



Universidad Veracruzana

Centro de Estudios de la Cultura  
y la Comunicación

**Especialización en Promoción de la Lectura**

**Sede Xalapa**

**Trabajo recepcional**

*Leer desde la memoria: promoción de autobiografías lectoras en adultos mayores*

**Presenta:**

*Marco Antonio López Aguilar*

**Con la dirección de:**

*Dr. Mario Miguel Ojeda Ramírez*

**Xalapa-Enríquez, Veracruz, enero 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 los lineamientos establecidos en el programa de estudios, teniendo en cada fase los avales de los órganos colegiados correspondientes; por este medio se autoriza a ser defendido ante el sínodo que se ha designado:

Tutor y director: Dr. Mario Miguel Ojeda Ramírez, miembro del NAB de la EPL.

Director o directora:

Sinodal 1: Dra. Antonia Olivia Jarvio Fernández, Coordinadora de la EPL en la sede Xalapa.

Sinodal 2: Especialista Teresa Pérez Ornelas, miembro del Programa Universitario de Formación de Lectores de la UV.

Sinodal 3: Mtra. Alejandra Méndez Hernández Palacios, académica de la Universidad Veracruzana.

## **SOBRE EL AUTOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL**

Marco Antonio López Aguilar (1995) es egresado de la Licenciatura en Lengua y Literatura Hispánicas por la Universidad Veracruzana. Ha participado en diversos talleres y eventos de promoción de la lectura a nivel estatal y nacional; de igual manera, ha asistido a múltiples congresos, seminarios y jornadas de estudios lingüísticos y literarios en universidades nacionales. Estudiante de posgrado especializado en investigación de temáticas culturales, literarias, de la comunicación, artes y de lectoescritura.

## DEDICATORIAS

Dedico este trabajo a mi compañera de vida, mi amiga, mi amor, mi guía y mi soporte: Hannia Herrera, por darme su tiempo, por compartir experiencias, por leerme y escribirme en múltiples formas; a ella también le agradezco por brindarme una visión más amplia y saludable de las virtudes que existen en la lectura; gracias a ella, he encontrado un nuevo significado de la palabra *leer*. Me ofreció experiencias literarias, momentos de vida únicos e incontables historias que sólo sus ojos han podido ver; deseo compartirle, a través de los próximos años, un poco de toda la magia que brota de ella.

## AGRADECIMIENTOS

El más grande de los agradecimientos siempre lo tendrá mi familia: mi madre Ana María, mi padre Marco Antonio y por supuesto, mi hermano Miguel Ángel, siempre los consideraré como el mejor equipo. También a mi compañera y querida Hannia Herrera, por permanecer.

Agradezco enormemente a mi grupo de lectura en Morfo: Ana, Martha, Adolfo, Cristina, Paty, Tania, Alice, Marie y especialmente a Santiago por haberme apoyado con el vínculo hacia esta hermosa experiencia de lectura.

Agradezco también el apoyo y la asesoría del Doctor Mario Miguel Ojeda Ramírez, por su paciencia tolerancia y guía; a la Doctora Olivia Jarvio, por su compromiso, determinación y orientación y a la asesora estadística Karla Ramírez por su puntual acompañamiento.

Agradezco a mis profesores y profesoras de la EPL, cada quien, desde su mirada de mundo, ofrecieron un espacio de reflexión, armonía, diálogo y lectura que jamás había conocido.

Agradezco también a la Dra. Elsa Ramírez Leyva y a la Mtra. Lizbeth Nájera, imbatibles e incomparables promotoras de lectura de la UNAM y con quienes aprendí un mundo nuevo de las lecturas desde las bibliotecas.

Finalmente, me agradezco y me perdono a mí mismo, por haber confiado mucho en este proyecto a pesar de los contrastes que la lectura puede ofrecer y de las cuales, a veces uno no puede reponerse.

## CONTENIDO

**SOBRE EL AUTOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL iii**

**DEDICATORIAS iv**

**AGRADECIMIENTOS v**

**Lista de tablas y figuras ix**

**Figuras x**

**INTRODUCCIÓN 1**

**CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 4**

1.1 Marco conceptual 4

*1.1.1 Lectura 4*

1.1.1.1. Promoción de la lectura 8

1.1.1.2. Características de un buen lector 11

1.1.2. *Escritura* 13

1.1.2.1. Escritura creativa 14

1.1.2.2. Escritura autobiográfica 16

1.1.3. Adulto mayor 18

1.1.3.1. Refuerzo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales en adultos mayores 20

1.1.4 Diálogo 22

1.1.5 Tertulia literaria dialógica 24

1.1.6 Autobiografía lectora 26

1.2 Marco teórico 27

*1.2.1 Horizontalidad 28*

*1.2.2 Teoría del aprendizaje dialógico 30*

*1.2.3 Describir el escribir 33*

1.3 Revisión de casos similares 34

1.3.1 Ámbito internacional 34

1.3.2 Ámbito nacional 39

1.3.3 Ámbito local 41

**CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO 47**

2.1 Contexto de la intervención 47

2.2 Delimitación del problema y objetivos 48

2.2.1 *Problema general y específico* 48

2.2.2 *Problema concreto de la intervención* 50

2.2.3 *Objetivo general* 51

2.2.4 *Objetivos particulares* 52

2.2.5 *Hipótesis de la intervención* 52

2.3 *Justificación* 53

2.4 *Estrategia de la intervención* 54

2.5 *Procedimiento de evaluación* 57

2.6 *Procesamiento de evidencias* 59

## **CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN 62**

3.1 *Resultados* 62

3.1.1. *Ejercicios de escritura autobiográfica* 72

3.1.2. *Desarrollo de habilidades de escritura creativa* 75

3.1.3. *Reflexión de las experiencias de lectura en los adultos mayores* 76

3.2 *Discusión* 77

3.2.1 *Sobre el desarrollo de las prácticas de lectoescritura* 77

3.2.2 *Sobre la importancia de la lectoescritura autobiográfica en adultos mayores* 79

3.2.3. *La conformación de una identidad lectora* 80

## **CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 83**

4.1 *Epílogo de la intervención* 83

4.2 *Limitaciones* 85

4.3 *Recomendaciones* 87

## **REFERENCIAS 89**

## **BIBLIOGRAFÍA 96**

## **Apéndices 99**

Apéndice A 99

Apéndice B 101

Apéndice C 103

Apéndice D 104

Apéndice E 119

Apéndice F 120

Apéndice G 131

Apéndice H 132

Apéndice I 133

Apéndice J 134

Apéndice K 135

Apéndice L 136

**Glosario 140**



## Lista de tablas y figuras

### Tablas

**Tabla 1.** *Características de los participantes* 48

**Tabla 2.** *Calendario de sesiones, lecturas y estrategias de la intervención* 54

**Tabla 3.** *Descripción de la cartografía lectora* 56

**Tabla 4.** *Escala de medición de léxico en ejercicios de escritura autobiográfica* 73

**Figuras**

**Figura 1.** *Gráfico de sector sobre el “sexo” de los participantes* 63

**Figura 2.** *Gráfico de Likert sobre la importancia de la lectura en actividades cotidianas de los participantes* 64

**Figura 3.** *Gráfico de Likert sobre frecuencia de escritura creativa previa a las intervenciones* 65

**Figura 4.** *Gráfico de sector sobre “¿Suele escribir con frecuencia?”* 66

**Figura 5.** *Gráfico de sector sobre “¿Alguna vez ha practicado algún tipo de texto literario?”* 67

**Figura 6.** *Gráfico de sector sobre el conocimiento previo de las autobiografías lectoras* 68

**Figura 7.** *Gráfico de barras sobre las preferencias de lectura* 69

**Figura 8.** *Gráfico de barras sobre preferencias de géneros literarios* 70

**Figura 9.** *Gráfico de sector sobre recomendaciones de las sesiones* 71

**Figura 10.** *Asistencias de las sesiones* 72

**Figura 11.** *Nube de palabras de los texto creativos del grupo* 74

## INTRODUCCIÓN

Todos los esfuerzos por mejorar la calidad de vida son necesarios. En esta sociedad de crisis, violencia y sobrexplotación de la información, la mejoría de nuestra realidad no sólo es un sueño constante sino también una labor abrumadora y necesaria. En el quehacer del promotor de la lectura, cubrir uno de tantos aspectos cotidianos, como lo es la construcción del hábito lector, establece un parámetro de referencia para el desarrollo de habilidades cognitivas, críticas y sociales para el óptimo desenvolvimiento del individuo en la sociedad; todo esto, evidentemente, desde el acto de leer. Esta actividad tan noble como lo es la enseñanza de la lectura sólo se puede transmitir mediante el descubrimiento de los placeres que ofrece la misma; es decir, inculcar, recrear o inducir modos particulares de fascinación que estimulan las capacidades cognitivas que llevan al individuo a encontrar un nuevo sentido.

Sin embargo, la promoción de la lectura no sólo recae en la formación de hábitos sobre esta acción, sino que involucra, inminentemente, un acercamiento al hábito de la escritura, pues indudablemente son capacidades que se contrastan e implican mutuamente. Esta es una forma de entender el alcance de la promoción de la lectura, al fijar las palabras leídas, escuchadas o expresadas mediante procesos lingüísticos y comunicativos que permiten la vinculación interna de lector como externa en el contexto social.

Respecto a la importancia de la promoción de la lectura en adultos mayores, se presenta un planteamiento de la situación de vulnerabilidad de la población en cuestión y se hace énfasis en la necesidad de reforzar las estrategias, planes y programas de promoción de la lectura en este tipo de grupos; al reconocer la importancia del desarrollo de programas de lectura para adultos mayores no sólo se contribuye a la formación de nuevos modelos de aprendizaje, sino también se mejora el alcance e impacto que tendrán los promotores de lectura en la sociedad.

En el presente documento se presenta el desarrollo, implementación y recolección de resultados sobre una intervención de promoción de lectoescritura en adultos mayores. Este proyecto se configuró desde el enfoque de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y se describe la perspectiva creativa que ponderó el desarrollo de autobiografías lectoras en un grupo de adultos mayores cuyos hábitos de lectura los clasifican como buenos lectores. Por lo tanto, se realizó una intervención que atendió ciertos objetivos particulares, como lo fueron: promover de lectura de textos autobiográficos para el desarrollo de habilidades de escritura creativa, incentivar la reflexión en torno a las experiencias de lectura y finalmente, contribuir a la consolidación de una ideología reflexiva a través de los procesos de la memoria y percepción del hábito lector.

En el primer capítulo se describe el marco referencial, mismo que involucra tanto el marco conceptual como el marco teórico, además de la revisión de proyectos similares. Se realiza una descripción de cada concepto fundamental utilizado para introducir al lector en las categorías que se atendieron para fortalecer el proceso creativo, esto con la finalidad de entender los alcances en este proyecto de promoción de la lectoescritura autobiográfica. Por otro lado, en el marco teórico, se hace una revisión de tres ejes teóricos fundamentales que posibilitan la pertinencia de este modelo de promoción; se especifica puntualmente la teoría del aprendizaje ideológico, la conceptualización de la horizontalidad desde un contexto de aprendizaje fuera del ámbito académico y finalmente, la importancia de los procesos de escritura desde la teoría de Daniel Cassany.

Por otro lado, en el segundo capítulo, se exponen la metodología implementada, los objetivos, el problema general, el específico y el concreto, la justificación del proyecto desde distintos ámbitos y la hipótesis inicial; en este mismo apartado, se detalla la estrategia realizada

cuya temática predominante fue la lectoescritura autobiográfica, se describe la cartografía lectora y finalmente, se especifica el procedimiento de evaluación a través de distintos modelos como cuestionario diagnóstico, diario de campo, ejercicios de escritura y entrevistas de retroalimentación. De igual forma se expone el procesamiento de evidencias, el cual fue realizado a través de una base de datos y analizado desde distintos programas estadísticos implementados desde una asesoría en procesamiento de datos.

En el tercer capítulo se hace una revisión de los resultados obtenidos y el proceso de obtención de estos. En este apartado se realizaron reflexiones que partieron del interés de los participantes y de la recepción del promotor de la lectura; en este sentido, se presenta de manera gráfica, los datos más relevantes para conocer la conformación del grupo lector, sus hábitos e intereses de la lectura, sus niveles de escritura antes y después de la intervención, y también el nivel de pacto en los participantes.

Finalmente, en el capítulo cuarto, se muestran las reflexión de este proyecto mediante la descripción de los resultados y las conclusiones; se hace un repaso general sobre las divergencias entre el contenido temático y los ejes teóricos desde los que se partió para el desarrollo; se puntualizan los aciertos y las deficiencias del planteamiento general, haciendo énfasis en la repercusión inmediata sobre las estrategias de promoción de la lectura en el sector poblacional de los adultos mayores.

Se concluye con la sección de referencias, bibliografía y, por último, una serie de apéndices que complementan la información respaldada en cada uno de los apartados del proyecto de intervención; se recomienda al lector reparar en esta sección pues están íntimamente relacionados tanto gráfica como conceptualmente con el desarrollo del proyecto.

## **CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL**

### **1.1 Marco conceptual**

En este primer capítulo se exponen los conceptos primordiales que permitieron desarrollar este proyecto de intervención; a saber: lectura, promoción de la lectura, escritura autobiográfica, adulto mayor, diálogo igualitario, tertulia literaria dialógica (TLD) y autobiografía lectora. De esta forma, se establece una delimitación pertinente que abarca los ejes principales que integran a la promoción de la lectura.

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

Resulta evidente que este término involucra una vastedad de significados y acepciones; sin embargo, para este proyecto se retoma desde una perspectiva de aprendizaje que parte desde el sujeto lector. En este sentido, la lectura, se debe reconocer como una acción humana que posibilita e involucra una visión frente al mundo; la imagen de la realidad que nos ofrecen los textos permite entender nuestro contexto, nuestra interioridad y nuestra concepción del tiempo-espacio desde una decodificación lingüística.

La definición sobre lectura que ofrece el Diccionario de la Lengua Española describe someramente a esa como la acción y el resultado de leer (Real Academia Española, 2022), lo cual implica una relación con el proceso de la escritura; es decir, con un proceso de aprehensión de significado a través de la misma acción de empleo del lenguaje. Para esta definición resulta pertinente mencionar que Moreno Morales (2021) pondera a la lectura como un proceso lingüístico, cognitivo y sociocultural que trasciende los fines académico-escolares, a los cuales se le relaciona primordialmente, pues esa actividad repercute en todos los ámbitos de la vida; por lo tanto, este par de definiciones complementan de manera efectiva la importancia de la lectura para este proyecto, utilizando parámetros de identificación lingüística y de sentido sociocultural.

Desde este par de definiciones se realiza una primera consideración: la relación de la lectura con un modelo de lenguaje escrito: el texto, evidentemente; por tanto, al considerar que toda lectura parte de un texto, se hace una analogía que considera a la representación lingüística y gráfica de los textos como la célula primigenia de todo proceso de fomento a la lectura. No obstante, en este proyecto se debe entender a la lectura como un proceso cognitivo, sobre todo por la importancia que representa para los procesos de construcción de significado y de la expresión lingüística en los procesos de escritura creativa. En palabras de Maina y Papalini (2021) la definición de lectura generalmente se verá obligada a proponerse desde perspectivas multidimensionales, pues, desde la comprensión hasta la enseñanza de la misma se requiere de una serie de condiciones lingüístico-cognitivas que la automatizan; entre las cuales se consideran: poseer un hábito lector, posicionarse en un lugar que permita la concentración, conocer los soportes de lectura para realizar esta actividad, los cuales pueden ser físicos o digitales y finalmente, ponderar una reflexión al finalizar este proceso (Domínguez Domínguez et al., 2015). No obstante, la definición de lectura adquirió una dimensión interactiva al considerar la importancia del lector como otorgante de sentido en esta actividad (Maina y Papalini, 2021).

Desde un enfoque de aprendizaje académico, el acto de leer posibilita la reflexión y la aprehensión de conocimientos sobre una infinidad de problemáticas; en palabras de Jarvio Fernández y Ojeda Ramírez (2018), este tipo de lectura es conocida como utilitaria, pues parte de un proceso de enseñanza-aprendizaje y funge como método para el desarrollo cognitivo y profesional. Desde el contexto del sistema educativo mexicano, la lectura con fines utilitarios se considera como el principal medio para adquirir un alto nivel de aprovechamiento; el fomento de la lectura de textos académicos se establece desde un sentido de competencia académica. Los

estudiantes realizan predominantemente la lectura de materiales de trabajo y textos académicos para cubrir ciertos rubros del conocimiento en los contextos escolares (Jarvio Fernández y Ojeda Ramírez, 2018). No obstante, en un aspecto laboral, financiero, técnico y administrativo, no se establecen márgenes de importancia de la lectura, es decir, para las personas dedicadas a la producción y resolución de problemáticas que involucran una remuneración económica, es decir, un salario, la lectura no representa un eje fundamental para el desarrollo de las capacidades laborales, simplemente se considera fundamental esta actividad para obtener la información necesaria que les ayudará a cumplir ciertas funciones o lograr ciertas normas de seguridad (Peredo Merlo, 2003).

En contraste con lo anterior, es importante mencionar que existe otro tipo de lectura, la que se conoce como recreativa o lectura por placer, aquella que se realiza por iniciativa propia, por un gusto e interés particular (Jarvio Fernández y Ojeda Ramírez, 2018). La lectura por placer también es definida por Irene Vallejo como una acción íntima que no produce esfuerzo, es una lectura que ofrece un aprendizaje táctil, casi erótico que permite introducir a quien toma el texto en un mundo transitorio, fuera del espacio-tiempo; es un tipo de lectura que permite recrear la imaginación y la creatividad, una forma de unirse al lenguaje y a las personas (Figuroa Nolasco, 2022).

En este tipo de lectura, se hace posible una selección individual tanto de temáticas, géneros literarios, soportes y contextos de lectura que convierten esta actividad en una experiencia de calidad, es decir, que finalmente se obtiene un disfrute del acto mismo de leer.

Sin embargo, la lectura por placer, en sincronía con las lecturas académicas y demás actividades de aprendizaje, se realiza, generalmente, sin afectar el rendimiento escolar (Dezcallar et al., 2014) lo cual no sólo evidencia la importancia de combinar ambos tipos de lecturas, sino



que también demuestra que la lectura siempre posibilita un óptimo desempeño en múltiples ámbitos. No obstante, esta dualidad entre los tipos de lectura resulta importante para los promotores de lectura pues demostrar que ambas pueden ofrecer tanto gratificaciones epistémicas como estímulos cognitivos capaces de mejorar la psique y el bienestar del lector (Hernández, Calva, 2022).

Desde esta reflexión, se utilizó el concepto de lectura, para entender y describir la pluralidad de factores que influyeron en los hábitos de lectura de un grupo de adultos mayores; al respecto, se describen las características de selección, formación y vinculación del grupo en el apartado 1.1.3 puesto que son considerados como lectores activos y formados; es decir, personas que se identifican como lectores y que reconocen la importancia de esta actividad dentro de su cotidianidad. Por lo tanto, el grupo de adultos mayores que ha sido considerado como población objetivo de este proyecto posee hábitos de lectura poco comunes.

La lectura por placer, para la mayoría de los adultos mayores es, evidentemente, la que se realiza con mayor frecuencia, no sólo porque es una actividad que mejora la calidad de vida, sino porque también permite vincular socialmente con el contexto que los rodea (Hernández Calva, 2022). Por lo tanto, la lectura no sólo es uno de los ejes fundamentales de este proyecto, sino que es la actividad fundamental para el desarrollo de estrategias de lectura que atiendan a un sector poblacional no prioritario en la labor de la promoción de la lectura. Esto no implica que no se atienda o que la población de adultos mayores no realice promoción de la lectura, sino que, este proyecto, desde la particularidad de su propuesta, permitirá entender la conformación de una estrategia efectiva de lectoescritura en adultos mayores lectores.

### **1.1.1.1. Promoción de la lectura**

En México la práctica de la lectura no se considera una actividad fundamental pues se ha registrado en diversas encuestas nacionales que no se cuenta con un nivel óptimo del hábito lector en distintos sectores de la población (Instituto Nacional de Geografía y Estadística, 2022). Es por esto que resulta necesaria la labor de formar lectores con apoyo del mismo sistema educativo; no obstante, se debe procurar una consciencia sobre el valor de la lectura, impulsar la autonomía de los lectores y otorgar experiencias de lectura desde la infancia (Garrido, 2012). En esta consciencia social se debe puntualizar que la alfabetización es el primer momento de la formación de lectores, es decir, personas alfabetizadas con un hábito lector. Según Garrido (2014) la alfabetización se debe trascender, pues no es suficiente para generar una integración entre las prácticas de lectura y escritura que permitan un desarrollo sociocultural en México.

Resulta evidente que la lectura es una actividad que debe ser alentada. Por tanto, la acción de incentivar la creación de un hábito lector se considera un quehacer sociocultural pues las personas, a través de ella, se vinculan, reflexionan y revalorizan su identidad. Esta es la definición de promoción de la lectura que se propone para entender la selección de un grupo de lectores alfabetizados. La importancia de la promoción de la lectura radica en la posibilidad de resolver la problemática del hábito de lectura en México desde un enfoque distinto al otorgado a las campañas y planes de alfabetización o la del reparto de libros por territorio nacional (Garrido, 2014) puesto que, existe una diferenciación epistemológica/ entre la alfabetización y la promoción de la lectura, ya que, la labor del promotor de la lectura está enfocada en lograr un óptimo desarrollo de las capacidades de comprensión lectora y mejora del hábito lector en la sociedad, por lo tanto, es de suma relevancia plantear que todo proyecto de promoción de la lectura implica una responsabilidad social (Gaona Hernández, 2021).

En palabras de Robledo (2017) la promoción de la lectura permitirá una resignificación que impacta tanto en el ámbito sociocultural como en el educativo, pues, a partir de los mismos lectores y de sus propias prácticas lectoras se legitima y valida la importancia de la lectura en la sociedad. De esta visión se entiende que la labor del promotor de la lectura está enfocada en lograr un óptimo desarrollo de las capacidades de comprensión lectora y mejora del hábito lector en la sociedad, por lo tanto, es de suma relevancia plantear que todo proyecto de promoción de la lectura implica una responsabilidad social (Gaona Hernández, 2021). No obstante, se debe tomar en cuenta que existe una pluralidad de formas de promover el hábito lector, así como diversas poblaciones que requieren de esta incentivación.

Resulta evidente que el panorama de la promoción de la lectura no sería tan amplio de no ser por la contribución de los programas de alfabetización, pues estos programas fortalecen el desarrollo de México, sin embargo, aún no ha sido suficiente para obtener una sociedad lectora. La relación que existe entre los programas de alfabetización y los de promoción de la lectura existe en el continuo aprendizaje, sistematización y desarrollo de las habilidades lingüístico-comunicativas en los distintos tipos de textos, no sólo para el ámbito académico, sino también del cotidiano (Garrido, 2014). De esta forma, se considera el panorama vasto que interesa a los profesionales de la promoción de la lectura y cómo esta labor es de una gran importancia para el desarrollo de la sociedad.

Para fines de este proyecto, se utiliza el concepto de promoción de la lectura para establecer un parámetro de partida y de alcance de la propuesta de lectoescritura con adultos mayores; en este sentido, se define como promoción de la lectura a la acción que considera todas las prácticas socioculturales capaces de incentivar la reflexión, reafirmación, revalorización y

transformación de las ideas preconcebidas sobre la lectura y el hábito lector en la sociedad (Gaona Hernández, 2021).

Uno de los objetivos que se esperaba lograr con esta propuesta de promoción de la lectoescritura fue generar un cambio sustancial en individuos de una comunidad de adultos mayores desde un sentido de interacción, comunicación y memoria; por tanto, las prácticas de lectura y escritura se consideraron como fundamentales para ampliar la perspectiva social e individual de los lectores de este grupo.

Cabe mencionar que esta acción social, la promoción de la lectura, debe ser realizada primordialmente por buenos lectores, es decir, por personas que transmiten naturalmente el gusto por la lectura, de cualquier tipo, puesto que, más que enseñarse, es una actividad que se comunica, se promueve y se contagia (Garrido, 2012). Desde este parámetro se debe reparar en las cualidades que un promotor de la lectura debe cumplir para generar un impacto positivo en los distintos sectores poblacionales con los que esta disciplina está comprometida.

Más allá del aspecto pedagógico que puede suponer una formación como promotor de lectura, se debe considerar que, al ser un actor social, se debe estar capacitado para tratar una diversidad de temas sociales, con distintos niveles de complejidad, en distintos públicos. Esto no sólo repercutirá en la recepción del fomento lector, sino que también permitirá establecer un vínculo correlacional entre el lector y el promotor. Un promotor deberá establecer una constante innovación de materiales y propuestas para asistir a las diversas poblaciones en sus requerimientos lectores (Robledo, 2017).

De igual forma, el promotor debe discernir entre los diferentes sectores poblacionales en los que puede realizar una acción representativa de fomento; es decir, que reconoce aquellos sectores que más requieren el apoyo y modifica de acuerdo con los intereses de ese público, las

estrategias de lectura a realizar (Garrido, 2014). Predominantemente, el promotor se convierte en el mediador del grupo a intervenir, sobre todo por la responsabilidad que debe asumir al enfrentar situaciones que competen a la armonía de un espacio de lectura.

#### **1.1.1.2. Características de un buen lector**

En este apartado resulta fundamental la introducción de un concepto que permita entender las características particulares de la población de la intervención, en este sentido, definir lo que se considera “un buen lector”. El grupo de adultos mayores que componen el grupo de lectura en el centro cultural “Morfo” comparten rasgos específicos como edad, ocupación, intereses culturales y sobre todo preferencias de lectura. Los nueve participantes poseen prácticas de lectura definidas, es decir, que realizan el acto de leer como parte funcional y preferente de su cotidianidad. Esto, en definitiva, ofrece un rasgo distintivo para considerarles como “un buen grupo lector”, no obstante, en el contexto de la formación de un hábito lector, Garrido (2014) reflexiona sobre las necesidades de una sociedad lectora, misma que a su vez, requiere no sólo lectores habituales/funcionales, sino exclusivamente lectores autónomos.

Las cualidades de este tipo de lector, un “buen lector”, forman parte de su identidad, es decir, que permiten identificar a una persona con una de sus prácticas sociales, partiendo desde una perspectiva de construcción social de los significados y desde la cual podrán relacionarse, contribuir y desarrollarse socialmente (Vásquez-Medel, et al., 2020).

Entre las principales cualidades de un “buen lector, Garrido (2014) enuncia principalmente tres: a) debe leer diariamente; b) debe comprender lo que se lee y c) escribir.

Realizar el acto de leer todos los días, involucra no una obligación, sino una necesidad de conocimiento y de placer. Cuando se decide leer a diario, el buen lector, cumple con una satisfacción personal y por lo tanto, se concientiza de su propia identidad lectora al ponderar su

bienestar, pues siempre se tratará de una actividad benéfica que finalmente repercute en el aspecto social.

Un “buen lector” comprende lo que lee, no sólo de manera gráfica o lineal, sino que puede atribuir un significado a la construcción textual completa, sea literaria o no, con su contexto y desde las características estilísticas/ortográficas. Cuando un lector otorga significados a los textos puede afirmar que la asimilación de la información es efectiva; en el caso contrario, un “buen lector” siempre buscará subsanar la ausencia de comprensión y no se permitirá continuar la lectura hasta adquirir el conocimiento necesario para disfrutar de la lectura.

Finalmente, la complementación de la lectura y la aplicación del conocimiento adquirido mediante ella se encuentra en la escritura. Un “buen lector” amplía su vocabulario, perfecciona sus niveles de comprensión y desarrolla sus capacidades comunicativas mediante el acto de escribir. Este conocimiento de redacción parte de contextos como el lúdico o el académico, siempre desde una perspectiva de expresión, para finalmente establecer una identidad con base en las lecturas y aplicado a la escritura (Garrido, 2014).

Por otro lado, Cortés Flores (2021) señala que un “buen lector” tiene características y hábitos que le definen a diferencia de una persona no lectora; entre las cuales menciona que posee una mente gobernada por la curiosidad, se da el tiempo para leer, tiene una actitud crítica respecto al texto, siempre investiga sobre el autor y finalmente, comparte lo leído. En esta última característica, se relaciona con la idea de “contagiar el gusto por la lectura”, acción que Garrido (2014), define como propia de un “buen lector” y necesaria para un promotor.

Con todas estas características se aprovecha una visión especializada del sentido de un buen lector y su adecuación a las particularidades del grupo de adultos mayores que fueron parte de este proyecto de promoción de la lectoescritura. Estas características se complementan con la

información recabada sobre las características de los participantes, en el apartado 2.2.3 que corresponde al problema concreto de la investigación.

### **1.1.2. Escritura**

Escribir es tan importante como leer, si se retoman las habilidades comunicativas como marco de referencia existe una relación estrecha, e inseparable, entre la lectura y la escritura, pues ambas son actividades que se realizan en distintos contextos sociales. La escritura representa una actividad más compleja que la lectura, desde los parámetros motriz y cognitivo, es un proceso de construcción de lenguaje que requiere un nivel óptimo de comprensión lectora, en ese sentido, la escritura se beneficia de los conocimientos de una gramática y se prioriza el propósito o finalidad que atiende a una determinada función del lenguaje (Manzo y Vanegas-Ramos, 2020); por tanto resulta evidente que la escritura tiene una variedad de usos casi tan diversa como los niveles de complejidad.

La definición de escritura que se utilizó como fundamento de este proyecto de intervención parte de una perspectiva lúdica, desde una escritura no académica, es decir, que se conceptualizó como un proceso fundamental para el desarrollo de las capacidades de redacción autobiográfica, por lo tanto, se hace una puntual distinción entre los procesos de escritura académica y aquellos que involucran una introspección mediante la reflexión de las experiencias de lectura. Esta dicotomía entre la importancia de la escritura creativa y la escritura académica representa un desafío formativo para el promotor de la lectura, debido a la predisposición acerca de los criterios estilísticos y gramaticales que se figuran necesarios para ambos tipos de redacción. Resulta evidente que, en determinados contextos y necesidades, el promotor hace uso efectivo de una u otra forma de escritura, no obstante, esta formación personal de cada promotor, en términos de productividad, deberá enfocarse principalmente en la generación de un impacto

positivo en las comunidades lectoras, que pueden ser, o no, alfabetizadas. De aquí radica la importancia de la sistematización en la estrategia de la intervención.

En el caso de la escritura académica, se debe ponderar un registro puntual de la información en el texto, mismo que es obtenido a través de la investigación y de la comprensión lectora, de igual forma este tipo de escritura tiene como finalidad ampliar el conocimiento y fortalecer la preparación profesional en las instituciones educativas (Jarvio Fernández y Ojeda Ramírez, 2018). En esta última, la redacción debe ser clara concisa y debe atender, desde los criterios de divulgación, a un determinado modelo de citación que acredite las fuentes bibliográficas desde las cuales se reflexiona; finalmente todo trabajo de escritura académica debe sustentarse en lecturas especializadas que fundamentan las ideas expuestas (Zambrano Valencia, 2012). Sin embargo, como se mencionó con anterioridad, para este proyecto se realizaron ejercicios de escritura creativa con la finalidad de fortalecer el desarrollo de las capacidades críticas y argumentativas partiendo desde la memoria y estableciendo una línea de reflexión en torno al hábito lector. No obstante, existe una bibliografía amplia respecto a este tipo de discusiones que giran en torno a la complejidad entre ambas escrituras en contextos académicos. En el tenor de encontrar una respuesta a esta interrogante se retomarán algunos comentarios en el apartado de los resultados obtenidos, donde se comparten las experiencias de lectura de los participantes y se relaciona la importancia de ambas.

#### **1.1.2.1. Escritura creativa**

La creatividad, desde el ámbito neurológico, denota una relación intrínseca entre ideas/objetos distantes que permite un producto diferente y novedoso, este proceso no es exclusivo de una capacidad cognitiva sobresaliente, sino que pertenece a un nivel neuro-cultural común (Vásquez-Medel, et al., 2020). El vínculo directo entre la creatividad y la competencia



lingüística es el que permite el acto de la escritura, esta es posible mediante un constante ejercicio de introspección. Desde la teoría comunicativa, en la escritura se ponderan valores cognitivos y se relacionan los conocimientos lingüísticos previos para ejecutar una codificación significativa capaz de comunicar (Montealegre y Forero (2006).

Para Arrollo-Mantilla y Carrión-Mieles (2021), la escritura creativa mejora la capacidad expresiva de las personas, fortalece la memoria, la comprensión y la imaginación; de esta forma se integran las capacidades necesarias para disfrutar de la lectura.

Desde la perspectiva de Guzmán Ayala y Bermúdez Cotrina (2018) la enseñanza de la escritura creativa estimula el desarrollo cognitivo y la imaginación, la cual es imprescindible para aprehender el conocimiento literario. Esta afirmación se obtuvo como resultado de una investigación pedagógica realizada en distintos niveles educativos con estudiantes, donde se demuestra que la práctica de la escritura creativa, distanciada de la enseñanza tradicional, contribuye de manera efectiva tanto al fortalecimiento de las habilidades comunicativas como a la sensibilización interpersonal de los estudiantes (Guzmán Ayala y Bermúdez Cotrina, 2018).

Lo anterior no sólo puede ser aplicado a una perspectiva escolar, pues en la investigación realizada por Herros Sánchez (2020), la práctica de la escritura creativa ofrece resultados óptimos si se practica continuamente, en grupo y con retroalimentación. Para los adultos mayores, la experiencia de la escritura supone un aprendizaje emocional, comunicativo y social.

Por otro lado, en el área de los géneros literarios, se considera que el ejercicio de escritura que involucra un nivel complejo de reflexión introspectiva es la redacción de un ensayo literario pues posibilita al escritor discernir de una estructura o extensión predeterminada e involucrar modelos textuales que hagan referencia a otro tipo de géneros. Partiendo de esta reflexión, se reconoce que el ensayo literario es el modelo de escritura creativa más versátil para lograr una

expresión textual mucho más compleja y abundante, puesto que atiende a una tipología textual argumentativa, y en mayor medida, una estética predeterminada (Zambrano Valencia, 2012). No obstante, el género literario de ensayo no fue utilizado como modelo base de escritura en este proyecto a pesar de ofrecer una gama de posibilidades que permitan la comprobación de resultados finales en términos de aprendizaje de lectoescritura.

En los procesos de redacción, la escritura creativa se debe entender como parte de un nivel complejo de reflexión y de las habilidades comunicativas, es un acto humano de significado y comunicación emocional que se produce a través del conocimiento empírico literario. La escritura creativa fue utilizada como eje predominante en este proyecto por la cualidad de salir de un esquema de usos comunicativos predeterminados; para la población de adultos mayores se sugiere y se detalla la implementación de la temática literaria de lo autobiográfico.

### **1.1.2.2. Escritura autobiográfica**

Tal como se menciona en el apartado anterior, existen diversos tipos de escritura, sin embargo, en este proyecto se hizo énfasis en un proceso de redacción que parte de la memoria, la expresión y un nivel íntimo en el lenguaje, es decir, la escritura desde una temática autobiográfica. Esta permitirá al lector utilizar todas las experiencias de lectura para concretar un texto que represente un nivel de interioridad muy específico.

Del mismo modo que se describe la importancia y las características de la escritura creativa, se introduce el concepto de escritura autobiográfica, la cual es definida por Sánchez Zapatero (2011) como un ejercicio de redacción con valor terapéutico que fortalece la identidad ante momentos de desahogo emocional, pues siempre parte de una vinculación con las experiencias representativas de quien escribe.

Para definir la escritura autobiográfica se debe precisar que esta es una forma de redacción íntima, pues no sólo involucra experiencias particulares, emociones, recuerdos y sueños, sino que también expresa la ideología, el conocimiento del mundo y la experiencia lectora de quién escribe. Es, en mayor medida, un subgénero de la literatura que abunda en lo personal (Laguna González, 1996). Por lo tanto, la escritura de este tipo requiere de una sensibilización, el lector se involucra total y plenamente en un proceso de aprehensión de la memoria que se nutre de estímulos provenientes de los textos, imágenes y experiencias. En otras palabras, se debe reparar en este proceso de lectoescritura por ser un medio que utiliza señales auxiliares que permiten restablecer en la memoria alguna idea, concepto o imagen para la redacción (Montealegre y Forero, 2006). En este caso, los textos literarios permiten establecer cabalmente este vínculo. De esta forma, se define a la autobiografía lectora como un modelo de cuestionamiento de la vida del lector, ya que permite realizar una autolectura personal que otorgue sentido a lo vivido y redescubrir o reafirmar lo que se denomina como “identidad lectora” o el “yo lector” (Tobón Cossio, 2020).

Es importante considerar que este proceso de redacción se beneficia constantemente con las experiencias de lectura, pues, de esta forma, el lector transmitirá sus procesos de apropiación de lenguaje para detallar su interioridad. Las investigaciones en torno a esta dinámica, atienden principalmente al desarrollo y seguimiento de la adquisición de la oralidad en los primeros años de vida del ser humano (Guzmán et al., 2018), donde el elemento fundamental para la realización de este proceso es la memoria a largo plazo, pues, neurológicamente es donde se ubican las configuraciones lógicas y las operaciones a realizar en la cotidianidad; los conocimientos necesarios para desarrollar el tema, el orden de las ideas y los conocimientos de la gramática y de

los géneros discursivos y literarios sólo son posibles mediante este tipo de memoria (Jofre et al., 2012).

Este género se consideró por su cualidad de reconstruir y expresar experiencias concretas mediante la escritura (Sánchez Zapatero, 2011). La importancia de utilizarlo en este proyecto radica en la comprensión y asimilación de los temas recurrentes como tragedias, logros, miedos, sufrimientos o placeres en los textos literarios y cómo la lectura de éstos contribuyó a la formación de una identidad lectora. El fomento de la lectoescritura autobiográfica atendió a las necesidades del grupo utilizando estrategias que ponderaron el recuerdo de experiencias de lectura de calidad. Este ejercicio permitió reflexionar sobre la diversidad de obras, no sólo los literarios, también los textos que marcaron un parteaguas en la construcción del hábito lector. Por todo lo anterior, la lectura en este proyecto es el medio ideal para establecer las dinámicas de aprendizaje en términos en el género autobiográfico

### **1.1.3. Adulto mayor**

La delimitación de la población objetivo, las características del adulto mayor promedio y las cualidades de un buen lector para este proyecto se introducen para comprender las cualidades del grupo de la intervención.

En primer lugar, la selección de este sector poblacional parte del interés propio del investigador, no obstante, se tuvo una consideración específica por las cualidades del grupo ya que son una comunidad con un hábito lector consolidado y dinámico. Esta característica permitió al investigador discernir entre otro tipo de adultos mayores que no poseen un hábito de lectura.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) en el Informe Mundial sobre el Envejecimiento y la Salud del 2015, presentó un estudio internacional donde se describe el nivel de contribución productiva de esa población en la sociedad, es decir, la cantidad de actividades

sociales que se le atribuyen a distintos sectores poblacionales; y en este estudio se evidenció que las personas mayores representan un aporte significativo ya sea en el núcleo familiar o en la comunidad a la que pertenecen, desde labores particulares hasta la coordinación de distintos ámbitos económicos o culturales. Sin embargo, el alcance de las contribuciones, en cualquiera de esos rubros en que se puede desarrollar un adulto mayor, dependen en gran medida de un factor primordial: la salud (OMS, 2015).

Por el enfoque de este proyecto, y desde la categorización del rango de edad establecido por la OMS, se entiende por adulto mayor a todo aquel ser humano de 60 años o más, que posee capacidades cognitivas en pleno funcionamiento y, principalmente, que entiende el contexto social en el que se encuentra involucrado, no obstante, cualquier persona dentro de este rango de edad, aun presentando capacidades cognitivas divergentes, sigue siendo adultos mayores; sin embargo, como se menciona al inicio de este párrafo, para el desarrollo de este proyecto, se consideró a un grupo de adultos mayores con capacidades cognitivas óptimas. Esta categorización fue fundamental para el desarrollo de las sesiones de lectoescritura, pues posibilitó los procesos de vinculación desde una perspectiva individual, es decir, que la persona adulto mayor, reconozca su importancia como miembro activo de una comunidad en específico (Hernández Calva, 2022).

Sin embargo, se considera también la perspectiva colectiva donde el adulto mayor, se reconoce desde los vínculos sociales que establece a través de ciertas actividades lúdicas como lo es la lectura. En este punto resulta pertinente mencionar que existen diversas clasificaciones de un adulto mayor, mismas que varían dependiendo de alguna condición particular, esta puede ser médica o cultural; algunas de las cuales son: adultos mayores con capacidades diferentes, adultos mayores en situación de abandono o con patologías crónicas, entre otras.

La importancia de este concepto para el desarrollo del proyecto recae en la pertinencia de este con el grupo que cumple con características previamente establecidas, es decir, adultos mayores dentro de cierto rango de edad, que poseen habilidades cognitivas plenas y que comparten un espacio en común que los vincula desde la experiencia de la lectura. Estas particularidades permitieron el desarrollo e implementación de ciertas estrategias de lectura acordes a los objetivos planteados para el acercamiento y promoción de la lectoescritura autobiográfica; de igual forma, el grupo que fue partícipe de las sesiones de la intervención mostró gran interés en el aprendizaje colectivo desde las dinámicas propuestas, esto se logró mediante un acercamiento previo y constante vinculación. Esencialmente, el adulto mayor y su sector poblacional es el principal interés de este proyecto de promoción de la lectura.

Por último, en lo concerniente a las cualidades de un buen lector, Garrido (2012) menciona que este tipo de personas procuran el placer proveniente de la lectura de cualquier tipo de texto; son conscientes de los diversos géneros literarios y de los temas de interés propios; pretenden un sitio seguro, cómodo y con espacio libre de distracciones; generan un gusto por compartir la lectura y la “contagian”; crean metas de lectura y son capaces de comprender las ideas más importantes de cada texto; poseen la capacidad para elegir entre las estrategias que cada texto le solicita para lograr una relación entre la información leída y el conocimiento previo.

En este sentido, el grupo de adultos mayores a los cuales se enfocó esta propuesta cumplen con todos los requisitos para ser considerados buenos lectores.

#### **1.1.3.1. Refuerzo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales en adultos mayores**

Desde la perspectiva de Vázquez-Medel et. al (2020), existe una interconexión entre la inteligencia emocional y la inteligencia racional partiendo desde los ámbitos de lectura y

escritura pues ambas se relacionan, neurológicamente, desde la creatividad, la cual se estima como parte de la búsqueda del bienestar y de la calidad de vida en los seres humanos.

En los adultos mayores la creatividad propicia procesos cognitivos en la dimensión emocional, el cerebro humano parte de la significación de las emociones para generar un aprendizaje y esto se percibe en los actos de leer y escribir (Vázquez-Medel et. al, 2020). Por lo tanto, cognitivamente, no se puede concebir la redacción o la lectura sin el componente emocional; en los adultos mayores, principalmente, la dimensión emocional permite focalizar con mayor atención todo proceso de lectura. Sin embargo, esto también es posible a través de estrategias de lectoescritura

En la dimensión literaria, todos los textos poseen una significación emocional que proviene del escritor, sin embargo, para el lector, existe un proceso de decodificación que sensibiliza la percepción y aprehensión del conocimiento adquirido por la lectura (Hernández Calva, 2022). Estas experiencias emocionales permiten al lector apreciar o rechazar los contenidos de las textos, no obstante, para los procesos creativos en adultos mayores, esto representa un fortalecimiento en las capacidades cognitivas para la escritura creativa (Hernández Medina, 2017).

La importancia de reforzar las habilidades cognitivas y emocionales en los adultos mayores mediante la enseñanza de prácticas de lectoescritura reside en su impacto en el ámbito social. Se ha mencionado en este proyecto que la escritura creativa se basa en el conocimiento literario adquirido y fortalecido a lo largo del tiempo por el hábito lector, por lo tanto esta actividad se debe considerar como un ejercicio humano, con fines de desarrollo cognitivo que permite reflexionar sobre los factores y variables del lenguaje que trascienden al nivel social de este grupo poblacional. Esto es, que los adultos mayores puedan fortalecer, desarrollar y

estimular sus capacidades comunicativas mediante ejercicios que beneficien su bienestar social (Hernández Calva, 2022).

Desde el punto de vista neurológico, los adultos mayores que reciben un estímulo para la creatividad, en materia de lectoescritura, demuestran un nivel de transformación cognitiva la cual se refleja en un mejoramiento directo de la calidad de vida; se genera un aumento de las relaciones sociales y se propicia un reforzamiento de la seguridad y autoestima (Martínez Verde et al., 2021). Para entender este tipo de resultados se deben utilizar métodos de investigación acción-participativa que permitan al promotor centrar el desarrollo de un grupo mediante el enfoque colectivo, es decir, que sólo trabajando de manera conjunta entre promotor y participantes se puede lograr una integración correcta de las estrategias necesarias para este objetivo. De esta forma, considerando las características del género autobiográfico y las cualidades del grupo lector de adultos mayores al que se realizó la intervención, se justifica la pertinencia de implementar un proyecto de esta índole, el cual permitirá desarrollar nuevos proyectos de lectoescritura en este sector poblacional en México.

#### **1.1.4 Diálogo**

La Real Academia Española (2022), en su definición de “diálogo” menciona las dos raíces de la palabra; por un lado, dialōgus en la raíz latina y por otro, διάλογος (dialogos) de la raíz griega. Ambas se componen del prefijo dia- que significa “a través” y de logos que significa “palabra”, por lo que, desde este origen etimológico, en este proyecto se entiende como diálogo a la acción de relacionarse y comunicarse mediante la palabra (RAE, 2022). En este sentido, se ha preponderado que el diálogo se origina desde la oralidad, desde la comunicación verbal oral. Sin embargo, en el afán por extender y preservar el conocimiento, la humanidad desarrolló el sistema de signos que permitió establecer una conexión con el pasado: la escritura. Como se refirió



anteriormente, en la escritura reside primordialmente el vínculo entre la información y el conocimiento con el lector.

En su artículo, diálogo es definido por Roura-Redondo (2017) como una acción que trasciende la transmisión de información pues permite la cooperación significativa y, sobre todo, la participación para crear conjuntamente en sociedad. Esto involucra, en palabras de la investigadora, una revisión del concepto desde una perspectiva pedagógica, pues se refiere a una concepción comunicativa de todo aprendizaje (Roura-Redondo, 2017).

Para Colorado Ruiz (2020) el diálogo como estrategia en proyectos de animación a la lectura permite vislumbrar resultados efectivos en cuanto a la aprehensión de conocimientos e información. De igual forma, el diálogo permite una constante reflexión que parte de las lecturas propiciadas en un espacio compartido donde el objetivo principal es disfrutar la experiencia de leer. Esto en la promoción de la lectura es fundamental, pues en la estrategia del diálogo, siempre de forma alternada, se expresan y comparten creencias, deseos, intenciones u opiniones (Zapata y Mesa, 2009) y de esta forma, el promotor puede entender las dinámicas de integración en las poblaciones a intervenir; a su vez, esta estrategia complementa los resultados de las evaluaciones escritas donde se pretende medir el nivel de impacto en la población, los niveles de comprensión lectora o el desarrollo de las habilidades de lectoescritura.

No obstante, desde el modelo de aprendizaje dialógico, se puede obtener un alto nivel de adquisición de conocimientos mediante el diálogo igualitario, ponderando los argumentos, conceptos y definiciones de los participantes de cierto grupo (Valls y Munté, 2010).

Por lo tanto, en los modelos de tertulia literaria dialógica (TLD) el diálogo no sólo funge como principal recurso para mediar entre la difusión y análisis del conocimiento literario, sino que representa una oportunidad ideal para aprovechar un espacio de reflexión introspectiva en

distintos niveles. Con base en lo anterior, el diálogo como estrategia de fomento a la lectura es una de las dinámicas de enseñanza-aprendizaje más adecuadas para generar un impacto positivo a un mayor número de participantes. Finalmente, se utilizó el recurso del diálogo igualitario pues se buscó una obtener una relación comunicativa y constante entre dos o más interlocutores del grupo; en la estrategia del diálogo, siempre de forma alternada, se expresan y comparten creencias, deseos, intenciones u opiniones (Zapata y Mesa, 2009); de este proceso se obtuvieron varios beneficios, en primer lugar, se debe reconocer que el diálogo sobre las lecturas realizadas en las TLD permitió entrever las distintas manifestaciones en los actos del habla, al respecto, se profundizará sobre este tema en los apartados relativos al marco teórico.

Por su parte, el aprendizaje dialógico, involucra habilidades comunicativas, especialmente de la oral pues permite, en determinados contextos como el académico, social y educativo, establecer una construcción colectiva de conocimientos mismos que permiten una óptima interacción social (Roura-Redondo, 2017). Esto se desarrolla en el apartado exclusivo del marco teórico.

### **1.1.5 Tertulia literaria dialógica**

Existe un modelo de reunión en el cual un grupo de individuos comparten un espacio seguro donde se dialoga sobre un tema o varios en específico, a esta modalidad de convivencia social se lo conoce como tertulia. Según el Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico publicado en 1980, se desconoce, a ciencia cierta, el origen conceptual y etimológico de la palabra “tertulia”; sin embargo, se ofrecen algunas referencias, o suposiciones, desde el punto de vista sociocultural, del origen de esta palabra en los contextos teatrales europeos de mediados del siglo XVII (Zaid, 2019), de igual forma, se ha relacionado este término con el

teólogo Tertuliano, nacido en Cartago en el siglo II; o con Marco Tulio Cicerón, político romano, hasta con el teatro o el número tres.

En la actualidad, en el sentido coloquial, el concepto de tertulia se refiere a una reunión social donde ciertos individuos comparten un espacio de reflexión y convivencia amena en torno a una o varias temáticas. En este tipo de reunión se desarrollan los vínculos sociales mediante la exposición y argumento de diversos puntos de vista o a través de ciertos momentos de ocio; una característica más, según el Diccionario de la lengua española (DLE), es la frecuencia y habitualidad de este tipo de reuniones (RAE, 2022).

Para Palomares Ruiz y Domínguez Rodríguez (2019) la tertulia literaria dialógica es una reunión lúdica que tiene como base la reflexión y el debate de las experiencias de lectura de ciertas obras clásicas, mismas que son leídas por sus integrantes de manera simultánea.

Por su parte, Barrientos Mollo (2017), la tertulia literaria dialógica son estrategia ideal para la pedagogía y la enseñanza, pues requiere de una colaboración entre maestro y alumnos (por tratarse de un ámbito escolar), donde, semanalmente, se elige una obra para leer, se predispone un espacio en el aula donde todos los participantes puedan verse equitativamente para fomentar el diálogo igualitario.

Por lo tanto, el interés de este modelo para la dinámica de las sesiones, residió en el carácter lúdico, específico de un ámbito privado e íntimo que permitió establecer relaciones entre los individuos y su contexto social. En este sentido, la relación de la temática propuesta (autobiográfica) con las estrategias de promoción de la lectoescritura sirvió como eje principal para el desarrollo del modelo de TLD realizado con el grupo.

Palomares Ruiz y Domínguez Rodríguez (2019) desde una investigación dedicada a la implementación de TLD como intervención en el desarrollo de competencias lingüísticas,

describen que este modelo se interesa en las reflexiones, los debates y los argumentos que se transmiten y dialogan a través de la cotidianidad de las personas participantes. De tal forma, que los límites de la lectura, las dinámicas, los géneros literarios y la modalidad de diálogo son establecidos en común acuerdo y, posteriormente, se reúnen para comentar al respecto (p. 41), generando un espacio de mutuo aprendizaje. A partir de esta reflexión, se considera que el modelo de TLD utilizado en este proyecto de intervención repara en el interés por potenciar las dinámicas de diálogo que establecen los participantes.

### **1.1.6 Autobiografía lectora**

En los datos ofrecidos por el Módulo de Lectura (MOLEC) de febrero de 2022 se ha notado un cambio casi imperceptible en el promedio de libros leídos en los últimos doce meses por la población alfabetizada mayor de 18 años (Inegi, 2022) la cual pasó de 3.7 a 3.9 libros al año; una cifra aún deplorable en comparación con otros países lectores. Sin embargo, desde esta comparativa se puede identificar no sólo la problemática de la deficiencia lectora en México, sino también los logros obtenidos en los distintos programas de promoción de la lectura nivel nacional, desde distintos ámbitos, con distintos soportes y con una infinidad de estrategias de lectura.

En los estudios de la didáctica de la lectura, autores como Tobón Cossio (2020) o Munita (2017) han propuesto una dinámica que permite dar cuenta de la trayectoria textual del lector y de las experiencias principales que posibilitaron la creación de un hábito lector. Este ejercicio de introspección se realiza a través de la memoria y de la reflexión sobre el consumo de lecturas a lo largo de la vida y es conocido como autobiografía lectora (Tobón Cossio, 2020).

De esta forma, se define a la autobiografía lectora como un modelo de cuestionamiento de la vida del lector, ya que permite realizar una autolectura personal que otorgue sentido a lo

vivido y redescubrir o reafirmar lo que se denomina como “identidad lectora” o el “yo lector” (Tobón Cossio, 2020).

Para ejercitar la escritura desde un enfoque introspectivo es necesario utilizar el contexto, redacción y tópicos de las lecturas previas para relacionarlas con el sentido de las prácticas de lectoescritura de cada persona (Tobón Cossio, 2020), por lo que la escritura autobiográfica siempre implica un proceso selectivo de datos personales para representarlos de manera textual y narrativa. Por otro lado, Munita (2017) afirma que, el practicar la autobiografía, se posibilita la adquisición de un amplio sentido de identidad lectora y literaria tanto para los lectores como para los promotores. La escritura autobiográfica está relacionada indirectamente con parámetros de redacción académica, principalmente desde la conformación de una temática para la construcción de un texto, sin embargo, desde el ámbito educativo, la construcción de una autobiografía no refiere específicamente al proceso de adquisición del hábito lector; se pondera principalmente la exposición de momentos de vida desde un punto de vista sociocultural o familiar. La propuesta de autobiografía lectora involucra una revisión de las lecturas fundamentales en la vida, las experiencias de calidad y la conformación del hábito lector utilizando la memoria. Por tanto, para este proyecto, el concepto de autobiografía lectora no sólo supone un acierto prudente para el fomento de la lectoescritura en adultos mayores, sino que también se entiende como un modelo oportuno para el desarrollo de los procesos de escritura creativa en distintos sectores poblacionales a los que se atiende desde la promoción de la lectura.

## **1.2 Marco teórico**

Este proyecto está conformado por tres ejes teóricos que, relacionados entre sí, permitieron el diseño adecuado para una óptima estrategia de promoción de la lectura. Se

presenta a continuación una descripción puntual de cada teoría empleada, posteriormente, se realiza una reflexión sobre las definiciones que sustentaron el desarrollo de las intervenciones.

### ***1.2.1 Horizontalidad***

En esta teoría de alcance pedagógico se pretende impulsar el desarrollo de las habilidades críticas y cognitivas en entornos de aprendizaje específicos. En este sentido, se involucra la participación igualitaria del promotor de lectura con el grupo a intervenir. Una de las estrategias principales de entender realidad es integrar tres ejes en el desarrollo del aprendizaje: la autogestión, el pensamiento y la creatividad, sobre todo cuando se trata de aprendizaje en adultos mayores; estos ejes contribuyen a la mejoría de la calidad de vida y el bienestar de los adultos mayores (Hernández Calva, 2022).

Desde la perspectiva de Freire (1987) existen tres principios básicos para desarrollar una educación ética, es decir, un modelo de aprendizaje efectivo debe ponderar la participación, la libertad y la horizontalidad. De este último término, en el modelo pedagógico de Freire se puede entender la relación estrecha que existe entre la dimensión social y la cultural; esto se puntualiza para ofrecer a los individuos las condiciones ideales para lograr un crecimiento igualitario pero crítico. En este proyecto de intervención se utilizó esta perspectiva teórica para reflexionar sobre la participación del promotor en relación con los demás miembros de un grupo de lectura.

La participación en la horizontalidad, es decir, la acción de tomar decisiones de manera conjunta requiere un cierto nivel de madurez pues involucra al individuo en un ejercicio reflexivo y de actividades críticas. De esta forma, la horizontalidad es definida como una dinámica de diálogo que prioriza la confrontación de ideas y experiencias personales, de esta forma, se establecen los niveles de aprendizaje en cada adulto (Ignacio Alonzo, 2006).

En palabras de Freire, la horizontalidad apuesta por la integración de conocimientos en los grupos de aprendizaje con la finalidad de aportar autonomía, mejor comunicación y una mayor convivencia. De esta forma, la horizontalidad permite entender la importancia de la educación mediante la transformación del conocimiento y no sólo la mimetización del mismo. (Cornejo Portugal, 2022)

En el modelo de la horizontalidad el adulto mayor interviene en su propio aprendizaje, por lo tanto, cada participante es capaz de decidir sobre cómo aprende, participa y planifica las actividades; a pesar de existir acuerdos grupales en las reuniones. Resulta evidente que, en la horizontalidad las actividades educativas se llevan a cabo en condiciones de igualdad entre los participantes y el facilitador otorga el mismo valor a todas las experiencias individuales respetando todos los puntos de vista y ejerciendo retroalimentación constante y significativa. Sin embargo, se debe recordar que, en este modelo, el facilitador no es una figura de autoridad, pero sí posee ciertas responsabilidades para mantener la integridad del espacio en que se comparte y se aprende; de igual forma recibirá retroalimentación, participará en los diálogos y se le permitirá ser parte de las decisiones grupales.

De este modelo, se recupera puntualmente el valor del promotor de la lectura como un miembro dinámico que entiende los contextos de intervención y que adapta su estrategias y prácticas educativas de acuerdo con la experiencia y conocimientos de los participantes; de aquí la importancia de realizar diagnósticos previos.

Ignacio Alonzo (2006) reflexiona sobre este modelo pedagógico de la horizontalidad y puntualiza la importancia de la lectura y la escritura para proporcionarle a un adulto que aprende una perspectiva amplia de la vida que le permitirá interpretar los problemas e interiorizar la formación personal en relación con los demás individuos. De esta forma se realiza una reflexión

de la educación horizontal como un ejercicio bien pensado, solidario y que puede transformar la realidad.

### ***1.2.2 Teoría del aprendizaje dialógico***

En este proyecto de intervención se hace evidente un interés particular por el desarrollo de las competencias comunicativas de los participantes, especialmente aquellas que involucran el conocimiento de las habilidades necesarias para establecer un aprendizaje significativo mediante la oralidad, el diálogo y la argumentación.

García Parejo (2022) demuestra el interés por desarrollar una competencia comunicativa capaz de favorecer la capacidad de lectura crítica desde el sector educativo, el autor menciona la importancia de establecer aproximaciones a los estudios literarios desde una perspectiva dialógica, de esta forma se acrecentará el nivel de comprensión crítica en los lectores, no solamente los textos literarios, sino también en los académicos; en México, esto se ha visto reflejado en una infinidad de estrategias de alfabetización.

En contraste con las alternativas que ofrece el sector educativo mexicano, la propuesta del aprendizaje dialógico, supera el enfoque de aprendizaje a través de las competencias individuales, es decir, no se considera como sustancial la implementación de estrategias dirigidas al aprendizaje individual y se propone implementar estrategias de lectura dialógica para exponencial las participaciones en un grupo (Pereyra Eufrasio, 2021). Cada una de las interacciones en el aula, o en algún grupo, estarán cargadas de conocimientos adquiridos por medio de la lectura y concretizados mediante las prácticas dialógicas. Nuevamente, desde el punto de vista académico, estos modelos de enseñanza repercuten en la formación de estudiantes o participantes para la identificación de ideas principales en los textos, de igual forma, se realiza



una valoración sobre los valores, ideas, temáticas o contextos socioculturales expresados en la literatura (Valls et al., 2008).

Desde la teoría anterior se menciona que la lectura en el ámbito académico se configura y entiende, además de una finalidad lúdica, como un método efectivo para la reflexión y construcción de valores y pensamientos para el alumnado, en este sentido, el docente deberá ponderar un acompañamiento o mediación entre los contenidos y la recepción de los mismos (García Parejo, 2022).

Desde otra perspectiva no académica, se recupera el texto de Valls et al., (2008) donde estos autores relacionan el aprendizaje que propicia la lectura en ámbitos fuera del escolar/académico; consideran a la lectura dialógica como una actividad intersubjetiva que permite la comprensión de un texto, sea literario o no, mediante la interacción con otros lectores, profundizando la lectura a partir de las interpretaciones y generando reflexiones sobre la misma y su contexto. En este sentido la lectura dialógica involucra una descentralización del significado personal del texto y se impulsa hasta el nivel de comprensión interactiva, mismo que se logra únicamente con la participación, la involucración de los participantes la guía de un mediador/facilitador (Valls et al., 2008).

Por lo tanto, una de las ventajas que ofrece la lectura dialógica es que tanto los participantes como los facilitadores pueden relacionarse constantemente en un espacio de diálogo donde las experiencias significativas de lectura son el eje fundamental del aprendizaje. Es decir, cada lectura realizada representa un aporte significativo para el desarrollo y la adquisición del conocimiento en un determinado grupo (García Parejo, 2022).

Por otro lado, Prieto y Duque (2009) puntualizan que el aprendizaje dialógico debe entenderse como un cambio de paradigma en los criterios de autoridad preestablecidos en el

sector educativo mexicano. Sin embargo, esta propuesta de modificación hacia la búsqueda y adquisición del conocimiento no sólo afecta al sector educativo, puesto que el sentido de autoridad y las violencias epistémicas se encuentran presentes en casi cualquier ámbito de la cotidianidad del ser humano; lo cual permite reflexionar sobre la importancia del diálogo y la interacción igualitaria para la conformación del sentido en los procesos de aprendizaje, de esta forma experiencias más significativas son aquellas que se ejecutan mediante una relación equitativa donde el conocimiento adquiere una capacidad ambivalente (Prieto y Duque, 2009).

No obstante, y para fines de este proyecto, la lectura dialógica se debe entender como una modalidad de aprendizaje que fue utilizada para contribuir al desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en los adultos mayores. Desde un primer momento, se reconoce que este grupo poseía el hábito de lectura y que sus participantes tenían las habilidades y capacidades de un nivel óptimo de alfabetización, sin embargo, al utilizar la lectura dialógica se buscó generar el interés por compartir la información y experiencias de lectura significativas que permitieron el desarrollo de sus hábitos lectores. Finalmente, el impacto que tendrá este planteamiento teórico sobre el grupo se vio reflejado en los diferentes ejercicios de escritura encaminados a la elaboración del modelo de autobiografía lectora.

Resulta importante recalcar que en este grupo de intervención no existe un ambiente académico ni una jerarquía de autoridades desde el cual los participantes puedan medirse o evaluar sus conocimientos de los textos leídos; por lo tanto se pensó en la integración de un modelo teórico pedagógico que permitió un nivel óptimo de recepción de la información y que pudo ser comprobable mediante el nivel de interacción igualitaria; de esta forma se relaciona la teoría de la horizontalidad con la importancia del diálogo para fortalecer el aprendizaje desde una descentralización del conocimiento. El promotor de la lectura, en este punto, se ve involucrado

de manera constante tanto en las lecturas como en las dinámicas dialógicas que ponderaron una adquisición de conocimientos.

### ***1.2.3 Describir el escribir***

La comprensión lectora determina puntualmente la expresión escrita, puesto que es una habilidad lingüística que está estrictamente relacionada con esta decodificación, al tratarse de una actividad de índole didáctico siempre se hará referencia de que todo proceso de escritura parte de un hábito de lectura (Cassany, 1987). Se utilizan los parámetros teóricos que involucran las prácticas de escritura desde la conceptualización de Daniel Cassany, pues involucra una reflexión sobre el grado de competencia en términos de la expresión escrita y como ésta se relaciona con la frecuencia con la que se practica y su relación con el hábito lector. Dicho esto, al describir la escritura, se utilizan los criterios de análisis para calcular la expresión escrita, es decir, énfasis en los procesos ortográficos, gramaticales y de conteo de palabras que faciliten la Medición del desarrollo de capacidades de escritura creativa, específicamente en el modelo de autobiografía lectora.

Cassany (1987) reflexiona sobre las convenciones requeridas para la realización de los diferentes modelos de escritura, mismas que parten del conocimiento de las reglas ortográficas, pasando por la identificación de la estructura deseada para el texto y, finalmente, la adopción de cierto registro al momento de la reacción, es decir, la elección del carácter de expresión ya sea formal o coloquial, mismo que será determinado para establecer la temática del texto y el público al que se dirige. Por otro lado, se menciona que todo tipo de conocimiento sobre la escritura parte también de un aprendizaje de lenguaje oral, por lo tanto, se debe considerar que todo tipo de escritura parte del conocimiento adquirido mediante las configuraciones lingüísticas que se transmiten a través de la oralidad. En ese sentido resulta pertinente mencionar que esta teoría

pondera el valor del diálogo en la conformación de cualquier aprendizaje sobre los modelos escritura. Esta observación no sólo atiende a la escritura creativa, resulta evidente, que la escritura académica se ve involucrada desde el conocimiento adquirido mediante la lectura y desde la conformación de la gramática, a eso se le denomina adquisición del código escrito (p. 17); el cual no sólo refiere a un modelo de transcripción de lenguaje oral y escrito si no que se conceptualiza como un eficaz medio de comunicación. En la teoría de Cassany, sobre “Describir el escribir”, se hace una caracterización de los tipos de lectores de acuerdo, de igual forma, a los tipos de escritores, pues esta relación es unívoca desde los procesos comunicativos (p. 32).

Finalmente, en este enfoque de redacción, se pretende alcanzar un nivel de escritura cada vez más profundo, no sólo desde el punto de vista de la estilística, sino también de la gramática, por lo tanto, en la sección de resultados, se reflexiona sobre la mejora de léxico de los participantes, sus habilidades comunicativas y el impacto de las lecturas en su redacción.

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

En este proyecto de investigación se realizó una búsqueda de casos nacionales e internacionales que coinciden en las temáticas, métodos y población objetivo de la promoción de lectura en adultos mayores, tertulias literarias dialógicas y enseñanza de estrategias de lectoescritura, mismos que permitieron esbozar un panorama de partida para fortalecer esta propuesta. Se presentan a continuación los casos más representativos en tres escalas que parten de lo global y abarcan hasta lo local.

#### **1.3.1 Ámbito internacional**

En primer lugar, es necesario puntualizar el contexto internacional para entender la problemática de este proyecto de intervención. Un primer caso de un estudio similar fue realizado por Zanotto González (2007), en la Universidad Autónoma de Barcelona, donde se

recupera que la investigación tuvo por objetivo general el describir y analizar las estrategias de lectura aplicadas a lectores expertos; la investigadora doctoranda procuró generar una aportación sustancial en materia de sistematización de la lectura estratégica y las implicaciones de esta en un contexto situacional. En esta investigación se ponderó una revisión de las prácticas de escritura en un contexto académico. Sin embargo, resulta interesante reparar en la conformación de las estrategias de evaluación para los procesos de escritura en un contexto no creativo. En contraste con el presente proyecto, el objeto de investigación discrepa de la población lectora estudiada, pues se hizo una revisión enfocada en profesionales, es decir, lectores expertos. De esta categoría se propone recuperar la propuesta de procesamiento de información en el proceso de escritura, puesto que resulta relevante para las actividades de este proyecto de intervención. De este proyecto se recupera la propuesta de recursos y técnicas empleadas para el procesamiento de la información, las cuales están categorizadas en dos niveles. En el primer nivel se utilizó técnica audiovisual para registrar comentarios verbales a través de notas; de igual forma, se realizó una revisión de los textos escritos para revisar la producción escrita efectuada desde la lectura de textos. En el segundo nivel de análisis, se planteó un proceso de recopilación de información a partir de entrevistas semiestructuradas. Se realizó una grabación de audio, previo consentimiento, y se analizó la producción escrita de la misma entrevista (Zanotto González, 2007).

Por otro lado, la promoción de la lectura en Latinoamérica tiene una diversidad de casos, uno de ellos pertenece a Gandolfo y Furman de Rena (1990) quienes realizaron una experiencia unitaria para adultos mayores en Buenos Aires, Argentina. En esa iniciativa el principal interés fue fomentar la creatividad, la lectura literaria y generar un acercamiento a las artes visuales a un grupo de adultos mayores, de entre 70 y 92 años, en el Hogar para Ancianos “Adolfo Mirshi”;

actividad que procuran desde 1980. Sin embargo, la experiencia de lectura se enfocó en mejorar el bienestar y la calidad de vida de los participantes. Las dinámicas enfocadas a las experiencias de escritura fueron limitadas debido a complicaciones particulares de los participantes. Se toma como referencia este caso similar, pues se utilizaron estrategias de lectura en voz alta, diálogo y cuestionarios que ayudaban a entender la comprensión lectora. En este sentido, la promoción realizada partió del interés de mejora en aspectos muy puntuales como el bienestar, la comprensión lectora, la participación y el diálogo. Este proyecto derivó en nuevos talleres que las coordinadoras denominaron como “intergeneracionales” por la vinculación de participantes de diversas edades.

Por otro lado, en la investigación realizada por Flecha García y Álvarez Cifuentes (2016) se demuestra que las TLD contribuyen a la aceleración del aprendizaje en entornos diferentes al escolar, lo cual produce un fortalecimiento en las relaciones interpersonales de los lectores participantes; ponderando actividades de diálogo y discusión de clásicos de la literatura universal. En este artículo se revisa la importancia de la lectura en los primeros niveles educativos en España, desde este sector, se reflexiona sobre la importancia de enseñar el hábito de la lectura desde el diálogo y la empatía en niños. No obstante, se hace alusión al modelo de TLD para la educación en adultos. La importancia de este caso para sumar a este proyecto es la demarcación de los alcances de la promoción de la lectura a través de TLD: acelerar el aprendizaje, es decir, las capacidades de lectoescritura y el fomento de los valores a través del diálogo y la discusión de la literatura.

En la Universidad de Cantabria, España, se revisó la importancia de las prácticas de lectoescritura a través de los modelos de clubes de lectura. En la investigación de Álvarez Álvarez (2016), puntualiza que estas dinámicas de lectura en el país europeo se han realizado

desde hace poco más de cuarenta años y describe los resultados obtenidos de manera cualitativa respecto a cinco ejes que permiten reflexionar sobre estas prácticas, a saber: relevancia de la lectura, motivos de participación en clubes de lectura, dinámicas de las sesiones presenciales, selección de lecturas y discusión sobre mejoras en las reuniones.

En esta investigación se plantea un recorrido del modelo de club de lectura desde la tradición anglosajona hasta su repercusión en el sistema escolar de España; en esta investigación se realiza una conceptualización del modelo del club de lectura, mismo que es entendido como una práctica social cuya finalidad es discutir sobre ciertos temas o géneros literarios; este tipo de club escolar proviene de la creación de las tertulias en la sociedad. Se menciona la aportación de diversos aportes del sector educativo para entender la difusión de los clubes de lectura desde parámetros sociales, culturales y educativos. Se configura un planteamiento de relevancia de los clubes de lectura a través de diversos objetivos, sin embargo, se resalta el reconocer el significado de la lectura para los participantes y su impacto en el entorno social inmediato. Se realizó un muestreo de 31 sujetos, siendo 6 moderadores y 25 participantes de los clubes de lectura. Se realizó observación participante y entrevistas a informantes clave (focalizadas); con esta metodología fue posible reflexionar sobre la importancia de la lectura en la satisfacción cotidiana de los participantes y también que las tertulias literarias han aportado significativamente en el hábito lector. Por último, esta investigación concluye con resultados similares a los de otras investigaciones internacionales del tema; sin embargo, pondera la importancia de la observación participante para la recolección efectiva de información y para conocer las dinámicas de lectura en los distintos grupos de participantes.

Otro caso relevante para considerar el ámbito internacional es el propuesto por Cruz González-Cutre y Saurín Parra (2005) sobre las dificultades y soluciones que enfrenta un club de

lectura con adultos mayores en una biblioteca pública municipal de España. Este club inició en febrero de 2022 y la duración, por tratarse de una biblioteca con calendario escolar, va de octubre a junio de cada año, con su respectivo receso en el periodo vacacional. En esta experiencia descrita por las investigadoras, se pondera la lectura y el debate de los textos entre los participantes; situando socio-históricamente cada obra, ofreciendo un panorama amplio que se retomará a lo largo de un par de sesiones, mientras se lee en conjunto. Resulta realmente importante este caso en particular por la implementación de recomendaciones para fortalecer y potenciar un club de lectura en la biblioteca y, particularmente, con adultos mayores; en este sentido, se destacan la elaboración de una antología poética particular, lecturas dramatizadas, encuentros con otros clubes de lectura, la relación de los textos con otras manifestaciones artísticas (principalmente cine y pintura/escultura) y, lo más importante: encuentros con autoras y autores. Las investigadoras comentan con seguridad que las estrategias mencionadas contribuyen a mejorar la participación de los adultos mayores. De igual forma, esto permite establecer un ambiente de constante diálogo sobre las dificultades o los beneficios encontrados durante las sesiones. No obstante, se menciona que entre las mayores dificultades se encuentra la deserción, la poca participación de nuevos miembros, la poca difusión en el barrio local de la biblioteca; respecto a esto último, se mencionan estrategias de promoción que se retoman más adelante. En este caso, se recupera también la importancia que se le otorga a las experiencias de “lectura de calidad”, es decir, de ofrecer a los participantes, textos que han sido bien recibidos por la crítica, que poseen características literarias suficientes para manifestar participación y diálogo en los asistentes y por último la inclusión de autoevaluaciones para mejorar conjuntamente el desarrollo del club, esto no sólo permite establecer un sentido de pertenencia, sino que también permite establecer una posible construcción de una identidad lectora.



Finalmente, en la investigación de Soto-Añari et al. (2013), publicada en España por Viguera Editores, se realizó un estudio de 87 sujetos adultos mayores para medir las reservas cognitivas mediante pruebas que comprobarán el nivel de lectura en cada participante. En ese sentido se hizo una revisión de las principales características del deterioro cognitivo y la demencia en adultos mayores, buscando encontrar la relación entre el nivel de lectura y un nivel de reserva cognitiva óptimo para el rendimiento de distintas capacidades cognoscitivas. En esta investigación se intentó demostrar la correlación del nivel de lectura con las reservas de rendimiento cognitivo, finalmente los estudios demostraron una correlación entre el estímulo de la lectura y el desgaste neurológico; de esta investigación se recupera principalmente las implicaciones de los hallazgos sobre la estimulación de las capacidades de lectoescritura en adultos mayores.

### **1.3.2 Ámbito nacional**

En México también se ha trabajado esta problemática desde diversos sectores, en primer lugar, se presenta la investigación realizada por Hernández Medina (2017) que se interesó por ofrecer experiencias de promoción de la lectura a adultos mayores partiendo de la iniciativa de cubrir los intereses, gustos y necesidades de este sector de la población. Sin embargo, describe que la investigación fue realizada para analizar los efectos de la lectura para contrarrestar la soledad y cómo mejorar la calidad de vida en un centro geriátrico. El trabajo de Hernández Medina (2017) fue realizado en la Universidad Autónoma de Chiapas. Sin embargo, la categorización adultos mayores atiende a una situación de abandono en un instituto geriátrico. Es decir, los participantes demuestran capacidades cognitivas, físicas e intelectuales deficientes en consideración de una población de adultos mayores que posean la capacidad de valerse por sí mismos.

Otro caso específico de adultos mayores fue estudiado por Hernández Calva (2022), la investigadora parte del interés por analizar los alcances de la logoterapia asistida con animales en un grupo de adultos mayores con la finalidad de establecer una escala sobre el bienestar de los participantes. A pesar de que este caso no es referente del proceso de promoción de la lectura, se retoma principalmente por la importancia de las estrategias y dinámicas necesarias para incentivar la participación y priorizar la calidad de vida para este sector poblacional.

Desde esta perspectiva psicológica se sugiere un margen de atención a los adultos mayores que permita a los mediadores de un grupo identificar la diversidad de necesidades, limitaciones y dificultades que se encontrarán al trabajar con las personas mayores. En la tesis de Maestría se trabajó con un grupo de cinco participantes de entre 70 y 76 años, durante ocho sesiones entre el 13 de diciembre de 2021 y el 23 de enero de 2022, en una estancia geriátrica del municipio de Coatepec, Veracruz. Se tuvo en consideración tanto el impacto fisiológico como el psicológico en la vejez lo cual, se describe, como una constante preocupación que afecta a los adultos mayores en sus relaciones sociales. Mediante la metodología descriptiva y colaborativa, se utilizaron técnicas de Terapia Asistida con Animales (TAA) para encontrar una respuesta positiva en el estímulo de la logoterapia; esto permitió reconocer que cada adulto del grupo contaba con una diversidad de variables que influían en su sentido de vida, tales como los pasatiempos, aficiones o actividades recreativas; en este sentido, se recupera de esta investigación la importancia de atender las necesidades psicológicas de los adultos mayores a través de espacios donde reciban atención, educación y estimulación cognitiva. Por lo tanto, se considera prudente la realización de prácticas de lectoescritura autobiográfica para ponderar el bienestar en este sector poblacional y contribuir a la formación de una identidad lectora.

En la tesis de licenciatura de Mercado Canales (2018) se recupera nuevamente una investigación desde una perspectiva psicológica enfocada en los adultos mayores; en el texto se tuvo el objetivo de evaluar el hábito lector y la frecuencia de este, respecto al desempeño de una memoria episódica de los adultos mayores, es decir, se evaluó el impacto que tiene la lectura sobre la memoria y sus implicaciones en el trabajo doméstico u otras habilidades cognoscitivas de la cotidianidad. En esta investigación participaron alrededor de 120 personas de entre 60 y 80 años; la muestra permitió establecer un margen de referencia en la evaluación a través de entrevistas sobre los hábitos de lectura y las actividades que realizan los participantes, mismas que requieran un nivel más complejo de habilidades cognoscitivas. Se menciona en la metodología de este estudio, que la muestra fue dividida en 3 grandes grupos de 40 personas dependiendo del nivel del hábito lector, ya fuera alto, medio o nulo y se comparó con otras actividades que requieran el uso de la memoria para realizarse. Mercado Canales (2018) menciona que este estudio reveló nula efectividad en cuanto a la percepción de beneficios significativos, provenientes de la lectura, en relación con otras experiencias personales. Es decir, esta actividad en los adultos mayores no influye sustancialmente en el desarrollo de las habilidades cognitivas; no obstante, se reflexiona sobre la importancia de incluir dinámicas de escritura para contrastar la información recabada y ponderar un nuevo significado en la apreciación de una identidad lectora mediante dinámicas de lectura en grupos específicos como el de los adultos mayores.

### **1.3.3 Ámbito local**

Se han realizado propuestas de intervención de adultos mayores en el posgrado de la Universidad Veracruzana enfocado a la promoción de la lectura; de las cuales se recuperan las dos propuestas significativas más cercanas al objetivo de este proyecto.

En primer lugar, se encuentra el proyecto de Herros Sánchez (2020), en este, la especialista realizó intervenciones en un grupo de 12 adultos mayores de 55 años, provenientes de diversas colonias de Xalapa, entre 2019 y 2020 (Herros Sánchez, 2020). En el trabajo recepcional se describe el interés por implementar prácticas de lectoescritura en adultos mayores para mejorar su calidad de vida. De igual forma, se atendió a la necesidad por descubrir las capacidades de lectura en voz alta y de escritura creativa. De este proyecto se recuperan los resultados más relevantes en función del aprendizaje de los participantes. Al respecto se menciona que los adultos mayores reconocieron el valor de sus comentarios y aportaciones sobre una lectura, mientras que desde el diálogo relacionaron la información del texto con experiencias de vida que han acumulado con el paso de los años (Herros Sánchez, 2020). Se desarrolla brevemente el apartado de las actividades de escritura creativa, mostrando un evidente desfase tanto por el interés de los participantes como de las ausencias que se presentaron a lo largo de las sesiones, dificultando un rastreo y seguimiento puntual del desarrollo de esta habilidad de comunicación. Por tanto, el interés del proyecto de Herros Sánchez (2020) radica en ampliar el desarrollo del planteamiento establecido sobre las diversas capacidades de escritura creativa y autobiográfica de adultos mayores. Sin embargo, en la presente propuesta, no se pretende coadyuvar al desarrollo integral de la calidad de vida de los participantes.

En la investigación realizada por Goxcon Chacha (2022) la especialista planteó evocar los testimonios orales de adultos mayores residentes de la comunidad Costa de Oro en la zona de los Tuxtles, en el estado de Veracruz. El principal interés fue coadyuvar a la resignificación de los adultos mayores de este sector como miembros fundamentales para la preservación de la memoria local y como transmisores de saberes colectivos de la comunidad. En el proyecto se realizaron 19 sesiones de trabajo con el acervo de la biblioteca comunitaria Eco-Calli y se

fomentó mediante sesiones presenciales el hábito de la lectura en voz alta. Esta estrategia se utilizó en función de la evocación de historias para, posteriormente, realizar un registro testimonial en la modalidad de podcast para registrar este tipo de conocimientos. La planeación y enfoque de la propuesta de Goxcón Chacha (2022) ponderó la mediación lectora como base para entender las prácticas y conocimientos de los nueve participantes adultos mayores. En la investigación se justifica que, en contraste con la población de 860 habitantes de la comunidad, tan sólo 84 poseían una edad de 60 años o más; criterio utilizado para clasificar al adulto mayor. Este indicador fue fundamental para entender la problemática a atender; de igual forma se puntualiza que la mayoría de los pobladores de este sector poblacional no están alfabetizados, mostrando el interés particular de la especialista por desarrollar su proyecto en esa zona.

De estas investigaciones se recuperaron principalmente las observaciones finales pues sirven como punto de partida para entender las carencias, necesidades, limitantes y alternativas para plantear un proyecto de lectoescritura con adultos mayores. Por otro lado, en este mismo posgrado, y en el ámbito de las TLD, se recuperan los siguientes casos similares, pues se relacionan directamente con el proyecto de investigación, principalmente por la modalidad que posibilita una integración colectiva, unilateral y creativa.

El especialista Colorado Ruiz (2020), en su proyecto menciona su interés por promover la lectura por placer de textos literarios en un grupo de profesionistas de Xalapa mediante estrategias dialógicas mediante un modelo de TLD y con una metodología de IAP. De este caso se recupera el resultado principal: es posible lograr impactos positivos sólo mediante la correcta implementación de un espacio de reunión, un material de lectura pertinente y actividades que promuevan la lectura dialógica (p. 40). Del proyecto de Colorado Ruiz se rescatan estrategias como la lectura gratuita, lecturas íntimas colectivas y la lectura en voz alta puesto que resultaron

ser actividades que repercuten benéfica y gradualmente en cada participante durante el transcurrir de las sesiones. En este sentido, se pondera un espacio de integración a través de actividades grupales donde todos tienen la posibilidad de mejorar sus capacidades lectoras mientras comparten experiencias de índole literario.

Por otro lado, en el proyecto de la especialista Pereyra Eufrasio (2021) se retoma el modelo de TLD implementado en alumnos de bachillerato para fomentar el hábito de la lectura por placer y la crítica literaria con la finalidad de fomentar experiencias estéticas. Del proyecto de Pereyra Eufrasio se recupera la iniciativa por impulsar el desarrollo de competencias comunicativas en los participantes, tanto de lectura como de escritura, mismo interés del que parte esta investigación. Como se ha mencionado con anterioridad, existe una relación intrínseca entre la lectura y la escritura; en la investigación se encontró que el continuo reforzamiento de estas habilidades comunicativas se demuestra en los resultados finales, apuntando que las TLD son un modelo efectivo para reforzar ambas actividades desde un ámbito literario.

Nuevamente en el ámbito local, la propuesta de la especialista Arrieta Gerón (2022) sobre la promoción de la lectura mediante tertulias literarias, resulta relevante para dar contexto de la presente investigación. En este aspecto, se pondera la implementación del modelo de TLD como una estrategia efectiva para la animación de la lectura, no obstante, se deben utilizar los conocimientos prácticos del promotor e implementar estrategias que vayan más allá de lecturas utilitarias. La investigadora menciona la necesidad por incentivar a los participantes a retomar la lectura en ámbitos prácticos, creativos y sobre todo dialógicos. Llevando las experiencias de lectura a un nivel de integración social; esto es un indicador para la conformación de una identidad lectora. De esta investigación se retoma la importancia del espacio que propician las TLD, pues no sólo permiten el diálogo constante sobre los textos literarios, sino que también

ofrece a los integrantes una oportunidad de participar desde la interpretación, la opinión y el sentimiento, mejorando las habilidades comunicativas y los vínculos sociales para el desenvolvimiento en comunidad.

Finalmente, es importante contrastar estas propuestas con el proyecto realizado por el investigador Martínez Fortuno (2017), en su investigación se asevera que existen limitantes físicos y psicológicos que desmotivan a los adultos mayores a continuar con un hábito de lectura saludable. En este proyecto se hace una reflexión sobre la importancia del aspecto neurológico para entender la condición de las habilidades cognoscitivas que permiten un óptimo nivel de lectura (Martínez Fortuno, 2017) y se presenta el constante interés por fomentar la lectura en los adultos mayores mediante actividades que relacionan a la literatura con la recreación.

La intervención fue realizada en una casa hogar de la ciudad de Xalapa, Veracruz. Finalmente se buscó coadyuvar en el desarrollo cognitivo a través de la lectura para favorecer el nivel intelectual y acrecentar la activación de la memoria. A largo plazo, la promoción de la lectura permitió a los participantes entender a la lectura como una actividad recreativa y psicológicamente saludable.

La investigadora realizó un total de 10 sesiones, una por semana, con ocho participantes cuya edad promedio fue de 70 años; en este sentido, también se estableció un criterio de edad con base en las características de la población objetivo de la casa hogar donde se realizó la intervención. La importancia de este proyecto para la fundamentación de la investigación reside en la necesidad de cubrir un sector de la población vulnerable, ya que en ocasiones los adultos mayores son víctimas de maltrato o abandono familia. Desde el punto de vista cultural, los adultos mayores son personas que requieren una mayor atención; no sólo en el ámbito de la salud se debe asegurar una óptima calidad de vida. En ese sentido, se menciona que la lectura es una de

tantas actividades que contrarrestan la soledad, ponderan un estado de satisfacción individual, permiten una realización social y finalmente, vinculan a través de la literatura a los lectores con una infinidad de experiencias. En este proyecto se refiere la lectura como una estrategia para desarrollar un mundo armonioso entre los distintos ámbitos a los que pertenecen los lectores.



## CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO

### 2.1 Contexto de la intervención

El municipio y localidad de Coatepec, se encuentra a poco menos de 10 kilómetros de Xalapa, la capital del estado de Veracruz; en la Encuesta Intercensal del 2020 el municipio contaba con una población de 94,530 habitantes (Instituto Nacional de Geografía y Estadística, 2020). Dentro de los datos del censo, en la localidad principal, homónima del municipio, existe un total de 13,234 adultos mayores que representan el 14.49 % de la población total y que representan un sector poblacional que resulta importante atender desde la labor del promotor de la lectura, no sólo para lograr un óptimo desarrollo de las capacidades de lectura de comprensión o elevar el índice de lectura, sino como un aporte al bienestar y atención de los adultos mayores que integran a la comunidad.

El proyecto de intervención fue realizado entre los meses de noviembre de 2022 y marzo de 2023 de manera presencial en el centro cultural “Morfo”, el cual se ubica en la calle de Arteaga #5 a escasos metros del palacio municipal. Este complejo cultural fue fundado en 2010 por una asociación civil que pretendía establecer una alternativa de educación para niñas y niños de nivel primaria y secundaria; en este proyecto educativo se buscaba implementar un equilibrio entre el conocimiento intelectual, corporal, emocional y artístico de los infantes. Sin embargo, desde marzo de 2021, Morfo se convirtió en un centro cultural para el desarrollo de talleres artísticos, de danza, deportes de mesa, lectura y otras disciplinas cuyo objetivo es el bienestar y la salud plena de los asistentes; así como también se ha convertido en un complejo de actividades lúdicas como noches de salsa o jazz. En este centro cultural se han impartido cursos, clases y talleres de diversa índole como danzón, acuarela, tango, salsa, Karate-do, Taichi, ajedrez, yoga y lectura; de este último, se conforma el grupo de nueve participantes de entre 60 y 86 años que

fueron parte de la investigación acción-participativa de la que parte este trabajo. En este sentido, la implementación de estrategias de fomento a la lectura no sólo permitió establecer un acercamiento un grupo de lectores formados, sino también analizar sus hábitos de lectura, géneros preferidos y tendencias habituales en las dinámicas de lectura, todo esto en sincronía con una constante revisión de textos literarios de temática autobiográfica.

Se presentan en la siguiente tabla una descripción detallada de los participantes.

**Tabla 1.**

*Características de los participantes*

<b>Participante</b>	<b>Sexo</b>	<b>Edad</b>	<b>Grado o última profesión</b>
A. Alv.	M	70	Músico
C. Bar.	F	86	Doctorado
M. Cha.	F	79	Maestría
T. Cru.	F	60	Licenciatura
M. Lop.	F	67	Licenciatura
A. Lyn.	F	71	Licenciatura
A. Mor.	F	67	Maestría
S. Ord.	M	60	Doctorado
P. Zam.	F	69	Maestría

## **2.2 Delimitación del problema y objetivos**

### **2.2.1 Problema general y específico**

Según las cifras de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), México ocupa el penúltimo lugar en consumo de lectura de 108 países, lo cual implica que la lectura no es una actividad habitual para el mexicano promedio (Poy Solano, 2019).

Debido a esta problemática, organismos como el Inegi han implementado proyectos de recolección de información que muestran el comportamiento lector en México, basándose en la

población mayor de 18 años pertenecientes al sector educativo básico (Inegi, 2022). En la página web de este órgano de gestión de la información, se especifica que en 2006 se aplicó la Encuesta Nacional sobre Prácticas de lectura en conjunto con la Secretaría de Educación Pública (SEP). De este primer registro se conocieron las prácticas de lectura en la comunidad académica del sector de educación básica, esto incluyó a alumnos, padres, maestros y directores de cada instancia educativa, es decir, preescolar, primaria y secundaria (Inegi, 2022). Por otro lado, el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta), hoy Secretaría de Cultura del Gobierno de México, en ese mismo año, 2006, realizó la primera Encuesta Nacional de Lectura en coordinación con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Esta encuesta tuvo como objetivo el identificar la pluralidad regional y social del acceso al material de lectura, conocer la frecuencia, preferencias e implicaciones sociales de la lectura en la población mayor de 12 años a nivel nacional (Inegi, 2022).

Sin embargo, más allá de los números y las estadísticas la falta de lectura tiene un impacto negativo en distintas variables del desarrollo personal y colectivo de la sociedad (Inegi, 2022). Cabe mencionar que, desde estas cifras, la población lectora en México se concentra principalmente en los rangos de edad más próximos a los sectores de educación básica, media superior y superior, por tratarse de una actividad indispensable para el desarrollo de las competencias académicas y de la preparación profesional. Sin embargo, en los sectores de la población que no se encuentran dentro de estos parámetros de educación, el hábito lector no representa una prioridad para fortalecer dentro de la cotidianidad, es decir, tanto en el sector laboral como en la población desempleada o en situación de jubilación, el acto de leer no conlleva una retribución mayor a lo que la actividad laboral, económica o altruista representa dentro de la acción social (Hernández Medina, 2017). En este proyecto de intervención se

abordarán dos temas fundamentales para establecer una propuesta de promoción de la lectura: la importancia de fomentar la lectoescritura en adultos mayores y las implicaciones para el desarrollo de una autobiografía lectora en lectores formados. La población de adultos mayores es atendida principalmente por cuestiones de salud, no de educación y vale la pena reparar en que este sector poblacional representa un valioso eslabón para la constitución del tejido social pues son, en su mayoría, el fundamento del núcleo familiar (Hernández Medina, 2017). Lo anterior representa una dificultad para establecer modelos de atención a adultos mayores que coadyuven al desarrollo de las capacidades de lectura y que fomenten el bienestar desde un entorno de aprendizaje dialógico (Hernández Calva, 2022).

Al tomar como referencia las cifras anteriormente comentadas, resulta pertinente mencionar que el sector poblacional que conforman los adultos mayores es uno de los menos atendidos tanto en ámbitos de formación, bienestar, y salud; por lo tanto, se parte de la evidencia de que a nivel nacional no exista un sistema eficiente para el fomento de la lectura en este sector (Hernández Medina, 2017). La mayoría de los programas, planes e instituciones que procuran el fomento de la lectura están enfocados, predominantemente, en la infancia y adolescencia, no en edades avanzadas, pues no se considera para el bienestar o la calidad de vida de los adultos mayores.

### ***2.2.2 Problema concreto de la intervención***

La población de adultos mayores que conforman el grupo de lectura en el centro cultural “Morfo” de Coatepec, Veracruz, es considerada como particular y especializada, desde las características de un “buen lector”. Sólo tres de los nueve participantes siguen laborando como docentes de sus respectivas áreas, no obstante, los seis restantes son personas jubiladas. Esta cualidad de exención laboral les permite entender el acto de la lectura como parte de su bienestar

cotidiano; además de practicar y dedicarse a una cultivación de los placeres estéticos, líricos y sociales que ofrecen las artes, las manifestaciones culturales y las redes sociales. Son un grupo de “buenos lectores” tal como se especificó en el apartado 1.1.1.2.

Desde el primer acercamiento al grupo de la intervención se percibieron, mediante un cuestionario diagnóstico, las preferencias, frecuencia y hábitos de lectura. En esta herramienta metodológica se logró obtener que el 55.5% de los participantes desconocían el concepto y fundamentación de los ejercicios de escritura creativa, específicamente de la autobiografía lectora. En este trabajo de intervención se parte de la importancia que tienen las actividades de lectoescritura con lectores ya formados. De esta forma, se busca reivindicar el acercamiento al hábito lector desde nuevas experiencias de lectura de calidad, como lo son ejercicios de escritura creativa de tópico autobiográfico.

### ***2.2.3 Objetivo general***

Promover el hábito de la lectoescritura en un grupo de adultos mayores pertenecientes al centro cultural “Morfo” de Coatepec, Veracruz, mediante la modalidad de tertulias literarias dialógicas (TLD) para realizar un modelo de autobiografía lectora, de esta forma se pretende coadyuvar al desarrollo de las habilidades de escritura creativa con temática autobiográfica con base en las experiencias de lectura de las sesiones. Por su parte, se pretende incentivar la reflexión en torno a dichas experiencias desde una perspectiva creativa, utilizando estrategias como lecturas gratuitas, charla con autores y ejercicios de escritura. De igual forma, se plantea fortalecer las habilidades de crítica y argumentación de la literatura autobiográfica mediante diálogo igualitario para ponderar no sólo el conocimiento empírico de la literatura, sino también un esquema de valores enfocado en el bienestar de los participantes, para finalmente, contribuir a

la consolidación de una ideología de reflexión que parte de la escritura como un proceso de memoria y autopercepción del hábito lector de los participantes.

#### ***2.2.4 Objetivos particulares***

Esta investigación fue diseñada a partir de los siguientes objetivos particulares:

1. Promover la lectura de textos autobiográficos en un grupo de adultos mayores pertenecientes al centro cultural “Morfo” en Coatepec, Veracruz, mediante el modelo de tertulias literarias dialógicas para realizar un modelo de autobiografía lectora.
2. Coadyuvar al desarrollo de las habilidades de escritura creativa con temática autobiográfica con base en las experiencias de lectura de las sesiones.
3. Incentivar la reflexión en torno a las experiencias de lectura desde una perspectiva creativa, utilizando estrategias como lecturas gratuitas, charla con autores y ejercicios de escritura.
4. Fortalecer las habilidades de crítica y argumentación de la literatura autobiográfica mediante el diálogo igualitario para ponderar no sólo el conocimiento empírico de la literatura, sino también un esquema de valores enfocado en el bienestar de los participantes.
5. Contribuir a la consolidación de una ideología de reflexión que parte de la escritura como un proceso de memoria y autopercepción del hábito lector de los participantes.

#### ***2.2.5 Hipótesis de la intervención***

El desarrollo de estrategias de lectoescritura autobiográfica en un grupo de adultos mayores generará un ambiente de reflexión que promueva la escritura de una autobiografía lectora. La modalidad de TLD y la selección de textos literarios de temática autobiográfica contribuye a la continuidad del diálogo y permite desarrollar prácticas de lectoescritura.

Mediante valoraciones, opiniones, argumentos y charlas, las experiencias de lectura de calidad se pueden exteriorizar a entornos ajenos a la intervención, fomentando hábitos de escritura creativa, personal mediante la memoria y el diálogo.

### **2.3 Justificación**

El proyecto de intervención se delimitó desde cuatro aspectos que justifican puntualmente las limitaciones, repercusiones y alcances de este. En primer lugar, se debe considerar el aspecto social desde el que se parte; en este sentido, un enfoque de promoción de la lectoescritura en el sector poblacional que representan los adultos mayores permite entender que se resolverá una problemática constante que gira en torno al bienestar de estas personas (Hernández Calva, 2022).

Por su parte, desde el punto de vista institucional, esta propuesta de promoción de la lectoescritura fortalece y amplía los alcances de la misión del posgrado, enfocando directamente los esfuerzos de la producción de lectura para cubrir las necesidades de un sector poblacional cuyos intereses repercuten en el desarrollo social.

En el aspecto personal, este proyecto cumplió con el objetivo de establecer una dinámica de reflexión social, es decir, otorgar un interés particular para los adultos mayores de la comunidad de Coatepec. Desde esta propuesta, el investigador planea ampliar los alcances de la promoción de la lectura en espacios específicos en los que participen personas de ese sector poblacional. De igual forma, existe el interés en proponer una futura publicación donde se recopilen los ejercicios de autobiografías lectoras en este grupo de adultos mayores; de esta forma, el proyecto de promoción de la lectoescritura se establece como un medio que estimula la redacción desde la memoria, haciendo énfasis en la trayectoria de lectura de cada participante, y de esta forma, resignificar el hábito lector.

Finalmente, desde un punto de vista metodológico, el investigador se relacionó directamente con el grupo para propiciar dinámicas efectivas y establecer un margen de comparación de las expectativas del resto de participantes hacia la propuesta de intervención.

En este sentido, se debe optar por la posibilidad de utilizar una metodología cualitativa pues este proyecto estableció un proceso sistemático y cíclico de aprendizaje para los participantes. Todo este proceso permitió una recolección de datos abundante, de esta forma, se entiende que la metodología utilizada fue prudente para la realización de este proyecto.

#### **2.4 Estrategia de la intervención**

El desarrollo de la intervención contó con una planificación de 14 sesiones, inicialmente entre los meses de noviembre de 2022 y febrero de 2023, sin embargo, por convenio, acuerdo y previa consulta con el grupo, se pospusieron un par de sesiones para lograr un aforo óptimo para el desarrollo de las dinámicas y del diálogo entre los participantes, estas sesiones concluyeron el 01 de marzo de 2023. En este sentido, las actividades se realizaron desde el modelo de investigación acción participativa, donde el promotor se integra al grupo como un lector más. A continuación, se presenta una representación de las fechas de las sesiones, las lecturas y la estrategia principal aplicada.

#### **Tabla 2.**

*Calendario de sesiones, lecturas y estrategias de la intervención*

<b>Sesión</b>	<b>Fecha</b>	<b>Lectura</b>	<b>Estrategias</b>
1	19 de octubre de 2022	<i>Pájaros en la boca</i> – Samantha Schweblin	Lectura gratuita
2	26 de octubre de 2022	<i>La oración fúnebre</i> – Herta Müller	Lectura dialogada
3	09 de noviembre de 2022	<i>El negocio del miedo</i> – Leila Guerrero	Lectura dialogada



---

4	16 de noviembre de 2022	<i>La oveja negra y demás fábulas</i> – Augusto Monterroso	Lectura gratuita
5	23 de noviembre de 2022	<i>Sueños de dragón</i> – Ainoha Verdugo	Charla con autora
6	30 de noviembre de 2022	<i>2030 / Relatos</i> – Leandro Pérez	Lectura gratuita Lectura dialogada
7	07 de diciembre de 2022	<i>El espejo de Lida Sal</i> – Miguel Ángel Asturias	Reflexión grupal
8	18 de enero de 2023	<i>El lugar</i> – Annie Ernaux	Lectura gratuita
9	25 de enero de 2023	<i>La tumba india</i> – José de la Colina	Lectura gratuita Lectura dialogada
10	01 de febrero de 2023	<i>Poesías varias</i> – Magdalena Sánchez Blesa	Ejercicio de escritura autobiográfica Lectura gratuita
11	08 de febrero de 2023	<i>Sólo los amantes sobreviven</i> – Jim Jarmusch	Cine y literatura
12	15 de febrero de 2023	<i>La muchacha del verano</i> – Rafael Antúnez	Chara con autor Lectura gratuita
13	22 de febrero de 2023	<i>El pececito</i> – Santiago Clément	Ejercicio de escritura autobiográfica Lectura dialogada
14	01 de marzo de 2023	<i>Mis documentos</i> – Alejandro Zambra	Ejercicio final de escritura autobiográfica

---

En cuanto a la segmentación de las sesiones se organizaron tres bloques de contenidos y actividades para desarrollar este proyecto. La primera temática se consideró “Memoria” e inició con las primeras seis lecturas, donde se compartió al grupo la introducción de conceptos fundamentales para entender la importancia de los ejercicios de escritura creativa en el marco de las lecturas con temática autobiográfica. De igual forma, en esta temática se buscaba iniciar con el diálogo sobre las experiencias de lectura, la conformación y desaparición de los textos epistolares y el ejercicio de la escritura en formato de diarios.

En la segunda temática propuesta “Transición”, se realizaron cuatro sesiones para la introducción del primer ejercicio de escritura, el cual se planteó como una actividad necesaria a resolver desde la memoria. En este segundo momento de las sesiones, se incentivó a reflexionar sobre la generación actual de lectores y escritores que abundan en la temática autobiográfica. De igual forma se discutió sobre el cambio y adaptación del soporte físico de las lecturas a uno digital, así como su relevancia para llevar a cabo sus lecturas en la cotidianidad.

Finalmente, en las últimas cuatro sesiones se trató directa y exclusivamente “Autobiografía lectora” donde se desarrollaron principalmente ejercicios de escritura creativa que partieron desde la memoria y que ayudaron a visualizar en cada participante el recorrido realizado hacia la formación de sus propios hábitos de lectura.

**Tabla 3.**

*Descripción de la cartografía lectora*

<b>Temática</b>	<b>Lecturas gratuitas</b>
Memoria	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Confieso que he vivido</i> – Pablo Neruda</li> <li>• <i>El pez en el agua</i> – Mario Vargas Llosa</li> <li>• <i>Autobiografía soterrada</i> – Sergio Pitol</li> </ul>

---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Leer para conquistarse así mismo</i> – Cecilia Eudave</li> </ul>
Transición	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Notas sobre el cristal</i> – Daniela Tarazona</li> <li>• <i>Mi país inventado</i> – Isabel Allende</li> <li>• <i>Autorretrato</i> – Rosario Castellanos</li> </ul>
Autobiografía lectora	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>La tentación del fracaso</i> – Julio Ramón Ribeyro</li> <li>• <i>Autobiografía lectora</i> – Marco López</li> </ul>

---

**Nota.** Estas lecturas se realizaron de manera intermitente en el transcurso de las catorce sesiones para complementar las temáticas relacionadas con las estrategias de lectura.

Para la realización de la cartografía lectora se utilizó una perspectiva enfocada en los géneros literarios que incluyen la temática de lo autobiográfico, es decir, textos de autores que ponderan la necesidad de escribir sobre momentos significativos de sus vidas. Esto permitió relacionar el proceso de lectura con la escritura de un modelo textual que describiera la conformación del hábito lector y su importancia en la conformación de una lectoescritura personal.

## 2.5 Procedimiento de evaluación

Para la obtención de datos en este proyecto se configuró y se realizó inicialmente un cuestionario diagnóstico para conocer la información necesaria para entender al grupo lector a intervenir.

Se aplicó un cuestionario diagnóstico a fin de conocer las características generales del grupo a intervenir, mismas que involucran datos como: edad, género, formación académica, preferencias de lectura, frecuencia del hábito de la lectura, frecuencia del hábito de la escritura,

géneros literarios favoritos y conocimiento sobre las prácticas de escritura creativa conocidas como autobiografías lectoras. Este medio fue utilizado para comprobar y analizar las características elegibles para considerar a la población objetivo, con base en las características estándar del concepto de “buen lector” utilizado en este proyecto.

Para la medición del nivel de escritura de cada participante se realizó una escala para comparar la cantidad de palabras en los tres ejercicios de escritura implementados (ver Tabla 4), en esta misma evaluación se realizó una nube de palabras donde se muestra la frecuencia de términos utilizados en los ejercicios (ver Figura 11) con estos instrumentos de evaluación se comprobó la obtención de los objetivos enfocados a la promoción de la lectoescritura y el desarrollo del modelo de autobiografía lectora. Por otro lado, se elaboró un diario de campo (ver Apéndice D) donde se registraron los tiempos de las sesiones, las fases de estas, las lecturas realizadas y anotaciones personales que permitieron analizar la evolución de los indicadores. Finalmente, se diseñó una entrevista final (ver Apéndice I) realizada a través de la plataforma Zoom. Este medio fue utilizado para obtener una retroalimentación próxima a la sobre la pertinencia las estrategias de lectura, la frecuencia de los ejercicios, las lecturas sugeridas y las dinámicas implementadas a lo largo de las sesiones. De esta forma, se obtuvieron los datos suficientes para considerar como efectiva la evaluación de este proyecto de intervención.

Finalmente, durante el proceso de evaluación, se consideró la cantidad de ejercicios de escritura autobiográfica realizados y el conteo de léxico de cada uno de ellos. En este punto, los participantes mostraron un gran interés en cada una de las sesiones de escritura, por lo tanto, se evaluó el incremento de vocabulario, temática e integración de recuerdos y textos en cada escrito.

## 2.6 Procesamiento de evidencias

Se recopiló información de las catorce sesiones mediante un formato preestablecido de diario de campo (ver Apéndice D), donde se registró la duración de las actividades, la recolección de participaciones, lecturas y contenidos a través de la participación dialógica de las intervenciones. Esta información se registró en una base de datos como documento en la plataforma de Microsoft Excel; sin embargo, la información de la relación entre los contenidos y las evidencias se encuentra tanto en los apéndices como en las figuras de este proyecto.

Para el procesamiento de evidencias se contó con el apoyo de la asesora estadística Karla Belén Ramírez Olivera quien es estudiante de la Licenciatura en Estadística de la Universidad Veracruzana. La asesora en cuestión dedicó la atención en desarrollar un proyecto de consultoría con los parámetros de análisis estadístico a partir de la evidencia recabada en esta propuesta de promoción de la lectura. La metodología de procesamiento de datos se inició con una revisión puntual de los objetivos de este proyecto para determinar los factores e información a analizar. Posterior a la revisión y evaluación se propuso un análisis del léxico de las autobiografías lectoras de los participantes; esto permitió establecer una comparativa respecto al nivel de impacto e interés a partir de las estrategias implementadas. Los datos analizados se obtuvieron mediante el modelo metodológico Investigación Acción Participativa (IAP), por lo que las variables predominantes del estudio son de orden cualitativo.

La asesora estadística codificó una base de datos del cuestionario diagnóstico aplicado, posteriormente se reunió la información de los ejercicios de escritura autobiográfica, es decir, se concentró en un documento de Word, los textos de los participantes y se recopiló la información escrita a mano en formato digital. En el primer ejercicio solo seis de los nueve participantes lograron redactar el texto y entregarlo de manera puntual. En el segundo ejercicio se recibieron siete textos, esto se debió principalmente a la asistencia y a la recepción de las actividades en los

participantes, no obstante, en la segunda actividad se obtuvo una mejoría respecto al primer ejercicio; finalmente, el tercer ejercicio, la autobiografía lectora fue realizada por la totalidad de los participantes, esto se reflexiona a profundidad en el capítulo 3.

Para la evaluación final se realizó una entrevista dirigida con cada uno de los participantes, de manera individual mediante la plataforma Zoom a través de un cuestionario (ver apéndice I). De igual forma que se realizó el análisis del cuestionario diagnóstico, se codificó una base de datos de esa evaluación con categorías vinculadas con las preguntas de la entrevista.

Respecto a la evaluación del producto final de este proyecto, las autobiografías lectoras, se realizó una recopilación de los textos en un mismo documento en formato PDF; esto con la finalidad de someterlo al software de análisis Atlas.ti el cual permite identificar, organizar e interpretar información en investigaciones cualitativas. En el análisis de las autobiografías se realizó un rastreo de ciertos puntos en común para la comprobación de la recepción de las estrategias de fomento a la lectoescritura y la propuesta de construcción de identidad lectora en los participantes.

En contraste con todo lo anterior, se realizó el análisis descriptivo del cuestionario diagnóstico y de la evaluación final. Además de un análisis de correspondencia múltiple el cual es una técnica estadística multivariante utilizada para explorar y visualizar relaciones entre múltiples variables categóricas. Dicha técnica se implementó para analizar las autobiografías lectoras, de igual forma, se revisó el incremento de vocabulario.

Dichos análisis se realizaron mediante el software estadístico R Studio versión 4.1. con los paquetes ggplot2 versión 3.3.5, scales versión 1.2.0, tidyverse versión 1.3.2, Likert versión 1.3.5, plyr versión 1.8.8, esta información fue otorgada por la asesora estadística mediante la consultoría para la evaluación de la intervención (Ramírez Olivera, 2023).

En el siguiente apartado se describe puntualmente la información obtenida que se contrasta y se relaciona con los datos recopilados a través de las entrevistas finales con los participantes del grupo. De esta forma, al concluir la intervención se realizó el análisis de (a) 21 textos creativos, que sirvieron como referencia para la producción de escritura autobiográfica en los adultos mayores, y (b) 9 entrevistas a realizadas vía Zoom y con datos escritos en WhatsApp para entender la concordancia de los indicadores del cuestionario diagnóstico y comprobar el nivel de logro para cada uno de los objetivos particulares.

## CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### 3.1 Resultados

El desarrollo de las sesiones programadas para la intervención se efectuó de manera efectiva y se cumplió puntualmente el objetivo fundamental de la misma, el cual fue promover la lectoescritura de autobiografías lectoras en los participantes, adultos mayores.

Los resultados obtenidos en este proyecto de intervención pueden ser medidos a través de tres grandes rubros: a) recepción, b) producción y c) retroalimentación. En este sentido, se inicia este apartado con la descripción de los datos del cuestionario diagnóstico, se muestra una tabla relativa a las asistencias de los participantes; se continúa el apartado con la revisión del conteo de palabras en los ejercicios realizados y finalmente se hace una reflexión en torno a la producción de las autobiografías lectoras. De esta forma, se describen tanto la población con la que se trabajó, como los resultados de éstos respecto a las actividades de lectoescritura autobiográfica. Finalmente, se integran las reflexiones obtenidas sobre las experiencias de lectura que contribuyeron en la consolidación de una ideología reflexiva de los procesos de la memoria y la conformación del hábito lector.

Respecto a la promoción de la lectura de textos autobiográficos, se demostró un notable interés de participación en el grupo que puede comprobarse con el nivel de asistencia de las sesiones (ver Figura 10), mismo que fue en aumento. De igual forma, se puede corroborar la respuesta positiva y unánime sobre la recepción de prácticas de lectoescritura en los participantes, esta información fue recabada mediante entrevistas finales (ver Apéndices J y K).

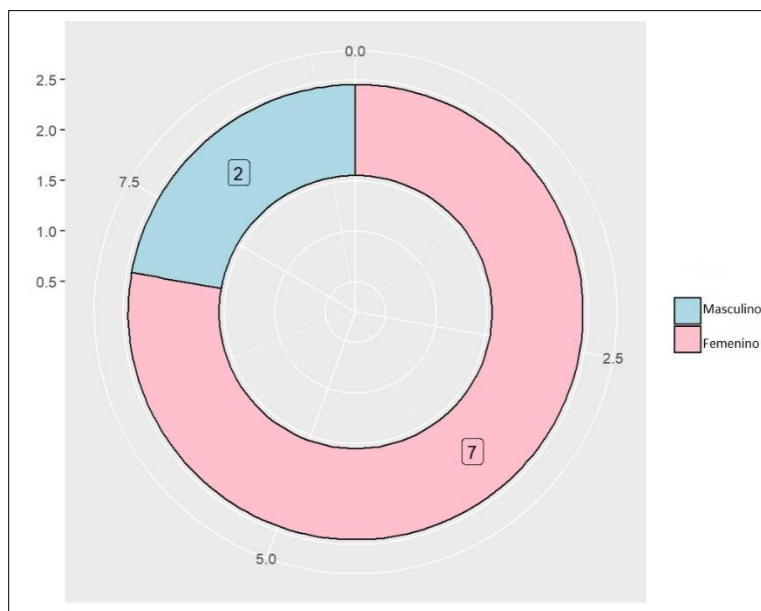
En la siguiente figura, se representa en colores la distribución del “sexo” de los participantes, pues se consideró relevante para entender la dinámica del grupo, tanto de intereses como de dominio de las participaciones. En este sentido, la distribución no sólo atiende a un



parámetro de longevidad, sino también a parámetros sociales que tienen como referencia los perfiles de formación profesional de los participantes, mismos que van desde licenciatura hasta doctorado.

### Figura 1.

*Gráfico de sector sobre el “sexo” de los participantes*



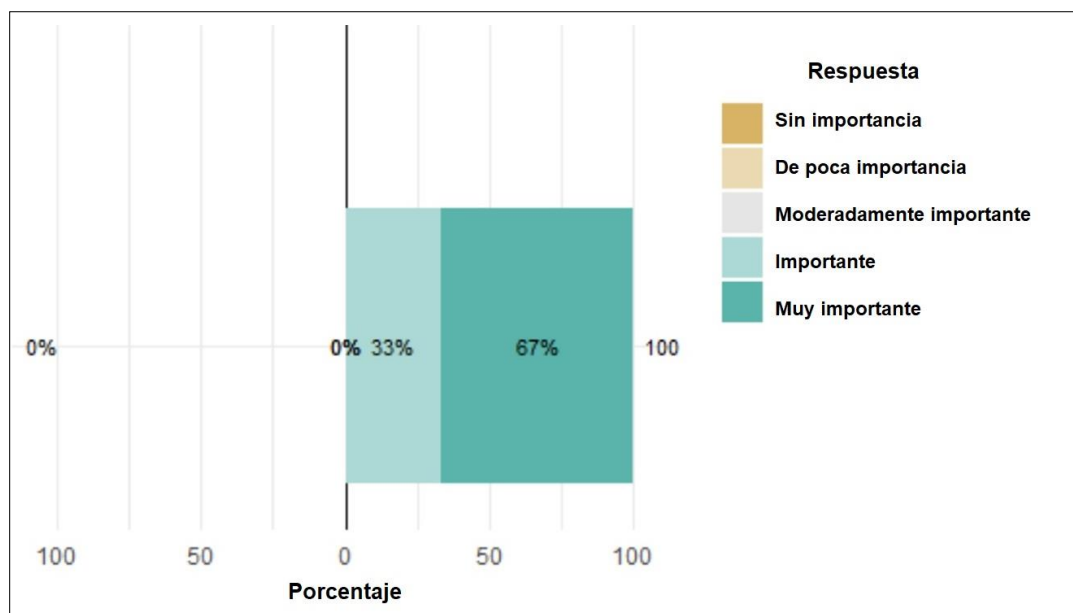
Tal como se mencionó con anterioridad, esta y las demás gráficas expresan la información recolectada mediante el cuestionario diagnóstico (ver Apéndice B). En la Figura 1 se puede apreciar un dato interesante: la proporción entre ambos sexos. Este dato fue relevante para entender la recepción e implementación de las actividades, puesto que, obviamente, se percibió una mayor participación en el sector femenino; esto resulta importante porque demuestra un índice de desarrollo cognitivo mayor en las mujeres que en los hombres, mismo que puede comprobarse en la tabla 4, donde se puede apreciar una notable diferencia en la producción escrita de las participantes de sexo femenino. Resulta necesario reparar en este dato del grupo pues, poblacionalmente, hay un mayor índice de esperanza de vida en el género femenino (Inegi, 2022).

Por otro lado, este grupo en específico, se encontraba integrado mucho antes del momento de la intervención, esto permitió al investigador relacionar la cohesión interna con el nivel de participación individual. Lo anterior refiere a que cada participante, dependiendo de su relación con los demás, demostraba una mayor o menor disposición ante la dinámica propuesta sobre la redacción de las autobiografías lectura. La mayoría de las participantes mujeres entregaron las tres actividades de escritura, mientras que el 50% de los hombres, no las realizaron en su totalidad.

En la siguiente figura se menciona la importancia que consideró cada participante sobre el acto de lectura en su cotidianidad, a partir de esta información se obtuvo un indicador sobre el hábito de la lectura, mismo que sirvió de referencia para proponer una cartografía lectora.

### Figura 2.

*Gráfico de Likert sobre la importancia de la lectura en actividades cotidianas de los participantes*

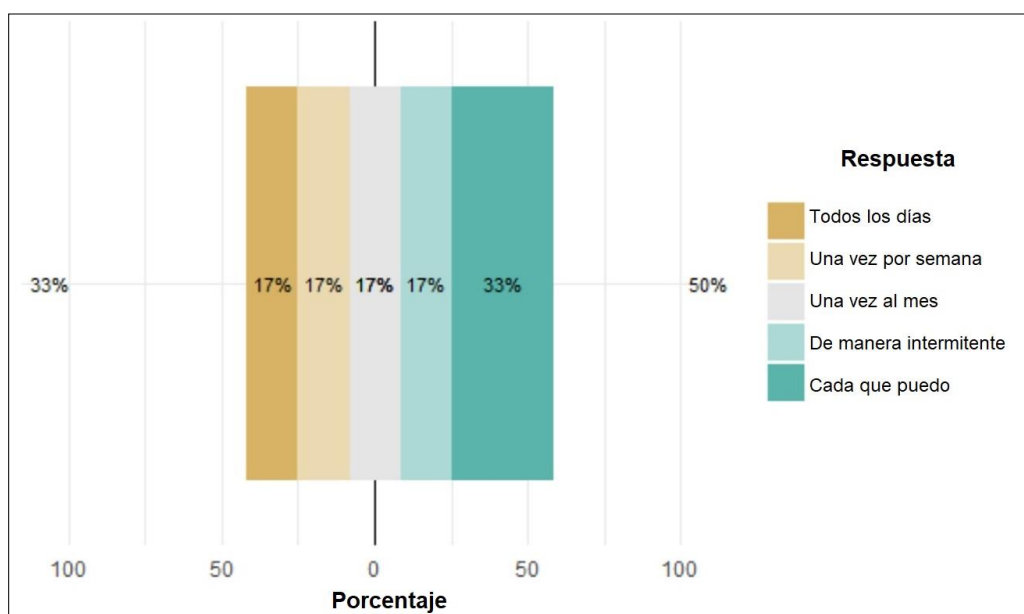


En este gráfico podemos observar que todos los integrantes, en un momento previo al desarrollo de las intervenciones consideraban “importante” y “muy importante” la lectura en el desarrollo de sus actividades cotidianas.

Esta interrogante no sólo se planteó desde la importancia del hábito lector en textos literarios, sino de todo tipo de lectura enfocada al desarrollo de las habilidades comunicativas. En este sentido, el 67 % de los participantes encontraron “Muy importante” la lectura para el desarrollo de actividades cotidianas, mientras que el otro 33 % tan sólo lo consideran importante, más no, indispensable. En el próximo apartado se mostrará la transición de este rubro respecto a la retroalimentación de la entrevista final, puesto que, en la mayoría de los casos, los participantes demostraron un cambio significativo en esta percepción.

### Figura 3.

*Gráfico de Likert sobre frecuencia de escritura creativa previa a las intervenciones*



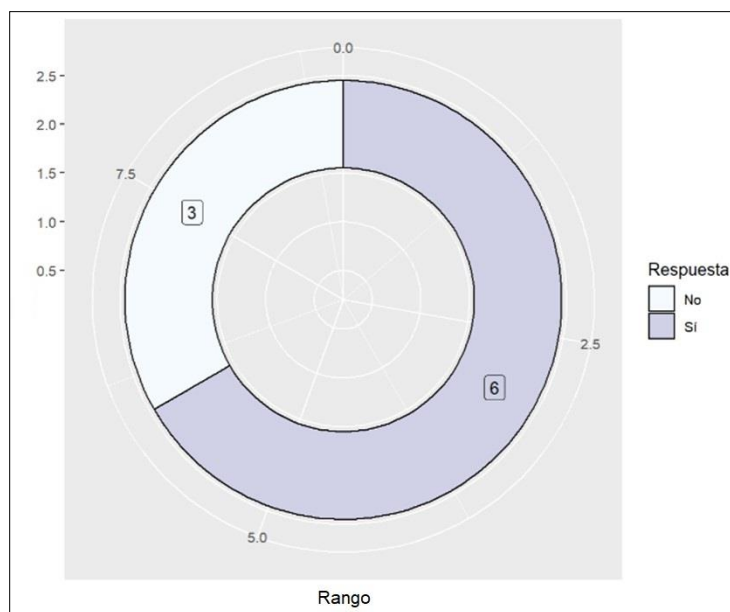
Por otro lado, en esta Figura 3, se muestra la frecuencia del hábito de escritura en los participantes previo al proceso de la intervención; esta información fue solicitada a los participantes para entender el desarrollo del hábito de escritura, no obstante, sólo mostró, de manera inconstante, una tendencia inclinada hacia el desarrollo de la escritura creativa desde la oportunidad lúdica, es decir: “Cada vez que se podía”; lo anterior representa un indicador respecto al interés por desarrollar esta actividad. Esto cambia y se demuestra en la Tabla 4,

donde se expresan los datos referentes al desempeño escrito de los participantes respecto a los tres ejercicios de escritura autobiográfica.

En este ejemplo, se puede apreciar que los participantes comparten de manera sustancial tanto intereses como prácticas de lectoescritura; de igual forma, se dedujo que el desarrollo de esta actividad corresponde a los tiempos y calidad de vida de cada participante, obviando sus respectivos niveles socioeconómicos y entornos no laborales. Más adelante se describe puntualmente la relación entre las capacidades de escritura al inicio de la intervención y el desarrollo de las participaciones en cada una de las sesiones a través del modelo de tertulia literaria dialógica.

#### Figura 4.

Gráfico de sector sobre “¿Suele escribir con frecuencia?”

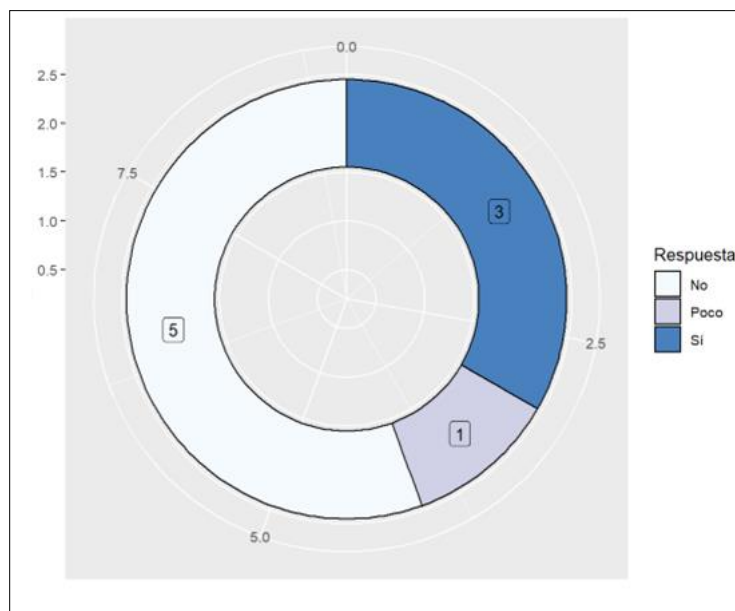


Respecto este gráfico, se puede notar que la mayoría de los participantes si poseían un hábito de escritura que no necesariamente se relaciona con textos literarios. De esta forma, el investigador pudo apreciar una predisposición hacia las actividades de redacción. No obstante, al tratar con adultos mayores que poseen preparación académica y profesional previa, que, además,

poseen un rango de edad entre los 60 y los 87 años, se intuyó que las habilidades de escritura partieron desde un nivel básico sobre las experiencias propias y de anteriores ejercicios de redacción para ciertos ámbitos de sus vidas, tanto el laboral como familiar o íntimo.

### Figura 5.

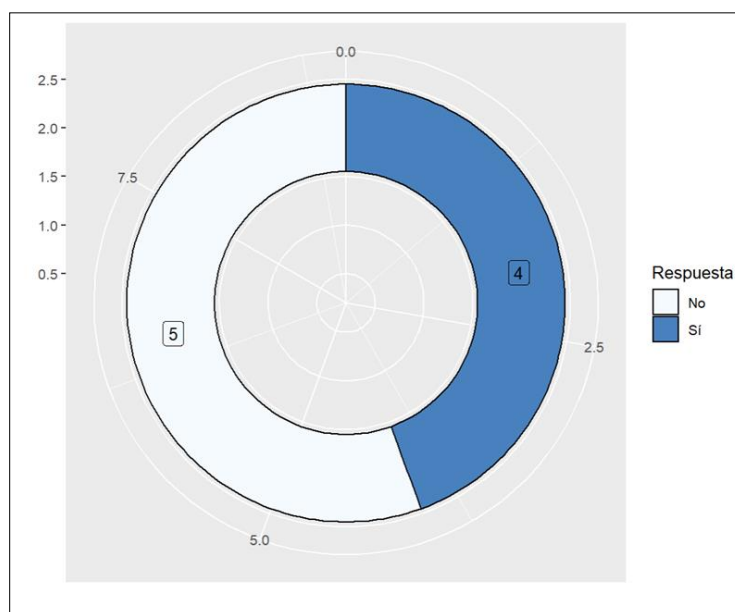
Gráfico de sector sobre “¿Alguna vez ha practicado algún tipo de texto literario?”



En el cuestionario diagnóstico, se realizó la pregunta “¿Alguna vez has practicado algún tipo de texto literario?”, en la Figura 5, se puede apreciar la distribución respecto a la redacción de los participantes en un determinado género literario. En contraste con la interrogante anterior, esta información permitió entender las dinámicas de escritura en contextos más lúdicos, es decir, desde una redacción menos rigurosa como la utilizada en ámbitos académicos o profesionales. En este caso, los adultos mayores demostraron una respuesta menor respecto a la escritura de textos literarios; en respuestas particulares, se pudo apreciar una tendencia al rechazo de este tipo de escritura por la falta de formación como “escritores”. Esta información resultó relevante para entender la diversidad de identidades lectoras expresadas en los ejercicios autobiográficos.

**Figura 6.**

*Gráfico de sector sobre el conocimiento previo de las autobiografías lectoras*

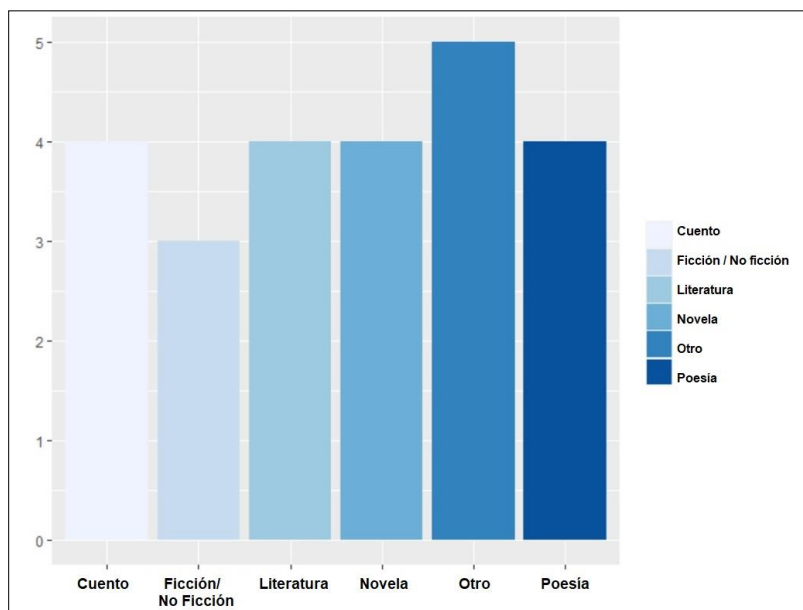


Otro dato interesante recopilado a través del cuestionario diagnóstico fue el conocimiento previo del modelo de escritura conocido como autobiografía lectora. En esta figura se puede apreciar que la mayoría de los participantes desconocían este tipo de redacción personal; no obstante, esta diferencia fue mínima, puesto que tan sólo cuatro participantes sí tenían una idea respecto a este modelo.

Posteriormente, se compartió con el investigador, que esta temática ha sido una de las selecciones de literatura realizadas en algún momento del centro cultural. Por lo tanto, se infirió que la relación entre el aprendizaje respecto a este modelo y la participación en el grupo se relacionó directamente con las lecturas gratuitas ofrecidas y los acuerdos de lecturas en cada una de las sesiones. En esta apreciación, se puede reconocer un notable interés por descubrir nuevas dinámicas de participación en el grupo, principalmente en aquellas en las que no se habían realizado ejercicios de escritura; al comparar esta Figura con la Figura 5, se puede notar un interés en la mayoría de los participantes en la escritura de textos literarios personales.

**Figura 7.**

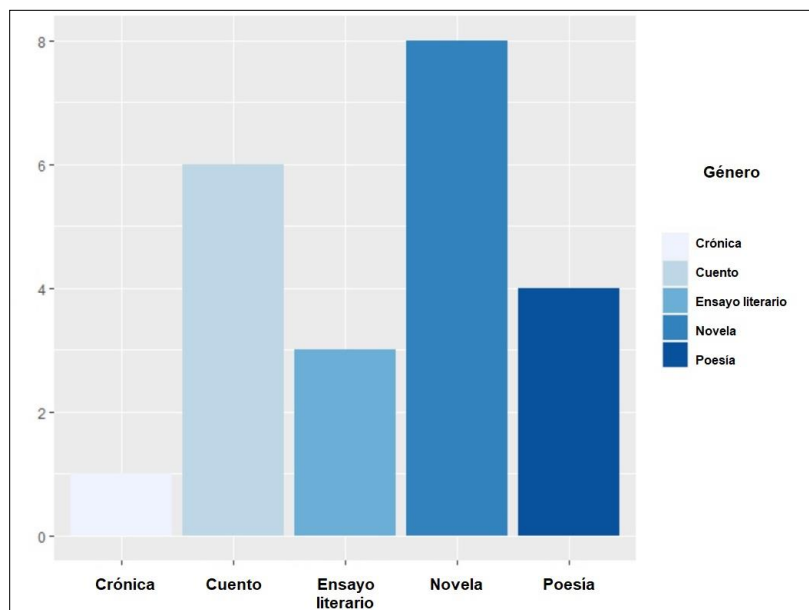
*Gráfico de barras sobre las preferencias de lectura*



Un indicador relevante para el desarrollo del proyecto se obtuvo mediante la información relativa a las preferencias de lectura de los participantes; mismas que difieren notablemente entre géneros narrativos (como la novela, el cuento y obras en prosa) y otro tipo de lecturas (como filosofía, historia, economía y política) De esta forma se confirma que existe un interés por diversos tipos de lectura, como la utilitaria. En ese sentido, se encontró un notable interés por demostrar las capacidades del hábito lector, mismo que no se relaciona directamente con el hábito de la escritura (ver Figura 4). La relación directa entre la lectura de géneros literarios y no literarios con los intereses de escritura creativa es relativamente nula, puesto que los participantes que manifestaron un interés por la escritura difieren en interés de lectura de géneros literarios, esto se podrá notar en el apartado referido a la presentación de las autobiografías lecturas recopiladas durante las sesiones; de igual forma, se reflexiona sobre esta problemática en el apartado de limitaciones de la intervención.

**Figura 8.**

*Gráfico de barras sobre preferencias de géneros literarios*



Los participantes mostraron un notable interés por los géneros literarios narrativos, principalmente de la novela y el cuento. Cabe destacar que para las dinámicas de la tertulia literaria de lógica se revisaron, en su mayoría, textos del género cuento y poesía, por su evidente brevedad y mayor profundidad para la participación y el diálogo; sin embargo, se incursionó en la revisión del género periodístico. En esta figura no solo se hace énfasis en los géneros literarios, sino también en el género de la crónica, mismo que, por el interés particular de varios participantes, se hizo evidente en la recolección de esta información. De igual forma, el estilo de escritura periodística puede verse representado en el estilo de redacción de un par de autobiografías lectura recopiladas en este proyecto; de esta forma se infirió que la redacción particular de cada participante se relacionó directamente con sus intereses de lectura. Este indicador puede ser percibido como una percepción de las temáticas de lectura y sus parámetros de redacción.



**Figura 9.**

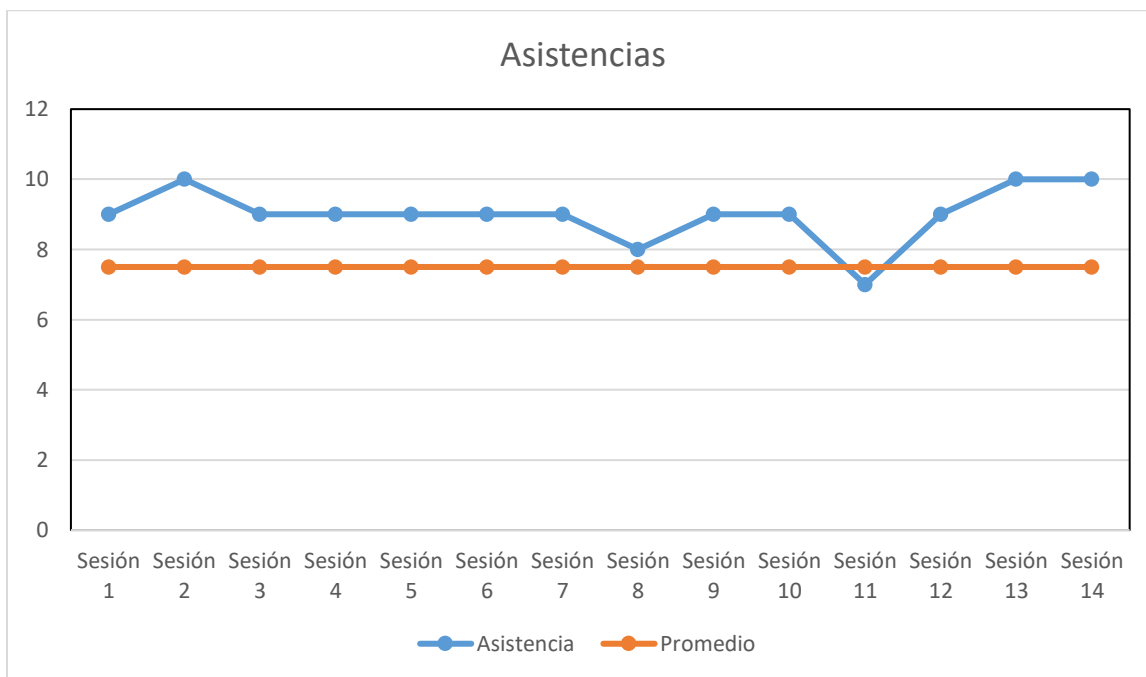
*Gráfico de sector sobre recomendaciones de las sesiones*



En esta Figura 9, se hace referencia a la información obtenida después de las intervenciones; donde se realizó una entrevista final que ayudaría a la retroalimentación de los participantes hacia el promotor, misma que se puede apreciar en el Apéndice H.

En esta figura se encuentra una distribución entre las recomendaciones más puntuales que sugieren los participantes respecto a la duración, contenidos, estrategias y dinámicas realizadas en las 14 sesiones de la intervención. Se puede notar el interés de los participantes por realizar más ejercicios de escritura creativa, así como tener más sesiones tanto para leer textos de temática autobiográfica como para realizar ejercicios de escritura creativa.

De igual forma, se comentó de manera particular que sí existió un notable interés por este tipo de dinámicas, no sólo con el apoyo de un promotor de lectura sino también de autores y autoras que permitan establecer un margen de referencia de los procesos de escritura con una perspectiva profesional y editorial. Se pondera de igual forma que la participación de los adultos mayores se fue acrecentando cada vez más hacia el final de las sesiones (ver Figura 10).

**Figura 10.***Asistencias de las sesiones*

Como se mencionó anteriormente, se puede observar que el promedio de asistencias fue de 8 participantes por sesión aproximadamente, esto debido a que, en reiteradas ocasiones, el taller se realizaba durante alguna consulta médica, reunión familiar o pendiente personal a resolver por parte de los adultos mayores, por lo que, sólo en tres sesiones se contó con el pleno de los participantes. Cabe destacar que en la sesión once, sólo asistieron 6 participantes esto se debe al cambio de dinámica de la sesión, puesto que se realizó la estrategia “Cine y literatura” (ver Apéndice D, sesión 11).

### **3.1.1. Ejercicios de escritura autobiográfica**

Uno de los objetivos principales del desarrollo de este proyecto de intervención fue contribuir al hábito de la escritura creativa, sobre todo de la temática autobiográfica, en los participantes. Por lo tanto, la importancia de estos ejercicios no sólo repercutió en las interacciones del diálogo

igualitario o del modelo de tertulia literaria dialógica en torno a la lectura de textos autobiográficos, sino que también se hizo énfasis en la obtención de resultados tanto de tipo semántico como de tipo léxico, estas observaciones se pueden notar en la presentación de los ejercicios de escritura autobiográfica que se presentan en el Apéndice F.

La recopilación completa de los textos elaborados por los participantes fue transcrita directamente al formato digital para su inclusión en este documento. Desde un punto de vista productivo, se puede notar un incremento tanto en la recepción de las actividades como en la participación de los integrantes con el paso de las sesiones, siendo el último ejercicio el único que fue completado por la totalidad del grupo. A continuación, se presentan de manera esquemática la comparativa del léxico en los textos, mismo que indica un incremento notable y constante en la mayoría de los participantes.

**Tabla 4.**

*Escala de medición de léxico en ejercicios de escritura autobiográfica*

Participante	Primer ejercicio	Segundo ejercicio	Tercer ejercicio
A. Alv.	156	143	266
C. Bar.	53	114	306
M. Cha.	0	79	301
T. Cru.	70	107	111
M. Lop.	0	251	178
A. Lyn.	112	143	107
A. Mor.	126	0	202
S. Ord.	0	0	295
P. Zam.	72	112	207

Tal como se presenta en la tabla anterior, hubo un incremento en el léxico, esto sin considerar que algunos participantes no entregaron sus trabajos de escritura creativa lo cual demuestra que esta información puede representar una limitante en el sentido de encontrar una muestra representativa. De igual forma, hubo un decrecimiento en algunos casos entre el primero y el segundo ejercicio. No obstante, esta escala de medición refleja el interés por cumplir el objetivo particular referente al desarrollo de las habilidades de escritura creativa; mismo que puede ser comprobado de manera efectiva tanto por la recopilación de textos como en el resultado final de la encuesta sobre la recepción de la intervención. En la siguiente figura se muestra de manera esquemática la tendencia de palabras recurrentes en los textos anteriormente expuestos

**Figura 11.**

*Nube de palabras de los textos creativos del grupo*



Finalmente, con esta figura, se pueden apreciar las variables y recurrencias en el léxico de los participantes, específicamente en el desarrollo de los tres ejercicios; esto refiere a ciertas prácticas, recuerdos, memorias y demás intereses literarios que permiten ver la conformación del hábito lector. En la nube se destacan palabras como “libro”, “recuerdo”, “leer” y “mis años”, estas palabras se relacionan directamente con el interés por contribuir a la consolidación de una ideología reflexiva que parte de la memoria y de la percepción del hábito lector.

Resultan evidentes las tendencias hacia la lectura de textos literarios, mismas que se encuentran presentes desde la infancia, por lo tanto, en el desarrollo de los hábitos de lectura, cada participante reflexionó sobre sus experiencias y su formación como lector desde sus contextos sociales y desde lo vivido. Esta representación se relaciona directamente con la teoría de Cassany (1987) cuando se refiere a la adquisición del código escrito, donde los lectores demuestran sus capacidades de escritura, el conocimiento de sus léxicos y la relación con ciertas lecturas y recuerdos. De esta forma, al caracterizar el tipo de “escritores” al que pertenecen los adultos mayores participantes, se infiere que son “lectores competentes”, es decir, que poseen un medio efectivo de comunicación para transcribir, mediante el lenguaje escrito, todas las experiencias de lectura, tanto orales como visuales.

Por otro lado, al retomar la teoría del aprendizaje dialógico, se encontró la concordancia entre los aprendizajes de los participantes y el nivel de asistencia y participación durante las sesiones. En este sentido, se comprobó un aumento en la participación de las sesiones por el interés de los adultos mayores en la redacción de los ejercicios de escritura autobiográfica.

### **3.1.2. Desarrollo de habilidades de escritura creativa**

Uno de los objetivos principales de la implementación de esta propuesta de promoción de lectoescritura autobiográfica en adultos mayores radicó en coadyuvar en el desarrollo de las

habilidades de escritura creativa, por esto se reflexiona en este apartado sobre el impacto de las estrategias implementadas y su relación con los resultados de los textos escritos. Si se compara la información de la Figura 5, donde se encuentra que cinco de los nueve participantes no tenían preferencias por la escritura de textos literarios, con la información recopilada en el Apéndice F, en las muestras de Autobiografías lectoras, se puede notar un creciente interés en la redacción de textos literarios, aún sin la “preparación profesional de un escritor” o alguien “licenciado en letras”, en palabras de los participantes.

Por otro lado, la relación entre el vocabulario existente y la capacidad para la redacción a partir de ciertas temáticas, como se muestra en la Tabla 4, demuestra un desarrollo en la capacidad de expresión en siete de los nueve participantes, es decir, que la mayoría amplió su vocabulario, del primero al tercer ejercicio. Para contrastar estos resultados, se planteó la pregunta #3 de la entrevista final (ver Apéndice J) donde se involucra una relación entre el tipo de texto leído y su motivación para la escritura creativa, siendo la temática autobiográfica la predominante en la redacción.

### **3.1.3. Reflexión de las experiencias de lectura en los adultos mayores**

Tal como se mencionó con Hernández Calva (2022), Vázquez-Medel et. al (2020) y Martínez Verde et. al (2020), el reforzamiento de las habilidades cognitivas en los adultos mayores, especialmente las que permiten el desarrollo de la creatividad, depende en gran medida de los estímulos que otorgan las experiencias de lectura, pues estas favorecen el bienestar y la calidad de vida de cada individuo.

En este sentido, se comprobó un gran interés en el grupo por continuar con las prácticas de escritura sobre todo por una cuestión de tiempo, ya que, en reiteradas ocasiones mencionaron

que el hábito de escribir requiere más acompañamiento, más práctica y más sesiones; estas fueron respuestas comunes de la pregunta #5 de la entrevista final (ver Apéndice K).

Por su parte, el estímulo cognitivo/emocional que recibieron los adultos mayores al tratarse de ejercicios de creatividad fue positivo en su mayoría, esto se puede comprobar con las respuestas de la pregunta #4 de la entrevista final (ver Apéndice K), donde se reflexionó sobre la importancia de aplicar este tipo de metodología, lecturas y actividades a otras personas.

Finalmente, con esta información se puede comprobar que se realizó con éxito un espacio de reflexión en torno a las experiencias de lectura, no sólo desde la creatividad, sino también desde la importancia cognitiva y emocional. Las experiencias de lectura en adultos mayores son y serán fundamentales para el bienestar emocional y cognitivo. La lectura no solo proporciona placer y entretenimiento, sino que también contribuye a la salud mental y social a medida que las personas envejecen. La escritura, se convierte, en consonancia de la lectura, en una actividad que mantiene las capacidades cognitivas y comunicativas de los adultos mayores.

## **3.2 Discusión**

### **3.2.1 Sobre el desarrollo de las prácticas de lectoescritura**

Como se ha mencionado en reiteradas ocasiones, el vínculo estrecho entre la lectura y la escritura se encuentra presente en todas las experiencias de este proyecto, por ende, el desarrollo de ciertas capacidades críticas sobre el ámbito literario permitirá establecer un margen de comparación sobre los procesos de escritura, desde la teoría de Cassany (1987). En el desarrollo de las prácticas de lectoescritura se reflexionó sobre cómo se fundamenta la adquisición del código escrito, pues todas las configuraciones lingüísticas y comunicativas se deben reflejar en la configuración textual de un lector competente (Vásquez-Medel et al., 2020).

Sin embargo, existen al igual que la lectura, distintos niveles de escritura y en ese sentido al establecer una clasificación sobre los niveles de escritura resulta pertinente mencionar que cada uno demostró ciertos códigos fundamentales del hábito lector; es decir, a mayor nivel de lecturas realizadas mayor nivel de complejidad se presenta en cada ejercicio de escritura creativa o académica (Cassany, 1987).

La implementación de ejercicios de escritura creativa en los participantes aportó de manera significativa en las capacidades creativas en su producción textual. Esto refiere que las estrategias de promoción de la lectoescritura fueron potenciadas por la dinámica del aprendizaje dialógico tal como se menciona por parte de Prieto y Duque (2009).

Como se mencionó con anterioridad, se realizó un proceso de investigación acción-participativa, desde la cual, el promotor se relacionó y participó directamente en las dinámicas como un integrante más de las tertulias; esto se relaciona y se demuestra con lo establecido por Valls et al. (2008) respecto al desarrollo de un nivel de comprensión interactiva entre los participantes en conjunto con el facilitador.

Esta modalidad fue aceptada por la totalidad de los participantes, quienes mostraron un interés por la redacción creativa, al tratarse de una actividad poco frecuentada en las dinámicas del centro cultural, ya que, desde la información proporcionada por los integrantes, no se habían realizado ejercicios de esta índole.

Cada actividad de lectoescritura estaba relacionada directamente con un objetivo a desarrollar por este proyecto de intervención; desde una perspectiva creativa, esta intervención posibilitó un ambiente sensible, participativo y de colaboración en las sesiones; lo cual permitió alcanzar el objetivo de fortalecer las habilidades críticas y argumentativas de la literatura y la escritura autobiográfica mediante el diálogo igualitario (Cornejo Portugal, 2022); las lecturas



fueron seleccionadas debido al consenso con el grupo. De esta forma se contempló un esquema de valores fundamentales como el respeto, la tolerancia y la empatía que repercutieron en el bienestar de los participantes, esto se puede notar en la Figura 10; debido a la tendencia de asistencias hacia el final de la intervención.

Para desarrollar los ejercicios se utilizaron estrategias como lectura en voz alta, la participación en charlas con autores que permitieron el contraste formativo con los conocimientos proporcionados por el promotor. De igual forma, se puntualiza que hubo un incremento constante en el desarrollo de los ejercicios de escritura teniendo como principal objetivo dinamizar la participación de los adultos mayores. No obstante, por cuestiones de asistencia algunos ejercicios no fueron entregados por algunos de ellos. En este apartado se considera prudente mencionar que la información representada sobre los resultados de estos ejercicios de lectoescritura, fueron posibles mediante el apoyo de gráficos y figuras especializados; mismos que surgieron gracias a la asesoría estadística de una estudiante de Licenciatura en Estadística de la Universidad Veracruzana, anteriormente mencionada. No obstante, la recuperación de datos se realizó mediante muestras fotográficas (ver Apéndices F, G y H). Finalmente, se concluye que las prácticas de lectoescritura en adultos mayores representaron un logro sustancial en la formación de una ideología reflexiva que fortalece el hábito de la lectoescritura a través de la memoria y autopercepción lectora.

### **3.2.2 Sobre la importancia de la lectoescritura autobiográfica en adultos mayores**

En la elaboración de un modelo de promoción de la lectura que abarcara la temática de lo autobiográfico se encontraron una serie de observaciones, mismas que fueron confirmadas con la entrevista final. Desde la investigación de Hernández Calva (2022) se retoma el enfoque sobre la salud y el bienestar de los adultos mayores mediante dinámicas y actividades que agilicen sus

capacidades cognoscitivas. En el desarrollo de las actividades de escritura se utilizaron hilos conductores, temáticas o recuerdos que permitieran a los participantes recuperar sus experiencias de lectura y plasmarlas en sus escritos.

Se ha reflexionado sobre la lectura y la escritura como actividades cotidianas que no representan una importancia mayor para el desarrollo social. Por ende, la lectura no es valorada ni recompensada en el mismo nivel que las actividades laborales, económicas o altruistas, tanto para las personas que se encuentran en el sector laboral como para aquellas que no realizan actividades dentro del contexto de acción social (Hernández Medina, 2017).

El estudio de las autobiografías lectoras en adultos permite comprender la forma en que las experiencias de lectura influyen en la construcción de las identidades lectoras y, posteriormente, proponer dinámicas y estrategias para compartir el hábito lector en los círculos sociales inmediatos, principalmente desde el ámbito familiar.

Respecto a la práctica de la escritura autobiográfica, se demostró la adquisición de nuevas perspectivas en la construcción de la identidad lectora, tal como lo menciona Munita (2017), (ver Apéndices D y K).

### **3.2.3. La conformación de una identidad lectora**

Se ha planteado desde el inicio de este proyecto que la efectividad de las estrategias de lectura requiere un compromiso mutuo entre los promotores y los lectores. En términos de esta investigación se puntualizó constantemente que la realización del modelo de autobiografía lectora estuvo enfocada en la construcción de una identidad lectora en los adultos mayores para reconocer la conformación de sus hábitos lectores. En este camino de autopercepción, los adultos mayores entendieron la importancia de las experiencias de lectura de calidad, es decir, que cada texto, fuera literario o no, generó un interés particular en cada uno de ellos; efecto que, a la fecha

sigue perdurando. Por lo anterior se infiere que la dinámica de reflexión sobre la lectura permite a los lectores entender sus procesos internos de construcción de una posible identidad, es decir, que cada lector puede asumirse desde sus experiencias, la memoria y sus implicaciones en el entorno social determinado.

En otro sentido, la identidad lectora debe ser reconocida por ciertas características necesarias para entenderse como un concepto complejo. En primer lugar, se debe entender que la identidad lectora parte de tres ejes fundamentales: cognitivo, social y emocional; en el primer eje, el lector se reconoce como tal y entiende el acto de leer como parte de su identidad, en el aspecto social la persona otorga una escala de valores hacia el acto de leer enfocada en parámetros de funcionalidad y efectividad, finalmente, en el eje emocional se ejecuta un proceso de introspección respecto a las experiencias y sentimientos que la lectura ofrece, de tal modo que el lector se asume como parte indispensable del acto comunicativo generado a partir del texto escrito. En este sentido la construcción de una identidad lectora es fundamental para comprender la influencia de la lectura en la vida de los adultos mayores y su potencial impacto en el bienestar psicológico, emocional y social.

Se encontraron similitudes en cuanto a resultados obtenidos. En primer lugar, en el trabajo realizado por Colorado Ruiz (2020) hace referencia en sus conclusiones de la integración de tres factores fundamentales para lograr un alcance efectivo en la generación/desarrollo de un hábito lector; en el caso de este proyecto, del hábito de la lectoescritura autobiográfica. Los adultos mayores encontraron, a través de las TLD una oportunidad para reencontrar un nuevo espacio de creación que se armoniza con el placer de la lectura.

Por otro lado, y en consideración con las observaciones de la investigación de Herros Sánchez (2020), también se encontró una mayor participación del género femenino que del

masculino, esto integra, de manera similar una tendencia a las preferencias de lectura y escritura en ambos sexos de los participantes. De igual forma, se contempló un incremento de las palabras escritas y del vocabulario en los ejercicios autobiográficos, en este sentido se logró una evolución favorable respecto a las reflexiones de escritura creativa y su relación con las experiencias de lectura en las sesiones.

Finalmente, para desarrollar proyectos de intervención con énfasis en la construcción de una concepción de la lectura, no sólo se debe puntualizar desde un ámbito profesional y academizante, sino desde una perspectiva multidisciplinaria que relacione aspectos psicológicos sociales y culturales para una íntegra relación de los conocimientos dentro de las experiencias de lectura. En este sentido, la promoción de la lectura, enfocada en el sector poblacional de los adultos mayores, debe asegurar una metodología que pondere el bienestar de las personas participantes, esto debido a que es un tema relevante para la labor de los promotores debido al envejecimiento de la población y al reconocimiento del valor educativo y terapéutico que ofrece la lectura, pues, evidentemente, esta perspectiva contribuye a la calidad de vida de los adultos mayores.

## **CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **4.1 Epílogo de la intervención**

El panorama de la promoción de la lectura se encuentra en un momento de crecimiento exponencial, esto se puede aseverar si se considera la diversidad de programas, planes, instituciones y grupos dedicados a esta invaluable labor en las nuevas plataformas y soportes digitales, sin embargo, se reconoce que estos esfuerzos aún no son suficientes para concretar el curso hacia un país lector. Se reconoce en primera instancia la labor del promotor como una actividad con sentido, puesto que siempre se pondera el alcance de la retribución social, es decir, que se prioriza la necesidad de establecer un vínculo inmediato y duradero con el público receptor de la promoción.

No obstante, se considera que la lectura debe acompañarse no sólo con dinámicas, estrategias o modelos metodológicos efectivos, sino que también se debe realizar una revaloración de los sectores a los cuales se dirigen, en el caso de este proyecto, hacia los adultos mayores. La importancia que los promotores de lectura le deben dedicar a las poblaciones debe partir desde una postura crítica. Finalmente, al contribuir con el desarrollo de una sociedad lectora, los demás ámbitos de la integración social encontrarán mayor sentido, generando así una ideología colectiva que permita una dinamización del conocimiento.

Respecto a la recepción de las estrategias implementadas en esta intervención, se comprobó la recepción de las estrategias de lectura enfocadas en experiencias de calidad mediante un enfoque dialógico, de igual forma, se obtuvo un acercamiento oportuno a la producción de textos, específicamente de la temática autobiográfica. Como se mencionó con anterioridad, la respuesta de los adultos mayores hacia los ejercicios de escritura fue cada vez más positiva, lo cual demuestra que esta propuesta fue aceptada y correctamente promovida.

La implementación de estrategias de lectura para grupos específicos, como el de adultos mayores, permite reflexionar sobre la necesidad de ampliar enfoques pertinentes que encaminen a la promoción de la lectura como un modelo para mejorar la calidad de vida. Es decir, que la lectura no sólo debe posibilitar la construcción de una sociedad crítica, sino que también debe reparar en las necesidades de bienestar de las poblaciones para lograr un alcance integral, no obstante, el promotor no debe considerarse como un actor social que es capaz de resignificar cada una de las expectativas en la calidad de vida de los grupos. Esto, desafortunadamente, no es ni de interés ni de competencia para esta rama de la alfabetización.

Evidentemente, se reconoció que la promoción de la lectura no apuesta por la formación de lectores alfabetizados ni por generar mejores escenarios para la educación, sino que se apuesta por construir una sociedad armónica donde el conocimiento adquirido de los textos sea una cualidad de la educación y de la convivencia social, enfocadas ambas a una cultura crítica y de la paz. Se considera prudente mencionar que, en la retroalimentación obtenida con la entrevista final, la mayoría de los participantes recomiendan encarecidamente emplear las estrategias y planes de fomento a la lectura en las poblaciones adultos mayores a nivel local estatal y nacional; por lo tanto, este proyecto puede fungir como un pilar más en la elaboración de nuevos modelos de promoción de la lectura enfocados en un sector poblacional poco recurrente, hasta ahora. Finalmente, se considera que la promoción de la lectura seguirá siendo una actividad prioritaria para entender las variables que afectan la construcción de una sociedad crítica, consciente y autodidacta.

Se logró concretar la mayoría de los objetivos de manera oportuna eficaz y general, puesto que las evaluaciones denotan resultados notorios enfocados a las experiencias de lectura y las demás configuraciones de los ejercicios de redacción; de igual forma, se comprobó que la

temática autobiográfica repercute en el interés y en los hábitos de escritura creativa para los adultos mayores. Por lo tanto, se puede comprobar que hubo un impacto positivo.

Por último, pero no menos importante, se reconoce que la integración del promotor como un miembro más de la intervención propició un ambiente de cordialidad, respeto y constante apreciación. Al tener contacto con una persona de un sector poblacional distinto, los participantes se encontraron en un constante ejercicio de reflexión. Se adquirieron muchos conocimientos particulares sobre géneros, autores, títulos, eventos culturales y diversas manifestaciones artísticas e históricas.

#### **4.2 Limitaciones**

Como parte de toda reflexión hacia el final de cada proyecto con impacto social, merece la pena mencionar las variables no cumplidas, las actividades no realizadas y las experiencias que no fueron esperadas para el desarrollo y culminación de esta experiencia de promoción de la lectura. Este proyecto se vio afectado por varias dificultades, desde la implementación de una metodología adecuada para adultos mayores hasta la concreta planeación de la cartografía lectora que sería utilizada como modelo unificador de textos y temáticas enfocadas a los ejercicios de escritura autobiográfica. No obstante, se diseñó una cartografía principalmente de autoras y autores reconocidos latinoamericanos; cuyo objetivo de promover el interés en los participantes se cumplió mayoritariamente. En este primer momento de la adecuación de la cartografía, se encontró la necesidad de adecuar las estrategias para lograr un mejor impacto desde las estrategias de lectura.

En un primer momento, la intervención se tenía programada para cubrirse en un lapso de cuatro meses, esto era entre los meses de septiembre y diciembre del 2022. Sin embargo, por cuestiones de logística no se logró concretar este cometido; ya que originalmente el grupo se

regía con los acuerdos de la mayoría, el periodo vacacional o días festivos, en este tenor, los participantes preferían pasar dichas fechas con sus familias; en el caso particular del calendario, por tratarse de las sesiones de los días miércoles, las sesiones del 02 de noviembre; 14, 21, 28 de diciembre de 2022 y el 04 y 11 de enero de 2023, no se realizaron debido a las festividades de Día de Muertos y el periodo vacacional propuesto por la Secretaría de Educación de Veracruz. Debido a esto, la intervención la intervención se aplazó seis semanas más, concluyendo el día miércoles 01 de marzo de 2023.

Una limitante, no tan puntual, pero sí relevante para mencionar, fue el traslado del promotor desde la ciudad de Xalapa hacia el municipio de Coatepec, durante un trayecto no mayor a los 40 minutos en viaje redondo. Esta movilidad siempre fue bien recibida por parte de los integrantes debido a que, cuatro de las nueve personas del grupo se trasladaban desde Xico, Briones, o igualmente Xalapa. En este sentido, el único inconveniente fue la hora de cierre de las sesiones puesto que cada participante contaba con el apoyo de un tercero para facilitar sus traslados a sus respectivos domicilios, afortunadamente, el centro cultural Morfo se encuentra en una vía de fácil acceso y salida del centro de Coatepec (ver Apéndice A).

En esta propuesta, la exploración de los distintos géneros literarios aunado a los espacios de redacción para lograr un modelo de autobiografía lectura tuvieron mucho que ver con la asistencia en las sesiones. De igual forma el interés variaba de participante a participante, sobre todo desde el enfoque profesional desde el cual se retomaban las actividades, el diálogo y las retroalimentaciones entre cada uno de ellos. Es decir, hubo textos de mayor interés que otros, en espacios y sesiones diferentes, lo cual fue complejo de determinar. Hubo dos sesiones que se realizaron fuera de las instalaciones del centro cultural Morfo y se realizaron en Xico, Veracruz.



No obstante, se recalca la importancia de conocer los perfiles profesionales de cada participante, sus lugares de procedencia y disponibilidad de horarios, pues esto ayudó de manera significativa para entender las preferencias de lectura, sus tiempos de participación y traslado y finalmente, sus demás actividades cotidianas.

Por último, sólo se menciona la dificultad constante de establecer un entorno de armonía y de participación equitativa; en el caso de este proyecto, mientras más participación y asistencia, más resultados se podrían obtener. Sin embargo, la dinámica del grupo, sus vínculos interpersonales, la confianza y el compañerismo se conformó mucho tiempo antes de la intervención del promotor, lo cual benefició significativamente la recepción del proyecto y del nuevo participante.

#### **4.3 Recomendaciones**

Finalmente, se reconoce que existen una diversidad de recomendaciones en torno a la mejora de proyectos de promoción de la lectura enfocados en el sector poblacional de los adultos mayores, sin embargo, existe un margen de referencia notable sobre todas las especificaciones provenientes tanto de los participantes como del asesor de este mismo proyecto.

En primer lugar, se requiere de una metodología adecuada para resolver las necesidades de un grupo desde la promoción de la lectura. Al trabajar con una población de adultos mayores que pertenecen a un centro cultural concreto, se requieren ciertas habilidades metódicas y personales para un desenvolvimiento adecuado por parte del promotor. Se recomienda establecer un margen de alcance de la propuesta en general; de igual forma de las estrategias y las lecturas. Esto permitirá al promotor mantener una guía temática que sea de fácil recepción y que genere el mayor interés posible para lograr los objetivos planteados al inicio de toda experiencia de lectura.

Se recomienda, de igual forma, establecer una relación directa entre las prácticas de lectura con ejercicios de escritura creativa, esto no sólo permitirá establecer una dinámica fructífera entre los participantes, sino que también reforzará los conocimientos aprendidos a través de los textos literarios y se reforzarán las habilidades cognitivas que ayuden a la construcción de una identidad lectora. De esta forma, el promotor ayudará al desarrollo y fortalecimiento de la identidad lectora, una identidad que será capaz de promover el hábito de la lectura en distintos sectores fuera de la intervención, es decir, que se forme no sólo lectores competentes o personas que escriben desde una perspectiva creativa, sino que la promoción pueda repercutir en sus contextos sociales inmediatos hacia la expansión y difusión del hábito de la lectura. De esta forma se integran los objetivos particulares del promotor, los ejes de formación de lectores que se proporcionan en un programa profesional como lo es la Especialización en Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana, y los objetivos de desarrollo social a través de los grandes programas y planes nacionales de fomento a la lectura.

## REFERENCIAS

- Álvarez Álvarez, C. (2016). Clubs de lectura ¿una práctica relevante hoy? *Información, cultura y sociedad*, (95), 91–106.  
<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/ICS/article/view/2512/2664>
- Arrieta Gerón, Z. (2022). *Café de Tertulia: animación a la lectura por placer por medio de tertulias literarias dialógicas en tiempos de COVID-19* [Trabajo recepcional de Especialización en Promoción de la Lectura, Universidad Veracruzana].  
[https://www.uv.mx/epl/files/2022/03/Reporte\\_final\\_Zyanya\\_Arrieta\\_Geron.pdf](https://www.uv.mx/epl/files/2022/03/Reporte_final_Zyanya_Arrieta_Geron.pdf)
- Barrientos Mollo, R. (2017). Interacciones con sentido: efectos positivos de la tertulia literaria. *Revista EDUCA UMCH*, 9, p. 65 - 71.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7145923>
- Cassany, D. (1987). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Titivillus.
- Cerdán, E. (2022) (comp.) *La lectura al centro. 55 autobiografías lectoras*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Colorado Ruiz, D. A. (2020). *Leyó-tú-ellos-nosotros: taller de lectura y diálogo igualitario* [Trabajo recepcional de la Especialización en Promoción de la Lectura, Universidad Veracruzana]. <https://www.uv.mx/epl/files/2020/03/ColoradoRuizDavidAntonio.pdf>
- Cornejo Portugal, I. (2022). Paulo Freire: la horizontalidad como desafío de la educación liberadora. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, 151, 59 - 72.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8822172>
- Cruz González-Cutre, I., y Saurín Parra, J. (2005). Lectores y además amigos: los avatares cotidianos de un club de lectura para adultos. *Mi biblioteca*, 1(4). 30-35.  
[http://eprints.rclis.org/18039/1/Articulo\\_club\\_lectura.pdf](http://eprints.rclis.org/18039/1/Articulo_club_lectura.pdf)

- Dezcallar, T., Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M., y Gotzens, C. (2014). La lectura por placer: su incidencia en el rendimiento académico, las horas de televisión y las horas de videojuegos. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 12, 107-116.
- Domínguez Domínguez, I., Rodríguez Delgado, L., Torres Ávila, Y., y Ruiz Ávila, M. M. (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito leer en la formación inicial. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América latina*, 3(1), 94-102.
- Figuroa Nolasco, A. (2022, 20 de diciembre). Entrevista. Irene Vallejo: “Leer crea un espacio de bienvenida, de aprendizaje y de placer casi erótico”. *Periódico La Crónica de Hoy*.  
<https://www.cronica.com.mx/cultura/irene-vallejo-leer-crea-espacio-bienvenida-aprendizaje-placer-erotico.html>
- Flecha García, R., y Álvarez Cifuentes P. (2016). Fomentando el aprendizaje y la solidaridad entre el alumnado a través de la lectura de clásicos de la literatura universal: el caso de las tertulias literarias dialógicas. *Educación, lenguaje y sociedad*, 13(13), 1 – 19.  
<https://tinyurl.com/yaju7ydx>
- Freire, P. (1987). *La Educación como práctica de la Libertad*. Siglo XXI.
- Gaona Hernández, A. (2021). *Libro club virtual: una propuesta de promoción de la lectura en espacios educativos en tiempos de pandemia* [Trabajo recepcional de Especialización en Promoción de la Lectura, Universidad Veracruzana]  
[https://www.uv.mx/epl/files/2021/02/Trabajo\\_recepcional\\_Alejandro\\_Gaona\\_Hernandez\\_Financional.pdf](https://www.uv.mx/epl/files/2021/02/Trabajo_recepcional_Alejandro_Gaona_Hernandez_Financional.pdf)
- Gandolfo, M. A., y Furman de Rena, M. C. (1990) Lectura creativa con adultos mayores. *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, 11(1).  
[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n1/11\\_01\\_Gandolfo.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n1/11_01_Gandolfo.pdf)

- Garrido, F. (2012). *Manual del buen promotor. Una guía para promover la lectura y la escritura*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Garrido, F. (2014). *El buen lector se hace, no nace*. Paidós.
- Goxcón Chacha, M. G. (2022). *Leer, conversar y escuchar: una experiencia de mediación lectora con adultos mayores en los Tuxtlas* [Protocolo de Especialización en Promoción de la Lectura, Universidad Veracruzana].
- Hernández Calva, A. K. (2022). *Sentido de vida en el adulto mayor, intervención logoterapéutica asistida con animales*. [Tesis de Maestría en Psicología Aplicada, Universidad Veracruzana].
- Hernández Medina, J. C. (2017). Promoción de lectura con adultos mayores, experiencias en una estancia gerontológica de Tuxtla Gutiérrez. *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo*, 6 (14).
- Herros Sánchez, I. G. (2020). *Cuento(s) contigo: proyecto de fomento a la lectura en adultos mayores* [Trabajo recepcional, Universidad Veracruzana].  
<https://cdgital.uv.mx/handle/1944/50386>
- Herros Sánchez, I. G., y Jarvio Fernández, A. O. (2022). Fomento de la lectura y la escritura en adultos mayores. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 20 (1), 1-14, Artículo E895.  
<https://doi.org/10.29043/liminar.v20i1.895>
- Ignacio Alonzo, G. (2006). *La relación horizontal en el pensamiento de Paulo Freire* [Tesis de Maestría en Gestión de la Educación, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc931f7>
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística. (2022). *Módulo de Lectura (MOLEC)*.  
<https://www.inegi.org.mx/rnm/index.php/catalog/755#:~:text=Es%20una%20encuesta%20q>

[ue%20se,urbanas%20más%20importantes%20del%20país.&text=El%20diseño%20de%20muestreo%20de,elementos%20muestrales%20de%20la%20ENCO](#)

Jarvio Fernández, A. O., y Ojeda Ramírez, M. M. (2018). La lectura no utilitaria en la universidad en la era digital: Un análisis multivariante que ubica el texto impreso en la lectura de literatura. *Palabra Clave*, 7 (2): e051. <https://doi.org/10.24215/18539912e051>

Jofre, C. M., Bonelli, A.G., González Santos, M., Pisani, P., y Provenza, P. (2012). *La escritura académica y sus contribuciones al desempeño profesional* [Sesión de Congreso] IV Congreso internacional de investigación y práctica profesional en psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Universidad de Buenos Aires.

Laguna González, M. (1996). Escritura autobiográfica. *Blog Filosofía y Literatura*.

<https://www.filosofiyaliteratura.org/escritura-autobiografica/>

Maina, M. G., y Papalini, V. (2021). Lectura(s): hacia una revisión del concepto. *Álabe*. 23.

<http://dx.doi.org/10.15645/Alabe2021.23.5>

Manzo, L., y Vanegas-Ramos, L. (2020). *Guía de escritura académica*. Universidad Miguel de Cervantes, Dirección de Postgrado e Investigación.

Martínez Fortuno, M. (2017). *Promoción de la lectura con adultos mayores: beneficios de leer durante el envejecimiento* [Trabajo recepcional de la Especialización en Promoción de la Lectura, Universidad Veracruzana]

[https://www.uv.mx/epl/files/2015/12/Mariana\\_Martinez\\_FortunoReporteFinalMM-e.l.080317.pdf](https://www.uv.mx/epl/files/2015/12/Mariana_Martinez_FortunoReporteFinalMM-e.l.080317.pdf)

Martínez Verde, A. R., Quintanilla Gómez, F. F., y Oms Barroso, Y. (2021). Talleres “Actitud creativa del adulto mayor”: opción para la cooperación desde la atención primaria.

*EDUMECENTRO*, 13(1), 203 - 220.

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-28742021000100203&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742021000100203&lng=es&tlng=es).

- Mercado Canales, A. (2018). *Influencia de la lectura sobre la recuperación de la información episódica en adultos mayores* [Tesis de Licenciatura en Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México].
- Montealegre, R., y Forero, L. A. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*. 9 (1), 25-40. <https://www.redalyc.org/pdf/798/79890103.pdf>
- Moreno Morales, M. I. (2021). *La biblioterapia como herramienta de intervención en un grupo de mujeres en situación de violencia* [Tesis de Especialización en Promoción de la Lectura, Universidad Veracruzana].
- <https://www.uv.mx/epl/files/2020/03/MorenoMoralesMagdaIvette.pdf>
- Munita, F. (2017). Yo, lector: los relatos de vida lectora en la construcción del sujeto didáctico. *Revista Cronía*, 17(13), 1-9. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/212662>
- Organización Mundial de la Salud. (2015). *Informe Mundial sobre el envejecimiento y la salud*. [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/186471/WHO\\_FWC\\_ALC\\_15.01\\_spa.pdf](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/186471/WHO_FWC_ALC_15.01_spa.pdf)
- Palomares Ruíz, A., y Domínguez Rodríguez, F. J. (2019). Tertulias dialógicas literarias como actuación educativa de éxito para mejorar la competencia lingüística. *Revista internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 5(3), 38-53. <https://doi.org/10.17561/riai.v5.n3.4>
- Peredo Merlo, M. A., (2003). La importancia del contexto en la lectura laboral. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001703>

- Pereyra Eufrasio, E. (2022). *Hablemos de libros. Mejora de comprensión lectora y la argumentación en bachillerato* [Trabajo recepcional de Especialización en Promoción de la Lectura, Universidad Veracruzana].  
<https://www.uv.mx/epl/files/2021/10/PereyraEvalunaEufrasio.pdf>
- Ramírez Olivera, K. B. (2023). *Consultoría para la evaluación de la intervención: Leer desde la memoria: promoción de autobiografías lectoras en adultos mayores*. Universidad Veracruzana.
- Real Academia Española. (2022). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 02 de noviembre de 2022. <https://dle.rae.es>
- Robledo, B. H., (2017). *El mediador de lectura. La formación del lector integral*. IBBY Chile.  
<https://www.ibbychile.cl/2017/11/07/851/>
- Sánchez Zapatero, J. (2011). Escritura autobiográfica y traumas colectivos: de la experiencia personal al compromiso universal. *Revista De Literatura*, 73(146), 377 - 404.  
<https://doi.org/10.3989/revliteratura.2011.v73.i146.267>
- Soto-Añari, M., Flores-Valdivia, G., y Fernández-Guinea, S. (2013). Nivel de lectura como medida de reserva cognitiva en adultos mayores. *Revista Neurol*, 56(2). 79-85.  
[https://www.researchgate.net/profile/Marcio-Soto/publication/234105431\\_Level\\_of\\_reading\\_skills\\_as\\_a\\_measure\\_of\\_cognitive\\_reserve\\_in\\_elderly\\_adults/links/57f299f308ae886b897bfd65/Level-of-reading-skills-as-a-measure-of-cognitive-reserve-in-elderly-adults.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Marcio-Soto/publication/234105431_Level_of_reading_skills_as_a_measure_of_cognitive_reserve_in_elderly_adults/links/57f299f308ae886b897bfd65/Level-of-reading-skills-as-a-measure-of-cognitive-reserve-in-elderly-adults.pdf)
- Tobón Cossio, J.C. (2020). La autobiografía lectora: una herramienta para la construcción de sentido en el quehacer docente. *Ciencias sociales y educación*, 9(17), 163 -173.  
<https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a8>



- Valls, R., y Munté, A. (2010). Las claves del aprendizaje dialógico en las comunidades de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 11-15.
- Vásquez-Medel, M. A., Mora, F., y Acedo García, A. (2020). Escritura creativa y neurociencia cognitiva. *Arbor*, 196(798). <https://doi.org/10.3989/arbor.2020.798n4001>
- Zaid, G. (2019, 02 de mayo). Tertulia. *Revista Letras Libres*. <https://letraslibres.com/revista/tertulia/>
- Zambrano Valencia, J. D. (2012). El ensayo: Concepto, características, composición. *Sofía*, 8. Universidad La Gran Colombia.
- Zanotto González, M. (2007). *Estrategias de lectura en lectores expertos para la producción de textos académicos* [Tesis de Doctorado Interuniversitario en Psicología de la Educación, Universidad Autónoma de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4759/mzg1de1.pdf>
- Zapata, C. M., y Mesa, J. E. (2009). Los modelos de diálogo y sus aplicaciones en sistemas de diálogo hombre-máquina: revisión de la literatura. *Dyna*, 76(160), 305-315. <https://www.redalyc.org/pdf/496/49612068021.pdf>

## BIBLIOGRAFÍA

- Aubert, A., García, C., y Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y educación*, 21 (2), 129-139. [https://www.viaeducacion.org/downloads/ap/ehd/aprendizaje\\_dialogico.pdf](https://www.viaeducacion.org/downloads/ap/ehd/aprendizaje_dialogico.pdf)
- Castillero Mimenza, O. (2019, 22 de mayo). Los 20 tipos de lectura más importantes. Diferentes maneras de leer patrones de signos gráficos ya sean textos con letras o no. *Psicología y Mente*. <https://psicologiaymente.com/psicologia/tipos-de-lectura>
- Flecha García, R., y Álvarez Cifuentes, P. (2016). Fomentando el aprendizaje y la solidaridad entre el alumnado a través de la lectura de clásicos de la literatura universal: el caso de las tertulias literarias dialógicas. *Educación, lenguaje y sociedad*, 13(13), 1-19. <https://tinyurl.com/yaju7ydx>
- Garrido, F. (2014). *El buen lector no nace, se hace*. Paidós.
- González Otero, A. (2017). El diario: La escritura autobiográfica en su dimensión sociocultural y sus posibilidades cognoscitivas y creativas. *La Palabra*, (30), 151-167. <https://doi.org/10.19053/01218530.n30.2017.6961>
- Herrón Sánchez, I. G., y Jarvio Fernández, A. O. (2022). Fomento de la lectura y la escritura en adultos mayores. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 20(1), Artículo E895. <https://doi.org/10.29043/liminar.v20i1.895>
- Machado Goyano, A. P., Barrera, M., Córdova, C., Olivares, R., y Vásquez D. (2020). Narrativas autobiográficas en la persona adulta mayor con trastorno neurocognitivo: revisión integrativa da literatura. *Revista CEFAC*, 22(5), Artículo e1820. <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/Q6C3TRVy6wQ5mJRM5ynzhxM/?lang=es&format=pdf>

- Martins, D. (2006). Comprensión crítica y aprendizaje dialógico: lectura dialógica. *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, 27(1), 18-28.  
<http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n1/sumario>
- Martínez Fortuno, M. (2015). *Taller de promoción de lectura con adultos mayores: beneficios de la lectura durante el envejecimiento* [Tesis de Especialización en Promoción de la lectura, Universidad Veracruzana].  
[https://www.uv.mx/epl/files/2015/12/Protocolo\\_MarianaMarti%CC%81nezFortuno-4.pdf](https://www.uv.mx/epl/files/2015/12/Protocolo_MarianaMarti%CC%81nezFortuno-4.pdf)
- Neira Martínez, A., y Ferreira Cabrera, A. (2011). Escritura académica: un modelo metodológico efectivo basado en tareas y enfoque cooperativo. *Literatura y lingüística*, (24), 143-159.  
<https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112011000200008>
- Ocaña Arias, A. (2010). *La escritura autobiográfica y su repercusión en el ámbito educativo: Josefina Aldecoa como ejemplo de autobiografía y docencia* [Tesis de Doctorado]. Universidad Nacional de Educación a Distancia.  
[https://www2.uned.es/centroinvestigacion-SELITEN@T/pdf/Almudena\\_Ocana.pdf](https://www2.uned.es/centroinvestigacion-SELITEN@T/pdf/Almudena_Ocana.pdf)
- Ramírez Mazariegos, L. G. (2017, 21 de agosto). *La comprensión lectora: un reto para alumnos y maestros*. Instituto para el Futuro de la Educación. <https://observatorio.tec.mx/edubitsblog/2017/8/21/la-comprension-lectora-un-reto-para-alumnos-y-maestros>
- Sumba Arévalo, V. M. (2020). Comunidades de aprendizaje: una experiencia en y para la profesionalización docente en la Universidad Nacional de Educación-Ecuador. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 16(2), 135-144.  
<https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/23972/673-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1496-1-1020210920.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Valls, R. (2000). *Comunidades de Aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información* [Tesis doctoral en Pedagogía social y Políticas sociales, Universitat de Barcelona]. Archivo digital Universitat de Barcelona.

Valls, R., Soler, M., y Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: Interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 71 - 87.

<https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a04.pdf>

Vitale, C. (2014, 7 de octubre). Verticalidad u horizontalidad de un texto. Una impresión de lector. *Al principio fue la urgencia*.

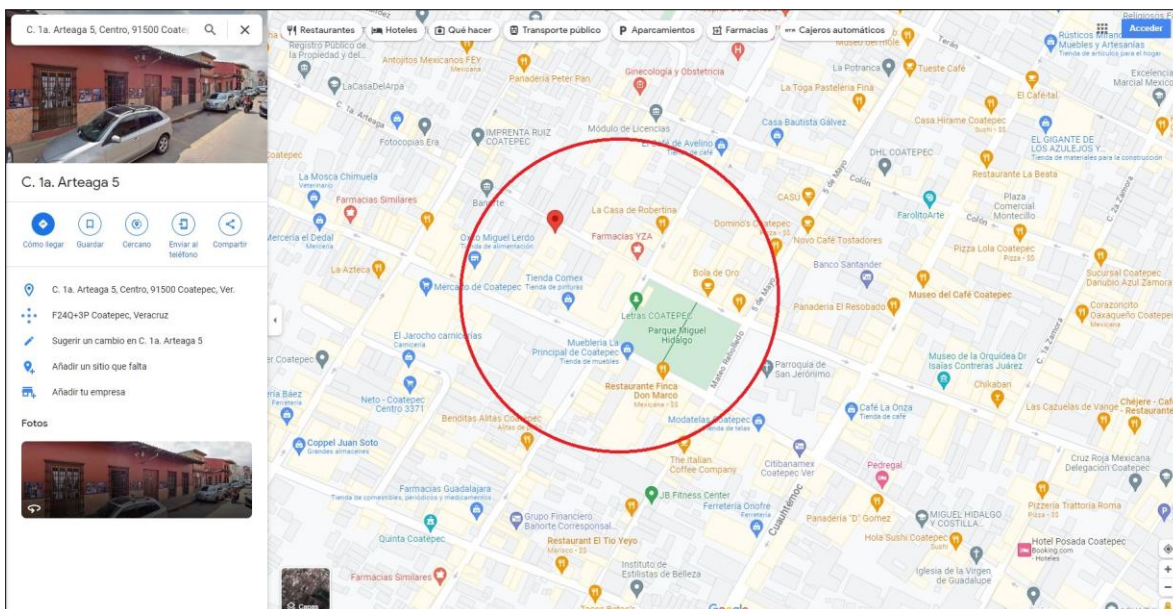
<http://alprincipiofueurgencia.blogspot.com/2014/10/verticalidad-u-horizontalidad-deun.html>

Zambrano Valencia, J. D. (2012). El ensayo: Concepto, características, composición. *Sofía*, 8. Universidad La Gran Colombia.

# Apéndices

## Apéndice A

### Espacios de la intervención



Localización geográfica



Entrada principal





Entrada al taller



Sala principal del taller

## Apéndice B

### Cuestionario diagnóstico

*Leer, dialogar y recordar desde la escritura*

Antes que nada, agradezco la oportunidad de permitirme participar en esta experiencia de lectura.

En las siguientes páginas se encuentran algunas preguntas a modo de cuestionario para conocer más acerca de usted, sus opiniones e intereses al inicio de esta propuesta. Todos los datos aquí presentes son recabados con la finalidad de preparar las actividades sugeridas para las siguientes sesiones.

#### Datos generales

1) Nombre:

2) Edad:

3) Formación o último oficio/profesión:

#### Lectura y escritura

4) En la siguiente escala seleccione qué tanto considera que es importante la escritura en el desarrollo de las actividades cotidianas:

Sin importancia	De poca importancia	Moderadamente importante	Importante	Muy importante
-----------------	---------------------	--------------------------	------------	----------------

5) ¿Suele escribir con frecuencia?

a) Sí

b) No

6) Si su respuesta fue afirmativa ¿Cada cuándo escribe?

Todos los días	Una vez por semana	Una vez al mes	De manera intermitente	Cada vez que puedo
----------------	--------------------	----------------	------------------------	--------------------

7) ¿Le gusta conversar de lo que lee?

- a) Sí                      b) No

8) Además de escribir, ¿A usted le gusta leer?

- a) Sí                      b) No

9) Si su respuesta fue afirmativa, describa ¿Qué cosas lee?

### Textos y géneros

10) ¿Conoce y disfruta leer distintos géneros literarios?

- a) Sí                      b) No

11) ¿Alguna vez ha practicado/publicado algún tipo de texto literario?

- a) Sí                      b) No

12) ¿Qué texto/género literario le gusta leer más?

Novela	Poesía	Cuento	Ensayo literario	Teatro	Crónica	Otro (Especifique)
--------	--------	--------	---------------------	--------	---------	-----------------------

13) ¿Ha escuchado hablar de las autobiografías lectoras?

- a) Sí                      b) No

14) ¿Le gustaría saber más sobre este tipo de textos?

- a) Sí                      b) No



## Apéndice C

### Cartografía lectora

Lecturas gratuitas	
Temática	Descripción y obras seleccionadas
Memoria	<p>En esta temática se iniciará con el diálogo sobre las experiencias de lectura, la conformación y desaparición de los textos epistolares, el ejercicio de la escritura en los formatos de diarios. Se compartirán memorias, se abundará en modelos de argumentación como: diálogos, confesiones y algunos ejemplos de autorretratos.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Confieso que he vivido</i> – Pablo Neruda</li> <li>• <i>El pez en el agua</i> – Mario Vargas Llosa</li> <li>• <i>Autobiografía soterrada</i> – Sergio Pitol</li> <li>• <i>Leer para conquistarse así mismo</i> – Cecilia Eudave</li> </ul>
Transición	<p>La generación actual de lectores, es decir, toda persona alfabetizada que cuente con acceso a los nuevos soportes digitales para disfrutar experiencias de lectura puede reflexionar sobre el cambio y adaptación del soporte físico de las lecturas a uno digital que involucra computadoras portátiles, tabletas y teléfonos inteligentes.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Notas sobre el cristal</i> – Daniela Tarazona</li> <li>• <i>Mi país inventado</i> – Isabel Allende</li> <li>• <i>Autorretrato</i> – Rosario Castellanos</li> </ul>
Autobiografías lectoras	<p>En esta tercera y última parte de la temática autobiográfica, se presentaron lecturas enfocadas al desarrollo de ejercicios de escritura.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>La tentación del fracaso</i> – Julio Ramón Ribeyro</li> <li>• <i>Autobiografía lectora</i> – Marco López</li> </ul>

## Apéndice D

### Diario de campo

<b>Sesión 1</b>	<b>Introducción y aplicación del Cuestionario diagnóstico</b>	<b>Fecha:</b> 19 de octubre de 2022
		<b>Tiempo estimado:</b> 90 minutos
<b>Objetivo:</b> Aplicación del cuestionario diagnóstico e introducción al proyecto de intervención.		
<b>Recursos:</b> Fotocopias, libro de texto, impresiones del cuestionario y libreta de apuntes.		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo estimado</b>
<i>Inicio:</i> Se realizó una breve introducción de la autora que leyeron, y se menciona la presencia y posible acompañamiento del investigador para las próximas sesiones.		10 min.
<i>Desarrollo:</i> Los participantes comentaron la lectura para esa sesión, se generó un diálogo básico con interacciones breves, se compartieron interpretaciones sobre el sentido del texto, posteriormente se abrió un breve espacio para que el investigador introdujera su estrategia del proyecto.		60 min.
<i>Cierre:</i> Se concluyó con una retroalimentación sobre la participación del investigador, se compartieron dudas al respecto y se acordó la siguiente lectura, la cual fue <i>La oración fúnebre</i> de Herta Müller.		20 min.
<b>Bibliografía:</b>		
Neruda, P. (1974). <i>Confieso que he vivido</i> . Seix Barral.		
Schweblin, S. (2008). <i>Pájaros en la boca</i> . Emecé Editores.		
<b>Notas:</b> Los participantes del grupo recibieron, en su mayoría, la propuesta con interés, asombro e inquietud por descubrir las dinámicas de lectoescritura. Sin embargo, la mayoría mostró asombro por el instrumento de evaluación. El grupo se mostró abierto y solícito para los requerimientos técnicos del investigador. Hubo una asistencia de 8 participantes, a la participante ausente se le comunicó la decisión del grupo mediante un chat grupal de WhatsApp desde la cual, mostró aceptación y confirmó su interés en participar con las dinámicas propuestas.		

<b>Sesión 2</b>	<b>Tertulia literaria dialógica</b>	<b>Fecha:</b> 26 de octubre de 2022
		<b>Tiempo estimado:</b> 80 minutos
<b>Objetivo:</b> Introducción de la primera temática, fundamentos del proyecto y primera retroalimentación de lectura gratuita a través de TLD.		
<b>Recursos:</b> Fotocopias y libreta de apuntes		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo estimado</b>
<i>Inicio:</i> El grupo recapituló brevemente la lectura pasada, hizo breves comentarios del texto de Neruda y se hizo una exposición de la autora alemana.		15 min.
<i>Desarrollo:</i> De manera voluntaria los participantes compartieron impresiones, interpretaciones y recepción del texto leído. El investigador participó en esta dinámica y leyó, una vez agotadas las participaciones del grupo, un fragmento de <i>El pez en el agua</i> del escritor peruano Mario Vargas Llosa a modo de lectura gratuita.		50 min.
<i>Cierre:</i> Se concluyó la sesión con comentarios breves y se acordó la siguiente lectura, la cual fue <i>El negocio del miedo</i> una crónica de Leila Guerriero.		15 min.
<b>Bibliografía:</b>		
Vargas Llosa, M. (1993). <i>El pez en el agua</i> . Seix Barral.		
Müller, H. (1990). <i>La oración fúnebre</i> . <a href="http://ricardoreques.blogspot.com/2017/01/herta-muller-la-oracion-funebre.html#:~:text=Luego%20se%20me%20acerc%C3%B3%20una,Sent%C3%AD%20mucho%20fr%C3%ADDo">http://ricardoreques.blogspot.com/2017/01/herta-muller-la-oracion-funebre.html#:~:text=Luego%20se%20me%20acerc%C3%B3%20una,Sent%C3%AD%20mucho%20fr%C3%ADDo</a> .		
<b>Notas:</b> En esta sesión el grupo asimiló casi en su totalidad la integración del investigador, dotándole de un lugar equitativo dentro del mismo, es decir, que las participaciones realizadas, tenían una importancia y valor similar a la del resto del grupo. De igual forma, la lectura gratuita propició un ambiente de diálogo y charla sobre recuerdos similares en caso de la vida cotidiana.		

<b>Sesión 3</b>	<b>Lectura y diálogo</b>	<b>Fecha:</b> 09 de noviembre de 2022
		<b>Tiempo estimado:</b> 90 minutos
<b>Objetivo:</b> Fortalecer y promover un ambiente de diálogo sobre los textos		
<b>Recursos:</b> Fotocopias, libro de texto y libreta de apuntes		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo estimado</b>
<i>Inicio:</i> Se realizó una breve explicación del contexto de la autora y la selección del género crónica.		5 min.
<i>Desarrollo:</i> El grupo inició una primera ronda de comentarios sobre la recepción de la lectura para propiciar una segunda ronda con críticas y sugerencias que beneficien la dinamicidad de las tertulias. El investigador procedió a comentar algunas cualidades del género, su importancia en la narrativa mexicana contemporánea y su relación con la escritura personal.		60 min.
<i>Cierre:</i> Los participantes formularon varias propuestas de lectura, se generó un consenso, más tardado que lo habitual, donde finalmente se resolvió leer algunos textos de <i>La oveja negra y demás fábulas</i> de Augusto Monterroso.		20 min.
<b>Bibliografía:</b>		
Guerriero, L. (2009). <i>Frutos extraños</i> . Alfaguara. <a href="https://www.infobae.com/cultura/2021/08/28/el-negocio-del-miedo-una-cronica-de-leila-guerriero/">https://www.infobae.com/cultura/2021/08/28/el-negocio-del-miedo-una-cronica-de-leila-guerriero/</a>		
<b>Notas:</b> Durante esta sesión se revisó un texto que difiere del género cuento, se leyó un fragmento del libro <i>Frutos extraños</i> y esto permitió directamente una dinámica de argumentos y crítica. Por último, los participantes preguntaron sobre la ausencia de una lectura gratuita al finalizar la sesión, misma que, desafortunadamente no se pudo realizar por falta de tiempo; se acordó realizarla en la siguiente semana. Esto representó un indicador sobre la recepción positiva de esa estrategia de lectura.		

<b>Sesión 4</b>	<b>La fantasía y la escritura</b>	<b>Fecha:</b> 16 de noviembre de 2022
		<b>Tiempo estimado:</b> 80 minutos
<b>Objetivo:</b> Fortalecer el ambiente de reflexión sobre literatura		
<b>Recursos:</b> Fotocopias y libreta de apuntes		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo estimado</b>
<i>Inicio:</i> Se introdujo parte de la biografía y obra del autor.		10 min.
<i>Desarrollo:</i> En esta sesión se revisó de manera general la obra de Monterroso, su estilo y su contexto sociopolítico. Se compartieron impresiones sobre la forma de narrar, la brevedad y la constante alusión de un humor peculiar en la obra.		60 min.
<i>Cierre:</i> El investigador aportó una lectura gratuita de la <i>Autobiografía soterrada</i> de Sergio Pitól, misma que se relaciona con otros textos del mismo autor donde él ha realizado ejercicios de escritura personal y autobiográfica. Se recibieron comentarios interesantes sobre esta actividad.		20 min.
<b>Bibliografía:</b>		
Monterroso, A. (1969). <i>La oveja negra y demás fábulas</i> .		
Pitol, S. (2010). <i>Autobiografía soterrada. Ampliaciones, rectificaciones y desacralizaciones</i> . Anagrama. <a href="https://www.elboomeran.com/upload/ficheros/obras/una_autobiografia_soterrada__primeras_pginas.pdf">https://www.elboomeran.com/upload/ficheros/obras/una_autobiografia_soterrada__primeras_pginas.pdf</a>		
<b>Notas:</b> En esta sesión, a raíz de la vida del autor, se suscitó una charla amena y abundante sobre la interpretación de los textos; la mayoría de los participantes recurrió a una reflexión política, sobre todo por los ideales y el clima político de la época en México. Por otro lado, en la lectura gratuita, dos participantes externaron haber leído la obra de Pitól, mencionando que son textos que provocaron admiración y contagiaron un gusto por la literatura en ambos.		

<b>Sesión 5</b>	<b>Primera charla con autora</b>	<b>Fecha:</b> 23 de noviembre de 2022
		<b>Tiempo estimado:</b> 95 minutos
<b>Objetivo:</b> Propiciar un espacio de diálogo con una escritora joven para contribuir al desarrollo de los ejercicios de escritura creativa.		
<b>Recursos:</b> Libreta de apuntes, equipo de cómputo con conexión a internet, cuenta de ZOOM.		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo estimado</b>
<i>Inicio:</i> Con lectura previa, se hizo una ronda de comentarios breves sobre la recepción del cuento y se adecuó el espacio charlar con la autora mediante videollamada.		20 min.
<i>Desarrollo:</i> Los participantes recibieron una charla y presentación por parte de la autora. En esta parte de la sesión, se prestó total atención y silencio. Una vez concluida la charla sobre sus motivaciones, textos publicados y su formación, la autora aperturó el diálogo. Se realizaron pocas participaciones.		50 min.
<i>Cierre:</i> Al finalizar la charla con la autora el grupo externó sus comentarios, el investigador anotó la mayoría de las participaciones, se notó un rechazo mayoritario por su obra. Se acordó la lectura de la siguiente semana.		25 min.
<b>Bibliografía:</b>		
Verdugo, A. (2021). <i>Sueños de dragón</i> . [Texto creativo no publicado]		
<b>Notas:</b> Los participantes del grupo recibieron, en su mayoría, la propuesta con interés, asombro e inquietud por descubrir las dinámicas de lectoescritura. Sin embargo, previo a la charla con la autora, el grupo en pleno mostró un rotundo rechazo a la escritura del texto leído, se realizaron comentarios muy pertinentes que, en su mayoría, hacían énfasis en la redacción neófito, poco profesional y experimental de la autora. Esta sesión resultó en extremo provechosa puesto que el investigador pudo notar la recepción del texto y comprobó que, como lectores formados, ya poseen un criterio de selección sobre la literatura que les interesa.		

<b>Sesión 6</b>	<b>Relatos de 2030</b>	<b>Fecha:</b> 30 de noviembre de 2022
		<b>Tiempo estimado:</b> 90 minutos
<b>Objetivo:</b> Fortalecer las capacidades de argumentación y crítica de la literatura.		
<b>Recursos:</b> Tableta y libreta de apuntes		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo estimado</b>
<i>Inicio:</i> Se realizó una breve introducción a la vida y obra del autor, se acordó realizar una dinámica de compartir una relación entre la interpretación del texto y los posibles escenarios futuros. Cada participante eligió un relato para participar		10 min.
<i>Desarrollo:</i> Los participantes mostraron gran curiosidad por la dinámica de revisar individualmente los relatos. El investigador propició un entorno favorable para la reflexión de las experiencias de lectura. Una de las características principales de esta sesión fue en el cambio de dinámica.		60 min.
<i>Cierre:</i> Con esta sesión se concluyó con el desarrollo de la primera temática propuesta. Se leyó la autobiografía lectora de Cecilia Eudave, del libro <i>La lectura al centro</i> . Se acordó la lectura para la siguiente sesión <i>El espejo de Lida Sal</i> de Miguel Ángel Asturias.		20 min.
<b>Bibliografía:</b>		
Pérez, L. (Ed.) (2021). <i>2030</i> . Zenda.		
Cerdán, E. (compilador). (2022). <i>La lectura al centro. 55 autobiografías lectoras</i> . Universidad Nacional Autónoma de México.		
<b>Notas:</b> Los participantes demostraron una gran capacidad de diálogo y propiciaron un ambiente de reflexión mucho más complejo que la sesión pasada. El investigador notó un cambio significativo en cuanto a la reflexión sobre las experiencias de lectura y percibió la crítica que se generó en torno a los textos de las sesiones. Por último, la recepción de la lectura gratuita de la autobiografía lectora animó mucho a los participantes y mostraron un interés en la escritura.		

<b>Sesión 7</b>	<b>Reflexiones grupales y folclor</b>	<b>Fecha:</b> 07 de diciembre de 2022
		<b>Tiempo estimado:</b> 85 minutos
<b>Objetivo:</b> Fortalecer el ambiente de reflexión grupal		
<b>Recursos:</b> Fotocopias, tableta y libreta de apuntes		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo estimado</b>
<i>Inicio:</i> Esta sesión inició tal como las demás, con una breve introducción de la vida y obra del autor. El investigador mencionó que en las siguientes lecturas gratuitas y dinámicas se iniciará con la preparación de los ejercicios de escritura autobiográfica.		15 min.
<i>Desarrollo:</i> Los participantes participaron de manera abundante y constante, sobre todo por la dinámica de incluir experiencias de otras manifestaciones, como lo fueron la música, el folclor y las leyendas. El investigador promovió principalmente el ambiente de reflexión grupal para fortalecer las prácticas de crítica de los textos		60 min.
<i>Cierre:</i> La sesión se finalizó de forma amena y se integró una charla sobre los eventos culturales que se han realizado en Morfo. Se acordó la siguiente lectura, una lectura autobiográfica <i>El lugar</i> de Annie Ernaux.		20 min.
<b>Bibliografía:</b>		
Asturias, M. A. (1967). <i>El espejo de Lida Sal</i> . Siglo XXI Editores.		
<b>Notas:</b> En esta sesión se percibió un ambiente de mayor integración y participación. El investigador ya se ha integrado de manera completa en la dinámica y cohesión del grupo, esto se considera de importancia puesto que los ejercicios de escritura autobiográfica parten de la cercanía, la memoria y la creatividad.		



<b>Sesión 8</b>	<b>Lecturas desde la sensibilidad</b>	<b>Fecha:</b> 18 de enero de 2023
		<b>Tiempo estimado:</b> 90 minutos
<b>Objetivo:</b> Contribuir al pensamiento que da importancia de la lectoescritura de textos autobiográficos.		
<b>Recursos:</b> Tableta y libreta de apuntes		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo estimado</b>
<i>Inicio:</i> Al igual que las demás sesiones, se introdujo a la vida y obra de la autora, se comentó brevemente sobre el interés de este tipo de temáticas y textos.		10 min.
<i>Desarrollo:</i> La reunión se realizó de forma muy puntual. Se revisaron las interpretaciones del texto y se estableció un debate sobre la pertinencia del premio Nobel asignado a la autora de esa lectura. El investigador propició una reflexión sobre la temática autobiográfica y su importancia para el desarrollo de los eventuales ejercicios de escritura.		60 min.
<i>Cierre:</i> Se concluyó con una retroalimentación sobre la participación del investigador, se realizó un diálogo entre tres participantes y compartieron dudas sobre la vida de la autora. El investigador realizó una lectura gratuita de la autobiografía lectora de Daniela Tarazona. Se acordó la siguiente lectura <i>La tumba india</i> de José de la Colina.		20 min.
<b>Bibliografía:</b>		
Ernaux, A. (2002). <i>El lugar</i> . Tusquets Editores.		
Cerdán, E. (compilador). (2022). <i>La lectura al centro. 55 autobiografías lectoras</i> . Universidad Nacional Autónoma de México.		
<b>Notas:</b> Esta sesión representó una oportunidad para adentrarse nuevamente en un texto autobiográfico, tanto de la lectura acordada como de la gratuita, esto representó una tendencia hacia la preferencia y búsqueda de textos de esta temática.		

<b>Sesión 9</b>	<b>Textos que nos marcaron</b>	<b>Fecha:</b> 25 de enero de 2023
		<b>Tiempo estimado:</b> 90 minutos
<b>Objetivo:</b> Incentivar la escritura creativa y reforzar los conocimientos de esta temática		
<b>Recursos:</b> Tableta y libreta de apuntes		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo estimado</b>
<i>Inicio:</i> Se introdujo brevemente la vida y obra de José de la Colina.		5 min.
<i>Desarrollo:</i> la sesión se realizó de manera amena a pesar del aforo. Se revisaron algunos de los parámetros necesarios para entender este tipo de textos, por ejemplo, las referencias metaliterarias y el contexto sociocultural actual. El investigador hizo referencia a la siguiente sesión como la primera para realizar un ejercicio de escritura creativa.		60 min.
<i>Cierre:</i> La sesión quedó relativamente inconclusa puesto que la mayoría de los participantes relacionaron esta lectura con un momento crítico de la conformación del taller, un antes y un después de la escritura, sin embargo, se mostró un entusiasmo por la próxima sesión. La lectura siguiente fue <i>Poesías varias</i> de Magdalena Sánchez Blesa.		20 min.
<b>Bibliografía:</b>		
Allende, I. (2003). <i>Mi país inventado</i> . Penguin Random House.		
Colina, J. (1976). <i>La tumba india y otros cuentos</i> . Joaquín Mortiz.		
<a href="http://materialdelectura.unam.mx/index.php/cuento-contemporaneo/13-cuento-contemporaneo-cat/134-056-jose-de-la-colina?showall=1">http://materialdelectura.unam.mx/index.php/cuento-contemporaneo/13-cuento-contemporaneo-cat/134-056-jose-de-la-colina?showall=1</a>		
<b>Notas:</b> Los participantes del grupo mostraron gran repulsión por el lenguaje utilizado en el texto leído, puesto que expresa constantemente aseveraciones violentas hacia el género femenino; los participantes mencionaron que independientemente que eso sea literatura no debe existir ningún discurso de violencia en textos que tienen una gran difusión. Esta perspectiva crítica permite vislumbrar una noción sobre las preferencias de lectura de los participantes respecto a los temas que sensibilizan a la sociedad.		

<b>Sesión 10</b>	<b>Primer ejercicio de escritura autobiográfica</b>	<b>Fecha:</b> 01 de febrero de 2023
		<b>Tiempo estimado:</b> 90 minutos
<b>Objetivo:</b> Fortalecer las habilidades de escritura de textos autobiográficos.		
<b>Recursos:</b> Hojas blancas, tableta y libreta de apuntes		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo estimado</b>
<i>Inicio:</i> La sesión inició con un ejercicio de lectura de poesía en voz alta. posteriormente se dieron las indicaciones para realizar la ronda de diálogo y finalizar con el ejercicio escritura autobiográfica.		15 min.
<i>Desarrollo:</i> Los participantes se involucraron estrechamente con el ejercicio de lectura en voz alta. Demostraron sus capacidades de análisis e interpretación de la poesía. se realizó un ejercicio de escritura creativa que partió desde la premisa “¿Cuál fue el último viaje que realicé en compañía de la lectura?”		60 min.
<i>Cierre:</i> Esta sesión concluyó con un buen nivel de recepción tanto de la lectura de poesía como del ejercicio de escritura. Finalmente se compartió una lectura en voz alta llamada <i>Autorretrato</i> de Rosario Castellanos.		20 min.
<b>Bibliografía:</b>		
Castellanos, R. (1972). <i>Poesía no eres tú</i> . Fondo de Cultura Económica.		
Sánchez Blesa, M. (2017). <i>Instrucciones a mis hijos</i> . Umbriel Editores.		
<b>Notas:</b> El investigador pudo notar correctamente el acercamiento de los adultos mayores a este ejercicio de escritura creativa. La mayoría de los participantes mostraron interés y extrañamiento por la forma en la que se relataban sus memorias; esto no sólo ocurrió de manera escrita sino también a través de la charla y el diálogo. Al recordar sus experiencias de lectura, los participantes notaron un extrañamiento y gran asombro por el ejercicio que traía una constante lluvia de imágenes sensaciones y fragmentos que se quedaron atrapados en la memoria y que posteriormente se compartieron con el grupo. Se recuperaron 5 de 9 textos.		

<b>Sesión 11</b>	<b>Cine y literatura</b>	<b>Fecha:</b> 08 de febrero de 2023
		<b>Tiempo estimado:</b> 150 minutos
<b>Objetivo:</b> Incentivar reflexión sobre experiencias de lectura de calidad desde lo audiovisual.		
<b>Recursos:</b> Proyector, tableta, conexión a internet y libreta de apuntes.		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo estimado</b>
<i>Inicio:</i> Como parte de una dinámica alternativa al modelo de TLD, los participantes sugirieron que la sesión se realizara a modo de sala de cine y que se comentara, después de la proyección, la recepción de la película.		10 min.
<i>Desarrollo:</i> Se acordó que la película <i>Sólo los amantes sobreviven</i> del 2013 sería la elegida para explorar la naturaleza de personajes ficticios como los vampiros, pero inmersos en contextos socioculturales que ponderan su pasión por las artes, la literatura y la música. El investigador ayudó con asistencia técnica para la sesión		120 min.
<i>Cierre:</i> Se concluyó con una retroalimentación sobre el final de la película, la cual fue altamente apreciada. La participación del investigador se limitó a agregar notas sobre algunos textos y obras referidas en la película. Se acordó la siguiente lectura, la cual fue <i>La muchacha del verano</i> de Rafael Antúnez.		20 min.
<b>Bibliografía:</b>		
Jarmusch, J. (Director). (2013). <i>Only Lovers Left Alive</i> [Sólo los amantes sobreviven] [Película]. Recorded Picture Company; Sony Pictures Classics.		
<b>Notas:</b> Esta sesión representó un desafío particular puesto que no hubo mucho material para llevar a cabo los objetivos del proyecto de intervención, sin embargo, en ocasiones, el investigador usó referencias literarias que se mostraron en la película para relacionar las experiencias de lectura y propiciar el constante círculo de diálogo de las reuniones. El modelo de TLD propición principalmente la charla amena sobre el final de la película.		

<b>Sesión 12</b>	<b>Segunda charla con autor</b>	<b>Fecha:</b> 15 de febrero de 2023
		<b>Tiempo estimado:</b> 90 minutos
<b>Objetivo:</b> Desarrollar una concientización sobre los modelos de escritura creativa		
<b>Recursos:</b> Fotocopias, tableta y libreta de apuntes		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo estimado</b>
<i>Inicio:</i> El autor presentó su obra y específicamente el proceso creativo que enmarcó la publicación del texto leído. Los participantes escucharon de manera atenta todo lo compartido.		15 min.
<i>Desarrollo:</i> La reunión se desarrolló nuevamente en el formato de Tertulia literaria dialógica, sin embargo. El autor presentó de manera puntual sus motivaciones, lecturas, obras y demás información que ayudara a entender su escritura. Los participantes se mantuvieron expectantes. El investigador participó brevemente dialogando con el autor.		60 min.
<i>Cierre:</i> se inició una ronda de preguntas acerca del texto compartido y cierre la accionó la información con las experiencias de lectura previas. el autor participó brevemente con una anécdota sobre otro de sus libros. El investigador compartió un fragmento de <i>La tentación del fracaso</i> de Julio Ramón Ribeyro. Se acordó la lectura de <i>El pececito</i> de Santiago Clément.		15 min.
<b>Bibliografía:</b>		
Antúnez, R. (2022). <i>La muchacha del verano. Ensayos y artificios</i> .		
Ribeyro, J. J. (2019). <i>La tentación del fracaso. Diario personal (1950 – 1978)</i> . Seix Barral.		
<b>Notas:</b> En este segundo acercamiento con un autor el grupo notó claramente una diferencia entre la formación, trayectoria y la escritura de ambas participaciones de este tipo en las reuniones. Sin embargo, algunos participantes mostraron su inconformidad sobre el monólogo principal con el que el autor abordó su obra y su estilo, comentaron que era preferible generar un diálogo y no sólo una cátedra dónde se ponderaran todos los conocimientos académicos que permitieron al autor realizar la escritura desde una perspectiva editorial.		

<b>Sesión 13</b>	<b>Segundo ejercicio de escritura autobiográfica</b>	<b>Fecha:</b> 22 de febrero de 2023
		<b>Tiempo estimado:</b> 110 minutos
<b>Objetivo:</b> Fortalecer el desarrollo de escritura de textos autobiográficos		
<b>Recursos:</b> Fotocopias, hojas blancas, tableta y libreta de apuntes		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo estimado</b>
<i>Inicio:</i> La sesión inició con una breve explicación de la lectura de este autor contemporáneo y se procedió a dar las indicaciones para el segundo ejercicio de escritura autobiográfica.		10 min.
<i>Desarrollo:</i> Los participantes iniciaron la ronda de diálogos sobre las impresiones de lectura y el acercamiento a esta publicación. Por su parte en el ejercicio de escritura autobiográfica se partió desde la perspectiva del primer acompañamiento en la lectura. El investigador compartió elementos oportunos para iniciar con la redacción de un texto autobiográfico y recordó al grupo las lecturas previas.		80 min.
<i>Cierre:</i> La sesión finalizó de manera puntual y amena. Se comentó que la última sesión se trabajaría directamente con el ejercicio final de escritura autobiográfica y se compartieron materiales de lectura que ayudarían a entender los ejercicios de escritura creativa. Se acordó la lectura final de <i>Mis documentos</i> de Alejandro Zambra.		20 min.
<b>Bibliografía:</b>		
Clément, S. (2019). <i>El pececito</i> . <a href="https://socompa.info/lecturas/pececito/">https://socompa.info/lecturas/pececito/</a>		
<b>Notas:</b> Se recuperaron 7 de los 9 textos de los participantes, esto representó un avance en comparación con el primer ejercicio de escritura autográfica. Incrementó el interés y la creatividad de los participantes por la participación en esta dinámica. Esta sesión representó un parteaguas en cuanto al modelo de Tertulia literaria dialógica, puesto que el interés de los participantes se enfocó principalmente en la redacción y no en el diálogo de la lectura acordada.		

<b>Sesión 14</b>	<b>Cierre de las intervenciones y ejercicio de autobiografía lectora</b>	<b>Fecha:</b> 01 de marzo de 2023
		<b>Tiempo estimado:</b> 115 minutos
<b>Objetivo:</b> Generar un modelo de autobiografía lectora con base en todas las experiencias previas de lectura y escritura, propiciar una ideología de reflexión sobre la auto percepción del hábito lector y fomentar ejercicios de escritura creativa.		
<b>Recursos:</b> Hojas blancas, material didáctico de cada participante, tableta y libreta de apuntes.		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo estimado</b>
<i>Inicio:</i> Se compartió la vida y obra del escritor Alejandro Zambra en el marco de los ejercicios de escritura creativa. Se compartieron los parámetros de redacción del último ejercicio de escritura: la conformación de la autobiografía lectora.		5 min.
<i>Desarrollo:</i> Los participantes dispusieron aproximadamente de 60 a 70 minutos para este ejercicio de redacción y utilizando los dos textos previos para entrelazar sus ideas, la memoria y el diálogo formularon un texto que les permitió vislumbrar la conformación de su hábito lector y cómo se ha transformado su identidad lectora.		70 min.
<i>Cierre:</i> La última sesión tuvo un cierre emotivo. Por cuestiones de tiempo sólo se compartieron cuatro autobiografías lectoras entre los participantes de manera oral, acordando que el resto se compartirían mediante un grupo de WhatsApp. El investigador compartió de igual forma su modelo de autobiografía lectora. Se cerró el taller y se recuperaron los textos para su integración de evidencias en el trabajo recepcional.		40 min.
<b>Bibliografía:</b>		
López Aguilar, M. A. (2023). <i>Autobiografía lectora</i> . [Texto creativo no publicado]		
Zambra, A. (2013). <i>Mis documentos</i> . Anagrama.		
<b>Notas:</b> Esta última sesión representó un esfuerzo colectivo no sólo de parte de los participantes sino también en conjunto con el investigador, por tratarse de un trabajo constante y continuo de reflexión y de diálogo. Se ha reflexionado acerca de los objetivos particulares planteados en esta		

investigación y se ha llegado a la conclusión que se cumplieron cuatro de los cinco propuestos; en este sentido se obtuvieron resultados principalmente de las capacidades de argumentación y crítica de la literatura autobiográfica, la reflexión de las experiencias de lectura, el desarrollo de la escritura de textos autobiográficos y la promoción de lectura de este tipo de temáticas en adultos mayores que son considerados lectores formados. En cuanto al quinto objetivo, que prevé el desarrollo de una ideología de reflexión sobre la escritura autobiográfica, sigue en espera la confirmación de las entrevistas finales para recabar datos sobre la obtención de este objetivo.

Por último, cabe mencionar que las estrategias de lectura coincidieron oportunamente con los objetivos permitiendo al investigador entender cuáles eran las áreas de mayor necesidad para fomentar la lectoescritura en adultos mayores.



## Apéndice E

### Tabla de obras y lecturas revisadas

Fecha	Sesión	Lectura/obra acordada	Lectura gratuita
19 de octubre de 2022	1	<i>Pájaros en la boca</i> – Samantha Schweblin	<i>Confieso que he vivido</i> – Pablo Neruda
26 de octubre de 2022	2	<i>La oración fúnebre</i> – Herta Müller	<i>El pez en el agua</i> – Mario Vargas Llosa
09 de noviembre de 2022	3	<i>El negocio del miedo</i> – Leila Guerrero	-
16 de noviembre de 2022	4	<i>La oveja negra y demás fábulas</i> – Augusto Monterroso	<i>Autobiografía soterrada</i> – Sergio Pitol
23 de noviembre de 2022	5	<i>Sueños de dragón</i> – Ainoha Verdugo	-
30 de noviembre de 2022	6	<i>2030 / Relatos</i> – Leandro Pérez	<i>Leer para conquistarse a sí mismo</i> – Cecilia Eudave
07 de diciembre de 2022	7	<i>El espejo de Lida Sal</i> – Miguel Ángel Asturias	-
18 de enero de 2023	8	<i>El lugar</i> – Annie Ernaux	<i>Notas sobre el cristal</i> – Daniela Tarazona
25 de enero de 2023	9	<i>La tumba india</i> – José de la Colina	<i>Mi país inventado</i> – Isabel Allende
01 de febrero de 2023	10	<i>Poesías varias</i> – Magdalena Sánchez Blesa	<i>Autorretrato</i> – Rosario Castellanos
08 de febrero de 2023	11	<i>Sólo los amantes sobreviven</i> – Jim Jarmusch	-
15 de febrero de 2023	12	<i>La muchacha del verano</i> – Rafael Antúnez	<i>La tentación del fracaso</i> – Julio Ramón Ribeyro
22 de febrero de 2023	13	<i>El pececito</i> – Santiago Clément	-
01 de marzo de 2023	14	<i>Mis documentos</i> – Alejandro Zambra	<i>Autobiografía lectora</i> – Marco López

## Apéndice F

### Recopilación de ejercicios de escritura y autobiografías lectoras

Primer ejercicio de escritura autobiográfica
A. Mor.
<p>Sigo convencida de que al final somos: lo que hemos pensado, amado, hecho y lo que aún recordamos. Todos los recuerdos de nuestras emociones que por algo no se han perdido, son parte de la riqueza que celosamente atesoramos y defendemos. En el trayecto de ida al último viaje que realicé, tuve el tiempo suficiente para deleitarme en una exquisita novela breve, en cuya historia me abandoné con un gozo tal, cual si fuera parte importante de lo que en amores, he vivido. La obra literaria de Annie Ernaux, cada vez me cautiva más por su transparencia y precisamente este tema introduce y abona en el fuego, justo para que mi memoria sensorial no se apague. Aun habiendo llegado a mi destino y algunos días después, mi mente y mi piel siguieron girando alrededor de la cuestión compartida por la autora. <i>Pura pasión</i> es el título y la historia misma de un eslabón de mi vida. Hay cosas que no se develan a todo el mundo, sino solamente a los amigos, y también hay otras que yo no confiaría siquiera a mis amigos, prefiero acumularlas y cuidarlas muy adentro.</p>
A. Alv.
<p>Regresando a México desde Noruega hice un alto en Madrid para esperar mi viaje aéreo de vuelta a la CDMX. 13 días inolvidables en mi propia compañía —después de las inmensidades solitarias y frías de Telemark en la somera compañía de los amigos que me invitaron allá. Ahora estaba sin amigos, pero acompañado de la multitud madrileña —y los aún muchos turistas— aprovechando el fin del otoño; que también era mucho menos frío del ya prevaleciente en el país nórdico. Renté una pequeña habitación con cocina y baño compartidos; y me lancé a la calle a comer, tomar café con leche, sidra, vino y pinchos de tortilla. Me enteré de la muy reciente muerte de Almudena Grandes, la escritora madrileña. En cada librería se había montado una especie de altar en su nombre y se promocionaba su último libro: <i>Todo va a mejorar</i>. No lo compré, era caro y las librerías aprovechaban el deceso para su promoción. Compré en cambio <i>Los besos en el pan</i> un libro ubicado en los barrios de Madrid y que cuenta muchas historias entrecruzadas de sus personajes. Decidí localizar los lugares mencionados en el libro y pasé diez o doce días caminando y viajando en metro a los</p>

lugares donde “vivían” sus personajes, edificios, cafés, tiendas y oficinas. Dejar de imaginar lo descrito en el libro para verlo de cuerpo entero; parques, restaurantes y hospitales. Una experiencia única en mi vida, maravillosa y plena. Libro en mano, tarjeta del metro, y buenos zapatos para caminar y caminar.

C. Bar.

El ejercicio de leer durante la espera en una visita al médico es algo que me da tranquilidad en ese tiempo muerto. Para ello me acompaño de un libro variado y ameno, pequeño, que tenga cabida en mi bolso de mano. En múltiples ocasiones me acompaña *Las ciudades invisibles* de Ítalo Calvino es un libro bellamente extraño y para releerse, un libro que nunca terminas de leer, nunca... Es poesía y es imaginación para disfrutarlo leyendo pausadamente.

A. Lyn.

No fue mi último viaje en compañía de un libro, pero fue memorable. En septiembre de 2017 fui con dos amigas a hacer senderismo y acampar en las montañas Sierra Nevada de California. En esa temporada el sol se pone temprano y hace mucho frío. Todos los días, después de cenar, pero muy temprano debido al frío y la oscuridad, las tres nos juntábamos en la tienda de campaña de una de nosotras a leer un libro en voz alta. El libro se llamaba *Braiding Sweetgrass* por Robin Wall Kimmerer. La autora es botánica y poeta indígena Potawami. El libro es sobre la relación recíproca entre humanos y la tierra. La experiencia de leer en voz alta con dos amigas muy cercanas en el bosque en las montañas fue maravillosa. Nos encantaron los ensayos que están escritos como cuentos. Uno se llama “El regalo de las fresas”. Describe cómo de niña le gustaba acostarse, boca abajo, a ver las fresas crecer. Desarrollaba una relación entre ellas y las plantas de fresas. Dice que una relación de agradecimiento y reciprocidad entre plantas y humanos aumenta la salud evolucionaria de los dos.

P. Zam.

Mi más reciente viaje literario. Cada libro es un viaje que te puede llevar a distintos lugares a través del tiempo, conocer historias creíbles e increíbles; pero con Herta Müller con su libro *El rey se inclina y mata*, fue una experiencia que despertó en mí sensaciones emotivas y psicológicas muy fuertes al tratar de colocarme en una situación empática con sus vivencias y tratar de imaginar en su mente esa cascada de letras y palabras con las que juega buscando

realizar la descripción de los sentimientos y emociones que le provocaron sus angustiantes vivencias.

T. Cru.

¿Quién fuera como Siddhartha que puede ver en cada una de nosotras sinsentido una visión de voluntad? De repente me cargue de unos lentes que juzgaban a todos, “demasiado orgulloso”, “demasiado ambicioso”, “demasiado superficial”. Había que visitar a mi padre en el verano, subirse al ADO y pasar ocho horas acompañada de un libro, Hernan Hesse vino conmigo y *Siddhartha* también, juntos pensábamos como papá podía ser más gurú, ellos y mi yo de 16 años damos lecciones de moralidad, y ahí nació mi rebeldía. Ese libro se convirtió en mi “biblia adolescente”.

### Segundo ejercicio de escritura autobiográfica

M. Lop.

Yo tuve una infancia donde no había infancia. No como el concepto que se concibió algunos años después. Éramos pequeños salvajes que recorríamos las fincas cafetaleras sin miedo, que nos adueñábamos del barrio hasta que nuestras madres empezaban a gritar: “¡A beber!” Y corríamos a nuestras casas sin protestar, acatábamos reglas, horarios y rituales sin la menor posibilidad de cuestionamiento. No llevábamos en la frente rotulistas de TDH, hiperactividad, crianza de libre demanda, superdotados o graciasuniversotalcomolopedí. La educación personalizada, las fiestas temáticas, la autoestima, y la terapia, no existían en nuestro pequeño reino. Menos aún los maravillosos libros para niños que se editan actualmente. Escapa de mis recuerdos cómo logré escuchar las voces de esos bichitos que bailaban en los periódicos, si fue a través de la escuela o yo sola fui develando sus secretos.

Lo que sí recuerdo fue la fascinación que me provocó un libro que en realidad era el manual que indicaba cómo usar la cámara fotográfica convertida en el último tesoro de mi padre. Pasaba horas con ese libro que guardaba estupendas imágenes que ensañaban la mejor manera de plasmar la fugacidad de un momento. No podía tocar la cámara, pero leía sobre apertura del lente, la mejor luz, uso del flash, retratos, ángulos... nunca volví a ver ese libro; seguramente se perdió en los ires y venires familiares. Y creo que tampoco quisiera volver a verlo, prefiero que se mantenga en el recuerdo de mi primer libro, envuelto en el halo de lo sorprendente y maravilloso.

A. Lyn.

No me acuerdo de los detalles de cuando empecé a leer. Recuerdo que una amiga que era mi vecina, y mayor que yo, me enseñó a leer. Ella había aprendido a leer en la escuela cuando yo era muy chica para asistir a la escuela. Me acuerdo de varios libros que me gustó leer cuando yo tenía como 8 años. En la biblioteca de mi salón en la primaria había una serie de libros de biografías. Recuerdo que tenía tapas azules con los títulos en letras rojas dentro de un círculo amarillo. Hubo muy pocas biografías de mujeres. Sólo puedo recordar dos. Una fue de Pocahontas, hija del jefe indígena, Powhatan. Nació en 1595 en el territorio que ahora es el estado de Virginia. Se casó con un colono inglés y se fue a vivir a Inglaterra con él. La otra biografía fue la de Betsy Ross, la mujer que inventó la bandera de los Estados Unidos.

Otro libro que me gustó mucho se llama *The Boxcar Children* (Los chicos del vagón de carga), es la historia de dos hermanos y dos hermanas que son huérfanos. Una noche, durante una tormenta, los niños encuentran un vagón de carga y deciden hacerlo su casa. Todavía puedo recordar mi fascinación con los detalles de cómo los ingeniosos niños lograron vivir en su vagón de carga. Cuando tenía como nueve o diez años descubrí y me enamoré de la serie de misterio Nancy Drew, la protagonista es una detective aficionada. Mi mejor amiga Bárbara y yo ahorramos nuestros domingos para comprar los libros de Nancy Drew. Ahora, no entiendo por qué los compramos en vez de conseguirlos de la biblioteca...

P. Zam.

Aunque puedo decir que me volví lectora a una edad avanzada, pero haciendo memoria de niña leía revistas semanales que mi madre o mis hermanas mayores compraban y me gustaban. Pero recordar un primer libro que me atrapó y que deseaba continuar leyendo fue *El Decamerón*, los *100 cuentos de Giovanni Boccaccio*, que debo haber leído cuando tenía unos 15 o 16 años; también a esa edad me gustaba escribir pequeños poemas, pues la poesía me atrapó desde el tercer año de secundaria cuando cursé la materia de literatura española y recuerdo muy bien un poema de un autor que decía:

Ojos claros serenos

Si de un dulce mirar sois alabados

¿Por qué si me miráis, miráis airados?

Si cuando más piadosos miráis

Más bellos parecéis a aquél que os mira

No me miréis con ira  
 Para no parecer menos hermosos  
 ¡Ay tormentos rabiosos!  
 Ojos claros serenemos  
 Ya que así me miráis, miradme al menos

A. Alv.

Hurgando en los recuerdos, después de regresar a García Márquez, a Jules Verne, E. Salgari, *Cuentos turcos y persas*, llegué hasta mi libro de lectura de sexto de primaria. Un libro que cantaba la aventura de un niño premiado con un viaje a París, en el cual también viajaron unos ejemplares de semillas para una exposición; el avión, tetramotor, cae en el mar, cerca de una isla; nadie muere, y la semillas de arroz, maíz y trigo llegan hasta las tierras fértiles de esta isla, donde al crecer adquieren voz y le cuenta al niño sus orígenes, historias y leyendas en China y Oriente, en México y Mesoamérica, y en Egipto y Medio Oriente. Este libro que me dio la claridad de que yo podía imaginar todas esas aventuras a mi gusto; siendo el hijo menor recibía muchos datos ya elaborados por mis padres y hermanos; este libro me abrió a la libertad de imaginar y percibir las cosas a mi gusto; a mi albedrío; y claro sin tener que concordar con nadie en propia percepción. Lógico, me dijo también que todo libro que cayera en mis manos me daría la misma sensación y satisfacción, y allí empecé a leer y alimentar mi historia y mi espíritu bajo un punto de vista personal y alimentado sólo por los mismos libros que desde entonces fueron y son la gran compañía.

C. Bar.

Mis primeras lecturas en casa eran las tiras cómicas del Excélsior, que el diario que se recibí en casa, y desde luego, las lecturas de la escuela primaria que en mi caso fueron bilingües. Leer el himno nacional me emocionaba, pero más todavía cantarlo, y aunque también se cantaba la marsellesa, todavía en primero y segundo de primaria no entendía todo, la cantaba de memoria sin entender su contenido. También me emocionaba cantar ambos himnos que son los más bellos del mundo. Las lecturas de texto se repetían de la primaria y cada vez se ampliaba mi vocabulario. Al llegar a secundaria, seguí leyendo las tiras cómicas, pues mi padre recibía un periódico de Monterrey que se llamaba “El Norte” y en las tiras cómicas había una muy divertida que recuerdo; el personaje principal era el Señor Radragaz y una de las características maravillosas de este personaje es que todas las palabras que decía, las

pronunciaba con la letra “a”. Llegaron los cómics norteamericanos de *Tom y Jerry*, el *Pato Donald*, de Tribilin y mil más. A los 12 años empecé a leer toda clase de novelas, casi todas con temas de la posguerra (1945).

T. Cru.

Me encanta escribir el recuerdo de mi primera lectura, sobre todo con *El libro del diente caído*. Yo tenía seis años y mis primeras ventanas, mamá trajo un librito de pasta dura, ese libro también tenía una ventanita de plástico y dentro una bolsita de terciopelo azul, suave; ahí podía ir guardando mis dientes de leche. En ese tiempo también mi papá trajo de regalo una mecedora de madera y las tardes las pasaba ojeando mi libro del diente caído bajo la luz de la ventana, en el vaivén de la mecedora, y, en mis piernas, mi gorda gata negra, obligada a escuchar las historias que yo imaginaba que contaba en ese libro, ya un poco mordido de las orillas por la “gorda”.

Poco a poco fui descubriendo el cuento de hadas que me contaba es el librito, un mundo mágico al que podíamos acceder nosotros, los de las ventanas. Al final siempre había chistes y anécdotas de niños y niñas como yo en todo el mundo, niños tienen sus historias de los dientes ¡Qué cosas tan divertidas hacían! Espero que la gorda los recuerde tanto como yo...

M. Cha.

Esta noche, junto a Manuel, estaba leyendo el libro de Irene Vallejo *El infinito en un junco*, una historia de la palabra, la lectura y los libros, sin pensar que aquella noche y va a ser el fin de nuestro viaje común, el último capítulo del libro de la vida que estuvimos juntos. Cuando me apasiona un libro, no quiero terminarlo y en ocasiones dejé sin leer las últimas páginas como guardando un tesoro. El dolor de la ausencia y la soledad me hicieron creer que este capítulo había terminado para siempre. Sin embargo, poco a poco y lentamente, fui descubriendo que lo que me tocaba hacer era continuar leyendo este último capítulo y primero de un nuevo viaje en el mundo de la literatura.

### Autobiografías lectoras

P. Zam.

Mi gran y estricta madre me enseñó a leer, ella siendo una mujer que sólo cursó el segundo año de primaria tenía una gran capacidad creativa y emprendedora y formó en el vecindario donde vivíamos, un grupo de niñas a las que nos daban clases, ya que creo que no había jardín de niños en aquellas épocas. Ella utilizando los libros que mis hermanos mayores habían utilizados en la primaria en Xalapa nos leía y ponía ejercicios como si fuera una maestra muy cercana.

Como lectora no puedo decir que he sido una gran o buena lectora, hasta ya avanzada edad, pero en la adolescencia me interesaban mucho las revistas con ciertas tendencias políticas. En cuanto a la literatura, llegué a sentir cierta inclinación por la poesía, pero en realidad por mucho tiempo todo ello lo dejo en el olvido para sólo dedicarme a la lectura y la escritura de textos de mi área profesional, las ciencias de la salud.

Actualmente he ampliado mis lecturas y también he iniciado con la actividad de escribir, lo que es para mí muy placentero aún sin importar que si lo que escribo esté bien o no, pero lo disfruto mucho, finalmente me encanta escribir sobre lo que leo y lo que vivo.

A. Alv.

He reflexionado sobre cómo aprendí a leer, según mis propios datos, aprendí a leer antes de entrar a la escuela; a ninguna incluyendo el jardín de niños. Por aquel tiempo - probablemente 1956 o 1957- vivimos por un periodo breve en la casa de mis abuelos paternos, muertos para entonces; la casona de la calle de la Rosa, ahora Eligio Ancona en la porfiriana colonia de Santa María de la Ribera en la ciudad de México, fue el escenario.

Esa enorme casa de ocho recámaras y tan larga como los trenes que llegaban a la estación de Nonoalco tenía la cocina al fondo, donde mi madre pasaba la tarde preparando algo para la cena, horneando en repetidas ocasiones algún panqué y llenando de olores maravillosos toda la zona trasera de la casa, los que incluso subían hasta el taller de carpintería de mi papá y donde yo no podía entrar por su peligrosidad y mi juventud.

Así que pasaba las tardes acompañados de mi madre un poco feliz y un poco aburrido, viendo el periódico y tratando de entender lo que decía; porque bombardeaba a la mamá con la constante pregunta: “¿aquí que dice?” y ella aprovechaba para onomatopéyicamente



enseñarme asociar vocales y consonantes. Así lentamente llegó un día en que pude leer lo que esos signos decían. Y fue así como llegué de modo casi fortuito a disfrutar del placer de la lectura; pero también he reflexionado, últimamente, sobre cuánto he escrito sobre mi vida, tal vez no está plasmado, pero he escrito de todo, de todo lo que he vivido.

C. Bar.

Aprendí a leer desde pequeña, a los 6 o 7 años, y no recuerdo los primeros cuentos ya que los leía primero mi hermano mayor, después de las lecturas de la escuela. Llegando a la secundaria en clases de literatura y de historia, me encantaba leer para las tareas.

Empecé a leer novelas de autores como James Joyce, Vicki Baum, Alberto Moravia y los clásicos, los *Diálogos* de Platón, los libros de Kafka, Borges, los latinoamericanos, a Sor Juana, Cervantes, etc., y desde luego Astérix.

Vino mi entrada a la facultad de medicina y solamente leí textos de especialidades, muchos. Posteriormente libros para una maestría en salud pública y administración médica, leí antropología, estadística, epidemiología y administración general.

Más adelante, pedagogía, educación para adultos, etc. Los libros de historia de México, de la conquista me han fascinado, como “El corazón de piedra verde” de Salvador de Madariaga que leído y releído; otro que me fascina es “La visión de los vencidos”. Leí cuentos de todo a mis hijos, desde cuentos infantiles hasta cuentos clásicos resumidos y apropiados para niños.

Por otro lado, me gusta escribir, aunque lo he hecho muy poco. Sólo he publicado un relato sobre las fiestas patronales de Xico; y he redactado algo sobre mi vida en una biografía a petición de una nieta para un trabajo de su escuela, en la cual escribí mayormente como si fuera un currículum vitae y el resto de mis andares por este mundo y la familia.

Sin embargo, considero que mi mayor producción escrita fueron las cartas, viví en una época en las que eran la única manera de compartir y enterarse de las noticias del mundo y de la familia, posteriormente las fotografías me permitieron recordar pasajes de mi juventud con más claridad, ubicando los lugares y las personas presentes en cada una de ellas.

A. Lyn.

He escrito diarios durante varias etapas de mi vida. La mayoría durante mi adolescencia y los años 20, creo que muchas veces puse la escritura para intentar entender cosas emocionales y dolorosas en mi vida. Todavía tengo como 10 diarios guardados en mi

casa en California. En los últimos años he pensado mucho en destruirlos por qué hablan de cosas muy íntimas. No quiero que mis hijos y otros familiares los lean. Pero todavía no he sido capaz de tirarlos, no entiendo exactamente por qué. He leído muchas cartas que escribí durante más o menos los mismos años, después de no leerlos destruir la mayoría de ellos.

S. Ord.

Ante la infinidad de textos a los que uno se puede enfrentar, uno se pregunta, o yo me pregunte, como muchos otros desde, tal vez la secundaria, “¿cuáles son esos textos de referencia que forman la cultura de los cuales siempre se hace referencia, aunque no se nombren?” la respuesta sencilla: Don Quijote, La Odisea, la Biblia. Sin embargo, para mí, Shakespeare, Calderón de la Barca, Goethe, Lope de Vega, Quevedo, podían esperar, pero ojo, lo supe después.

Cuando leí por primera vez el Quijote, hubo una especie de entusiasmo y decepción, al mismo tiempo, “¿Este es el gran libro?” “¿La historia de un viejo loco?” al mismo tiempo me encantó leerlo en un español de otra época, como si mi cerebro se transportara a un mundo antiguo, sólo por el uso de lenguaje y no tanto por lo que decía. Luego vinieron los maestros de literatura a echarme a perder mi escepticismo adolescente, cuando explicaban el contexto y la grandeza de Cervantes.

En esa época, igualmente pensaba: “¿Por qué la literatura de Joyce o La Odisea eran tan importantes?” Más adelante comprendí que eran una metáfora de la vida, hermosa y trágica a la vez. Por su parte, la sagrada Biblia, no sólo era la palabra de Dios, sino que era “la palabra del hombre”, o mejor aún: “la palabra de la palabra de la palabra...”, un mal juego. Entonces llegó *Rayuela* a mi vida, la encontré en la biblioteca de mi abuelo, yo no lo conocí, pero revisé todos los libros de Ortega y Gasset que tenía y estaban subrayados, al igual que los de Spencer, y los de Darwin. Sentí como si por una misteriosa operación osmótica, todo lo que él estudió se me fuera heredado, sobre todo ese gusto exquisito por el saber.

T. Cru.

El expediente 365/2017. Eres un documento que espero no tener que abrir nunca más, tus títulos en negritas, Averiguación Previa Audiencia, tal y cual, signado por mil y un jueves, y ¡el nombre! El nombre que jamás hubieras imaginado leer en un texto como tú “GREGORIO CRUZ CANO”, GCC hizo esto, declaró lo otro, se dio a la fuga así, lo aprehendimos de tal manera, y el clímax, la litis de tu fundamento en mayúsculas, y bien

fundamentado: CULPABLE. Por suerte han pasado ya ocho años y tus hojas ya no son útiles, lamentablemente, queda el expediente de los cinco años que pase visitando a mi padre, el número 365.

M. Lop.

Sobre qué tipo de textos recuerdo con encanto asombro o disgusto, puedo mencionar, que un texto que definitivamente cambió mi percepción de vida fue *Rayuela*. Muchas veces me he preguntado cómo una obra que se desarrollaba en París, con personajes tormentosos rodeados de jazz, ron y tabaco negro, podrían influir en una provinciana temerosa, deseosa de vivir experiencias más allá de su prejuicioso entorno... y sin embargo, me marcaron, me hicieron volar por los aires todos mis paradigmas de aquél entonces y me hicieron tomar caminos sin retorno.

Ahora pienso sobre cuánto he escrito en mi vida; ahora escribo mi autobiografía (¿o autoficción?) para un concurso convocado por DEMAC y la publicaron como una obra colectiva de 12 autoras seleccionadas entre 365 trabajos. Hoy día, al releerla, me doy cuenta del camino recorrido, de lo que cambiaría, de los amores por los que debí luchar más, por las ocasiones en que debí cerrar la boca y abrir las entendederas; pero lo que es cierto es que la palabra CULPA ha sido desechada de mi diccionario

A. Mor.

¿Cómo aprendí a leer? En la escuela educación primaria; sencillamente. Desde niña aprendí a través de la lectura que había más de mi realidad, más de mi vida, más objetos que tocar, más música por escuchar, todo siempre con letras que se hilvanaban y hablan. Aprender a leer fue un goce supremo por entrar a esa infinitud de ideas e historias que me han llevado a muchos lugares y experiencias.

Me considero una buena lectora, devoro los libros con apetito de historias de otros, con ilusión de las vidas que yo no tengo y me gustaría tener. No dejo títulos ni autores y no dejo libros a mitad de su contenido.

Recuerdo muchos libros con asombro, muchos textos igual autores, como *La elegancia del erizo* de Muriel Barbery, o *Confieso que he vivido* de Pablo Neruda; también recuerdo con disgusto *El adversario* de Emmanuel Carrere y *Hasta no verte Jesús mío* de Elena Poniatowska.

He reflexionado que no disfruto mucho la escritura, no escribo sobre lo que leo sólo lo comparto, sin embargo, debo encontrar y conocer más sobre estas dinámicas que complementan a la lectura, por ejemplo, escribir sobre mi vida. De la cual, por cierto, no he escrito mucho.

M. Cha.

Puedo decir con toda seguridad que los libros me enseñaron a vivir. Antaño, se les decía a los niños que habían nacido en una col; no fue mi caso.

Yo nací en medio de los libros, siendo la quinta de siete hermanos, en una familia de escritores, historiadores y archivistas. Los libros eran parte de nuestra vida. Aprendí a leer, sin darme cuenta, oyendo a mis hermanos mayores, viendo leer a mis padres y a mi abuelo. Adoraba la biblioteca del abuelo, un mundo mágico, con olor a viejo, sabiduría y misterio.

Cuando no me prestaba atención, yo acariciaba los lomos de sus libros: no le gustaba que tocaran, ni de broma, sus libros; pero fue principalmente él, quien me enseñó el amor por la lectura. En aquel tiempo, los libros de la escuela se heredaban y cuando llegaban a mis manos, después de las de mis cuatro hermanos mayores, encontraba anotaciones y comentarios al margen de las páginas. Añoraba tener para mi sola libros nuevos que olieran a pegamento y poder dar vuelta por primera vez a sus páginas.

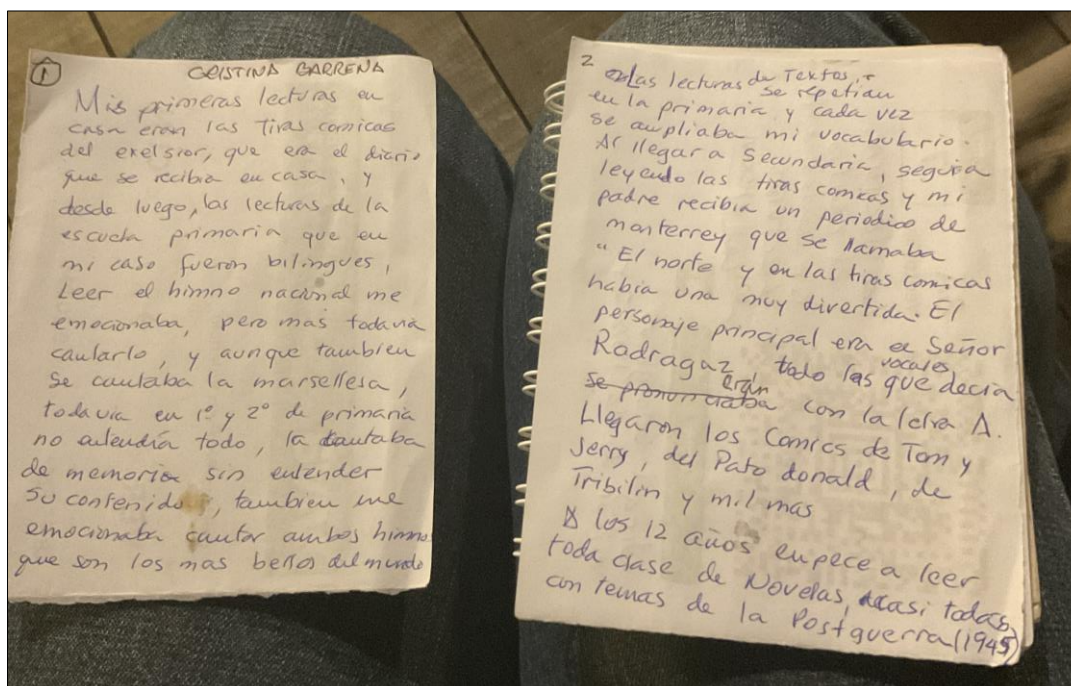
En vacaciones mi madre nos leía en voz alta. Nos sentábamos en el campo, frente a los viñedos que se extendían hasta el horizonte, “bebiendo los dibujos y las palabras, mientras la tarde declinaba lentamente” (Irene Vallejo). Me encantaba oír la voz de mi madre y me perdía escuchándola. Me acuerdo del *Le tour de la France par deux enfants* de Agustina Follé y de *Cyrano de Bergerac* de Edmond Rostand, uno de los primeros que nos leyó.

Recuerdo la mesa del comedor llena de Atlas, Diccionarios y Enciclopedias, traídos poco a poco a lo largo de la comida cuando surgía una discusión acerca de un tema. Hoy en día, alrededor de la mesa, tristemente, ¡cada uno se pone a consultar Wikipedia!



## Apéndice H

### Muestra de ejercicio de escritura #2



C. Bar.



## Apéndice I

## Muestra de ejercicio de escritura #3 (Autobiografías lectoras)

3- Un texto (libro) que definitivamente cambió mi percepción de vida fue "Ezquela". Muchas veces me he preguntado cómo una obra que se desarrolló en París, con personajes tormentosos rodeados de jazz, ron y tabaco negro podían influir en una provinciana tímida, desobediente y sin ideas más allá de su puerilismo entosno... y sin embargo me marcaron, hicieron volar por los aires todos mis paradigmas de mi yo al entonces y me hicieron tomar caminos sin retorno.

5- Escríbi mi autobiografía (o auto ficción?) para un concurso convocado por DEMAC y la publicación como una obra selectiva de 12 autoras seleccionadas entre 365 trabajos. Hoy día, al releerla, me doy cuenta del camino recorrido, al que me animaría, de los errores por los que debí luchar más, por las ocasiones en que debí cerrar la boca y abrir las entendaderas; pero lo que me viene a la mente es que la palabra CULPA ha sido desechada de mi diccionario.

Martha

Aprendí a leer pequeña (6-7 años) y no recuerdo los primeros cuentos ya que los leía primero mi hermano mayor, después lecturas de la escuela. Llegando a la secundaria en clases de literatura y de historia, me encantaba leer para las tareas. Empecé a leer novelas de autores como James Joyce, Viki Baum, Alberto Moravia, los clásicos, los diálogos de Platón, Kafka, Borges, los latinoamericanos y San Juan, Cervantes, etc. y desde luego ASTERIX y otros. Vino mi entrada a Facultad de Medicina y solamente leí textos de Medicina, muchos. Posteriormente libros para una Maestría en Salud Pública y Administración Médica, leer Antropología, Estadística, Epidemiología, Administración, Posteriormente, Pedagogía, Educación para Adultos, etc. Los libros de historia de México, de la conquista me han fascinado como el "Corazón de Piedra Verde" de Salvador de Madariaga que he leído y releído otro es la "Visión de los Vencidos".

Le cuento de todo a mis hijos, desde cuentos infantiles hasta cuentos clásicos resumidos propios para niños.

Me gusta escribir, lo he hecho muy poco; un relato sobre las fiestas patronales de Xico.

una biografía, a petición de una nieta, que gran parte la ocupó el currículum vitae y el resto mis andares por este mundo y la familia.

Escribo muchas cartas

M. Lop. - C. Bar.

¿Cuál es la cultura?  
 Me la infundió de textos a los que yo se puede enfrentar, yo se pregunta, o yo me pregunto, como muchos otros desde tal vez la secundaria, cuando son esos textos de selección que forman la cultura y a los cuales se sigue a leer referencia, aunque no se vuelvan la respuesta a sencilla.  
 Don Quijote, la Odisea, la Biblia, y poesía de cantar. Shakespeare, Calderón, Goethe, Lope o Quevedo podían operar. Pero con lo que se aprende.  
 Cuando leí por primera vez el Quijote, hubo una época de entusiasmo y decepción, el mismo tiempo.  
 ¿Este es el gran libro? ¿La historia de un viejo loco?  
 Al mismo tiempo me encanto tal en un espíritu de otra época, como si un cerebro se trasladara a un mundo antiguo, solo por el uso del lenguaje y no tanto por lo que decía.

He escrito diarios durante varias etapas de mi vida. La mayoría escribí desde durante mi adolescencia y los años 20. Escribí y creo que me usé la escritura para intentar entender cosas emocionales dolorosas en mi vida. Todavía tengo como 10 libretos diarios guardados en mi casa en California.

En los últimos años he pensado mucho en destruirlos porque hablan de cosas muy íntimas. No quiero que mis hijos y otras familiares los lean. Pero todavía no he sido capaz de hacerlos. No entiendo exactamente por qué.

He re-leído muchos cartas que escribí durante más o menos los mismos años. Después de re-leerlos destruí la mayoría de ellas.

S. Ord. - A. Lyn.

## **Apéndice J**

### **Entrevista final**

- 1) ¿Consideras que experimentaste buenas experiencias de lectura?
  
- 2) ¿Consideras haber recibido un buen fomento a las prácticas de lectoescritura autobiográfica?
  
- 3) ¿Qué obras/lecturas te motivaron más para realizar ejercicios de escritura?
  
- 4) ¿Recomendarías esta dinámica/metodología de lectoescritura a otras personas?
  
- 5) ¿Qué cambios sugieres para el desarrollo de un mejor taller de lectoescritura?
  
- 6) ¿Deseas agregar algo más? (Comente libremente)



## Apéndice K

## Reflexiones y resultados de las entrevistas finales

Pregunta:	¿Consideras que recibiste buenas experiencias de lectura?	¿Consideras haber recibido un buen fomento a las prácticas de lectoescritura autobiográfica?	¿Qué obras/ lecturas te motivaron más para realizar ejercicios de escritura?	¿Recomendarías esta dinámica/ metodología de lectoescritura a otras personas?	¿Qué cambios sugieres para el desarrollo de un mejor taller de lectoescritura?	¿Deseas agregar algo más?
C. Bar.	<b>Sí</b> Buenas y útiles	<b>Sí</b> Las dinámicas fueron pertinentes	<b>Los textos epistolares de mi juventud</b>	<b>Sí</b> Aunque no sería un taller para cualquiera	<b>Más que nada, tener más ejercicios de escritura</b>	Agradecerte por aportar nuevas experiencias de lectura
A. Mor.	<b>Sí</b> Fueron muy necesarias para el grupo	<b>Sí</b> Realmente auténtico y original	<b>Me movió la obra de Annie Ernaux</b>	<b>Sí, totalmente</b> Porque ofrece una nueva posibilidad de lectura	<b>Me hubiera gustado más asistencia de autores</b>	Has hecho un gran trabajo y me motiva a seguir no sólo con la lectura en Morfo, sino asistir a talleres externos
P. Zam.	<b>Sí</b> Todas fueron significativas, aprendí mucho	<b>Sí</b> Tienes buena forma de conectar con el grupo	<b>Las lecturas del libro de autobiografías</b>	<b>Sí</b> Porque redescubres una experiencia de lectura	<b>Más tiempo, es decir, más sesiones para leer y escribir</b>	Agradecerte por compartir tus conocimientos y tu habilidad; eres un joven muy paciente con nosotros
M. Lop.	<b>Sí</b>	<b>Sí</b> Sin embargo, me hubiera gustado más	<b>Me gustaron las lecturas del libro de autobiografías</b>	<b>No sé si la recomendaría</b>	<b>Sería interesante diversificar los ejercicios</b>	Fue muy estimulante
S. Ord.	<b>Sí</b> Generaste conciencia en el grupo	<b>Sí</b> Me encantó escribir	<b>Me identifiqué con <i>Notas sobre el cristal</i> de Daniela Tarazona</b>	<b>Sí, totalmente</b> No sólo como estrategias de lectura, sino como taller	<b>Sugiero que debería haber más sesiones para escribir</b>	Tu participación fue algo que le dio vida a un proyecto que se estaba estancando, fue una experiencia maravillosa
M. Cha.	<b>Sí</b> Me generó una regresión con mi juventud e infancia	<b>Sí</b> Sin embargo, hubo algunas que pudieron mejorar	<b>Autores franceses, principalmente, pero también Pablo Neruda e Isabel Allende</b>	<b>Sí</b> Me gustaría que este fomento siga y se difunda	<b>Tal vez el apoyo de un especialista, una escritora que nos guíe</b>	Nos hiciste revalorar el acto de la lectura y cómo influye en nuestras vidas
A. Lyn.	<b>Sí</b> Disfruté todas las lecturas	<b>Sí</b> Fue muy difícil pero me gustó	<b>Me gustaron las lecturas del libro de autobiografías</b>	<b>Claro que sí</b> Fue agradable escribir	<b>Más ejercicios y compromiso de mis compañeros</b>	Muchas gracias por darnos la oportunidad de reencontrarnos con nuestras escrituras
A. Alv.	<b>Sí</b> Siempre hemos tenido ese gusto por compartir	<b>Sí</b> Siempre hubo una tentación de la escritura	<b>Ninguna en particular simplemente me gustó colaborar</b>	<b>No sé</b> No tengo elementos para contrastar con otros ejemplos	<b>No podría proponer cambios</b>	Fue divertido, agradable y tu personalidad le ha dado frescura al grupo
T. Cru.	<b>Sí</b> Fueron buenas lecturas para compartir en nuestro espacio	<b>Sí</b> Aunque hizo falta más compromiso de mis compañeros	<b>Me gustaron las autobiografías lectoras</b>	<b>Sí</b> Sobre todo a quienes les gusta escribir	<b>Me hubiera gustado más sesiones</b>	Fue una experiencia nueva y muy reconfortante porque te hace pensar en tu pasado

## Apéndice L

### Evidencias fotográficas de las sesiones y entrevistas finales

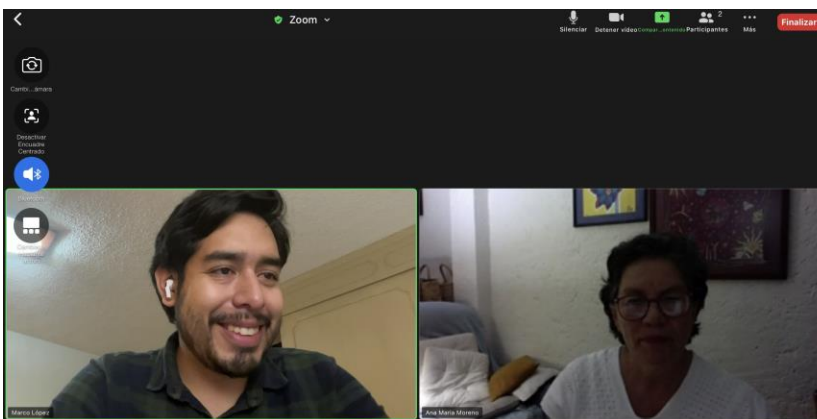
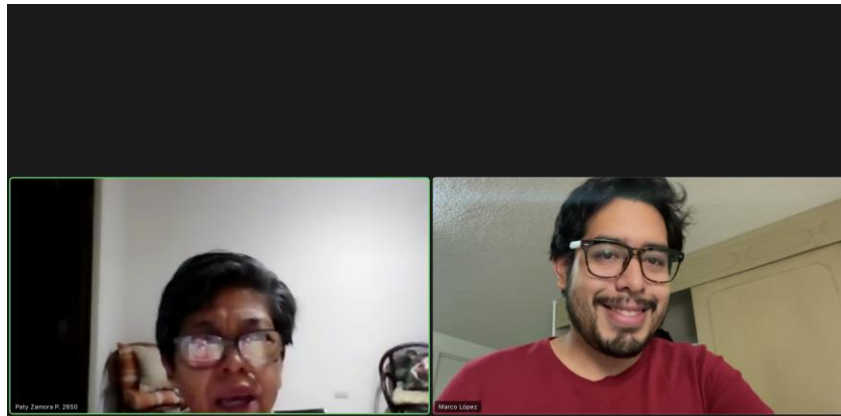
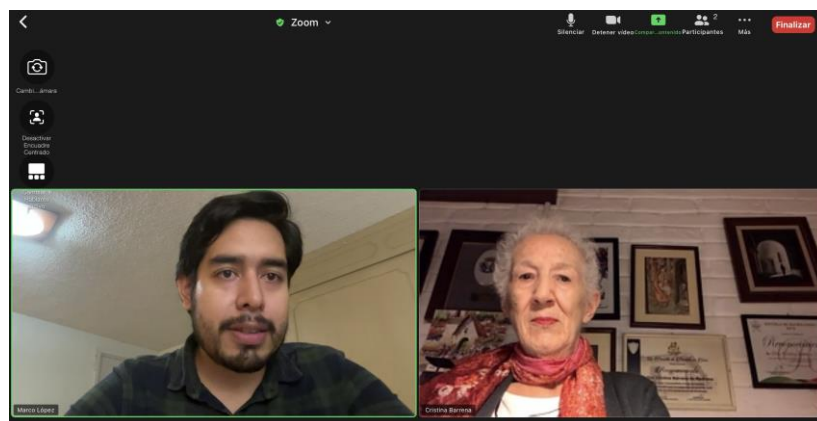
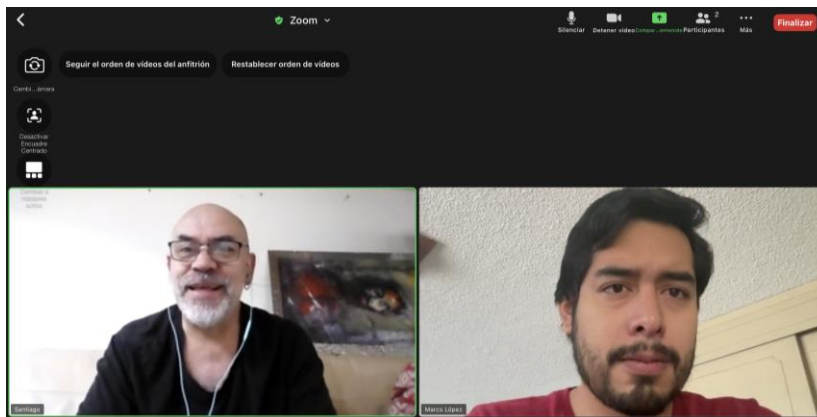












## Glosario

- **Adulto mayor:** Este concepto resulta fundamental para entender al sector de interés del proyecto de intervención. Se entiende por adulto mayor a todo individuo mayor de sesenta años que posea sus capacidades cognitivas en pleno funcionamiento y que se desarrolle con autonomía dentro de su entorno social.
- **Autobiografía lectora:** En el proceso de escritura y desde la reflexión sobre el sentido de la lectura en la vida, este proceso de escritura permite una oportunidad para que el lector se reconozca en cada ejercicio de lectura realizado y que sea de significado para la formación del hábito lector. Este proceso requiere de una introspección amplia de parte del lector para identificar, mediante el ejercicio de escritura, qué tipo de lector ha sido, qué ha leído, para qué lo ha leído, desde donde leyó y, sobre todo, quién es quién lee.
- **Diálogo igualitario:** Se debe asumir el ejercicio de la participación de los participantes por igual. Se considerarán tanto ideologías, nociones, sentimientos, así como también argumentos, críticas y reflexiones. El diálogo permitirá establecer un cambio de perspectiva en cuanto a la promoción de la lectura desde un ambiente no “escolarizante”.
- **Cartografía lectora:** El concepto de cartografía lectora se debe entender como la selección de obras literarias que permita entender las experiencias de lectura significativas respecto a cierta temática.