupo se considera lector. Lo alarmante se reflejó al llegar a las siguientes preguntas: ¿prefieres algún género literario sobre otro?, ¿qué opinas del género poesía? y ¿conoces algunos poetas?, ¿cuáles?

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

La última pregunta fue la que motivó la creación de la cartografía. De las personas que respondieron que sí

conocen algún poeta se obtuvo lo siguiente: en primer lugar, se coloca Gabriel García Márquez al ser el autor más mencionado; luego Octavio Paz; Sor Juana Inés de la Cruz; solo una persona mencionó a Rubén Darío; una persona conoce a María Enriqueta; otro estudiante mencionó a Nietzsche, a Maquiavelo y Julio Cortázar. Finalmente, la respuesta que más me sorprendió fue la que propuso a Juan Salvador Gaviota como poeta. Tomando en cuenta las respuestas que se obtuvieron en el primer instrumento aplicado, se consideró necesario incluir poetas que no estuvieran tan alejados de la realidad sociocultural de los estudiantes del grupo 102 de la Escuela de Bachilleres Joaquín Ramírez Cabañas. Se parte de la idea de que merecen conocer voces más allá de la tan querida Sor Juana. De los poetas jóvenes se eligió a Luis Mendoza Vega (Pájaro de sal), Williams Paul (2018), Julio María (2015) y Luis Flores Romero (2016). Los cuatro rondan entre los 20 y los 35 años, además habitan en Xalapa y el cuarto escritor en Ciudad de México.

Otro de los intereses, además de incluir poetas jóvenes, fue el de abordar problemas sociales de la actualidad como la violencia que se ejerce contra la mujer. Para ello se proponen autores como Flor Codagnone con sus poemas "I", "X", "XV", "La sangre se adelanta" y "Detrás del televisor hay hombres" (2016) y a Mario Meléndez con "Cenicienta 1973" (2020). La primera poeta nacida en Argentina y el segundo en Chile. En este sentido, también se busca ampliar los horizontes y mostrar qué es lo que se está produciendo en otros países. Para demostrar que la poesía no solo está conformada por versos "complicados" y palabras rebuscadas, se incluye a la prosa poética contenida en los libros Basta cerrar los ojos de Darío Jaramillo Agudelo (2014), La seña del quieto de Diego Salas (2016) y Marineros: Antología de poesía iberoamericana sobre el amor de Rodolfo Fonseca (2020). Por otro lado, se proponen los poemas de Nena Cantillo Atuesta: "Princesa retorcida" y "Colorín colorado" (2016) y "Labial antes de dormir" de Elena Salamanca (2016) para romper con la idea romántica de que la poesía es amorosa.

Se consideró prudente incluir el tema de mitología, por ello, se rescatan tres poemas del poeta veracruzano Juan Hernández Ramírez: "Venerable mujer, ombligo de la tierra" (2015) en el apartado titulado "Mujer mortal, madre diosa" y el cuento titulado "El espíritu del epazote" del mismo autor. Así mismo, se incluyó a la poeta Dolores Castro. Los resultados del primer estudio también arrojaron dos encuestas en las que los estudiantes dicen no tener ningún interés ni en la literatura ni en la poesía, por lo que se espera que a través de la música se pueda abordar a los participantes para llamar su atención. Para este efecto se adjunta en la antología a Cheché Dramas y su obra de rap titulada "Frío del sol"; Rafael Lechowski con "Himno de vivir"; "Alfonsina y el mar" en la versión de Natalia Lafourcade; Silvio Rodríguez con "Ojalá" y "Ojos color sol" y "El campamento" de Luis Pescetti.

Para finalizar, cabe destacar que se echó mano de la narrativa como soporte, por ello se agregó a la lista el cuento "El matadito" de Enrique Serna (2010) y "Día laborable" de Herta Müller (2009). Además, también se incluyó a la literatura infantil con autoras como Cecilia Pisos (2021) y su libro Esto que brilla en el aire y a José Antonio Francés (2018) con el libro escrito en verso La princesa de la tortilla francesa.

Referencias de la cartografía lectora

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

Castro, D. (2018). *El huésped*. Fondo Editorial Estado de México.

Codagnone, F. (2016). I, X, XV, *La sangre se adelanta y Detrás del televisor hay hombres*. En C. Estrada (ed.), *Transfronterizas. 38 poetas Latinoamericanas* (pp. 117-122). Universidad Nacional Autónoma de México.

Cantillo Atuesta, N. (2016). "Princesa retorcida" y "Colorín colorado". En C. Estrada (ed.), *Transfronterizas. 38 poetas Latinoamericanas* (pp. 70-72). Universidad Nacional Autónoma de México.

Calle 13 y Rodríguez, S. (29 de julio de 2014). *Ojos color sol* [Video]. YouTube https://www.youtube.com/watch?v=1Nr_tqkMsJs

Dramas, C. (01 de septiembre de 2021). *Frío del sol* [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=V7IAN3eelc4>

Flores Romero, L. (2016). *Sonetos ñerobarrocos*. Gorrión Editorial.

Francés, J. A. (2018). *La princesa de la tortilla francesa*. Babidibú.

Hernández Ramírez, J. (2015). *Tlalxiktli. Ombligo de la tierra*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Jaramillo Agudelo, D. (2014). *Basta cerrar los ojos*. Ediciones Era.

Lechowski, R. (05 de abril de 2020). *Himno de vivir* [Video]. YouTube <https://youtu.be/epcur6a55rY>

Lafourcade, N. (25 de marzo de 2021). *Alfonsina y El mar* [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=edLHHvTx6-w>

Meléndez, M. (2020). *Cenicienta 1973. Círculo de poesía*. Revista electrónica de literatura, (20).

<https://circulodepoesia.com/2022/10/arequiem-para-frutas-suicidas/>

María, J. (2015). *Panam verdes* (2a ed.). Ediciones Marginalia.

Müller, H. (2009). *Día laborable*. En *En tierras bajas. Punto de partida*.

Mendoza Vega, L. *Pájaro de sal. Poemas inéditos*.

Ochoa, E. (1967). *Entre la soledad ruidosa de las gentes*. Altavoz México. Consultado el 19 de octubre de 2022.

<https://altavozmexico.com/entre-la-soledad-ruidosa-de-las-gentes/>

Pisos, C. (2021). *Esto que brilla en el aire*. Fondo de Cultura Económica.

Rodríguez, S. (23 de junio de 2015). *Ojalá* [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=JB8c9deYEfE>

Rojas, M. (2020). *9 de octubre, 10 pm, IMSS. Círculo de poesía*. Revista electrónica de literatura, (20).

<https://circulodepoesia.com/2022/09/poesia-mexicana-mariam-rojas-2/>

Rojas, M. (2020). *Embotamiento. Círculo de poesía*. Revista electrónica de literatura, (20).

<https://circulodepoesia.com/2021/02/poesia-mexicana-mariam-rojas/>

Salas, D. (2016). *La seña del quieto*. Instituto Veracruzano de la Cultura.

Salamanca, E. (2016). *Labial antes de dormir*. En C. Estrada (ed.), *Transfronterizas. 38 poetas Latinoamericanas* (p. 149). Universidad Nacional Autónoma de México.

Serna, E. (2020.). *El matadito*. En *El orgasmógrafo*. Booket.

Apéndice C

Bitácora COL

"¿Zapoeta a tus zapoemas!": Leer para comprender el mundo

Taller de promoción de poesía en bachillerato

Especialización en Promoción de la Lectura

Universidad Veracruzana

Nombre del estudiante: _____

Fecha: _____

¿Qué sentí?

¿Qué he aprendido?

¿Qué propongo?

Apéndice D

Entrevista semiestructurada a grupo focal

Hola, ¿podrías decirme tu nombre?

¿Recibiste algún estímulo en tu casa? Es decir, ¿Cuando eras pequeña (o) te leían tus papás, tus abuelitos o tus hermanos?, ¿te regalaban libros?

¿Hay libros en tu casa?, ¿de qué?

¿Tus papás leen?, ¿qué tipo de material leen?

¿Y tus hermanos leen?, ¿qué tipo de material leen?

¿Qué tipo de lecturas hacías cuando eras pequeño?

¿Ahora qué lecturas te interesan más?

¿Crees que con el paso del tiempo has adquirido interés por la lectura?

¿Qué haces en tu tiempo libre?

¿Tienes alguna materia favorita?

Apéndice E

Cuestionario de satisfacción a lectores

Nombre: _____

Fecha: _____

¿Cómo te sentiste en las sesiones de lectura de poesía?

Bien

Muy bien

Regular

Mal

Muy mal

Las lecturas que te presenté te parecieron:

Interesantes

Buenas

Aburridas

Malas

¿Qué opinas de las actividades que te propuse?

Me gustaron

Aprendí de ellas

No me gustaron

Me aburrieron

¿Te gustaría que volviera a tu escuela para impartir más sesiones?

Sí

No

5 Me gustaría leerte, ¿Qué opinas, en general, de las sesiones que tuvimos?

Apéndice F

Encuesta final

Llegamos al final de las sesiones y es momento de aplicar una encuesta final. Ahora tienes una perspectiva diferente y es importante saberla. Te pido que seas lo más honesto/a posible.

Nombre: _____

Grado: _____

Edad: _____

Sexo: _____

1 Tomando en cuenta el periodo que va del inicio de las sesiones al día de hoy, ¿consideras que lees más?

Sí

No

Leo lo mismo que antes de acudir a las sesiones

2 Cuando lees ahora lo haces por:

Gusto

Necesidad (para cumplir con las tareas)

3 Marca las lecturas que realizas por gusto y las que realizas por necesidad:

Por gusto

Por necesidad

a. Libros

b. Revistas

c. Periódicos

d. Historietas

e. Redes sociales

f. Páginas web

g. Correo electrónico

h. Blogs y foros

4 ¿Con qué frecuencia lees?

Diariamente

Al menos una vez a la semana

Al menos una vez al mes

Al menos una vez al trimestre

Nunca

5 ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura?

Menos de 30 minutos.

De 30 minutos a 1 hora.

De 1 hora a 2 horas.

Más de 2 horas.

6 Cuando lees algún texto, la comprensión de tu lectura es:

Poca

La mitad

La mayor parte

Completa

7 ¿Para qué te han servido las lecturas que se realizaron en las sesiones?

Para aprender

Para divertirme

Para comprender mejor lo que leo

Para cuestionar mi realidad

Para reflexionar sobre mi entorno

Para nada

8 Actualmente, ¿consideras que la lectura de literatura aporta algo a tu vida?, ¿por qué?

9 ¿Cómo definirías la lectura por placer?

10 ¿Prefieres algún género literario? Numéralos por orden de preferencia (en escala del 1 al 5):

() Cuento () Novela () Poesía () Teatro () Crónica

11 ¿Qué opinas sobre el género poético? ¿Cambió la perspectiva que tenías de éste?

12 ¿Descubriste a nuevos poetas durante las sesiones? ¿Recuerdas algunos?

13 ¿Qué tanto te gusta escribir?

Mucho

Algo

Poco

Nada

14 Escribir para ti ahora es:

Muy fácil

Fácil

Difícil

Muy difícil

15 ¿Te parece que la escritura creativa que desarrollamos en las sesiones ha ayudado en tu desempeño escolar?

Sí

No

16 ¿Para qué te ha servido la escritura creativa?

17 ¿Tienes algún comentario o sugerencia?

Apéndice G

Cuestionario para la profesora titular del grupo de intervención

Nombre _____

1 ¿Acostumbra a leer?

2 ¿Qué tipo de lectura realiza?

3 ¿Prefiere algún género literario? Numéralos por orden de preferencia (en escala del 1 al 5):

() Cuento () Novela () Poesía () Teatro () Crónica

4 ¿Cuál es su opinión sobre la poesía?

5 ¿Para usted qué es la lectura por placer?

6 ¿Se incluye el género poético en el programa de Taller de Lectura y Redacción o durante las clases de Creación Literaria?

7 En caso de que la respuesta sea sí, ¿cuáles poetas suelen leer?

8 ¿Cómo definiría el nivel de lectura del grupo?

Alto

Medio

Regular

Bajo

9 ¿Cómo es la participación de los estudiantes durante las clases normalmente?

Activa

Se mantienen neutrales

Sin interés

10 Desde su perspectiva, ¿cómo fue la participación y desempeño de los estudiantes durante las sesiones de poesía?

Activa

Se mantenían neutrales

Sin interés

11 ¿Considera que las lecturas propuestas fueron adecuadas para promocionar la lectura del género poético?

12 ¿Considera que las actividades de escritura creativa aportaron algo a los estudiantes?

13 Según su criterio, ¿cómo fue la participación de la moderadora con el grupo?

Buena

Regular

Mala

14 ¿Tiene algún comentario o sugerencia?

Apéndice H

Estructura de las sesiones

Fecha

Objetivo particular

Acciones

Material de lectura

S1

3 de noviembre del 2022

3. Fomentar el conocimiento de nuevos autores recurriendo a contenidos que abarquen temas del contexto sociocultural actual.

- La primera lectura que se realizó en conjunto fue "Aseo mi futura casa" del poeta Luis Mendoza Vega. Para ello, se le entregó a cada estudiante un juego de copias con los poemas a revisar en la sesión.

- Un alumno leyó en voz alta a petición de la profesora titular del grupo que también participó en el taller.

Luego, una alumna quiso leer el siguiente texto, se trató del poema "8" del poeta xalapeño Julio María.

Finalmente, la moderadora leyó el poema "5" del mismo autor.

- "Aseo mi propia casa", Luis Mendoza Vega.

- Poema "8" y "5", Julio María.

S2

4 de noviembre del 2022

5. Impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

- Al llegar al aula, se pidió a los estudiantes que bajaran de manera ordenada hacia la cancha principal.

Durante el recorrido debían poner atención a todo lo que sucediera, observar a las personas dentro de los salones, poner atención a los ruidos, a los olores y notar aquello a lo que comúnmente no toman en cuenta.

- Una vez que todos llegaron a la cancha, se sentaron en círculo, se les preguntó si habían escrito el ejercicio que se pidió la primera sesión y la mayoría cumplió. Nadie se atrevió a leer su texto, por lo que la mediadora se paró al centro del círculo, cerró los ojos y comenzó a dar vueltas sobre su eje, cuando se detenía la primera persona a la que viera debía compartir su texto. Así sucesivamente.

- Se les repartió un juego de hojas con los poemas del día. Primero, la mediadora les habló del libro Obra negra del poeta xalapeño Williams Paul Castillo.

- La moderadora leyó al grupo el poema "Espejos y azulejos" que retoma elementos de una casa en construcción para hacer metáfora de la situación social en la actualidad. No fue difícil que los alumnos entendieran el mensaje, en cuanto se les preguntó lo que opinaban, expresaron su pensar frente a hechos que acontecen en su propia comunidad.

- Se procedió a leer los sonetos "Relata cómo, luego de haberle leído un poema a una tú poética, en lugar de merecer sus favores, se ganó una severa crítica" e "Implora por el retorno del Brayan" del poeta mexiquense Luis Flores Romero alias Luflo Panadero.

- "Espejos y azulejos", Williams Paul Castillo.

- "Relata cómo, luego de haberle leído un poema a una tú poética, en lugar de merecer sus favores, se ganó

una severa crítica" e "Implora por el retorno del Brayan", Luflo Panadero.

S3

10 de noviembre del 2022

3. Fomentar el conocimiento de nuevos autores recurriendo a contenidos que abarquen temas del contexto sociocultural actual.

4. Coadyuvar al cuestionamiento creando debates derivados de los textos poéticos.

5. Impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

- Para comenzar la sesión, la moderadora pidió voluntarios para leer el poema que se quedó como actividad complementaria. A partir de ese momento comenzaron a perfilarse los estudiantes con mayor tendencia a participar tanto en las lecturas de los poemas propuestos como en las lecturas de actividades. Asimismo, fue más notorio el grupo de estudiantes que no presentaban interés en las lecturas y creaban el desorden a través de risas, burlas o mediante permisos para ir al baño.

- Una vez que leyeron voluntariamente sus textos, se organizaron en cinco equipos de ocho integrantes. La mediadora le entregó a cada equipo un papel con cinco palabras escritas que correspondían a un poema. La misión de cada equipo era usar esas palabras para crear un texto que podía ser poema o prosa poética.

Como solamente se les proporcionaron cinco, se les permitió que agregaran más, pero del mismo campo semántico para que el resultado tuviera coherencia. Mientras la actividad se desarrolló, la mediadora notó que se distraían muy rápido y que solamente unos cuantos hacían un esfuerzo por escribir, mientras que otros dejaban todo el trabajo a sus compañeros.

- Cuando todos los equipos concluyeron, se les repartió un juego de copias que contenía cinco poemas: "Cenicienta 1973" de Mario Meléndez; "I", "X", "XV" y "Detrás del televisor hay hombres" de Flor Codagnone.

Primero la mediadora pidió a un representante de cada equipo que leyera el texto producido en conjunto y luego se comentaba entre todos. Cuando pasaron las cinco agrupaciones, se les pidió que leyeran los poemas "originales", del mismo modo, se comentó el contenido.

- "Cenicienta 1973", Mario Meléndez.

- "I", "X", "XV" y "Detrás del televisor hay hombres". Flor Codagnone.

S4

11 de noviembre del 2022

1. Promover la lectura por placer del género poesía a través de un círculo de lectura.

2. Impulsar la interpretación de textos a través del diálogo recurriendo a la poesía.

- La mediadora notó que los viernes atendían menos las lecturas, pues la sesión se desarrollaba a la última hora de toda la jornada escolar y lo que querían todos era marcharse a sus hogares. Por ello, decidió que durante esta cuarta sesión únicamente jugarían. La actividad se llamó teléfono descompuesto.

- Los estudiantes se sentaron en cinco filas, el primero de cada una acudió con la mediadora y tomó un papelito doblado que contenía un verso alusivo a algún objeto. Cada representante se aprendió un verso de memoria, dobló el papelito y se sentó en su lugar, cuando la encargada del taller contó hasta tres, cada alumno del inicio de fila debía decir al oído de su compañero de atrás el verso recién aprendido, ese acto debía repetirse hasta llegar al último de la fila.

- Cuando el mensaje llegó a la última persona, ésta la escribió en su libreta. La mediadora revisaba el texto y daba pauta para que comenzaran a elaborar un caligrama.

- Una vez terminados los caligramas, otro representante pasaba al pizarrón a dibujar el resultado.

NO APLICA

S5

17 de noviembre del 2022

1. Promover la lectura por placer del género poesía a través de un círculo de lectura.

2. Impulsar la interpretación de textos a través del diálogo recurriendo a la poesía.

- La mediadora quiso comenzar la sesión con la lectura de cinco poemas titulados "Gatos" de Darío Jaramillo Agudelo con la intención de que después se creara un diálogo en torno a las mascotas que tienen o tuvieron los estudiantes. Tres personas contaron su experiencia siendo cuidadores de gatos, conejos y perros. La otra parte del grupo se mantuvo atenta, aunque predominaban las burlas del grupo que se mencionó en la sesión 2.

- Finalizada la charla, se aplicó una adaptación de bitácora COL para conocer los avances del taller. Las preguntas que se hicieron fueron: ¿qué sentí?, ¿qué he aprendido?, ¿qué propongo?

"Gatos", Darío Jaramillo Agudelo.

S6

18 de noviembre del 2022

1. Promover la lectura por placer del género poesía a través de un círculo de lectura.

2. Impulsar la interpretación de textos a través del diálogo recurriendo a la poesía.

5. Impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

- La mediadora notó que los poemas elegidos hasta el momento, aunque atractivos, no provocaban una discusión tan extensa, por lo que decidió considerar la lectura de un cuento como lectura gratuita. "El matadito" de Enrique Serna; el cual provocó risas en los estudiantes de 14 y 15 años.

- Una vez concluidas las participaciones y las anécdotas, se pasó a la actividad del día. Previamente se les pidió que llevaran tres tickets de compras en cualquier establecimiento, mientras más palabras tuvieran, mejor. Se formaron parejas y su tarea fue leer los tickets y hacer poemas a partir de los mensajes que

identificaran. Era posible que de pronto no encontraran concordancia en un mismo ticket para armar un poema con sentido, por lo que se les dio la oportunidad de agregar palabras si lo creían necesario. Algunas parejas decidieron unir los tickets para obtener un texto poético, otros obtuvieron dos poemas de dos tickets diferentes.

- "El matadito", Enrique Serna.

S7

24 de noviembre del 2022

2. Impulsar la interpretación de textos a través del diálogo recurriendo a la poesía.

5. Impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

- La mediadora consideró importante comenzar a incluir la música como una manera de expresión de la poesía. Para ello, llevó las letras de dos canciones: "Ojos color sol" de Silvio Rodríguez con Calle 13 e "Himno de vivir" de Rafael Lechowski. La primera la leyó uno de los integrantes de grupo del desorden, al leerla todos notaron que tiene muchas semejanzas con los poemas, así pues, se les explicó que, para poder escribir una canción, se sigue prácticamente el mismo camino que para un poema. La segunda canción la leyó otro de los estudiantes que acostumbra reírse durante las sesiones.

- La siguiente actividad consistió en ejercicios de vocalización: primero se realizaron respiraciones profundas; en segundo lugar, se hicieron sonidos con la boca completamente cerrada y luego completamente abierta; luego estiraron todo su cuerpo; finalmente, colocaron un lápiz en su boca y se les pidió que cada uno leyera un verso de "Ojos color sol" o de "Himno de vivir".

- Una vez que calentaron el cuerpo y la voz, se organizaron en equipos de 8 personas, se les repartió la canción "El campamento" de Luis Pescetti y debían ponerle música haciendo sonidos con las partes de sus cuerpos, con útiles escolares o con lo que ellos idearan. Algunos estudiantes buscaron una pista en internet, otros usaron las palmas de las manos mientras ensayaban.

- "Ojos color sol", Silvio Rodríguez con Calle 13.

- "Himno de vivir", Rafael Lechowski

- "El campamento", Luis Pescetti.

S8

25 de noviembre del 2022

5. Impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

- Para la octava sesión se volvió a implementar la lectura gratuita. Se leyó "El espíritu del epazote" y "Venerable mujer, ombligo de la tierra" de Juan Hernández Ramírez. Las dos lecturas permitieron que la mediadora platicara a los estudiantes un poco sobre mitología, pues el autor se caracteriza por retomar muchos aspectos de la cultura nahua en su literatura. Los textos y la charla sobre mitos provocaron interés en los estudiantes.

- En la siguiente actividad se trató de escribir en equipos dos cadáveres exquisitos. El primer cadáver estuvo condicionado a los libros de texto. Esto es, cada alumno sacó de su mochila el libro de la materia que más le gusta o el que menos disfruta. Eligieron una página al azar y, al mismo tiempo, una frase de esa página. El primero de cada fila escribió la frase y dobló la hoja en la que comenzó el poema, así sucesivamente hasta llegar al último participante quien leyó el poema resultante. Algunos textos tenían coherencia, otros parecían producto del surrealismo, otros simplemente no tenían sentido.

- El segundo cadáver exquisito dependió de los sentimientos, pensamientos o deseos de cada uno. Esta vez comenzó el último de la fila escribiendo una frase que reflejara su estado de ánimo en ese momento. El ejercicio se repitió hasta llegar al primer integrante del equipo quien leyó el resultado. Hubo personas que no quisieron leer el poema por ser muy personal, situación que se respetó.

- "El espíritu del epazote" y "Venerable mujer, ombligo de la tierra", Juan Hernández Ramírez.

S9

2 de diciembre del 2022

3. Fomentar el conocimiento de nuevos autores recurriendo a contenidos que abarquen temas del contexto sociocultural actual.

- Para la lectura gratuita se les dio a elegir entre dos libros: Marineros. Antología de poesía iberoamericana sobre el amor y Fabulaciones, imaginaria y libertad. 10 años Dime Poesía. Eligieron la primera antología y se leyó el primer poema que apareció al abrir el libro: "El querer" de Manuel Machado. Luego de la lectura, la mediadora les recordó la importancia de la poesía en la música, les preguntó si escucharon las canciones de rap que les había recomendado durante sesiones pasadas. Todos asintieron.

- Con mucho ánimo, hizo la presentación del artista escénico y musical originario de la ciudad de Xalapa: Cheché Dramas. La mediadora les comentó que era la oportunidad para hacerle cualquier pregunta respecto a su música. Por ello, Cheché comenzó su intervención hablándoles sobre su proceso creativo, sobre cómo empezó a escribir y desde dónde escribe. Posteriormente, dio una charla breve sobre ritmo y cómo escribir un verso respetando los tiempos de una base musical. Para ejemplificar, cantó fragmentos de sus canciones. "El querer", Manuel Machado.

S10

7 de diciembre del 2022

* Conocer el alcance de las sesiones que se habían llevado a cabo hasta el momento.

- Este espacio se dedicó a hacer entrevistas a un grupo focal. Se consideraron a los estudiantes que tienen mayor participación y a los que tienen menos interés en las sesiones y las lecturas. Era del interés de la

mediadora saber si algún familiar les leía durante la infancia, si sus propios familiares son lectores, qué tipo de materiales de lectura consumen, si hay libros en su casa, de qué temas son los libros, qué opinan ahora de la poesía, si tienen alguna materia favorita y si tienen algún pasatiempo.

NO APLICA

S11

9 de diciembre del 2022

3. Fomentar el conocimiento de nuevos autores recurriendo a contenidos que abarquen temas del contexto sociocultural actual.

- Cheché Dramas acudió con la mediadora al salón de clases. La sesión comenzó con una plática sobre el contenido de las letras del rapero, pues toca situaciones que aquejan a la juventud como la necesidad de sentirse comprendido, la monotonía que de pronto puede provocar la rutina, el desamor, etc.

- Luego, todos bajaron a la cancha de basquetbol donde se realizaron ejercicios para soltar el cuerpo y para desestresarse. La primera actividad consistió en que Cheché hacía un sonido extraño acompañado de gestos, el compañero de junto debía copiarlo y así sucesivamente. Muy pocos alumnos siguieron la indicación pues les daba pena hacer los movimientos de cuerpo y los sonidos. Al ver que el ejercicio no funcionaba, el rapero cambió la dinámica. Ahora todos debían mover los pies al ritmo de una pista de música y balbucear, sin embargo, nuevamente decidieron no hacerlo.

- Para la tercera actividad todos se formaron en cuatro equipos, cada integrante movía los pies en su propio lugar, recordando la charla de la sesión pasada sobre ritmo. Al llegar al "cuarto golpe", debían pasar un limón, para ello siempre debían mantener contacto visual, situación que tampoco siguieron correctamente. Con el paso de los minutos, la pena se iba alejando y poco a poco participaron más activamente. La actividad final fue una "batalla de rimas asonantes y consonantes", ésta consistió en confrontar dos equipos, Cheché y la mediadora indicaron a los jugadores qué tipo de palabra debían decir y a partir de ahí formar rimas asonantes o consonantes según fuera la orden.

S12

de diciembre del 2022

1. Promover la lectura por placer del género poesía a través de un círculo de lectura.

5. Impulsar la crítica y la reflexión a través de la escritura de textos creativos.

- Para la lectura gratuita se eligió el poema "Días y noches te he buscado" de Vicente Huidobro. Luego se habló sobre los horóscopos, se les preguntó quién acostumbra a revisar las redes sociales para enterarse de su horóscopo del día. Sorprendentemente casi nadie lo consulta, la mediadora consideró que era una actividad muy común sobre todo en adolescentes. Para adentrarlos en el tema, les pidió que en parejas escribieran su horóscopo en una hoja, atendiendo a sus deseos, aspiraciones o anhelos. ¿Qué te gustaría que te pasara hoy? A partir de esa pregunta debían desarrollar su mágico destino.

- Posteriormente, se hizo un ejercicio de bibliomancia: la moderadora les dijo que podían hacer la pregunta que quisieran sobre cualquier tema. Las respuestas serían obtenidas al azar del libro La Tregua de Mario Benedetti. Esta actividad los animó más y hubo más manos alzadas que querían saber su futuro.

- Para finalizar, se les otorgó un libro a las personas que participaron. Éstos fueron donados por el director de la Biblioteca del Estudiante Universitario. Únicamente 16 estudiantes tuvieron la oportunidad de llevarse un libro de poesía a su casa, se les pidió que lo cuidaran y sobre todo que lo disfrutaran y, de ser posible, lo compartieran.

"Días y noches te he buscado", Vicente Huidobro.

Apéndice I

Estructura de las sesiones aisladas

Fecha

Objetivo particular

Acciones

Material de lectura

Evidencia

S1

21 de marzo del 2023

- La moderadora se presentó ante el grupo y éste se mostró entusiasmado.

- La moderadora realizó la lectura gratuita de dos poemas de Cecilia Pisos.

- Posteriormente pidió que algún voluntario leyera el poema de "La noche estrellada" de Anne Sexton.

- La moderadora explicó a los participantes qué es un ejercicio de éfrasis.

- Les entregó imágenes y les pidió que se formaran en parejas para escribir un texto poético basándose en lo que ellos interpretaran de las imágenes.

- "Para cazar una estrella" y "¿Y cómo hace una estrella..." de Cecilia Pisos.

- "La noche estrellada" de Anne Sexton.

Poemas que resultaron de un ejercicio de éfrasis.

S2

28 marzo del 2023

- La moderadora realizó la lectura gratuita del poema "Rutina" de Dolores Castro.

- Se hicieron comentarios entorno al sentido del poema y cómo se conecta con aspectos de la vida de los estudiantes y de la moderadora.

- En conjunto, se leyó el poema "Tú me quieres blanca" de Alfonsina Storni y la moderadora ofreció información sobre la vida de la poeta.

- Se investigaron las palabras desconocidas.

- Se volvió a leer el poema teniendo en cuenta el significado de las palabras investigadas.

- "Rutina" de Dolores Castro.

- "Tú me quieres blanca" de Alfonsina Storni.

Los estudiantes realizaron tres preguntas a la poeta, como si se tratara de un diálogo con ella.

S3

31 de marzo del 2023

- La moderadora comenzó la sesión con una lectura gratuita: La princesa de la tortilla francesa.

- Explicó a los estudiantes el ejercicio del día: un juego titulado "¡Ah, ¡qué preguntón soy!".

- El grupo se dividió en dos secciones: los integrantes de la primera sección se llamaron preguntones y los integrantes de la segunda sección se llamaron los contestones.

- Los preguntones lanzaron tres preguntas y los respondones contestaban.

Ningún miembro de ambos equipos tenía idea de cuál era la pregunta y cuál la respuesta que escribieron previamente. El juego consistía en ver qué tan cercana y coherente estaba la respuesta.

- La princesa de la tortilla francesa de José Antonio Francés.

Los estudiantes de la primera sección escribieron tres preguntas y los estudiantes de la segunda sección tres respuestas.

Apéndice J

Percepción del género poético

¿Cuál es tu opinión acerca del género poético?

¿Qué opinas sobre el género poético? ¿cambió la perspectiva que tenías de éste?

E1

Me parece muy fascinante pero al mismo tiempo, al no siempre tener un orden lineal de sucesos, me aburre.

No.

E2

No soy tan afan de este género ya que no me llama la atención.

Es un género bastante atractivo.

E3

Pienso que es una gran manera de expresarse.

Si, ya que solo pensaba que hablaba de amor.

E4

A veces me interesa, es bonito, ya que se plasma mucho sentimiento en el.

Es para expresar las emociones, cambio un poco.

E5

es un genero muy amplio y hermoso que redacta ironías de la vida por medio de metáforas.

Es una manera linda de expresarte a través de párrafos.

E6

No lo he leído tanto así que no sabría que decir.

Un poco, ya que antes me gustaba y ahora tuve una nueva visión.

E7

El género de poesía es un poco más expresivo.

si, ahora se me hace muy interesante.

E8

aunque no es mucho de mi interés porque no lo comprendo del todo me parece una manera linda de expresarse.

Si.

E9

A algunas personas les gusta, por que a travez de ellos se expresan.

En lo personal a mi no me gusta la poesía pero si cambio mi perspectiva de esta ya que algunos si son interesantes de leer o escuchar.

E10

Felicidad o Amor.

Sí, antes de las sesiones no comprendía muchos aspectos sobre esta pero conforme fuimos avanzando fui aclarando muchas dudas.

E11

Es muy bonito porque expresas lo que sientes de una forma divertida.

Ahora, me parece bastante interesante y agradable para leer; antes, sin embargo, no me interesaba en lo absoluto, pero le he dado la oportunidad y me gusta.

E12

Que es muy llamativo por el lenguaje que usa.

No cambio mucho.

E13

No es mi favorita, ya que es difícil de comprender.

No, siempre he pensado que la poesía no solamente es sobre amor o desamor aunque son temas interesantes existen diferentes temas con los que se pueden expresar.

E14

Es un género el cual es muy lindo, por qué sacas tu lado más lindo e inspirador para poder crear poesía. Me parece que no es para todos, pero los que leímos en clase me gustaron.

E15

Es arte expresado en un texto, son sentimientos y emociones escritos de manera que persuaden y te hacen sentir emociones.

si, yo antes creía que solamente eran textos románticos y un tanto empalagosos.

E16

No me gusta tanto ya que es algo metafórico.

Descubrí que no solo son rómanticos y cursis, también hablan sobre la realidad y acontecimientos que suceden continuamente, pienso que pueden transmitir emociones fuertes y que te ponen a pensar sobre sucesos de la vida.

E17

Solo lo leo cuando me encargan trabajos pero no me llama la atención.

No cambio la perspectiva.

E18

Es un genero demasiado precioso, causa emociones que probablemente otros géneros no podrían.

Un género en el cuál puedes desahogarte en cuanto a tu percepción del mundo.

E19

Es una lectura de forma singular que suele expresarse de forma linda.

Es interesante y si llego a cambiar la manera en que lo veía.

E20

Me agrada, ya que fomenta buenas opiniones, enseñanzas.

Sí.

E21

Que es un género donde te puedes expresar.

Si, porque en algunas poesías pude reflexionar, en algunas otra eran situaciones un poco parecidas a lo que pasa en la actualidad, comprendí, y me gustaron mucho.

E22

Qué es algo rómantico, poético, con sentimiento, etc.

Es un genero en el que se le puede dar muchas interpretaciones a los versos, en donde se pueden expresar sentimientos, emociones, vivencias.

E23

Creo que es un arte, una manera de transmitir es maravillosa, sin embargo no me encanta.

Si totalmente, se me hace ahora una manera de expresión muy bonita y no tan tediosa.

E24

Que es una lectura en la cual el autor se basa en experiencias personales y sus sentimientos.

Creo que no cambio tanto ya que siempre he pensado que es una manera de expresar emociones y sentimientos, pero sinceramente no.

E25

Me gusta mucho, me causa sentimientos y me identifico.

Opinó que es un género perfecto para expresarse, no.

E26

Que es hermoso como se expresan las personas con rimas.

Si, me ha hecho ver las cosas de diferentes maneras, tener diversos panoramas.

E27

Es un género muy bonito porque los demás expresan lo que sienten.

E28

es cuando el autor siente muchas emociones al escribir.

E29

Que es muy hermosa.

E30

Un género entretenido que romantiza la vida.

E31

Se trata de expresar lo que sentimos y formar un texto o poemas.

E32

Es un tipo de texto en el cual exagera las cosas.

E33

Ninguna.

E34

Pues esta bien, pero aburrido.

E35

Me gusta como usa algunas lineas que incluye fantasia para poder expresarse.

E36

Es un genero especial para algunos ya que es lo que refleja el amor, tranquilidad y pasión.

E37

Qué es bonito pero para mi no muy atractivo.

E38

Es muy interesante para los que les gusta el tema del amor o tienen la habilidad de rimar.

E39

Es lindo como alguien puede escribir un texto lleno de sentimiento.

Apéndice K

Adaptación de bitácora COL

Columna1

1. ¿Qué sentí?

2. ¿Qué he aprendido?

3. ¿Qué propongo?

E1

En cada sesión me divierto siempre hay risas, los poemas o textos que nos dan son muy interesantes, siento que en las sesiones aunque no participe me desahogo y eso me hace sentir mejor.

He reconocido algunas situaciones de poemas que tienen una cierta similitud, también aprendí a saber expresarme por medio de la escritura.

Que hagamos más ejercicios como el de la sesión pasada. (Creo fue teléfono descompuesto).

E2

Me sentí relajada ya que siento que esta clase la usamos para compartir y expresar sentimientos y opiniones, me siento en confianza y afortunada de que Naty este con nosotros y nos traiga estas actividades que en lo personal me hacen sentir tranquila.

Que los poemas pueden ser interpretados de distintas maneras, que no todos hablan sobre amor y que todos llevamos un poeta dentro.

Pues la verdad no sabría, creo que así como esta me agrada.

E3

Emoción porque me pareció divertido.

A como expresar mis sentimientos.

Nada, todo muy bien.

E4

Me sentí muy bien, pude plasmar mis emociones en un papel y sacar todo lo que sentía, solamente que me cuesta ser participativa. Pero me agradó mucho escuchar a todos mis compañeros leer sus poemas y así poder conocerlos más.

He aprendido mucho acerca de los poemas y de los sentimientos que nos pueden transmitir. Antes no me llamaban mucho la atención pero ahora me gustan mucho. Cada uno de los poemas que escuché me identifiqué con varios porque estoy pasando por situaciones similares.

Me propongo ahora a expresarme mediante los poemas a las personas que quiero poderles hacer alguno, simplemente para que puedan saber como me siento y expresarles todo el cariño que les tengo.

E5

Sinceramente lo siento como un lugar seguro, donde prácticamente puedo sacar mi verdadera yo, puedo escribir, sin forzarme, me gusta el hecho de liberar mis emociones.

Aprendí que no solo hay poesía de amor, si no que también hay de problemas sociales, también aspectos y conceptos que integran la poesía, también conocí una parte de mis compañeros que no se de cerca.

Me gusta o me gusto leer poesía, realmente no lo había intentado, solo que las actividades sean más didacticas.

E6

Me siento muy relajada y en paz ya que es un espacio en el que puedo pensar conmigo misma, reflexionar sobre lo que me pasa y fantasear un poco con lo que pasara.

He aprendido a expresarme mejor al escribir, proyectar mis ideas mas vagas en un papel, a sacar lo que siento en poemas que tal vez no leere pero que guardare.

Que salgamos mas y haya mas juegos para no estar solo sentada.

E7

Al principio me sentía aburrida, pero conforme han pasado las sesiones me va gustando más.

Que los poemas no siempre son aburridos, también pueden ser entretenidos.

Me gustaría que volviéramos a salir al pastito, y hacer el circulo de lectura ahí.

E8

En general en todas las sesiones me he sentido en un ambiente muy lindo, en el que se pueden liberar, expresar y escuchar emociones o pensamientos que no pensabas expresarlo en una hoja.

Que para ser un poeta no se necesita cumplir con los típicos estereotipos de saber mucho; lentes, ropa formal, sólo es expresarnos de una manera, los poemas no sólo son de amor y desamor, se pueden expresar variedad de cosas.

Me siento conforme al respecto de todo lo que hemos hecho.

E9

Es difícil poder expresar como me siento porque han sido tantas cosas, tantos lugares, personas, hechos que me han afectado anímicamente, lo que me lleva a expresar todo en papel, he participado por querer desahogar mis sentimientos, siento tanto en tan poco tiempo, pero para concluir, te diré que es un lindo sentimiento, liberar lo que pensé.

A plasmar lo que siento en papel y poder expresarlo antes mis compañeros.

Más participación de los compañeros.

Apéndice L

Entrevista a grupo focal

¿Recibías algún estímulo lector cuando eras pequeño/a? Es decir, ¿te leían, te regalaban libros?

¿Hay libros en tu casa?

¿Tienes hermanos?

¿Qué tipo de lecturas haces?

¿Tus papás leen?

A.

La verdad no. Nada más me compraban cuando me encargaban en la primaria. Ahí es donde sí los leía y todo y sí me llamaban mucho la atención

Pues libros así de cuentos y eso, no. Sólo así de los grados pasados.

Sí, dos.

De fantasías y de cuentos de fantasía y poemas de amor

No, nada.

P. L.

Hay cuentos, por ejemplo, cuando era yo chiquita los leía. Me daban libros, algunos los leía, otros no.

Sí.

De Anna Frank, El Principito, unos de los hermanos Grimm creo que se llamaban y hay otro, pero no recuerdo su nombre.

Sí, él no lee.

Cuentos.

A mi mamá le gusta leer poemas

S. de J.

No, bueno que yo recuerde, no.

Sí, son más que nada como de aprendizaje. Enciclopedias de son como seis, más aparte los que te daban en la escuela de esos de, de la salud, de la alimentación. Y me compran, bueno yo pido libros más de... ajá, libros de los las librerías como la de Samborns. Hace tiempo pedí el de Los siete maridos de Evelyn Hugo.

Entonces apenas lo voy a empezar.

Tengo uno y que yo sepa, él no lee.

Como románticas, entre comillas, pero como de, del pasado.

No, nada.

J.

No, nada. Pero a mi hermana le gustaron los textos que escribí.

Sí. Realmente desconozco de qué son porque son de mi papá. Creo que a él le gusta mucho, así como de guerra, como acción, así como novelas, pero nunca los he leído, la verdad.

Sí.

Pues casi no, antes solía leer sobre amor. Tengo un librero que está lleno de libros de cuentos

Sí.

L.M.

Pues sí, mis papás sí me decían que leyera o me leían. Mis abuelos pue son mucho, pero mis papás sí.

Sí, pues en sí de todo, o sea...de ciencia ficción, de, pues de todos los géneros se podría decir.

Sí, una hermana. No, no lee mucho.

Pues no, casi nunca. Historietas un poquito.

J.R.

No, nunca.

Sí, de la escuela, historietas y revistas científicas.

No.

Muy poquito, de los animales.

No. Mi mamá sí. Nunca le he preguntado qué lee.

E.G.

Sólo unos cuentos antes de dormir. Fábulas como de pues Blanca Nueves y así.

Sí, sólo yo tengo. De fantasía o de Luisito Comunica.

Sí, dos. Una está aún chica y al mayor no le gusta leer.

Revistas y a veces algunos cómics.

Sólo lo relacionado con su religión. Leen la biblia.

R.

No.

Sí, mi hermana lee mucho lo que es fantasía y amor y hay unos de ciencia ficción.

Sí

Ahorita empecé a leer uno de ciencia ficción. Es el de Narnia.

Sí, a veces son revistas, periódicos y nada más eso.

E. Y.

No, nunca me leyeron.

Los de la escuela cuentan, ¿no?

Sí. No leen.

Me gusta como romance. Se podría decir que no leo tan largas como para ser novelas, pero tampoco tan cortitas como para ser cuento entonces no sé. A veces leo poemas.

Pue sí, pero no es como constante como que sean libros o cosas así.

O.Y.

Sí, me compraban libros y aparte la escuela que eran cursos de comprensión y lectura.

Hay cuentos, hay de poemas, fábulas, de misterio, de terror y de ficción.

Sí, él también lee.

De misterio, como de trama, como Sinsajo, Narnia. Que tengan una historia larga para comprender mejor. No me gusta mucho la poesía.

Sí.

E. I.

No. Sólo me han comprado uno, pero no lo he leído.

Sí, de la escuela, el que me compraron y unos que se compró mi papá. Uno era un cuento.

Sí, sí leen. Mi hermano está leyendo uno que creo que es de una guerra, pero pues no sé en sí qué le gusta leer.

Me gusta leer manga.

No.

A.D.

Sí, desde chiquita yo en la primaria llevaba como un taller donde me decían que tenía que leer cada semana un cuento, o sea era todos los días y con mis papás ayudándome y pues me generó ese hábito.

Hay cuentos, hay novelas, hay muchas enciclopedias.

Sí, pero ellos no leen.

Me gusta leer libros de romance. Novelas me gusta más. Poesía romántica me gusta y las que tú traías me llamaban mucho la atención pero que yo diga quiero leer poesía, no.

No tanto.

N.I.

Me leían cuando estaba chiquita y ahorita ya me empezaron a comprar libros.

Sí, la mayoría son de como de leyendas. Soy de Xico entonces la mayoría son como de leyendas tradicionales de allá. También libros de texto y revistas. Enciclopedias, periódicos.

Sí, todavía no aprender a leer.

De youtubers, una revista de Harry Styles. Me gustan las revistas juveniles.

No, no leen.

Apéndice M

Ejemplos de ejercicios de escritura

Apéndice N

Fotografías del grupo

5 de octubre de 2022

10 de noviembre de 2022

11 de noviembre de 2022

17 de noviembre de 2022

24 de noviembre de 2022

25 de noviembre de 2022

2 de diciembre de 2022

12 de diciembre de 2022

21 de marzo de 2023

28 de marzo de 2023

Glosario

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

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

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

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

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

Pueblo Mágico. Es una localidad que tiene atributos simbólicos, leyendas, historia y hechos trascendentes.

Las localidades que cumplen con dichas características adquieren el título de Pueblo Mágico.

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

El 16 de diciembre de 2015 se dio a conocer el boletín donde el Senado de la República aprobó la conversión del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) a Secretaría de Cultura.

<http://comunicacion.senado.gob.mx/index.php/informacion/boletines/25598-2015-12-16-06-37-03.html> ↑