

EDUCACIÓN LITERARIA EN MÉXICO

REFLEXIONES Y PRÁCTICAS DESDE LA DIVERSIDAD



Tatiana Suárez Turriza

José Luis Canto Ramírez

COORDINADORES

ISBN: 978-607-8662-21-0



EDUCACIÓN LITERARIA EN MÉXICO

REFLEXIONES Y PRÁCTICAS DESDE LA DIVERSIDAD

Tatiana Suárez Turriza
José Luis Canto Ramírez
COORDINADORES

Primera edición: junio 2020.

Editado en México

ISBN: 978-607-8662-21-0

Editor:

Red Durango de Investigadores Educativos

Maquetación:

Dr. Mario César Martínez

Corrección de estilo:

Dra. Tatiana Suárez Turriza

Dr. Mario César Martínez

Ilustración de la portada: José Cobá Herrera

***Todos los capítulos de este libro se publican previo dictamen**

No se permite la impresión o reproducción total o parcial de este libro por cualquier otro medio, sin la autorización por escrito del Editor.

ÍNDICE

A MANERA DE PRÓLOGO

Enseñar literatura en tiempos de indolencia

Carlos Farfán.....6

INTRODUCCIÓN

Enseñar y aprender a leer desde la diversidad

Tatiana Suárez Turriza10

CAPÍTULO I

La literatura como herramienta pedagógica para reflexión sobre la diversidad cultural

Eloísa Alcocer Vázquez, María Isolda Vermont Ricalde y

Myrna Balderas Garza.....19

CAPÍTULO II

Tejiendo Redes: la lectura como herramienta para el fomento de las relaciones
interculturales

Vanía Sosa.....46

CAPÍTULO III

Creación literaria y dibujo: extracción de los espacios formales educativos para un
acercamiento con los espacios públicos

Obed González Moreno.....71

CAPÍTULO IV

La literatura y la gerontolescencia: un encuentro intergeneracional que trasciende a
la sociedad mexicana

Jaqueline Guerrero Ceh.....90

CAPÍTULO V

Conocimiento de habilidades de apoyo a la lectura: análisis de la función docente

José Ángel Vera, Jesús Daniel Valenzuela,

Raquel Ochoa, Massiel Robles y Nadia Robles.....113

CAPÍTULO VI

Estrategias pedagógicas literarias para la comprensión lectora: experiencia docente
en una primaria rural

Natividad Pantí Díaz y Juana Zárate.....136

A MANERA DE PRÓLOGO

Enseñar literatura en tiempos de indolencia

*Carlos Farfán*¹

Dar clases de literatura a jóvenes es una experiencia contrastante. Por un lado, nunca faltan estudiantes entusiastas que se interesan por las lecturas y las disfrutan; son capaces de comprender las tramas, inferir el contexto en el que fueron escritas y elaborar interpretaciones originales a partir de la visión del mundo de los protagonistas. Por otra parte, tampoco escasean alumnos que, desacostumbrados a leer literatura, no se sienten atraídos por las obras del curso, manifiestan desinterés durante el semestre y hacen hasta lo imposible por evitar poner los ojos sobre las páginas de los libros que señale el profesor.

Por lo general, el contraste entre un grupo y otro se cuantifica a través de una minoría-mayoría. En un salón con cuarenta integrantes es común toparse con cuatro o cinco adolescentes dispuestos a involucrarse activamente en la materia, mientras que el resto sólo estará pendiente de realizar lo mínimo para obtener alguna nota

¹Carlos Farfán (1973), docente y escritor. Es licenciado en Lengua y Literatura Hispánicas, Maestro en Literatura Mexicana por la Universidad Veracruzana y candidato a Doctor en Ciencias Sociales. Ha publicado los libros *El despertar de las luciérnagas*, *Cuaderno de los espíritus*, *Tempestad*, *La furia cotidiana*, *Las décadas perdidas*. Entre otros reconocimientos, obtuvo el del Certamen Universitario de Poesía Jorge Cuesta (Veracruz, 1999), el de Narrativa Gerardo Cornejo (Sonora, 2013), así como los premios nacionales de cuento Jesús Amaro Gamboa (Yucatán, 2007), Dr. Enrique Peña Gutiérrez (Sinaloa, 2011). Además de los premios nacionales de novela Josefina Vicens (Tabasco, 2010) Ignacio Manuel Altamirano (Guerrero, 2012), Jorge Ibarquengoitia (Guanajuato 2014) y de narrativa histórica Ignacio Solares (Chihuahua 2017). Se desempeña desde hace años como docente de las asignaturas de lengua y literatura en bachilleratos tecnológicos y universitarios de la ciudad de Campeche. También es profesor de literatura mexicana y didáctica de la literatura en la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Campeche. (*Enciclopedia de la Literatura de México*)

aprobatoria. Un primer reto para el docente sería ingeniárselas para despertar el gusto por la literatura en aquellos lectores indolentes que, al parecer, siempre han abundado. Resulta curioso, sin embargo, que esta mayoría de alumnos sí leen, y leen mucho, sobre todo en sus teléfonos celulares y en otros dispositivos electrónicos. Se trata, lamentablemente, de lecturas fragmentadas, a partir de textos descuidados y triviales —chismes, noticias morbosas, letras de canciones, mensajes personales, información disímbola e incluso extractos de obras literarias (de alta calidad o no). El ingenio del maestro, entonces, podría ser insuficiente frente a semejante adversidad, en un país con rezago educativo y bajísimos niveles de lectura —bajísimo incluso entre los propios maestros. El primer reto, desde luego, se complejiza: ¿cómo convertir a la literatura a una mayoría de jóvenes que se distraen constantemente con internet y que raras veces leen de corrido más de dos páginas?

Desde hace varias décadas se han difundido estudios y artículos acerca de los beneficios que proporciona la lectura de obras literarias. Casi cualquier estudiante sabe que si practica habitualmente esta actividad enriquecerá su vocabulario, estimulará su imaginación, conocerá otras culturas y tendrá la oportunidad de vivir más de una vida. A nivel de la comunidad académica, los educadores, además de las cualidades anteriores, atribuyen a la lectura la posibilidad de convertirnos en lectores más avezados y competentes, capaces de elaborar juicios críticos en torno a nuestra realidad, e, incluso, de evitar o retrasar padecimientos mentales como el Alzheimer.

No estoy seguro de que la literatura transforme en mejores personas a sus lectores. Pero sí estoy convencido de que los vuelve más libres, despiertos, renuentes a soportar verdades absolutas enunciadas e impuestas desde posiciones etnocéntricas, teocéntricas, desde tradiciones moralistas e ideologías racistas.

Investigaciones científicas recientes, como las de Keith Oatley y Raymond Mar, han demostrado una virtud muy interesante atribuida a la lectura de obras de ficción: la *empatía*. Gracias a la lectura profunda, durante un lapso prolongado, podemos “ponernos en los zapatos” de los protagonistas y comprender por qué piensan y actúan de tal manera, pero no desde nuestra óptica (juzgando con nuestros valores) sino desde sus motivaciones y creencias, por muy distintas o ajenas que nos puedan resultar en un principio. De este modo, al introducirnos en historias literarias con argumentos y personajes complejos mejoramos nuestra comprensión social. Y la comprensión de nuestra sociedad incluye, entre muchos otros aspectos, experimentar empatía hacia el otro, hacia el que se mueve por senderos furtivos debido a que los demás lo excluyen, hacia el que tiene una apariencia diferente, el que piensa diferente, el que habla una lengua minoritaria o que asume una sexualidad no ortodoxa. Y por supuesto, para desarrollar esta empatía se necesita una lectura profunda y sin prisas, que dé tiempo de que se agiten las reflexiones, los recuerdos personales y los prejuicios del lector, en contraposición a la lectura dispersa, superficial y caótica que suelen emprender los jóvenes en los medios electrónicos de comunicación.

En el cuento del escritor Julio Cortázar titulado “Continuidad de los parques”, el personaje principal (un hacendado) se concentra a tal grado en la lectura de una novela que termina introduciéndose en ella. El relato, interpretado desde múltiples ángulos por la crítica literaria, recrea un acto de lectura profunda y perfecta, pues el hacendado se compenetra con la historia del libro y se identifica plenamente con el protagonista, a la par que también logra entender la desesperación de unos amantes que viven un amor clandestino, ocultos de la sociedad que los margina por la inmoralidad de su relación (la mujer es casada). El final abierto, inquietante, sugiere

el inminente asesinato del hacendado (esposo de la mujer infiel) mientras éste lee la novela sentado en un cómodo sillón. Inerme y resignado, sin poder dejar de leer, espera el arribo de su verdugo, tal vez conmovido por las motivaciones amorosas de su propia esposa que hasta ese momento desconocía y que, aunque le ofendan, son válidas desde la perspectiva de ella. Debe asumir, de golpe, si desea salvar su vida, que su esposa ya no lo ama a él, y que él, ahora, sólo es un obstáculo para ella.

El primer reto del profesor que enseña literatura consiste, por lo tanto, en diezmar la indolencia de sus alumnos no sólo con relación a los libros sino a la sociedad en su conjunto. Es decir, convertir la clase en un espacio de análisis y discusión de problemáticas derivadas de todas las diversidades que completan nuestra realidad, como un punto de partida para interpretar las obras literarias. Y viceversa, promover la lectura de textos de ficción entre los jóvenes para de ahí guiarlos hacia la comprensión social de un mundo adverso (el real) integrado por seres humanos que, aunque diferentes a nosotros en apariencia, se nos hermanan por elementos invisibles desde la cotidianidad de nuestro punto de vista.

En este sentido, la labor titánica que el docente pueda efectuar en sus cursos, para contagiar el gusto por la lectura, le otorgará dignidad a su quehacer profesional; mientras que los jóvenes lectores que vayan incorporándose a ese grupo minoritario de lectores-de-literatura, agregarán a su visión de la vida otras perspectivas, no sólo para estar-en-el-mundo sino también para estar-con-el-mundo, al menos por un semestre. Y quizá después continúen leyendo y viviendo, cada vez con menos apatía.

INTRODUCCIÓN

Enseñar y aprender a leer desde la diversidad

Tatiana Suárez Turriza

Universidad Pedagógica Nacional

Unidad 041

A pesar de los diversos programas gubernamentales de fomento a la lectura, la cantidad de lectores en México decrece. El último reporte del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) reveló que en 2018 disminuyó aún más el número de lectores, respecto del 2015. Y de acuerdo con las estadísticas de la UNESCO, desde 2015 México continúa en el penúltimo lugar en consumo de lectura, en una lista de 108 países.

Estos reportes han dejado de sorprendernos. No es noticia que en nuestro país no se lee; nos hemos acostumbrado, peor aún, nos hemos asumido cada vez con más desparpajo, como una sociedad sin hábitos lectores. Suele atribuirse esta carencia a los altos niveles de pobreza, desigualdad, violencia, que aquejan nuestro contexto, y que parecen alejarnos cada día más de la posibilidad de “tener tiempo” (o dinero) para disfrutar de la lectura de, por lo menos, un libro al año. Pero, si bien esa realidad social adversa puede concebirse como una de las causas de nuestro cada vez mayor desinterés por la lectura, también puede interpretarse del modo contrario, como síntoma o consecuencia del poco énfasis que se ha dado en nuestro

sistema educativo a la educación literaria, y, de manera más general, a la enseñanza de las humanidades.

Ese desinterés por el sentido humanista de la educación que ha permeado las políticas educativas en México se palpó de manera contundente en 2008, cuando la SEP inició la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS). Esa primera versión de la RIEMS no contemplaba en el marco curricular común propuesto el área de humanidades ni las asignaturas filosóficas como obligatorias. Es decir, el marco curricular inicial estaba formado por cuatro áreas disciplinares: matemáticas, ciencias experimentales, ciencias sociales (donde se ubicó la historia) y comunicación (donde se colocó la literatura). Con la filosofía, la literatura y otras asignaturas de humanidades fuera, la propuesta educativa en esa primera versión, se parecía más a un proyecto de instrucción para el mercado de trabajo, que a una apuesta por una educación integral. Por fortuna, ante las protestas de la comunidad científica y cultural del país, la SEP se retractó y se firmó el acuerdo 488, publicado en el Diario Oficial el 23 de junio de 2009, en el que se restableció el área de humanidades, y se consideró la lógica, la ética, la estética y la introducción a la filosofía como disciplinas obligatorias, aunque no así a la literatura.

Las políticas educativas en México se han perfilado, desde hace ya varios sexenios, a la modernización del sistema educativo, que se ha traducido, de manera llana, en una mayor incorporación de la tecnología en las prácticas docentes. Si bien en los discursos educativos recientes, como el de la pasada –y ahora derogada– Reforma Educativa del 2011, y del Modelo Educativo (2018) derivado de dicha reforma, se alude a la educación integral como objetivo de las modificaciones al currículo escolar, las propuestas y programas educativos vigentes distan mucho aún de promover una formación humanista, que es fundamental para lograr el desarrollo

“integral” que se pretende. El ideal de una educación integral, inclusiva, que reconoce la diversidad, sólo puede lograrse a través de un programa curricular que involucre una sólida formación humanista.

Para una educación integral es esencial el diálogo armónico entre las humanidades y las ciencias. En el *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional* (2012) realizado por la Universidad Nacional Autónoma de México, se planteó la centralidad de articular en el sistema educativo las humanidades con la ciencias, el desarrollo tecnológico y la innovación; se destacaron los beneficios al desarrollo integral, humano, social, que implica una buena enseñanza de las humanidades:

facilita la difusión del conocimiento y el orgullo por las creaciones nacionales, así como el fomento de valores que incrementan el desarrollo integral de la persona, el hábito de la lectura y de la escritura, el conocimiento del medio geográfico nacional, la historia, la educación ética y la filosofía, entre otras disciplinas, contribuyen a la formación de ciudadanos críticos e informados que colaboran en el fortalecimiento de la identidad nacional y promueven la ubicación del ser humano en un contexto universal (Arámburo de la Hoz, Morales, Torres y Pino, 2012, p. 246).

A pesar de todos los discursos y modificaciones al currículo que sugieren el rescate de las humanidades como parte fundamental de nuestro sistema educativo, el panorama es todavía desalentador en lo que concierne a la formación de lectores críticos. Y no consideramos errado decir que este problema se vincula con el patente descuido y menosprecio que priva en nuestro sistema educativo respecto de la enseñanza de la literatura. La educación es fundamental para la formación de ciudadanos críticos, sensibles, humanistas, pero estos objetivos difícilmente podrán lograrse si no se admite la importancia de la enseñanza de la literatura para alcanzarlos; si no se reconoce la necesidad inminente de recuperar los espacios que

la educación literaria ha ido perdiendo de manera sistemática (Munguía, 2013, p. 80). La enseñanza de la literatura es clave para forjar el gusto por la lectura, siempre y cuando al hacerlo se privilegie el sentido de libertad, que es fundamental para el placer estético. Dicho de otro modo, el docente debe apostar por fomentar “el gusto por la literatura” y por explorar las posibilidades de comprensión del mundo que abre el texto literario.

El “utilitarismo” entendido desde una visión positivista y capitalista ha determinado las políticas y programas educativos en México. Esa perspectiva empobrecida de lo “útil” ha relegado la enseñanza de la literatura a espacios periféricos en la formación educativa. No es poco frecuente que para impartir las asignaturas relacionadas con el campo literario, en educación básica y en media superior, no haya control riguroso de los perfiles académicos de los docentes, como sí sucede con otras áreas. Difícilmente, un maestro sin formación literaria sólida – peor aún, sin hábitos lectores– sabrá forjar en los estudiantes el gusto por la lectura, que es la base para el desarrollo de una conciencia crítica y de habilidades socioemocionales que nos pueden encaminar al logro de una educación integral. El sentido último y verdadero de la literatura es procurar el placer estético, este fin del texto literario es medular para fomentar en los estudiantes el hábito lector.

La convicción de que la educación literaria representa un punto nodal para lograr los objetivos de una formación con sentido humanista nos motivó a emprender este proyecto editorial. Nuestra propuesta fue abrir un espacio a la reflexión sobre las circunstancias y los retos actuales de la enseñanza de la literatura en nuestro país.

Pero lo arduo del proceso para conformar el libro que ahora presentamos corroboró otra notable carencia: la escasez de estudios o investigaciones

académicas que reconozcan la importancia de este tema. Es decir, si la enseñanza de la literatura ha padecido un menosprecio patente en los programas educativos, con las terribles consecuencias que ya hemos mencionado, tampoco parece representar un tema de central interés para los investigadores o académicos que se especializan en las áreas de educación o de la literatura.

Por esos motivos y adversidades, nos enorgullece haber logrado reunir en este libro valiosas colaboraciones de académicos y maestros que, con diversas formaciones o desde distintos ámbitos, aportan reflexiones interesantes, comparten experiencias y prácticas docentes, que subrayan la inminencia de rescatar, repensar y otorgar vital importancia a la educación literaria en México.

Las colaboraciones que conforman los capítulos de este volumen se encuentran imbricadas con un hilo temático: la educación literaria en un contexto de diversidad. El reconocimiento de la diversidad cultural, la articulación de un verdadero diálogo intercultural, se presenta aún como reto urgente de nuestro sistema educativo, ante las demandas de la sociedad globalizada (Canto, 2015). Algunos de los trabajos que aquí se presentan exhiben el desafío que implica operar planes y programas educativos que atiendan de manera efectiva la diversidad cultural; otros, exponen, a través de la reflexión en torno a la práctica docente, dentro y fuera del sistema educativo institucional, que el fortalecimiento de la “educación literaria” es un medio idóneo para alcanzar el anhelado diálogo intercultural.

El primer capítulo introduce el tema que vertebra esta obra; la relación literatura, educación y diversidad. Las investigadoras educativas Eloísa Alcocer, María Isolda Vermont y Myrna Balderas, en su estudio “La literatura como herramienta pedagógica para reflexión sobre la diversidad cultural” nos comparten

su enriquecedora experiencia como docentes de un curso de “Cultura y literatura chicana y latina de los Estados Unidos” en el marco de la Licenciatura en Enseñanza del idioma inglés que ofrece en la Universidad Autónoma de Yucatán. A partir de “la experiencia y los diarios de aprendizaje” de un grupo de estudiantes de dicha licenciatura, demuestran cómo la literatura es una herramienta pedagógica idónea para “la formación de empatía hacia la realidad de otros grupos sociales y culturales que en principio pueden parecer distantes al estudiante universitario”. Con este trabajo las autoras apuestan por posicionar a las humanidades, en especial al estudio de la literatura, como una herramienta fundamental en la “formación de competencias culturales y la valoración de la multiculturalidad en la educación superior”.

El estudio de Vania Sosa Ríos también abona a esa apuesta por la centralidad de la enseñanza de la lectura, literaria en particular, para el reconocimiento y reflexión sobre la diversidad cultural. Sosa Ríos nos ofrece una perspectiva de la educación literaria desde fuera del sistema educativo institucional; analiza con visión crítica el funcionamiento, efectividad y aportes de un programa nacional de fomento a la lectura operado por las Secretarías de Cultura estatales: “Salas de Lectura”. “Tejiendo Redes: la lectura como herramienta para el fomento de las relaciones interculturales” es un trabajo de fino análisis sobre el papel de la lectura – en particular de literatura– como vía para la interculturalidad, a través de una revisión crítica de la propuesta del Programa Nacional Salas de Lectura (PNSL) y una valoración juiciosa de las circunstancias reales de la puesta en obra de dicho programa en el ámbito de la ciudad de Mérida, Yucatán, y su área metropolitana. Este trabajo nos invita también a reflexionar sobre la pertinencia de las políticas

educativas y culturales en nuestro país, sobre las causas de la ineficacia de los programas de fomento a la lectura, dentro y fuera del sistema educativo.

Otra aportación crítica acerca de la urgencia de repensar las prácticas en torno a la educación literaria nos la ofrece Obed González Moreno. Su visión no es la del académico o docente anclado en prácticas institucionales, si no la del creador y mediador de lectura que pone en obra un proyecto interdisciplinar, con un sólido fundamento pedagógico y filosófico, de educación literaria en espacios públicos; su perspectiva cuestiona la parcialidad de la práctica docente en el sistema educativo. González Moreno también tiene muy presente la centralidad del reconocimiento de la diversidad; en su proyecto multidisciplinario explora las posibilidades del discurso artístico, fundamentalmente literario, para propiciar el “acercamiento entre personas y lo otro”.

El capítulo cuarto, “La literatura y la gerontolescencia: un encuentro intergeneracional que trasciende a la sociedad mexicana” de Jaqueline Guerrero es una propuesta original que discurre en torno a la relación de la educación literaria con la mejora de las condiciones de vida en la etapa de vejez. La autora analiza los principales programas de fomento a la lectura que operan en el estado de Campeche, para subrayar la necesidad de que se otorgue mayor atención a la población de personas gerontolescentes; entre sus planteamientos destaca el de promover “su participación en las escuelas como promotores de la lectura” , de manera que se propicie un benéfico encuentro intergeneracional.

El penúltimo capítulo regresa nuestra atención al ámbito académico, al espacio institucional; analiza el problema de la enseñanza de la lectura en educación básica desde la perspectiva de la evaluación de las habilidades de los docentes. José Ángel Vera Noriega, Jesús Daniel Valenzuela, Raquel Ochoa, Massiel Robles y

Nadia Robles presentan la caracterización de una muestra de profesores, de las cinco regiones principales del estado de Sonora, con relación a su conocimiento de habilidades sobre la enseñanza de la lectura. Su colaboración analiza la figura del profesor como uno de los actores claves para la enseñanza y logro educativo en materia de comprensión lectora. Su estudio revela, o más bien confirma, que el problema de la enseñanza de la lectura, y de la educación literaria, tiene aristas que trascienden el terreno de lo pedagógico.

Por último, nos pareció significativo cerrar este libro con un estudio que puede establecer un diálogo crítico con la colaboración que le antecede, ya que surge de la mirada y experiencia de una docente de primaria de una zona rural. Natividad Pantí Díaz y Zárate Domínguez presentan los resultados de un proyecto de intervención educativa para mejorar la habilidad lectora de niños de una primaria rural; las autoras exponen, con perspectiva analítica, los resultados de la implementación de estrategias pedagógicas centradas en la lectura de cuentos infantiles para desarrollar la comprensión lectora y propiciar una educación integral; una propuesta enmarcada en la Estrategia Nacional “En mi escuela todos somos lectores y escritores, ciclo escolar 2013 – 2014” estipulada para las bibliotecas escolares y de aula de nivel básico. Este capítulo de cierre nos invita a reflexionar sobre las circunstancias, limitaciones y retos de la enseñanza de la lectura, y de la educación literaria, en un país cultural y socialmente tan diverso y complejo como el nuestro.

Este libro aspira, precisamente, a ser un botón de muestra de significativas experiencias y propuestas de docentes e investigadores que no sólo reconocen en la literatura una herramienta idónea para forjar a mexicanos lectores, si no que también advierten las posibilidades que tiene el discurso literario para animar el espíritu

crítico y libre, la conciencia de la propia y diversa condición humana, cultural y social.

Referencias

Arámburo de la Hoz C., Morales Campos E. Torres Salcido G. y Pino Farías M.(2012). “Articulación de la educación con las humanidades, las ciencias, el desarrollo tecnológico y la innovación”. *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. [En línea]. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM <<http://www.planeducativonacional.unam.mx>>

Canto Ramírez, J. L. (Mayo de 2015). “Multiculturalismo: retos y tendencias educativas”. *Conferencia dictada en el marco del Primer Congreso Educativo*. UPN-La Paz, México, Mayo 2015.

Munguía Zatarain, M. (2015). “Los caminos extraviados en la enseñanza de la literatura”. *Iztapalapa. Revista de ciencias sociales y humanidades*, 79: 67-85.

CAPÍTULO I

La literatura como herramienta pedagógica para la reflexión sobre la diversidad cultural

Eloísa Alcocer Vázquez

María Isolda Vermont Ricalde

Myrna Balderas Garza

Facultad de Educación

Universidad Autónoma de Yucatán

Resumen

La valoración y el respeto por la diversidad cultural están declarados como competencias genéricas de la educación superior debido a que en la actualidad lo local convive con ambientes internacionales y multiculturales. El presente trabajo aborda cómo la literatura es una herramienta pedagógica para la formación de empatía hacia la realidad de otros grupos sociales y culturales que en principio pueden parecer distantes al estudiante universitario. Para este propósito, se analiza a profundidad la experiencia y los diarios de aprendizaje de 14 estudiantes de licenciatura matriculados en un curso de cultura y literatura chicana y latina de los Estados Unidos. Como resultados principales se observa que, después de la lectura y análisis de textos clave de la literatura chicana y latina, el estudiante logra pasar de conocimientos generales a establecer una conexión personal con la realidad de los migrantes, chicanos y latinos en los Estados Unidos. De tal manera que la experiencia del *otro* se une a la historia personal y propia dejando de ser ajena y distante para conformar una sola realidad global con problemas sociales, económicos y políticos compartidos. El estudiante también es capaz de observar cómo la literatura y el arte se convierten en un medio de comunicación con realidades alternas y permiten la identificación y conexión con otros grupos sociales y culturales. En conclusión, este estudio apuesta por el posicionamiento de las humanidades, y en particular, de los cursos de literatura como una herramienta fundamental en la formación de las demandadas competencias culturales y la valoración de la multiculturalidad en la educación superior.

Palabras clave: diversidad cultural, multiculturalidad, empatía, literatura, competencia cultural.

Abstract

The appreciation and respect for cultural diversity have been declared as generic competences of higher education because nowadays the local coexists with international and multicultural environments. The present work approaches how literature is a pedagogical tool for the development of empathy towards the reality of other social and cultural groups that in principle may seem distant to the student. For this purpose, the study presents the in-depth

analysis of the experience and learning journals of 14 undergraduate students enrolled in a course of Chicano and Latino culture and literature in the United States. As main results, it is observed that, after reading and analysing key texts of Chicano and Latin literature, the student manages to pass from general knowledge to establish a personal connection with the reality of migrants, Chicanos and Latinos in the US. Students join their personal and own history to the other's experience, ceasing to be alien and distant to form a single global reality with shared social, economic and political problems. The student is also able to observe how literature and art become a means of communication with alternative realities and allow identification and connection with other social and cultural groups. In conclusion, this study focuses on the positioning of the humanities, and in particular, of literature courses as a fundamental tool for the development of cultural competencies and the appreciation of multiculturalism in higher education.

Keywords: cultural diversity, multiculturalism, empathy, literature, cultural competence

Introducción

La conexión inmediata con un flujo cada vez mayor de información que nos acerca a variados contextos locales, nacionales e internacionales por medio de la tecnología delinea necesidades y retos en el perfil de formación en las universidades. Se vuelve imperante desarrollar interacciones en los ambientes educativos donde el estudiante genere una capacidad crítica para afrontar ese cúmulo de información que lo rodea, y a su vez, sea capaz de valorar y respetar los diferentes contextos y razones sociales y culturales que permean la información que recibe. El proyecto Tuning-América Latina desde su primera fase (2004-2007) reconoció “la valoración y el respeto por la diversidad y la multiculturalidad” como una de las competencias genéricas que se deben lograr durante la formación superior debido al reconocimiento de que “la sociedad requiere profesionales con pensamiento crítico, con conocimientos profundos de su realidad local y mundial, que junto con su capacidad de adaptación al cambio hayan asumido un compromiso ético con la sociedad” (Beneitone, et. al. 2007, p. 24).

Los programas educativos de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) se ajustan al Modelo de Educación Basada en Competencias y enuncian que las

competencias genéricas es la “integración dinámica de conocimientos, habilidades, aptitudes y valores” que se requieren para un exitoso desarrollo profesional y personal y que son transversales a todas las disciplinas (UADY, 2012, p. 31). Entre las 22 competencias genéricas de la UADY se encuentra que el estudiante “valora la diversidad y multiculturalidad en su quehacer cotidiano, bajo los criterios de la ética” y “aprecia las diversas manifestaciones artísticas y culturales en su quehacer cotidiano, de manera positiva y respetuosa” (p. 47).

Ahora bien, este trabajo sostiene como hipótesis que las humanidades en general, y en específico, que los cursos de literatura y/o sensibilización en el arte son una oportunidad no solo para la adquisición de conocimientos, sino principalmente, para el desarrollo de una competencia cultural que posibilita la valoración, el entendimiento y el respeto por otras culturas y que se inscribe dentro de los propósitos genéricos y transversales de la educación superior en la actualidad. El objetivo de esta exploración es evidenciar cómo la literatura puede favorecer el pensamiento crítico, la empatía y la disposición para el desarrollo de valores y actitudes hacia la multiculturalidad y complejizar la perspectiva individual sobre problemáticas sociales que, en principio, le parecen distantes o ajenas al estudiante.

Para poder observar cómo los cursos de literatura contribuyen al desarrollo de un entendimiento y empatía hacia la diversidad cultural se analiza a profundidad la experiencia lograda en el curso optativo de “Cultura y literatura chicana y latina de los Estados Unidos” impartido a estudiantes de la Licenciatura en Enseñanza del Idioma Inglés (LEII) de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), quienes se forman en el área disciplinar de la docencia del inglés a través de una serie de cursos que cubren desde la adquisición de un nivel avanzado del idioma inglés,

pasan por diversos cursos de lingüística aplicada, hasta metodologías en enseñanza de lenguas.

El curso en cuestión tiene como objetivo lograr que los estudiantes sean capaces de analizar la posición política, cultural y social de los latinos y chicanos en los Estados Unidos, la complejidad de los procesos migratorios y el uso del lenguaje a través de la revisión de testimonios, movimientos políticos y las expresiones artísticas y literarias de los hispanos/latinos radicados en Estados Unidos. Como parte de los contenidos, los estudiantes leen durante el curso el trabajo de Tomás Rivera, Rudolfo Anaya, Sandra Cisneros, Gloria Anzaldúa, y Denise Chávez; profundizan sobre el movimiento chicano y la biografía de César Chávez; analizan la propuesta del arte y los murales de los chicanos; entre otros. Asimismo, interactúan con escritores y especialistas en el área de literatura fronteriza a través de conferencias, como fue el caso con el escritor chicano Santiago Vaquera Vásquez y la estudiosa del área, Claire Joysmith; así mismo se entabló contacto a través de cartas electrónicas con la escritora Gina Valdés.

Al concluir esta experiencia, los estudiantes coincidieron en afirmar que el curso los ayudó a reflexionar y profundizar sobre una realidad conocida superficialmente, y es a partir de la revisión de textos literarios, testimonios y otras formas de expresión artística que lograron identificarse con los sentimientos, emociones e historias que guardan estos textos.

A continuación, se exponen los conceptos clave discutidos en el curso y que fueron propiciados por el análisis de la situación de los chicanos y latinos en Estados Unidos, para posteriormente, mostrar los resultados sobre cómo se transformó la perspectiva de los estudiantes acerca del tema y el nacimiento de una imaginación empática en los estudiantes.

Marco conceptual

El concepto de diversidad cultural

La UNESCO define a la cultura como “el conjunto de los rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias” (UNESCO, 2006, p. 12). El valor de la diversidad cultural reside en el hecho de que otras culturas poseen modelos alternativos de orden social que pueden dar respuesta a problemáticas existentes, como es el caso de los pueblos indígenas y su relación con la naturaleza, “cuyos estilos de vida tradicionales proporcionan un modelo de relación sostenible con el entorno” (Vargas Hernández, 2008, p. 8).

Esta diversidad cultural se puede entender también como multiculturalismo. Para Zapata (2014), la multiculturalidad describe la situación de una sociedad plural desde el punto de vista de varias culturas conviviendo en un mismo espacio físico o social y es una realidad que se da por hecho y reconocida sociológicamente. Por otro lado, la interculturalidad se refiere a la interacción que surge entre grupos culturalmente diferentes e implica una serie de actitudes hacia el reconocimiento del otro y su sistema de valoraciones. Propicia “un intercambio recíproco de bienes y valores culturales” (p. 221). En esto último radica su dificultad, en tanto las relaciones interculturales retan posiciones de poder, jerarquías establecidas y requieren de un proceso de reflexión y apertura.

Por lo tanto, el campo de formación en la multiculturalidad es esencial para lograr una interacción equitativa entre las culturas que *de facto* existen al interior de cada país, y entre las naciones; debido a que coadyuva a reflexionar sobre el

sentido de las propias costumbres, y sobre los motivos para aceptar ciertos valores, en detrimento de otros (Delgado, 1998/1999, como se citó en Vargas Hernández, 2008).

La educación intercultural

La educación desde una perspectiva intercultural busca conseguir “que todas las personas adquieran una sólida competencia cultural entendida como un cúmulo de conocimientos, actitudes y procedimientos que le permitan actuar adecuadamente en nuestras sociedades multiculturales promoviendo una relación comunicativa y crítica entre seres y grupos distintos” (Essomba, 2006 como se citó en Zapata, 2014, p. 221).

En este sentido, una educación en la interculturalidad promueve la idea de que no existen culturas superiores o inferiores. Está basada en la construcción de una valoración positiva hacia la diferencia personal y cultural (Leiva Olivencia, 2013, p. 170); en donde todos los miembros de la sociedad, en igualdad de circunstancias, puedan establecer un canal de comunicación reconociendo y respetando sus diferencias culturales (Zapata, 2014, p. 221).

La Universidad asume la responsabilidad de preparar a los alumnos para convivir en un mundo donde se refrende la diversidad cultural como legítima. El Modelo Educativo de Formación Integral (MEFI) de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) reconoce que uno de los desafíos educativos en la actualidad es el de fortalecer las competencias interculturales de sus estudiantes. Considera que toda egresada o egresado de la UADY debe valorar la diversidad y multiculturalidad, así como apreciar las diversas manifestaciones artísticas y culturales en su quehacer cotidiano, de manera positiva y respetuosa (UADY, 2012, p. 47).

A partir de este marco, las asignaturas promueven entre los estudiantes la alfabetización cultural y pueden inculcar en los alumnos la aceptación de diversos puntos de vista, a través de actividades en las que reflexionen sobre sus valores y prejuicios hacia otras culturas, así como presentar temas relacionados con diferentes valores, costumbres y tradiciones propias y de otros países.

El papel de la literatura para promover la competencia cultural

Martínez-León, Ballester-Roca e Ibarra-Rius (2017) plantean que la práctica de la lectura literaria a menudo supone una apertura “de las coordenadas espaciotemporales y de la perspectiva cultural del lector, que le brinda la oportunidad de aproximarse a diferentes realidades, favoreciendo un mayor respeto, conocimiento y comprensión de la diversidad” (p. 160). A través de los textos literarios acercamos a los estudiantes a escenarios culturales diferentes, brindándoles la oportunidad de que los conozcan mejor y de que reflexionen sobre aquellos valores, tradiciones y referentes culturales con los que se identifican y los que rechazan. De esta forma la literatura ayuda a desarrollar competencias interculturales, favoreciendo la convivencia en la diversidad.

Desde el punto de vista de Ballester e Ibarra (2009 como se citó en Rivera Jurado y Romero Oliva, 2017), “en una sociedad definida por la diversidad cultural, la literatura que ofrecemos a los estudiantes, no debe ser una única literatura ligada a un país determinado sino debemos permitir la entrada en el aula de literaturas de culturas diferentes” (p. 6)

En la propuesta didáctica realizada por Rivera Jurado y Romero Oliva (2017), con el fin de acercar a estudiantes de secundaria a la interculturalidad a través de la literatura, se encontró que los alumnos pueden reconocer, a través de la literatura,

valores y cualidades que forman parte de su propia identidad y que son compartidos por un gran número de personas. En este proceso de aprendizaje intercultural los textos literarios tienen un gran valor ya que hacen que el lector ponga en duda los propios sentimientos y prejuicios, teniendo que ajustarlos frente a los hechos narrados (p. 6). Otro aspecto que Rivera Jurado y Romero Oliva (2017) consideran es el uso de la inteligencia emocional para el análisis de los textos literarios, y mediante la cual el lector puede sentir afinidad, compasión, y comprensión con los sentimientos y necesidades de los personajes descritos en el texto (p. 6).

La empatía como clave para el desarrollo de la interculturalidad en el salón de clases

Nussbaum (2010, como se citó en Martínez-León, Ballester-Roca e Ibarra-Rius, 2017) describe el concepto de imaginación narrativa o empática como la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona, es decir de poder entender los sentimientos, deseos y expectativas que podría tener esa persona. Esta imaginación narrativa permite que el estudiante, a través de los textos literarios logre una conexión con uno o varios personajes de la obra. Además, la empatía hacia los actores del relato, lleva al lector a solidarizarse y en algunas ocasiones identificarse con los sentimientos, necesidades y circunstancias particulares de los personajes. De esta forma la literatura contribuye a superar los estereotipos construidos alrededor de ciertas culturas y países, y a sustituir así la actitud de rechazo y el sentimiento negativo por un mayor conocimiento, entendimiento y aceptación de la diversidad cultural.

En estudios recientes se ha encontrado que la empatía puede ser desarrollada a través del uso de estrategias de lectura. Por ejemplo, el estudio de

Nikolajeva (2013) postula que la empatía –la habilidad para comprender cómo piensan y sienten otras personas– es una competencia social y que la lectura de ficción se convierte en un entrenamiento para el desarrollo y la práctica de la misma. McKearney y Mears (2015) detallan que la neurociencia respalda lo anterior, puesto que la ficción sirve como señuelo para el cerebro, ya que conduce al lector a sumergirse en la historia y sentirse parte de ella. La empatía y cercanía que se siente hacia los personajes reconecta el cerebro para tener la misma sensibilidad hacia la gente real. Estas autoras argumentan que, a partir de diferentes estudios, se ha descubierto que cuando leemos, el cerebro vive a través de los personajes a un nivel neurológico.

Además de lo anterior, la empatía está siendo reconocida como una de las habilidades esenciales para la vida y la piedra angular para promover relaciones sanas en el salón de clases. Krznaric (2010) concurre con las ideas arriba presentadas aseverando que hoy en día la empatía está considerada como una de las fuerzas fundamentales para enfrentar los retos globales. Al analizar el discurso de los sujetos del presente estudio, uno de los elementos que se han encontrado en común, es precisamente el desarrollo de la competencia intercultural vinculada a la empatía, elementos que serán detallados en el análisis y discusión de los resultados.

Metodología

El estudio sigue un enfoque cualitativo, y utiliza como método el estudio de caso de un grupo de estudiantes del programa de la LEII que cursaron la materia de Cultura chicana y latina en los Estados Unidos. Según Creswell (2012, p. 433) en un estudio de caso colectivo, el aspecto a analizar es seleccionado por el investigador, quien a su vez utiliza varios casos para ilustrar dicho fenómeno mismo que se adentra en el

análisis de los diarios de aprendizaje de 14 estudiantes universitarios durante un semestre. El estudio se propone rescatar la experiencia personal vivida a través del curso y el crecimiento de una imaginación empática hacia la población meta de estudio. Para la interpretación de los datos, se utilizó el método de comparación constante (Kolb, 2012; Creswell, 2012), el cual implica la lectura de los documentos, en este caso, los diarios del estudiante; y buscar indicadores de categorías en eventos y comportamiento. Posteriormente, los comentarios relevantes se categorizan y codifican en forma de notas, se comparan y analizan los datos en búsqueda de consistencias y diferencias entre los diferentes documentos y sujetos para finalmente formar nuevas categorías y elegir las que serán el foco central del análisis.

El diario del estudiante como herramienta

Harmer (2008, p. 19) y Brown (2014, p. 401), sugieren que el diario del estudiante (*journals, en inglés*) se utiliza de manera muy efectiva en el salón de clase, ya que permite el diálogo y acercamiento entre el maestro y el alumno de tal manera que los puntos de vista del estudiante se pueden ver plasmados de manera articulada logrando así, una comunicación que ayudará al maestro a conocer mejor al estudiante con el que está tratando. Esta herramienta puede utilizarse de manera efectiva para promover el desarrollo de habilidades lingüísticas, hasta de inteligencia emocional, pasando por habilidades de redacción. Los diarios del alumno reflexivos han sido usados por algunos años en disciplinas como enfermería y educación, y muy en especial en la enseñanza de idiomas, con el objetivo de incrementar el aprendizaje individual, así como el pensamiento crítico y creativo (Kobert,1995;

McCrindle & Christensen, 1995; Meyes & Jones, 1993, como se citó en Loo & Thorpe, 2002).

Las ventajas del aprendizaje reflexivo según Moon (2006, p. 45) son: a) toma en cuenta nuestro propio proceso y ritmo de aprendizaje; b) nos permite analizar algo de manera crítica; c) construir teorías basados en nuestra observación y d) toma de decisiones.

Es por esto que el uso del diario del estudiante está incluido en el MEFI (Universidad Autónoma de Yucatán, 2013) y es considerado como un instrumento que se puede utilizar como parte del proceso de la evaluación formativa, ya que es posible que los alumnos puedan encontrar formas eficientes de articular el desarrollo de la autonomía, reflexión y el análisis crítico. Esta estrategia puede ser utilizada de diferentes formas; en un estudio realizado por Litzler y Bakieva (2016), 76 estudiantes de un programa de licenciatura en Lenguas Modernas y Traducción tuvieron la opción de hacer un diario, un resumen semanal o un informe semanal acerca de sus búsquedas bibliográficas en cuanto a estrategias de aprendizaje. Los resultados revelaron que los participantes tenían una opinión positiva acerca de la actividad en global y su eficacia en cuanto a la autonomía en el aprendizaje.

En otro estudio realizado por Merç (2011) en la Universidad Andalou, Turquía, en el programa de Enseñanza del Idioma Inglés de la Facultad de Educación, en el que participaron 150 estudiantes de pre-grado, se analizaron las fuentes de ansiedad de dichos estudiantes a lo largo de sus prácticas profesionales a través de los diarios de aprendizaje, los cuales permitieron encontrar cuáles eran las fuentes más comunes de ansiedad ante diferentes tipos de tarea, tales como: los estudiantes y perfiles de los grupos, manejo de grupos, estrategias de enseñanza, el ser observados, la mentoría, entre otros.

En el caso de los estudiantes de pre-grado del programa de la LEII, los diarios del estudiante se utilizan en diversas materias con diferentes fines. En particular, en el caso de la materia de Cultura y literatura chicana y latina de los Estados Unidos, los estudiantes escribieron un diario de reacción crítica donde plasmaron su aproximación a temas como la identidad, la diversidad cultural, la situación vivida por migrantes latinos en los Estados Unidos, y el establecimiento de las siguientes generaciones en ese país.

Para los propósitos del curso y del presente estudio, se considera que esta herramienta ha sido utilizada con varios objetivos en mente: a) el desarrollo continuo de la habilidad de redacción en inglés, ya que todos los diarios son escritos en este idioma; b) la sensibilización del estudiante ante las situaciones presentadas en las diferentes obras; c) desarrollo de la empatía y sus manifestaciones; d) reconocimiento y respeto hacia la diversidad cultural.

A partir de esta experiencia, el estudiante tiene la oportunidad de familiarizarse con contextos culturales y sociales cercanos al aprendizaje de su segunda lengua. Asimismo, el estudiante desarrolla habilidades y cuenta con los elementos teóricos y prácticos que le permitan poner en perspectiva su identidad y unicidad ante otras culturas y convertirse en un gestor y promotor de la diversidad cultural.

Resultados

Desde un inicio, los estudiantes manifestaron que conocían el significado de los procesos de migración, pero que no se habían detenido a reflexionar sobre las implicaciones de este proceso; de tal manera que fue a través de los materiales revisados en clase donde descubrieron historias desconocidas para ellos, voces

silenciadas u ocultas y sentimientos que no les eran ajenos del todo. En conjunto con lo anterior, pudieron observar cómo la literatura y el arte se convertían en un espacio que abría la oportunidad de profundizar sobre la experiencia de migración, las identidades multiculturales, el dilema del sueño americano y la frontera, la decisión de hablar una lengua o negarla, entre otras.

Durante los trabajos analizados se puede observar que los estudiantes sostienen que se generó un cambio de perspectiva y un crecimiento paulatino de la imaginación narrativa o empática según el término Nussbaum (2010, como se citó en Martínez-León, Ballester-Roca & Ibarra-Rius, 2017). Lo anterior se observa a través de cuatro categorías de análisis:

a) Empatía como vivir la experiencia del *otro*. El estudiante se sitúa y vive la experiencia del *otro* a través de las expresiones artísticas y literarias que los chicanos y latinos dejan como testimonio y medio de comunicación alternativo y creativo con su propia realidad y con los otros (nosotros);

b) Empatía como reconocimiento propio. El estudiante reconoce y conecta su propia experiencia como parte del análisis de la realidad del *otro*;

c) Empatía como aprendizaje significativo de una realidad global. El estudiante entiende la complejidad del problema del *otro*, pero a partir de esta reflexión, analiza su propia realidad y contexto, es decir, que el conocimiento generado no solo reconoce la problemática ajena, sino que se busca una conexión para el entendimiento social, político e histórico de una realidad global donde se encuentran tanto el *otro* como el *nosotros*, y a partir de este momento, el estudiante se replantea perspectivas, prejuicios o estereotipos;

d) El rol de la literatura en la construcción de la imaginación empática. El estudiante logra identificar el poder del arte, y en particular de la literatura, para acercarlos a una realidad desconocida o que aparentaba ser distante.

A continuación, se explican las categorías de análisis con mayor detalle:

Empatía como vivir la experiencia del otro.

Los estudiantes manifestaron al principio del curso no ser o sentirse migrantes, y que inclusive desconocían el significado de los términos chicanos o latinos. Sus conocimientos se limitaban a personajes de la industria cinematográfica de Hollywood, o bien de la cadena de Univisión. Este inicio contrasta con lo manifestado posteriormente en los diarios de aprendizaje donde el estudiante se adentra en las implicaciones de la migración y el establecimiento en otro país y descubre una serie de situaciones, emociones e historias que lo lleva a manifestar un respeto y una valoración positiva por esta situación y las diversas formas en cómo se afronta:

It is hard to be an immigrant in the US and it is harder nowadays with the President of US. However, it is comforting to see that they are some great people fighting for them, to be respected, not discriminated (...) They are showing us that they are proud to be Latinos, that they belong to that nation too and that they are making grow that country too. I think I see them with other eyes, I see them differently. Now I respect them and appreciate them more than before. (Estudiante, 9).

Algunos comentaron ser conscientes del término sueño americano y las razones por las que una persona decide migrar, no obstante, añadieron a sus concepciones una imagen más compleja sobre el estado posterior a la migración o el cruce de frontera y aparecieron palabras como sufrimiento, pérdida, dolor, discriminación y racismo y, por lo tanto, un creciente respeto por los seres humanos que se encuentran en esta situación:

They are risking their life in such a way to reach the American Dream that when they are finally in the US, the dream becomes a nightmare. They not only deal with being discriminated but with their identity, they do not want to fit into the society but to be accepted just as they are, for what they truly are. (Estudiante, 9).

Moving to a different country implies having a lot of problems to everybody without any exceptions (...) for example, living there could be expensive, finding a job is going to be hard, because what you have studied in your country has no value there, you cannot communicate with others if you do not know the language spoken in that country, and the worst thing is to face discrimination because of where you come from, your physical appearance (color of skin), the way you communicate (accent), or the social class you belong. (Estudiante, 10).

Para los participantes del curso era claro en un inicio aspectos generales sobre por qué migran las personas, en particular los mexicanos a los Estados Unidos, pero no tenían una mirada cercana de las dificultades que tiene el migrante para establecerse, los conflictos de identidad de una segunda o tercera generación, es decir, hijos de migrantes. La literatura chicana y latina les abrió una puerta genuina que les permitió reconocer esta situación desde un lado íntimo y personal más que de datos o conocimientos generales. Incluso, algunos manifestaron sentirse apenados por no haber mostrado empatía anteriormente:

In the beginning of the course, we were told that first we had to get more familiar and aware of the topics, the importance of the terms as Chicano or identity. I feel I have done that. Prior of the course I knew some things, I have watched movies, read books, and knew people who were immigrants themselves or the children of immigrants, however I was ashamed of the realizations I had during the classes of how I assumed things (...) I had forgotten about the awful danger illegal immigrants pass once they have crossed the border, like I just took it as a fact that once they crossed the frontier, life would be easier, and the will be starting their dream: How wrong! (Estudiante, 1).

Algunos estudiantes apuntaron tener parientes en los Estados Unidos, y a pesar de entablar comunicación con ellos, no habían tenido una conexión con la situación que implica vivir en la frontera, entre dos países. Las lecturas del curso fueron una clave significativa para pasar de un conocimiento general y superficial del tema hacia un nivel más profundo y personal que produce en ellos respeto, valoración positiva y empatía, entendida esta última como el entendimiento y la conexión con la situación del otro, sin la necesidad de haberla vivido en carne propia. A través de los contenidos del curso se recrea la experiencia de vida de alguien, y se puede entender y comenzar a valorar más allá de lo que se ha dicho o no del tema, y de los estereotipos. Separándose del conocimiento general, por ejemplo, “la gente migra por mejores condiciones de vida”, el estudiante analiza y se adentra al costo de la migración: lo que se pierde, lo que se gana, y lo que se tiene que adoptar o incluso negar con tal de sobrevivir en un nuevo territorio.

El estudiante deja de mirar el tema desde fuera, y se transforma en un agente que entiende, apoya y valora las decisiones de otro grupo cultural, y que, gracias a esa apertura, la realidad del otro ocupa un lugar cercano en el imaginario del estudiante quien toma posiciones positivas ante ella: “I am reaching a place where I can support their ideas and respect their lives”. (Estudiante, 1).

Empatía como reconocimiento propio.

La empatía y la valoración del otro cubrieron otro nivel de alcance cuando el estudiante reconoció en su vida parte de esa experiencia. Algunos estudiantes pasaron de describir y sentir la experiencia de los personajes de los cuentos y testimonios a identificar cuando ellos habían compartido sentimientos y vivencias similares, cuando se habían tenido que adaptar o negociar aspectos de su identidad

para “encajar” en el otro lugar. Es así como dentro de los diarios de aprendizaje se encontraron relatos de estudiantes que provienen de otras ciudades o estados de la república y se han establecido en Mérida, una de las sedes de la UADY, para realizar sus estudios superiores. Estos estudiantes establecieron una conexión con la experiencia del otro, el chicano, latino o México-americano de los Estados Unidos, a la condición propia de estudiante foráneo en su propia cotidianeidad:

With each material or activity, I felt less as a student and more as a supporter. I felt very strong about the immigrants' issues, art, and culture: It is like a whole new world for me, I feel connected in a way, since I did a less risky and different migration, I am not in another country and I can go home if I have the time and the money, the language is not a problem for me but I have ha moments where I felt very happy in Mérida, (...) other times, I feel so out of place in Merida at school. (Estudiante, 1).

Para poder entender al otro, el estudiante se mira a sí mismo y establece una conexión personal donde no sólo analiza factores e historias externas, sino que también pone parte de su ser en este proceso para lograr un punto donde los dos sujetos se encuentran: “el otro y yo”.

When I first came here (Mérida) I used to feel very different, I still do it, and it was very difficult for me because I had to learn new things, although I am still in Mexico, there were some cultural aspects that change a lot from one state to another, son I had learnt, for example how to behave and what expressions or words I was not supposed to use here. I was immersed in a different culture and place where I did not know anyone or if I was going to be able to fit in. I had thought about my situation and my feelings only, but now I can imagine what Latinos of first generation feel, knowing there is another place they can also call home and how they go through my same situation but in a greater scale. (Estudiante, 3).

Desde la experiencia de estos estudiantes, se puede observar que la empatía se construye en un proceso dual donde por un lado se profundiza en la experiencia y vivencia del otro, pero al mismo tiempo, se establece una mirada interna a la

experiencia propia que conecta de manera personal con lo que se está leyendo y analizando.

La literatura permite a los estudiantes identificarse con el otro y en el análisis descubren y ponen de manifiesto qué tan similar es esa experiencia para ellos o para sus familiares. Es constante en el análisis de los diarios cómo el conocimiento primero o general del tema se convierte cada vez más en personal y propio, lo que les permite tomar posturas al respecto ya sea de apoyo, respeto, indignación o valoración y al mismo tiempo, exploran cuestiones propias como su identidad, sus procesos de migración y si han experimentado discriminación.

One of the most important things I came to realize was my own identity. Am I still from Tabasco? Or Am I becoming Yucatecan? I have thought about this all along this first unit, and as the second generation of immigrants I have decided that I am from both places, because Tabasco is where I have my family, my roots and the place I can always come back, but Yucatan is the place where I am learning to be a person, where I am growing and knowing people who I will cherish all my life. I could not be myself in one of these places I am lacking. (Estudiante, 3).

Los estudiantes entienden los conceptos como el conflicto de identidad, el estar dividido entre dos lugares, el no estar seguro dónde está el hogar o que se puede estar en más de un lugar, desde la experiencia propia. El estudiante pasa de la pregunta ¿quiénes son?, al cuestionamiento ¿quién soy? El imaginario empático se construye cuando el estudiante “se pone en los zapatos del otro” y además, analiza esa experiencia desde la vivencia personal conectando así los sentimientos presentados en las lecturas y los materiales con los propios. El otro deja de ser distante y es parte inclusive de su misma experiencia de vida, lo que une al estudiante con esa otra realidad cultural, social y política que se trata de entender y analizar.

Empatía como aprendizaje significativo de una realidad global.

En esta conexión se logra también llegar a un aprendizaje significativo donde el estudiante mira la complejidad de la realidad como una sola, donde, por ejemplo, la discriminación y el racismo no son exclusivamente problemas fronterizos o para el grupo en particular de chicanos y latinos, sino que son parte de una sola realidad global más compleja y relaciones de poder y supremacía que permean cualquier grupo social. Lo que, de alguna manera, obliga al estudiante a replantearse conductas, perspectivas e ideas preconcebidas anteriormente.

La reflexión se centra en tratar de contestar la pregunta: ¿qué aprendo del otro que modifica o cambia mi manera de percibir la realidad? Los estudiantes manifestaron constantemente la relación de discriminación hacia los chicanos con los estereotipos y prejuicios existentes para con el pueblo maya, y cómo la lucha de los chicanos se convierte en un ejemplo de valoración de las raíces, la riqueza de la multiculturalidad y el respeto a la identidad y los derechos humanos. Sin ser el propósito del curso abordar la situación del pueblo maya o del país, varios estudiantes establecieron una conexión del pueblo chicano con problemas sociales contemporáneos y la necesidad de educar y difundir los derechos humanos:

One of the (Chicano) movements that really caught my attention was the one in the fields because the issues that land workers faced at that moment it is something that many people are still living in their jobs. Most of the time workers are exploited because they do not know their rights and how to assert them. (Estudiante, 10).

La experiencia del curso permite a los estudiantes observar problemas globales y cómo los movimientos sociales y culturales de los chicanos y latinos en los Estados Unidos se convierten en un ejemplo de respuesta para cuestiones globales que aquejan a la humanidad y no solo a un grupo de individuos. Se diluye la categoría del otro y el yo para formar una sola: nosotros como seres humanos. En

esta transformación, el estudiante llega a conclusiones como la importancia de la educación como eje principal para combatir la desigualdad e injusticia social.

I think it would be great if these topics were included in at schools in a deeper way in order to avoid all the issues that we could face just because we do not know our rights. (Estudiante, 10).

All the topics we have seen, have taught me that if we really want to change something, we must act with intelligence, and not violence, Chicanos did it like this, and they won. (Estudiante, 12).

La historia de los movimientos chicanos y latinos se convirtió para los estudiantes en una parte importante de la historia universal que *todos* como seres humanos debemos conocer para evitar situaciones de injusticia social, o bien, para tener ejemplos de cómo se puede actuar pacífica e inteligentemente y conseguir resultados, tal como fue el caso de César Chávez.

Al final poder tomar una postura que juzgue las decisiones del migrante o los hijos del migrante se convierte en imposible para los estudiantes que comienzan a entender razones políticas, sociales, y culturales de, por ejemplo, por qué hablar inglés, negar el español, o incluso usar Spanglish, si fuera el caso. Reconocen el derecho y la fuerza política y social que tienen los chicanos o latinos de designarse de esta manera, al tratar de posicionar una conciencia multicultural como un valor supremo, en lugar de la asimilación cultural o el reconocimiento de una cultura como superior:

Regarding political issues, if there is any country in the world that needs to redefine its labels, it is indisputably the United States, because for many years it has been weaving an amazing web of linguistic terms that instead of clarifying the picture leads

to enormous confusion. Thus: pocho, Mexican-American, pachuco, Chicano, cholo, hispano, Latino, chicanadian, and the emergence of other new Latin groups such as Nuyoricans, Chichanaians, and so on, lead us to consider whether we are faced with bi-racial and bicultural identities, or with a multiracial future. (Estudiante, 13).

Para los estudiantes fue claro que las discusiones en torno a la población de estudio superaron el conocimiento particular de ese grupo y los llevaron a discusiones más profundas de una realidad compleja donde entran todos los seres humanos como grupo. El concepto de identidad y la conciencia de la multiculturalidad se convirtieron en el centro de la discusión donde la problemática planteada comprendía o interesaba a todos sin distinción. De tal manera, que el estudiante se asume como ciudadano y su aprendizaje se vuelve significativo porque revisar y conocer la experiencia de los chicanos y latinos le ayuda a contribuir, cambiar o incidir en su realidad más próxima.

El rol de la literatura en la construcción de la imaginación empática.

Varios estudiantes apuntaron que la transformación de perspectiva y la profundidad que lograron hacia la temática se debe en parte al importante rol que juega la literatura como medio de comunicación y conexión con realidades alternas. Expresaron claramente que la literatura se convierte en un puente de unión y a su vez en un elemento sustancial para dar voz y guardar experiencias que son difíciles de acceder por otros medios o formas de conocer. De este modo, el estudiante valora el papel que juega la literatura como un medio de conocimiento, es decir, como una herramienta didáctica que propicia aprendizajes significativos:

All this literature has been so powerful (...) and achieve what they were made for: to give Chicanos a voice, to express what they are and that they are proud of it, and that they fighting for La Causa. It always amazes me, hot the words have that great power

to be a wake –up call and inspire other people to fight themselves and or their people.
(Estudiante, 9).

Sandra Cisneros gave a voice to the people who did not have through stories that she writes (...) I really like how the Chicanos write about things that happen to Latinos, and it does no matter if you are not Chicano or Latino because all the words that they express you can feel identify with. (Estudiante, 11).

Esta última categoría de análisis es significativa porque los estudiantes que conforman la población de estudio están cursando como área disciplinar la enseñanza del idioma inglés, de tal manera, que resulta de vital importancia que ellos como futuros docentes perciban y observen el papel de la literatura en el salón de clase. Entre los roles de ésta mencionan que es una fuente de conexión, inspiración y conocimiento.

Discusión

Los estudiantes evidenciaron cómo la lectura de textos literarios de escritores latinos y chicanos les permitió establecer una conexión con realidades que parecían, al inicio del curso, distantes; en su lugar, el estudiante desarrolla una relación comunicativa y crítica para con este grupo social, lo cual es uno de los propósitos de la educación intercultural según Zapata (2014).

El acercamiento a otras culturas permite conocer modelos alternativos de cómo otras sociedades afrontan problemas sociales y que según Vargas (2008) sería un punto clave en la educación intercultural, ya que este conocimiento puede adaptarse a la realidad más próxima y enriquecer nuestro entendimiento cultural, social y político. El caso de los movimientos chicanos en su lucha por el reconocimiento de derechos humanos básicos se convirtió para los estudiantes en

un modelo actual y vigente para discutir sobre problemáticas más próximas como la situación del pueblo maya.

Aunado a lo anterior, el estudiante reconoció como parte de su propia historia la situación del *otro* en una creciente empatía que cambia su perspectiva y mirada hacia las diferentes realidades lo que coincide con los resultados de los estudios de Rivera Jurado y Romero Oliva (2017) y Nikolajeva (2013).

De igual manera, en esta apertura al conocimiento de la experiencia del chicano, latino y migrante en los Estados Unidos expresada por medios artísticos los estudiantes descubrieron el papel sustancial que juega el arte como medio para visibilizar lo oculto, lo negado, y las estrategias que generan los sujetos para contrarrestar contextos de discriminación, estereotipos y racismo y al igual que Martínez-León, Ballester-Roca & Ibarra Rius (2017) constatamos el poder de la literatura para lograr acercamientos y aproximaciones a la diversidad cultural.

Por otro lado, y considerando que los estudiantes que participaron en este estudio son candidatos a ser maestros de inglés (como idioma extranjero, segundo idioma o para inmigrantes; como es el caso de varios estudiantes egresados que se encuentran trabajando en los Estados Unidos en escuelas primarias y enseñando inglés a niños inmigrantes), es importante considerar el valor que el uso de la estrategia (“journals” o diario del estudiante) como instrumento para analizar el grado de desarrollo de actitudes hacia la interculturalidad y la empatía; con la finalidad de que una vez dentro del salón de clases, estos estudiantes, busquen replicar la experiencia y que a su vez, formen entre sus estudiantes, colegas y en su entorno en general, valores tales como el respeto a las costumbres, formas de ver el mundo, experiencias y actitudes de las diferentes culturas; la empatía y la tolerancia hacia estos. El propósito último está enfocado en la construcción de una comunicación

articulada, propositiva y en busca siempre del entendimiento entre los seres humanos; lo cual es, a final de cuentas, lo que se esperaría formar en un aprendizaje de idiomas.

Conclusiones

En el principio del trabajo se plantea la importancia del desarrollo de una competencia cultural en la educación superior que responda a los contextos actuales en los que conviven los seres humanos del siglo XXI. El propósito de este estudio fue centrarse en ¿cómo desarrollarla?, por lo tanto, se plantea y revalora el papel de las humanidades y de los cursos de literatura y sensibilización en el arte como una manera eficaz de construir y producir en el estudiante el reconocimiento de la multiculturalidad y la educación intercultural.

El análisis a profundidad de la experiencia de los estudiantes en un curso de literatura puedo evidenciar el rol de los textos literarios como herramientas pedagógicas fundamentales en la reflexión y construcción de diálogos multi e interculturales.

De esta manera, este trabajo se suma al propósito de otros estudios por mostrar y fundamentar que el análisis literario y la enseñanza de la literatura es parte de una formación transdisciplinaria y genérica que contribuye a la educación de ciudadanos críticos y respetuosos para con realidades y modelos culturales y sociales alternativos. Aunado a lo anterior, cabe la mención de que los cursos de literatura se convierten en un espacio para la reflexión de la historia propia en relación con demandas globales, es decir, que el ser individual de cada uno de nosotros, sin importar donde está situado, se conecta con la historia de la humanidad, sus carencias e injusticias sociales.

Referencias

- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Maletá, M. M., Siufi, G. & Wagenaar, R. (2007). *Tuning América Latina. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Universidad de Deusto. Recuperado de: http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII_Final-Report_SP.pdf
- Brown, D. (2014). *Principals of Language and Learning Teaching*. New York: Pearson.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Essex: Pearson.
- Hogan, C. (1995). Creative and reflective journal processes. *The Learning Organization*, 2(2), 4 – 17. Doi: <http://dx.doi.org/10.1108/09696479510086208>.
- Kznaric, R. (2014). *Empathy, Why it matters and how to get it*. New York: Penguin.
- Kolb, S. (2012). *Grounded Theory and the Constant Comparative Method: Valid Research Strategies for Educators*. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS)*, 3(1), 83-86.
- Leiva Olivencia, J. J. (2013). Bases conceptuales de la educación intercultural. De la diversidad cultural a la cultura de la diversidad. *Foro de Educación*, 11(15), 169-197. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.008>
- Litzler, M. F. & Bakieva, M. (2017). Learning logs in foreign language study: student views on their usefulness for learner autonomy. *Didáctica. Lengua y literatura*, (29), 65-80.

- Loo, R., & Thorpe, K. (2002). Using reflective learning journals to improve individual and team performance. *Team Performance Management: An International Journal*, 8(5/6), 134-139. Doi: [http:// dx.doi.org/10.1108/13527590210442258](http://dx.doi.org/10.1108/13527590210442258)
- Martinez-León, P., Ballester-Roca, J. & Ibarra-Rius, N. (2017). Identidades fronterizas y pertenencias plurales: diversidad e interculturalidad a través de la educación literaria. *Didáctica. Lengua y Literatura* (29), 155-172. doi: <http://dx.doi.org/10.5209/DIDA.57135>
- McKearney & Mears (2015). Lost for words? How reading can teach children empathy. *The Guardian*. Recuperado de: <https://www.theguardian.com/teacher-network/2015/may/13/reading-teach-children-empathy>. 30 de octubre, 2018.
- Merc, A. (2011). Sources of Foreign Language Student Teacher Anxiety: A Qualitative Inquiry. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 2(4), 80-94.
- Moon, J. (2006). *Learning journals: a handbook for academics, students and professional development*. 2nd. Ed. New York: Routledge.
- Nikolajeva, M. (2013) "Did you Feel as if you Hated People?": Emotional Literacy Through Fiction. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 19(2), 95-107, DOI: [10.1080/13614541.2013.813334](https://doi.org/10.1080/13614541.2013.813334)
- Rivera Jurado, P., & Romero Oliva, M. (2017). Acercarnos a la literatura desde la interculturalidad: una propuesta comparatista a partir de la intertextualidad de los clásicos El lazarillo de Tormes y Oliver Twist. *Álabe* (15). doi: <http://dx.doi.org/10.15645/Alabe2017.15.5>
- UADY. (2012). *Modelo Educativo de Formación Integral*. Mérida: UADY.
- UNESCO. (2001). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. París: UNESCO.

Vargas Hernández, K. (2008). *Diversidad cultural: revisión de conceptos y estrategias*. Generalitat de Catalunya. Recuperado de:

<http://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Diversidad%20Cultural%20Revision%20de%20conceptos%20y%20estrategias.pdf>

Zapata, R. (2014). Diversidad cultural en la formación del futuro profesorado en América Latina. Necesidades y perspectivas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 219-234.doi:

<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.2.197611>

CAPÍTULO II

Tejiendo redes: la lectura como herramienta para el fomento de las relaciones interculturales

Vania Sosa Ríos

Universidad Nacional Autónoma de México

Resumen

Se presentan resultados de una investigación cuyo objetivo se centró en analizar el papel de la lectura como herramienta para la interculturalidad a través del Programa Nacional Salas de Lectura (PNSL) en la ciudad de Mérida, Yucatán y su área metropolitana. En dicha investigación se analizaron las distintas actividades, lineamientos del PNSL y la participación de mediadores voluntarios en la ciudad de Mérida, y su área metropolitana, con la finalidad de conocer la realidad del PNSL más allá de sus propuestas teóricas. Para su desarrollo se realizó búsqueda bibliográfica y trabajo de campo. Los cuales permitieron analizar, conocer y documentar a mayor profundidad el funcionamiento de las salas de lectura, los actores involucrados en las actividades de fomento lector e identificar cómo la interculturalidad puede ser fomentada desde la literatura en un contexto urbano.

Palabras Clave: Lectura, Interculturalidad, Comunicación, Fomento lector, Salas de lectura

Abstract

Results of an investigation are presented whose objective was focused on analyzing the role of reading as a tool for interculturalism through the Programa Nacional de Salas de Lectura (PNSL) in the city of Mérida, Yucatán and its metropolitan area. In this research we analysed the different activities, guidelines of the PNSL and the participation of volunteer mediators in the city of Mérida, and its metropolitan area, in order to know the reality of the PNSL beyond its theoretical proposals. For its development was carried out bibliographical search and fieldwork. Which allowed to analyse, to know and to document in greater depth the functioning of the reading rooms ("salas de lectura") the actors involved in the activities of promotion reader and to identify how the interculturality can be fomented from the literature in a urban context.

Keywords: Reading, interculturality, communication, promotion reader, reading rooms

Introducción

Numerosos son los debates actuales en torno al tema de la lectura y el libro en nuestro país. La diversidad de prácticas lectoras, los vínculos de la población con el libro y la literatura han despertado diversos intereses e investigaciones entre distintas disciplinas sociales. Cientos de páginas se han escrito tratando de encontrar la justificación, un modelo que pueda explicar y detectar los puntos en común sobre la importancia del papel y el texto impreso en las sociedades. A través de los siglos los usos de la lectura se han ido diversificando y su función primaria se ha complejizado al grado de que en la actualidad es considerada un recurso de comunicación e intercambio, una expresión personal y social.

La lectura como puente hacia la interacción

Aprender a disfrutar de la lectura es un hecho cultural, al que contribuyen distintos agentes educativos y sociales: la familia, la escuela, los medios de comunicación y la sociedad en su conjunto (Argüelles, 2015).

¿Qué es el acto de leer? ¿Qué es la lectura? Existen múltiples definiciones y concepciones sobre el acto de leer. Elsa Ramírez Leyva (2009) ha analizado y descrito los diversos factores que se encuentran presentes en el proceso lector, pues, además del lenguaje también se ven involucrados elementos corporales, musicales e icónicos. Los diversos matices que describe Ramírez son: A) La lectura considerada como acto mecánico y utilizado con el fin primordial de la decodificación de símbolos. B) La lectura como acto íntimo, reflexivo y medio para nuevas experiencias. C) La lectura como ente social. Cada una de dichas clasificaciones

complementa a la anterior y expresan cómo la lectura está presente en nuestras sociedades.

Las nociones presentadas sobre la lectura son un acercamiento a las diversas similitudes que podemos encontrar en los debates que giran en torno al proceso lector. Una de las características fundamentales cataloga a la lectura como una acción que comienza como una repetición mecánica y que de manera gradual adquiere mayor complejidad y diversidad, pues la lectura es multidimensional, casi tan heterogénea como el tipo de lectores que pueden existir. Lo más importante de la diversidad de usos y lectores es cuando la lectura es utilizada como un recurso de comunicación, de intercambio, diálogo y contacto; aun cuando se realice en apariencia como una actividad pasiva y solitaria (García, 2015, p.123).

Saber leer y escribir es relativamente fácil, pero tener la capacidad para desarrollar un constante proceso cognoscitivo en el cuál los lectores sean conscientes del mundo en el que viven, requiere un esfuerzo mayor. Es por ello que es esencial que los lectores asuman un papel creativo y pensante ante su realidad (Freire, 1984, p. 17).

Autores como Paulo Freire, en sus propuestas y reflexiones, hace referencia a la estrecha vinculación que tiene la lectura con otros aspectos sociales como la comunicación y la educación, pues escuchar, hablar, leer y escribir son habilidades y competencias fundamentales para lograr un proceso de comunicación integral, una construcción permanente de significados y sentidos (Bravo, 2011, p. 85).

La lectura como herramienta de la educación es una puerta al diálogo, pero en primera instancia se la puede considerar como una acción individual, propensa a encontrarse inmersa dentro de la educación bancaria, es decir, solamente limitada al momento de la reflexión y no más. Es en la socialización y en el apropiamiento de

los textos cuando el proceso libertador comienza a andar, pues los lectores no se forjan en el silencio, sino en el diálogo, en la acción y reflexión (Freire, 1970, p. 106).

¿Dónde se encuentra la interculturalidad?

El proceso lector se manifiesta en diversos escenarios sociales que involucran actores de diversas culturas y contextos. Cada vez con mayor frecuencia los estados y sociedades abogan en favor de la diversidad y la multiplicidad de escenarios sociales y culturales, pero, estos conceptos ¿qué relación tienen con la lectura? Al ser una herramienta fundamental para el diálogo y la educación, la lectura puede concebirse como medio propicio para manifestar y compartir las diferencias y similitudes entre las culturas, es así como una vez más la lectura refleja su importancia en la dinámica social en la que nos desarrollamos.

El concepto de interculturalidad en la actualidad se ve reflejado en la agenda de organizaciones de diversas índoles. En México la interculturalidad se ha visibilizado gracias a múltiples procesos socioeconómicos y ante un eminente modelo de Estado-nación mexicano que, como muchos otros, ha basado su identidad nacional en el no reconocimiento de las relaciones y conexiones entre las culturas de manera equitativa. En diversos ámbitos se niega la diversidad y las aportaciones que una cultura pudiera dar a otra.

El término interculturalidad para el desarrollo de esta investigación se definió como un concepto que no puede ser reducido a una simple mezcla, fusión o combinación híbrida de elementos, tradiciones, características o prácticas culturalmente distintas. Más bien, la interculturalidad es entendida como distintos procesos dinámicos multidireccionales llenos de creación y de tensión, aunque en constante construcción; vista desde distintos procesos enraizados en las brechas culturales reales y actuales que impiden relacionarnos equitativamente, y que

pretenden desarrollar solidaridades y responsabilidades compartidas (Walsh, 1984). Es importante señalar que el reto más grande que atraviesa la interculturalidad es no ocultar las desigualdades, contradicciones y los conflictos dentro de una sociedad, sino trabajar e intervenir, en nuestro caso, por medio de la lectura y la educación.

La lectura puede ser una herramienta para fomentar la interculturalidad de manera didáctica, pues el empleo de textos literarios de aprendizaje intercultural trae consigo un proceso de reflexión en donde se propicia la reducción de prejuicios, estereotipos y actitudes discriminatorias que se encuentran inmersas en las sociedades. Al momento en que el lector establece un contacto con un texto completamente ajeno a su propia cotidianidad, se ajusta a la visión de los hechos narrados y establece así una comprensión paulatina de las perspectivas narradas, provocando un acercamiento desde diferentes matices al texto, incluye sus propias realidades las cuales le son de utilidad como punto de referencia. A su vez el texto se enriquece gracias a los posibles puntos de vista del lector, que conectándolos con experiencias sociales, cotidianas y personales lo hacen más dinámico y cercano (Leibrandt, 2006).

La literatura puede ser un valioso sustituto para la falta de encuentros directos con otras culturas y, a su vez, visibiliza las similitudes culturales que pensábamos ajenas. Así, al leer textos literarios tenemos la oportunidad de entrar a un mundo desconocido, reconocer y comprender los sentimientos de otras personas en otras realidades, aún sin movernos del lugar donde vivimos. La utilización de la lectura para reflexionar, observar y analizar diferentes opiniones y contextos, nos abre nuevos puntos de discusión sobre la complejidad y las soluciones que requerimos en el mundo actual, pues la lectura y la reflexión sobre la heterogeneidad en la que nos desarrollamos puede surgir en cualquier sitio, en la escuela, en la casa, incluso en

nuestro barrio. La lectura como instrumento versátil se puede utilizar en diferentes momentos, ya sea por entretenimiento, reflexión o incluso nos puede ayudar a comprender aquello que creíamos desconocido. La utilización de textos literarios como herramienta contribuye a establecer temas en común, su lectura favorece la creación de una experiencia compartida en personas que culturalmente parecen muy lejanas. Es por ello que puede ser un puente eficaz hacia la interculturalidad, sea dentro de la educación formal; en salones de clases donde los alumnos conviven y establecen interacciones, o fuera de ella, en la educación no formal, en el barrio, con un grupo de colegas o con nuestra familia.

El implemento de la lectura como herramienta para el fomento de las relaciones interculturales, es cada vez más frecuente en distintos países de Latinoamérica y la península Ibérica. Las experiencias del uso de la lectura como herramienta intercultural cuentan con muchos matices y contextos, varían y se adecúan a las problemáticas locales y su propia dinámica para utilizar a la lectura como medio para la socialización y reflexión.

La lectura en México: realidades y políticas públicas.

En México se han implementado distintas acciones encaminadas al fomento de la lectura y la educación a través de los años, dicho proceso inició en la primera mitad del siglo XX con los programas de alfabetización nacional y, posteriormente, con los diversos programas de fomento de la lectura. Distintas instituciones colaboran para dar seguimiento y consolidar este arduo proceso, una de ellas es la Secretaría de Educación Pública (SEP), quien es la encargada de la creación de condiciones adecuadas para el acceso de toda la población a una educación de calidad (SEP, 2016). Esta Secretaría desde su instauración en el año de 1921 (SEP, 2016), ha

implementado constantes campañas de alfabetización y difusión de la educación a lo largo de todo el territorio nacional. La Secretaría, con el paso de las décadas, se ha definido como una institución pública con bases sólidas y marcos legales que decretan el acceso de todo mexicano a la educación y a la cultura. Sin embargo, muchas carencias en torno a la lectura se hacen presentes en la población mexicana, es por ello que además de la enseñanza de la lectura en las aulas de clase distintos órganos gubernamentales han desarrollado diferentes acciones en los últimos cuarenta años para mitigar la falta de hábito lector. Una propuesta gubernamental que ha permanecido a pesar de los distintos cambios políticos y sociales es el Programa Nacional Salas de Lectura (PNSL). En los siguientes apartados se realizará una descripción de los resultados de una investigación sobre el funcionamiento del PNSL en la ciudad de Mérida, y sobre la participación ciudadana en el mismo.

Programa Nacional Salas de Lectura

El Plan Nacional Salas de Lectura (PNSL) fue creado en el año de 1995 por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, a través de la participación de la Dirección General de Publicaciones y la Dirección General de Vinculación Cultural, así como de las secretarías, consejos e institutos de cultura de los distintos estados de la república. En el año 2002 fue presentado de manera oficial en el Programa Nacional de Cultura: México Hacia un País de Lectores, como parte sustancial de este programa se le encomendó a la Dirección General de Publicaciones la coordinación y seguimiento del PNSL con el fin de fomentar la práctica de la lectura mediante la creación de espacios de lectura distribuidos en todo el país y en las

comunidades mexicanas que radican en Estados Unidos (CONACULTA, 2012, p.13).

El programa en la actualidad cuenta con más de veinte años en función, y si bien su estructura interna ha cambiado y reformado a lo largo de los años, hay algunas dinámicas que no se han visto modificadas en todo este tiempo, como son: la contribución de un fondo inicial de 100 libros, que incrementa de acuerdo con la continuidad y crecimiento de cada sala, el asesoramiento por parte de los representantes de cada entidad —denominados Enlaces Estatales— adscritos a sus respectivas instituciones culturales, y la realización de manera permanente de encuentros nacionales y estatales con promotores de lectura, que incluyen diplomados, conferencias, talleres de capacitación, presentaciones de libros, etcétera. Cada una de estas actividades se encuentra relacionada y coordinada con los institutos y las secretarías de cultura de los estados, los cuales dan seguimiento y respaldo a las actividades (Vizcarra et al, 2012).

Es importante destacar que la nomenclatura del programa se ha reformulado con el paso del tiempo. En la actualidad en el PNSL la lectura es considerada como un medio para el favorecimiento de la reflexión, la valoración de las personas como seres humanos, como fuentes de diversidad creativa y como fomento de la construcción de competencias para el establecimiento de relaciones interpersonales, interdisciplinarias e interculturales (Cuadernos de Salas de Lectura, 2012, pp.16-17). Una valoración de la lectura más allá de un simple instrumento de ocio y entretenimiento.

El PNSL cuenta con elementos ideales para su configuración:

1. Una persona voluntaria que ha recibido un curso de habilitación y que se inscribe en un esquema de formación permanente. En su calidad de anfitriona, media entre los lectores y los libros y entre los propios lectores cuando se necesita.

2. Lectores de distintas edades y condiciones, abiertos al diálogo que de manera gratuita visitan la Sala con libertad, creatividad y asiduidad.
3. Colecciones de libros y materiales de lectura selectos.
4. Un local o una superficie delimitada.
5. Algunos muebles indispensables que ofrece y acondiciona el propio mediador.
6. Una misión explícita y un conjunto de principios que dan significado y sentido a la vida en las Salas y dan lugar a reglas que todos conocen, comprenden y respetan.
7. Acciones, procesos y relaciones: permiten que los propósitos expresados en la misión cobren vida concreta en las Salas.
8. Muchos tiempos distintos: un tiempo para la lectura misma, un tiempo que yace agazapado en los relatos, un tiempo que cobra vida en forma de época histórica, un tiempo de silencio para analizar y elegir con libertad las lecturas preferidas y para pensar en ellas, un tiempo para debatir con creatividad y apertura entre iguales y un tiempo que se manifiesta en forma de horario (Cuadernos de Salas de Lectura, 2012 f, p .9).

Los requisitos para contar con una Sala de Lectura son en apariencia sencillos. El programa no especifica ningún perfil determinado o preparación especializada para poder participar en él; el único requisito es ser un ciudadano mayor de 18 años y contar con una educación básica (Cuadernos de Salas de Lectura, 2012f). En consecuencia, las personas que participan en el programa de manera voluntaria cuentan con experiencias de vida distintas.

Mediadores en salas de lectura

Mediador, coordinador, facilitador, promotor, agente... estos son algunos de los nombres con los que se denomina a aquellas personas que trabajan día con día como un nexo entre dos entidades, en nuestro caso los lectores y la lectura. Éstos cumplen una función muy importante, pues son un punto medio entre el lector y el libro.

Múltiples son las iniciativas que recurren a un equipo de mediadores para ser un puente entre la lectura y los lectores. En nuestro caso, en el PNSL, los Mediadores de Salas de Lectura son una pieza clave para el desarrollo y permanencia de dicho programa (Vizcarra et al, 2012, p. 158). Estos voluntarios desempeñan funciones muy específicas y son considerados por el mismo programa como acompañantes clave, pues el programa no tiene razón de ser sin este agente cuya función más importante es estar ahí acompañando, como un puente vivo que comunica tres mundos: el de los lectores (reales y potenciales), el de la palabra escrita que contienen los libros y el de la palabra oral que se expresa en la voz de los participantes (Cuadernos de Salas de Lectura, 2012f, pp. 25-26).

Los mediadores son libres para administrar sus tiempos y espacios pues las Salas de Lectura no cuentan con un escenario pre establecido y se pueden adecuar a los tiempos de cada mediador. Cada facilitador se encuentra comprometido a trabajar constantemente para la construcción de un espacio en donde todos los lectores asistentes a la sala convivan en un ambiente de respeto y tolerancia, sin etiquetas y sin querer cambiarlos y ajustarlos a la dinámica de la Sala de Lectura de forma obligatoria (Cuadernos de Salas de Lectura, 2012f, pp. 27-28).

La difusión de la lectura que emprenden los mediadores debe contar con una visión crítica y analítica para poder encontrar la dinámica más idónea para su comunidad; por ese motivo la labor de los mediadores de Salas de Lectura es de suma relevancia, pues a pesar de la diferencia de perfiles e historias, hay un punto de conexión entre ellos, un punto de encuentro y comunicación: la lectura.

Herramientas y realidades

En el año 2012 la Dirección de Publicaciones de la Secretaría de Cultura y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) implementaron un diplomado a nivel nacional para la profesionalización de los mediadores de Salas de Lectura. Dicho diplomado forma parte de un programa abierto de formación permanente y tiene como objetivo apoyar la profesionalización de los mediadores voluntarios de las Salas de Lectura, ofrecerles herramientas y estrategias lúdico-educativas que les permitan contar con un amplio abanico de técnicas, dinámicas, juegos y propuestas de acción para quienes visitan las salas (CONACULTA, 2012). El curso se ha pensado con un carácter itinerante y puede ser impartido en distintas sedes estatales con una modalidad presencial, lo que ayudará a la profesionalización de más mediadores de lectura y que nuevos miembros de la sociedad civil acudan a las Salas de Lectura de forma voluntaria (CONACULTA, 2011).

También en el año 2012 se publicaron una serie de cuadernos con el objetivo de contribuir al fomento y aprendizaje de los mediadores y asistentes a las Salas, con cuadernos de diversas temáticas e instrumentos que alimentan la vida diaria individual y la vida en comunidad de los espacios dedicados al fomento de la lectura (Cultura, 2016). La serie de cuadernos de Sala de Lectura se encuentra integrada por una colección de doce cuadernos titulados: 1) Las Salas de Lectura, 2) La lectura, 3) La palabra oral y la palabra escrita, 4) El tiempo en las Salas de Lectura y la mediación voluntaria, 5) La charla literaria en las Salas de Lectura, 6) Textos propios encuadernados, 7) La lectura: fuente de relaciones interculturales, 8) Cómo empezar a escribir historias, 9) El Efecto Imaginante, 10) Imagen y palabra, 11) El vuelo y el pájaro o cómo acercarse a la poesía, 12) Gestión cultural y lectura en tiempos de diversidad.

Algunos de estos textos son una pieza clave para entender la postura del PNSL conforme a la utilización de la lectura como un instrumento para el fomento de las relaciones interculturales, ya que las actividades propuestas y el discurso que emiten algunos de estos cuadernos, nos brindan una mirada más amplia a las diversas herramientas que se pueden utilizar para acercar y reforzar los conceptos que propicien el diálogo y el pensamiento crítico entre los mediadores y asistentes a las salas. En estos doce títulos se presentan una diversidad amplia de temas que van desde la presentación del programa mismo hasta cómo acercar a los jóvenes a la poesía, en específico los títulos: *Las Salas de Lectura*, *El tiempo en las Salas de Lectura y la mediación voluntaria*, *La charla literaria en las Salas de Lectura*, *La lectura: fuente de relaciones interculturales* y *Gestión cultural y lectura en tiempos de diversidad*. Dichos textos plantean una visión clara y didáctica con respecto a valores, conceptos y actitudes que se encuentran relacionados a las nociones que giran en torno a la interculturalidad como son la socialización, el diálogo, la participación, la inclusión e identidad.

Tanto mediadores como asistentes a la sala pueden tener acceso a ellos, he aquí un punto importante, pues estos títulos forman parte del acervo que en algún momento se les entrega a los mediadores, establece una cercanía y retroalimentación con los conceptos claves que giran en torno a la lectura, pues en ellos se ve a la lectura como un medio para la socialización y reflexión.

Al conocer estas propuestas surgen diversas interrogantes, ya que el programa en su nomenclatura no se cataloga como un programa intercultural o inclusivo, no presenta una estructura más elaborada para la puesta en práctica y aplicación de estos conceptos, no obstante, abre el debate en torno a los valores y actitudes ligadas a ellos mediante actividades relacionadas a textos literarios. Es por

ese motivo que el PNSL marca una nueva brecha entre los programas de fomento a la lectura en nuestro país, pues no sólo limita la lectura al placer estético, sino que su propuesta va más allá de las figuras literarias: las utiliza como un puente para establecer debates sobre temáticas sociales.

Metodología

El desarrollo de esta investigación se realizó con una perspectiva cualitativa. La investigación se realizó en tres etapas, en la primera etapa se realizó un análisis y observación del funcionamiento del PNSL en la ciudad de Mérida, Yucatán y su área metropolitana. La segunda etapa consistió en realizar una serie de entrevistas con la finalidad de que los individuos consultados pudieran expresar sus formas de pensar y sus experiencias de vida y así poder crear un diálogo en torno a la lectura y su relación con el Programa. Los entrevistados fueron catalogados bajo tres características fundamentales: 1. Entrevistados Institucionales; 2. Mediadores con Sala Activa; 3. Mediadores con Sala Inactiva. Los temas que giraban en torno a las entrevistas realizadas, según el perfil de los entrevistados, fueron: a) funcionamiento del programa, b) experiencias personales sobre el programa, c) comunicación, e) comunidad, f) lectura, g) interculturalidad, y h) dinámicas dentro de la Sala.

En este periodo también se utilizó la técnica de observación participante en los módulos uno y dos del Diplomado para la Profesionalización de Mediadores de Lectura, impartido por la Secretaría de Cultura y avalado por la Universidad Autónoma Metropolitana y la Sala de Lectura “A Leer Se Ha Dicho” ubicada en el plantel Kanasín del Colegio de Bachilleres del Estado de Yucatán (COBAY). En el diplomado participé de manera presencial en sus actividades, las cuales pretenden capacitar a los mediadores de Salas de Lectura en un ámbito más profesional. En el

municipio de Kanasín asistí como observadora y participante de manera activa con la implementación de un taller y aplicando una encuesta a los alumnos asistentes a la sala. La encuesta aplicada tenía el objetivo de conocer sus hábitos y su percepción sobre los conceptos de interculturalidad y diversidad.

En la última fase se realizó una última ronda de entrevistas, además de un análisis de los cuadernos emitidos por el PNSL y las bases teóricas del mismo con ayuda del instrumento *Interculturas*² publicado por la UNICEF en colaboración con la Universidad Católica de Temuco; se realizaron algunas adaptaciones a este instrumento para adecuarlo al objeto de estudio, pues algunos de sus criterios por el contexto en el cual se desarrolla el PNSL no son aplicables. Sin embargo, su finalidad original, la cual propone un marco de referencia de los elementos que deberían estar presentes en las prácticas para ser consideradas como interculturales no fue modificada.

Resultados: tejiendo significados.

La versatilidad de la lectura, sus múltiples y diversos significados son utilizados por mediadores desde muchas perspectivas, pues algunos se limitan a trabajar con ella desde una postura reflexiva e individual y otros desde una postura más social. Sea cual sea la perspectiva que se utilice para su fomento, la lectura forma parte de nuestra cotidianidad, y los mediadores de Salas de Lectura interactúan con ella día con día.

Las concepciones de los mediadores son diversas, pero a pesar de las diferencias coinciden en un punto en común donde la lectura cuenta con una parte reflexiva e íntima. Además de ser un acto meramente individual la lectura puede ser

² El instrumento *Interculturas* propone una forma de medir criterios interculturales en los programas que trabajan con la infancia.

utilizada como una herramienta para relacionarnos con el mundo, con la sociedad en la que nos desenvolvemos, una herramienta para vincularnos con diferentes significados y visiones más allá de las fronteras físicas.

En el PNSL se describe la interculturalidad como una característica importante para el establecimiento de relaciones entre personas, pues la diversidad enriquece al mundo al ofrecer una infinita gama de opciones. No obstante, si en las relaciones entre individuos no se encuentra presente una disposición al diálogo, a escuchar puntos de vista diferentes e identificar y trabajar la diversidad con inteligencia, respeto y creatividad; estas personas no podrán mediar con la diferencia para más tarde encontrar puntos de vista comunes y compartibles que les abran nuevas posibilidades (Cuadernos Salas de Lectura, 2012f).

Algunos de los mediadores relacionan de manera directa la interculturalidad con lo extranjero y no toman en cuenta las diferencias culturales que existen en su propio contexto. De igual forma la interculturalidad es vista como un discurso político, un eslogan que acompaña la administración vigente y que esta carente de contenido.

Los mediadores entrevistados que entienden y valoran la interculturalidad, señalan lo difícil que es para ellos realizar actividades en favor de su fomento ya que sienten una falta de preparación para planear actividades en sus salas; pues a pesar de que la mayoría ha asistido a la capacitación brindada por el PNSL, en este caso el diplomado, eso no garantiza que éstos lleven a cabo las actividades y los lineamientos sugeridos por el programa mismo.

La interculturalidad como proceso dinámico que genera una construcción constante de nuevos procesos y vínculos se encuentra con múltiples retos, ya que sus principales promotores, los mediadores, se enfrentan con dificultades para su

fomento como pueden ser: su propio desconocimiento de estas nociones, la ambigüedad y la falta de asistentes a la Sala de Lectura, el acompañamiento constante y capacitación por parte de los enlaces del mismo PNSL para efectuar y realizar una difusión de manera conveniente. La aplicación y los cambios por los que ha pasado el PNSL no se han consolidado en el imaginario de cada mediador de Salas de Lectura, y debido a la ambigüedad de requisitos que estipula el PNSL algunos de los mediadores que participan en el programa no le proporcionan el valor e importancia que se merece, preponderando una visión muy cerrada de la lectura como un pasatiempo, un placer y una herramienta que para algunos de los mediadores entrevistados consideran simplemente un adicional para su currículo profesional.

Salas y Mediadores: un universo entre letras

Después de conocer las inquietudes de los mediadores entrevistados, participar con ellos en el diplomado de profesionalización de mediadores de lectura y monitorear sus actividades, pude constatar que las Salas de Lectura que alcanzan un mayor éxito y permanencia son aquellas que se encuentran respaldadas por algunas instituciones públicas y privadas, pero sobre todo si éstas cuentan con el apoyo de los mismos asistentes y vecinos a la Sala. El mediador se convierte en una figura respetada que comparte y se preocupa por las necesidades de sus asistentes y va creando comunidad. En la ciudad de Mérida existe una red de Mediadores de Salas de Lectura donde los mediadores se encuentran interconectados. La comunidad de mediadores de Salas de Lectura es visible, ya que algunos de sus miembros, además de su participación en las actividades oficiales organizadas por la Secretaría de la Cultura y las Artes del Estado, también participan en otro tipo de actividades

culturales y de fomento lector. Es importante señalar que no todos los mediadores que se encuentran en instituciones cuentan con una Sala de Lectura, a pesar de que se mantienen en constante comunicación con las actividades del PNSL y sus compañeros. Como indicaba anteriormente, estos además de contar con un vínculo por parte del PNSL, muchos de los mediadores se encuentran en el mismo círculo social y laboral, lo cual les permite contar con capital cultural y social que los ayuda a involucrarse en otro tipo de actividades más allá del programa.

La lectura y sus herramientas

El instrumento utilizado para el análisis de los cuadernos del PNSL brindó un panorama de los aciertos y las carencias que éste tenía con relación a temáticas orientadas al fomento de relaciones interculturales. Pues aunque estos cuadernos y la parte teórica del programa mismo se hayan orientado a una visión más social de la lectura, en la práctica, dista mucho de ser una realidad, muchos participantes del programa cuentan y dan prioridad a la visión estética y placentera que puede generarse a través de la lectura, sin explorar su potencial en el ámbito social.

En la actualidad es imposible solo contar con una única visión de fomento lector, si retomamos la propuesta del PNSL en su cuaderno “Fomento de las Relaciones Interculturales”, éste nos ofrece una dinámica orientada al análisis de textos mediante el debate, utilizando las dinámicas de comprensión lectora para establecer puntos en común. El mediador debe ir diversificando las dinámicas para que éstas puedan generar empatía con los asistentes a las mismas, algunas de las dinámicas que pueden ser utilizadas van desde las llamadas tertulias literarias, la creación de escritos propios que den valor a las experiencias de cada asistente, ciclos de cine y también juegos que propicien el intercambio de ideas entre los

asistentes de las Salas, para que ellos a su vez puedan reflexionar de manera personal sobre pensamientos, cultura e ideologías que se encuentran cercanas a nosotros pero no las percibimos, pues tendemos a percibir el mundo como homogéneo, no estamos educados para detectar la diversidad ni, mucho menos, para manejarla.

Propuesta

La interculturalidad es un concepto que puede ser utilizado como un puente para valores humanos que generan una convivencia entre las diferencias. Al analizar de manera teórica y práctica el funcionamiento del programa, se evidencia que cuenta con múltiples deficiencias, he identificado algunos cambios que deberían efectuarse para que con ello el PNSL pudiera funcionar mejor, si bien no a nivel nacional, si al menos de manera local.

En primera instancia me parece pertinente realizar un cambio estricto con relación al perfil de las personas que son admitidas para formarse como Mediadores de Salas de Lectura. Estoy de acuerdo que existan requisitos básicos que incluyan a toda la población y no se necesite un rango de escolaridad en específico para participar en el programa, sin embargo, dentro de los requisitos para la admisión se tendría que realizar algún tipo de prueba que confirmara el compromiso de cada mediador con la difusión lectora, ya que a lo largo de esta investigación se ha hecho evidente que algunos de los mediadores anteponen sus intereses personales por encima del compromiso de la difusión lectora, pues se documentó casos en donde algunos mediadores solo acceden al programa por la dotación de libros entregada o para poder aparentar mayor estatus, alejándose así del verdadero propósito del programa.

La planeación y difusión del diplomado para la profesionalización de mediadores de lectura no cuenta con una calendarización local y al depender de la misma Secretaría de Cultura federal para su ejecución, causa que los avisos para un nuevo módulo del diplomado se retrasen hasta varios años. Al no contar con una capacitación constante y una retroalimentación sobre los objetivos y criterios del programa, este se ve desplazado a un segundo plano y con ello todas las propuestas teóricas y lúdicas que los cuadernos de Salas de Lecturas proponen. Si se pretende realizar un trabajo de difusión lectora con alcances mayores, se debe comenzar por estructurar de manera rígida el programa mismo, pues existen personas con vocación que valoran la lectura como una herramienta para el desarrollo personal y social, sin embargo, al no existir un ente que regule y haga válido el discurso propuesto por el programa, éste se pierde y las propuestas se limitan al ámbito teórico.

Para finalizar, también es primordial proponer una reestructuración administrativa del PNSL con relación a la situación de los mediadores de lectores como voluntarios, uno de los factores por los cuales también abandonan el proyecto es por falta de ingresos suficientes para su transporte y para solventar las actividades de la sala. No obstante, recompensar a los mediadores con una cantidad al mes implicaría un presupuesto no contemplado y sería muy difícil de realizar. En lugar de un apoyo económico se podrían efectuar algunos otros incentivos para aquellos mediadores comprometidos con su labor; por ejemplo, podrían ser cursos de educación en línea, pases para talleres o actividades culturales, vales de despensa o descuentos en librerías, esto con la finalidad de recompensar la constancia y la labor entre los mediadores.

Conclusiones

Hablar de interculturalidad y las prácticas que se realizan para su fomento es sumamente complejo y varía de un contexto a otro. A pesar de que los programas cuenten con la apertura y la disposición para que el concepto y los valores relacionados contribuyan al fomento de relaciones sociales más equitativas y con mejor comunicación entre los miembros de las sociedades, la interculturalidad requiere de un proceso arduo de participación constante de los miembros de la comunidad.

La lectura durante esta investigación fue considerada como herramienta para el fomento intercultural, vista como un proceso social de reflexión y socialización, más allá del placer estético y literario, como un elemento clave para el fomento de aquellos valores ligados a la interculturalidad y su apropiación por la población en general. Sin embargo, durante estos meses de investigación se pudieron advertir las diferentes dificultades que hay en torno al proceso lector, si bien existen grandes proyectos como es el PNSL con intenciones y estructuras que dan pie a su fomento, existen otras disyuntivas que van surgiendo al momento de la práctica que impiden cumplir con el objetivo de fomentar la interculturalidad. Al internarse en las diversas prácticas y concepciones de la lectura en el día a día, me pude percatar de la utilidad de esta herramienta de comunicación como un instrumento para una convivencia entre personas con diferencias de todo tipo y de la importancia de la capacitación constante de los individuos que se dedican a su fomento, en el caso del PNSL, los llamados Mediadores de Lectura.

La mayoría de los mediadores que se encuentran dentro del PNSL poseen gusto por la lectura y su difusión, no obstante, existe también un número importante de mediadores que, al no contar con la sensibilización adecuada y el perfil para la

difusión lectora, entorpecen la tarea del programa. Esta situación es frecuente dado que el PNSL carece de requisitos específicos que permiten crear un filtro entre las personas que desean ser mediadores. Las entrevistas revelaron que algunos mediadores no forman parte del programa por convicción propia, sino que lo catalogan como un requisito o adicional a sus actividades laborales. Propiciando así la repetición de prácticas bancarias en dónde el mediador de Salas de Lectura no toma el papel de un puente entre el lector y la literatura, sino que se ve a sí mismo como el centro y el protagonista de la Sala, mermando el diálogo y la consolidación de una comunidad lectora.

El PNSL a pesar de que ha tenido una duración mayor que otros proyectos en su ejecución cuenta con múltiples problemáticas, al ser un programa que se mantiene por la participación voluntaria de los ciudadanos y al no tener una reglamentación estricta para que sus estatutos sean efectuados de manera correcta en cada estado de la república, se ve afectado por múltiples factores sociales y administrativos. Al carecer de un calendario de actividades y un seguimiento continuo de cada mediador y de las actividades del mismo, su propuesta teórica queda relegada a un segundo plano, aunque el mismo programa ha publicado materiales escritos y capacitaciones como el Diplomado para la profesionalización para mediadores de lectura, estas actividades no son suficientes para alcanzar los objetivos que se encuentran establecidos para el programa en sí mismo.

El PNSL tiene en el estado de Yucatán una participación baja en comparación con otros estados de la república, sin embargo, existen algunos mediadores comprometidos que con su trabajo y la ayuda de otras instancias culturales han podido consolidarse a pesar de las limitaciones del programa.

En conclusión, se puede afirmar que después de meses de investigación se constató la utilidad de la lectura como herramienta para visibilizar y fomentar las relaciones interculturales, ya que por medio de un texto literario se pueden exponer situaciones y sentimientos de manera colectiva, utilizando temas locales o de otros lugares para compartir experiencias y perspectivas de un mismo texto por medio del diálogo o actividades grupales, creando una empatía comunitaria. Debido a los temas en común que se pueden establecer por medio de una lectura y las actividades relacionadas a esta se puede fomentar no sólo la reducción de prejuicios, actitudes discriminatorias hacia otras culturas, sino también acceder a otras realidades locales que sean de interés para las personas que participen en la reflexión y las actividades.

Aunque el PNSL como se analizó durante esta investigación no logra ir más allá de una propuesta teórica orientada al fomento y reconocimiento de la diversidad no sólo literaria sino cultural, su proposición no es imposible de alcanzar. Aunque el programa mismo cuenta con dificultades y desavenencias importantes es una propuesta vigente, que si bien no genera cambios masivos en la población en general, sigue adaptándose, es una plataforma para nuevos proyectos, y desde sus inicios un espacio en donde los miembros de una comunidad pueden generar y compartir experiencias. Sin duda el mayor aprendizaje durante esta investigación es constatar cómo la lectura genera empatía, sentimientos y un escenario común, en donde se propicia la interacción y el respeto entre personas culturalmente distintas.

Referencias

“El mediador como persona y anfitrión hospitalario”. *Antología Salas de Lectura* (2017). Diplomado para la profesionalización de Mediadores de Lectura. Módulo III.

- Argüelles, J. (2015). *Los usos de la lectura en México*. Recuperado de <http://www.uaemex.mx/plin/colmena/Colmena35-36/Aguijon/Arguelles.html>.
- Bravo, T. (2015). *Fomento de la interculturalidad en el aula a través de tertulias literarias dialógicas y SKYPE*. Trabajo Final de Grado. Universidad de Valladolid.
- Secretaría de Cultura (2016). “Carta compromiso para mediadores de Salas de Lectura”. Programa Nacional de Salas de Lectura.
- Secretaría de Cultura (2012). “CONACULTA y UAM realizan por primera vez el diplomado para la profesionalización para mediadores de lectura”. Recuperado de <http://calderon.presidencia.gob.mx/2011/02/conaculta-y-uam-realizan-por-primera-vez-el-diplomado-de-profesionalizacion-para-mediadores-de-lectura/>
- Secretaría de Cultura (2012). *Manual de operación del programa nacional salas de lectura*. Dirección general adjunta de fomento a la lectura y el libro.
- Secretaría de Cultura (2006). “El mundo cabe en una sala”. Manual de procedimientos del Programa Nacional de Salas de Lectura.
- Secretaría de Cultura (2012). *El tiempo en las Salas de Lectura y la mediación voluntaria*. México: CONACULTA.
- Secretaría de Cultura (2012). *La charla literaria en las Salas de Lectura*. Cuadernos de Salas de Lectura. México: CONACULTA.
- Secretaría de Cultura (2012). *La Lectura*. México: CONACULTA.
- Secretaría de Cultura (2012). *La lectura: fuente de relaciones interculturales*. México: CONACULTA.
- Secretaría de Cultura (2012). *Gestión Cultural y Lectura en Tiempos de Diversidad*. México: CONACULTA.

- Secretaría de Cultura (2012). *Las Salas de lectura*. México: CONACULTA.
- Domingo, J. (2014). "Por la desfetichización de la lectura". En *Historias de lecturas y lectores*. México: OCEANO-TRAVESIA, 170-221.
- Ejea, T. (2009). "La liberalización de la política cultural en México: el caso del fomento a la creación artística". En *Revista Sociológica*, 17-46.
- Fajardo, D. (2014). "El potencial didáctico del libro-álbum para la educación literaria-intercultural". *Educar em Revista*. Paraná Brasil: Universidade Federal do Paraná, 45-68.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México. D.F. Siglo Veintiuno Editores.
- García, N. et al. (2015). *Hacia una antropología de los lectores*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- García, N. et al. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectas. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedissa.
- Interculturas. (2013). *Instrumento para la medición de criterios interculturales en los programas que trabajan con infancia*. UNICEF-Universidad Católica de Temuco.
- Mato, D. (2007). Interculturalidad y educación superior: diversidad de contextos, autores, visiones y propuestas. *Nómadas*, 62-73.
- Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Ramírez, Elsa. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? En *Revista Investigación Bibliotecológica*, 161-188.
- Ramírez, Elsa. (2011). *México lee: Programa Nacional de fomento para la lectura y el libro*. IFLA 2011. Recuperado de <http://conference.ifla.org/ifla77>.
- Reding, Sofía. (2012). *Ética e interculturalidad en América Latina*. Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe. UNAM. México. D.F.
- Rehaag, Irmgard. (2006). Reflexiones acerca de la interculturalidad. En *Revista de Investigación Educativa* 2, 1-9.
- Ríos, Brenda. (2001). Lectura y escritura en México: procesos de aprendizaje institucional. En *Revista Bien Común*, 22-25.
- Riquelme, Enrique et al. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. En *Estudios Pedagógicos XXXVII*, 269-277.
- Salas de Lectura. (2005). *Programa Nacional de Salas de Lectura*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/salas.de.lectura.yucatan/salas-de-lectura-2005>.
- Vizcarra et al. (2012). Lectores y formación de ciudadanías en México. Observaciones sobre el Programa Nacional Salas de Lectura del CONACULTA. En *Estudios Fronterizos, nueva época*, (vol. 13), 158-190.
- Walsh, Catherine, (1998). La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: propuestas para la reforma educativa. En *PROCESOS, Revista Ecuatoriana de Historia*, No. 12, 119-128.
- _____. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Ministerio de Educación. Lima, Perú.

CAPÍTULO III

Creación literaria y dibujo: extracción de los espacios formales educativos para un acercamiento con los espacios públicos

Obed González Moreno

Asociación de Escritores de México A.C.

Resumen

El presente artículo es fragmento y adaptación del proyecto de investigación "Estudio sobre la Poiesis y la otredad" que comenzó a realizarse a partir del año de 2005 en escuelas secundarias del municipio de Nezahualcóyotl en el Estado de México por medio de talleres de Creación literaria. Se deconstruye el proyecto para extraerlo de los espacios educativos formales e integrarlos a la sociedad a través de talleres en distintos eventos y espacios más cercanos al público en general y asimismo se perfeccionó el mismo proyecto al integrarse el dibujo como parte de la extracción de la creatividad en niños, adolescentes y jóvenes.

Palabras clave: Creación literaria; escuela, espacios públicos, poiesis, otredad.

Abstract

This article is a fragment and adaptation of the research project "Study on Poiesis and Otherness" that began to be carried out since 2005 in secondary schools in the municipality of Nezahualcoyotl in the State of Mexico through Literary Creation workshops. The project is deconstructed to extract it from the formal educational spaces and integrate them into society through workshops in different events and spaces closer to the general public and also the same project was perfected by integrating the drawing as part of the extraction of creativity in children, adolescents and young people.

Keywords: Literary creation; school, public spaces, poiesis, otherness.

Antecedentes y observaciones

“La poiesis y la otredad: una sinestesia hacia una educación incluyente”, fue un curso multidisciplinario —anterior al proyecto que se detallará— para la educación y la salud social que se impartió como parte de la aplicación del estudio hacia el desarrollo humano (Curso de 20 horas) que fue propuesto en escuelas primarias y secundarias de la zona de “San Pedro de los Pinos”. Se tuvo comunicación con los directores de las instituciones que posteriormente escribiré. En algunas instituciones no hubo intención de tomarlo y en otras se concluyó que habría posibilidad más adelante. En pocas palabras el interés fue nulo. Contrario a la actitud antes mencionada, el curso fue bien recibido por el Promotor de Acción Comunitaria del IMSS/Oportunidades, el licenciado Juan Carlos Coronado Mancilla, quien proporcionó las facilidades para apoyar a las personas en comunidades con bajos índices educativos y de salud por medio de la impartición del mismo como apoyo didáctico/humanístico. El curso comenzó desde el día jueves 15 de agosto de 2013, en la Unidad IMSS/Oportunidades San Francisco Tlalnepantla, en Xochimilco, con la participación de 18 mujeres. El curso fue itinerante porque se impartió en distintas delegaciones de la Ciudad de México y culminó el día lunes 1 de octubre a nombre de la Asociación de Escritores de México A.C., asociación que fue un pilar y un apoyo para realizar esta parte del proyecto. Esta nueva etapa funcionó como motor disparador para la creación de este nuevo proyecto de talleres de Creación literaria en espacios públicos y que es un seguimiento del anterior.

Cambios observados en la comunidad a partir de su participación en el proyecto

El laboratorio experimental de lectura/escritura donde la expresión oral fue ejercitada y desarrollada permitió que concepto y reflexión culminaran en la práctica y manejo de distintos lenguajes como el verbal/lingüístico, el lógico/ matemático, el espacial, el corporal, el intrapersonal y el interpersonal. Además de que los preparó para experimentar la otredad, comprender lo otro y a los otros, recrearse en un todo, desarrollar su coeficiente intelectual y su coeficiente emocional, reafirmar valores y hasta hallar algunas aptitudes que no habían identificado de ellos mismos y de sus compañeros. Llegar a una consciencia de la importancia de todo cuanto le rodea y una reafirmación de la idea en la inclusión en la naturaleza como también lo propone Howard Gardner y muchos otros antes de él.

Marco conceptual: La otredad en la educación

La principal preocupación de la educación es formar humanos incluyentes en la familia, en la escuela, en la sociedad y en el mundo. Personas aptas para realizar labores que conlleven un discernimiento para la solución de problemas. En el método constructivista, que sugiere competencias para el desarrollo de habilidades, en el párvulo la mecánica es saber-saber, saber hacer y saber ser. La fórmula es efectiva en teoría pero con un pequeño movimiento sería más eficaz si sólo se cambiara el orden de los factores: Saber ser y conocer para saber hacer y transformar en otro ser (Gráfico 1).

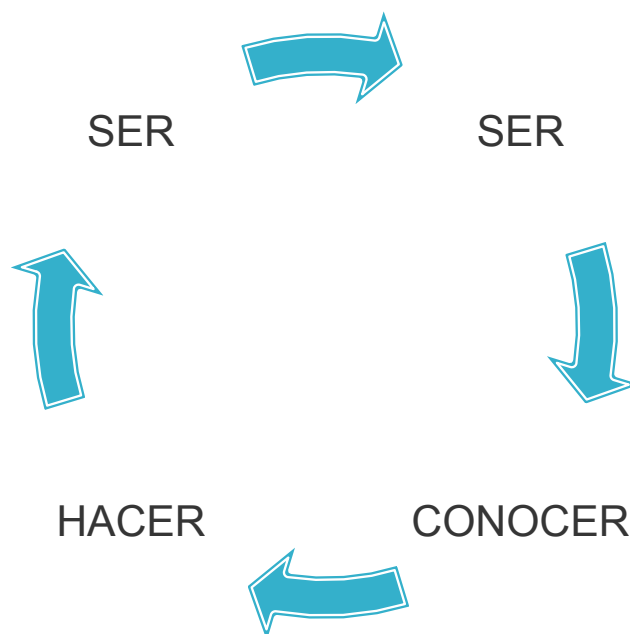


Gráfico 1. Modelo codeconstructivista
Fuente: elaboración propia

Impacto o evaluación

La observación a través de los otros también nos prepara para conocernos o acercarnos a un reconocimiento de nosotros. A través de la lectura, el análisis y discusión de textos se dispuso a los alumnos para ayudarse mutuamente, esto en un principio lo pudimos observar con los alumnos de tercero y segundo grados, con quienes habíamos instalado nuestro laboratorio experimental dentro de la misma asignatura de español; se ayudaron para colocar la escenografía y se motivaron a través de palabras de aliento para realizar las obras dramáticas, monólogos y disertaciones oratorias. Además lograron superar el pánico de hablar frente a otros.

En medida que se seleccionaron libros y textos sueltos para los tres grados también comenzó a manifestarse un proceso en la escritura de los alumnos, que se incrementó de manera paulatina en el transcurso de los tres años (2006-2009). Al final de la etapa primigenia de ese proceso, los muchachos que comenzaron desde primer grado ya en tercero escribieron sus propias obras y monólogos dramáticos; en

segundo grado la proyección fue a través de la poesía. Asimismo realizaron dibujos que se publicaron en la primera fase del proyecto denominada “*Dibujos sinestésicos, la educación y las artes*”, la cual se transformó en lo que ahora es el estudio-proyecto “*Poiesis y otredad, la utopía donde nos recreamos*”. Transcribiré esta parte del proyecto que en el artículo llevó por nombre “*La lecto-escritura y la escuela en la práctica educativa*”.

En el caso literario, la poesía sirvió a una de las estudiantes como motivo de reflexión y de análisis de la sociedad actual, así como de la época y momento que se vivió en el mundo que habitó en su adolescencia. Jennifer Isabel Valdés quien cursó el primer grado, proyectó su visión personal en un poema de verso libre, de la siguiente manera:

DROGA

El dinero como una culebra sube por tu cuerpo,

veneno que no se detiene

como un roedor que carcome tus sentidos.

Cuando se necesita

es una aguja que perfora tu mente.

Cuando se tiene oro como el mismo cielo

la muerte es un pozo sin fondo

como tres cuervos,

como fantasía y miel.

Sin embargo no son diferentes,

ambas carcomen tu alma con filosos dientes.

De la misma forma reproducimos el monólogo de la alumna de tercer grado Ada Paulina Hernández Sandoval, quien representó su propio texto en el escenario del Teatro Tepeyac y fue Finalista en el Concurso de monólogo teatral hiperbreve Francisco Garzón Céspedes 2008, en España.

A LA HORA DEL SILBATO

A la hora del silbato todo cambia. (TRISTE) Estoy encerrada, mi vida se acaba"... El tiempo me mata. ¿Cómo puedo revivir si nunca he muerto?

¿Qué por qué estoy aquí? ¿Que por qué sigo aquí? Por qué no entienden que yo sólo lo hice por defender a mis hijos.

(SOLLOZANDO Y EN VOZ BAJA) Mis hijos, mis pobres bebés. Ya están grandes ¿Habrán madurado? ¿Mi ausencia les habrá hecho bien? Lo hice por ellos, jamás pensé dañarlos. Si son lo mejor de mi vida"... lo único que tengo.

(DESESPERADA) ¡No quiero recordar! ¡No quiero recordar! Pero no puedo, no puedo"...

(EN VOZ BAJA, CONMOCIONADA) Un cuchillo, gritos, llanto, sangre (CON GRITOS) ¡Basta, basta, basta!

(UN SILENCIO, DESPUÉS EN VOZ BAJA) Los golpes dañan, son malos. Intenté pedir auxilio, nadie acudió a mis llamados. Nadie me escuchó, por más que grité"...

(SUBE TONO DE VOZ) Nadie escuchó.

(TRISTE) Él tuvo la culpa, él tuvo la culpa"...Ahora ya no hay nada qué hacer. La vida sigue y no retrocede. No espera. Todo avanza, todo cambia"... (SONRÍE IRÓNICA) Nada queda impune.

Él sigue aquí, en las sombras, en mi oscuridad. Yo, yo soy otra, mi vida dio una sola vuelta; pero a mucha velocidad. Qué hacer. Pero ahora sé que nadie, absolutamente nadie tiene derecho a herir.

Ahora, sólo me queda gritar, sólo gritar, gritar ¡Libertad! ¡Libertad! ¡Libertad! ¡Ya! Mañana nos veremos hijos, a la hora del silbato.

Estos dos escritos tan sólo son un par de ejemplos de varios que obtuvimos en la escuela secundaria particular 0347 "Ignacio Zaragoza" en la primera parte del proyecto y que pueden verificarse en la siguiente liga de la Universidad Complutense de Madrid: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero41/.html>

Introducción

La iniciativa para llevar a cabo el proyecto fue concebida a través de una preocupación por la educación, la cultura y el proceso de México tanto como la degradación de nuestro planeta a falta de una cultura que permita la comunión entre los humanos y todo lo que nos rodea y signifique vida. La idea germina a través de la reflexión y el estudio sociológico con relación a la falta del sentido vital en la adolescencia y juventud actual de América Latina y España, como punto primigenio. Los vacíos causados por un mundo global en constante cambio y la inmediatez que provee la tecnología, ésta que es un privilegio pero que a consecuencia de una nula dirección y concientización provee de estos vacíos al futuro de México y el

continente. Es una idea que a través de un estudio arduo de cinco años nos manifiesta una deshumanización que no permite la comunión entre individuos, donde sí existen abundantes medios de comunicación pero escaso acercamiento entre humanos.

El proyecto posee una estructura multidisciplinaria donde las artes son el entretejido para un acercamiento entre personas y lo otro, donde la lectura es la piedra cimiente para esta proyección. A través del gusto por la lectura se pretende que el individuo reflexione con relación a ella y realice una introspección de personajes y situaciones para tomar un juicio crítico respecto de él y el mundo donde habita, además de dilucidar sobre las cuestiones gramaticales, ortográficas y semánticas de los textos leídos. Esta actividad ha beneficiado a todos: maestros, padres, alumnos y sociedad en general, puesto que el conocimiento adquirido en la escuela lo practican fuera y dentro de ella –más adelante presentaremos testimonios fehacientes–. Los involucrados en el proyecto aprendieron a utilizar el conocimiento para la vida, porque los saberes que no se practican son conocimiento suicidado. La retención de conceptos sin praxis se convierte en un mausoleo del cual emergen seres narcisistas y egocentristas que lo único que persiguen es el poder y que éste al final lo único que les provee es la soledad y la destrucción, ser el sueño de una sombra.

Se pretende mostrar que una educación de captura de datos y nula práctica lo único que forma son vacíos existenciales otorgados a los jóvenes como lo reflexionamos y escribimos en el número especial *Educación, capital humano y cultura de la revista Observatorio de juventud*. No. 25, del Instituto Nacional de la Juventud de la República de Chile en Marzo del 2010. Que también las publicaciones del proceso del proyecto son parte del mismo como ejercicio didáctico

y de creación literaria y que no sólo se hace para revistas científicas de México sino también de Colombia, Chile, Argentina y España. Que los artículos realizados, incluyendo el nuestro, son análisis con relación a la educación actual en América donde cinco países del continente, incluyendo a México, exponen desde su punto de vista particular un panorama en relación a las didácticas educativas de cada región. La dinámica lectura/escritura es parte del proyecto personal e inicial “Dibujos sinésticos, la educación y las artes” que derivó en “Poiesis y otredad, la utopía donde nos creamos”, el cual nos provee de estos conceptos para una educación integral que respaldamos a través de otros autores como Jürgen Habermas; Emmanuel Levinas, Mijail Bajtin, Jaques Derrida, Gastón Bachelard, Edgar Morin, entre otros.

Objetivo del proyecto

Es un proyecto interdisciplinario donde las artes y las inteligencias múltiples —que realmente son lenguajes— que propone Howard Gardner tienen una función práctica para el debate, principalmente en la oratoria. El proyecto conduce a la reflexión y análisis en el escolar, promueve la sensibilidad y disposición del docente para moldear los conceptos, realizar un ejercicio sano derivado de esa misma reflexión y análisis para una proyección dentro de otras áreas del conocimiento, así como para reforzar la interrelación con los otros y lo otro.

Mostraremos el método para que las ocho inteligencias se recreen dentro de un taller de literatura y oratoria –Expresión oral y escrita- extrayendo del alumno uno, dos, tres o todas las inteligencias escritas por Gardner dependiendo sus aptitudes y observando para extraer esas aptitudes y estimulando al colegial para que transforme su actitud. Tomaremos como punto principal de nuestro proyecto el

logos que es el discurso pero también el punto rector del universo y por lo mismo la significación de existencia y por consecuencia parte de la poiesis que es la creación.

Didáctica del proyecto

La enseñanza es un acto didáctico e implica voluntad, la voluntad de educar. El educador debe por principio amar su profesión porque esta proviene de la palabra profesar que tiene los sentidos de cultivar, adherirse, ejercer cualquier actividad con fe. El educador al vivir en este *entheo* desarrolla el deseo y la energía para su quehacer formativo, porque la voluntad es la práctica del deseo. El maestro debe de ser un detector de virtudes y defectos en sus alumnos para poder pulir esas virtudes y transformar esos defectos. A través de la oratoria y la creación literaria el maestro puede lograr un acercamiento a la personalidad de sus discípulos.

La práctica pedagógica

Para poder comprender un poco más la instalación de este laboratorio, el maestro, como inicio para la experiencia personal, puede practicar en su casa mediante la lectura en voz alta de algún texto poético, y procurar dar énfasis a las partes emocionales de la obra elegida.

Al experimentar la emoción que transmiten las palabras, el propio maestro comunicará a sí mismo un mensaje sensible. Más adelante, frente al espejo, se le recomienda volver a leer sintiendo el texto con todo el cuerpo, mirar las reacciones de sus gestos y movimientos de manos, esto sólo como ensayo para después hacerlo frente a alguien o con quienes tenga empatía, no para que funcionen como interlocutores sino como guías, para que comenten sus impresiones o percepciones

sobre sus ejercicios. Nada destruye más al humano que el silencio de otros humanos.

Con la intención de abrir el pensamiento a los discípulos, y así logren decodificar los significados profundos de los objetos y los sujetos, se propone un ejercicio sencillo como inicio en la práctica educativa en el laboratorio. Se trata de un ejercicio que se puede realizar con cualquier objeto u objetos que estén al alcance del maestro.

Un ejemplo de este ejercicio llevado a la práctica docente como experiencia pedagógica se describe a continuación:

En una mesa colocamos un busto de Mozart, una botella, un violín y piedra volcánica. El ejercicio consistió en escribir un texto cualquiera que describiera lo que sentían e imaginaban, de acuerdo con lo que les proyectaban o transmitían los objetos. Antes de escribir, a través de la mayéutica preguntamos a los alumnos qué eran esos objetos, como es lógico mencionaron los objetos. Pero al plantear preguntas más profundas comenzaron a describirlos de forma diferente; uno dijo que no era una botella que era *el silencio aprisionado entre paredes de vidrio*; otro, comentó que aquel objeto no era un violín sino *todos los sonidos del universo vertidos en los poros de la piedra* que estaba a un lado, y alguno más discrepó comentando que no, que era *el silencio cristalino petrificándose en unas cuerdas a través de la muerte del músico*. Para ellos, esos objetos dejaron de ser objetos para convertirse en significantes, habían logrado aprehender su significado profundo y por lo mismo había experimentado el asombro. Así se acercaron un poco a comprender la otredad.

El maestro puede considerar otro tipo de ejercicios de iniciación sensible, el que se ha descrito es sólo una sugerencia para dirigir a los alumnos hacia la acción de la palabra orada.

Lo más recomendable sería tomar un taller de oratoria o liderazgo, pero en algunos lugares resulta difícil, debido a circunstancias económicas o geográficas poco favorables. Por lo tanto, se sugiere llevar a la práctica los ejercicios de preparación descritos líneas atrás, mediante los cuales el maestro puede practicar su habilidad en el arte de hablar en público, como un paso previo para lograr la empatía con su alumnado.

La acción en espacios públicos: Feria Internacional del Libro en el Zócalo, 2015



Figura 1.
Feria Internacional del Libro en el Zócalo, 2015

El curso multidisciplinario —anteriormente diseñado para educación y salud social— se impartió también como parte de la aplicación del estudio hacia el desarrollo humano y posteriormente fue propuesto para la XV Feria Internacional del Libro en el Zócalo en El Foro Max Rojas, dirigido logísticamente por la Asociación de Escritores de México A.C (Figura 1).

Los Talleres fueron llevados a cabo el domingo 11 de octubre y el martes 13 de octubre de 10:00 a 12:00 horas (Figura 2).



Figura 2.
Feria Internacional del Libro en el Zócalo, 2015.

Los talleres tienen como forma de inclusión que son itinerantes. Los impartidos durante la feria culminaron el día martes 13 de octubre por medio de la Asociación de Escritores de México A.C. Este es el antecedente para la creación de este nuevo proyecto que es un seguimiento del anterior (Figura 3).



Figura 3.
Feria Internacional de Libro en el Zócalo, 2015.

Talleres de Fomento a la lectura FILIJ 2014-2106

La extracción del proyecto inicial de “talleres de creación literaria en la escuela secundaria” salió del aula y se difundió hacia espacios públicos, como las ferias del libro. Además se incluyó, para ser más multidisciplinarios, el dibujo como parte de la praxis pedagógica y metodología didáctica. Por medio de la decodificación de símbolos se buscó que los participantes transformaran objetos en significados para introducirse en la lectura.

A través de la creación de una historia titulada “Un futuro antiguo” se estimuló la imaginación de los alumnos. Los talleres incluyeron un concepto didáctico/pedagógico constituido por diversos elementos que son manejados en las artes como la literatura, el dibujo y la voz. A través de un método pedagógico llamado codeconstrucción introducimos y estimulamos a los niños y jóvenes al mundo de la creatividad. A través de la emoción es cómo los invitamos a navegar en sus mundos internos para que los externen por medio de la escritura y el dibujo. En el caso de la escritura los géneros que practicamos son el cuento y la poesía. Géneros que no habían sido experimentados por muchos de los participantes. Como transversalidad pedagógica, se guió la creación de cuentos y poemas hacia el dibujo, se les solicitó crear pequeños textos y relacionarlos con imágenes.

Dinámica de los talleres

Para lograr que los jóvenes se introduzcan en sí mismos e imaginen una solución al problema planteado dentro de la historia de *Un futuro antiguo*, se relacionó la narración con *El mito de la caverna* escrito por Platón y con un segmento de *El principito*. Los libros que se utilizaron para la realización de los talleres para reforzar la lectura, la creatividad y la proyección humanística los jóvenes lo expresaron por medio del dibujo y la escritura.

Taller 1: *Sandokán, el pirata más famoso*

El libro *Sandokán, el pirata más famoso* funcionó un punto de partida para que los

alumnos crearan sus propios personajes, que semejantes a Sandokán alucinan en sus sueños, seres terribles que tienen que ser combatidos por medio de la inteligencia (Figura 4).



Figura 4.
Producto final del taller. Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil 2014.

Taller 2: *Platero y yo*

En el caso del libro *Platero y yo*, al leer aleatoriamente algunos párrafos del libro el joven comienza a reconocer su entorno, crea historias y personajes de un futuro del lugar donde habita e imagina, con la expectativa de que sea un sitio más confortable (IFigura 5).



Figura 5.
Proceso de creación. Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil, 2014.

Taller 3: *Antes no había nada*

El libro que funcionó para la dinámica de este taller, por su temática representó un verdadero manantial donde la imaginación de los jóvenes se desbordó, ya que les permitió descubrir que donde parece que no existe nada está todo, y ese “todo” se presenta por medio de las sensaciones. En este taller los jóvenes expresaron su mundo interior por medio del dibujo y la escritura (Figura 6).

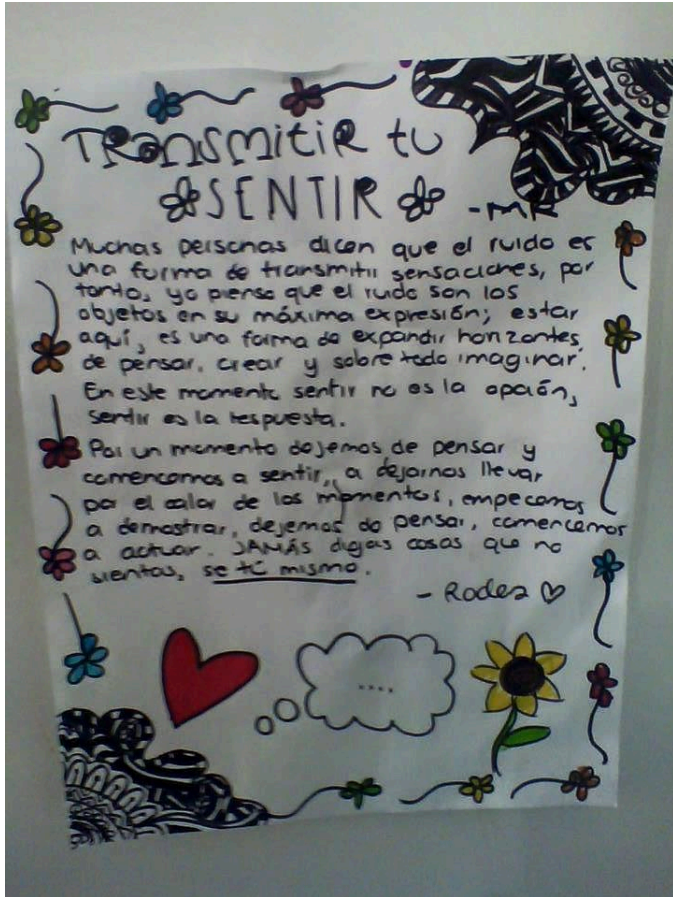


Figura 6.
Producto final. Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil, 2015.

Talleres 4 y 5: *Cuentos de Shakespeare y Robinson Crusoe*

Al leer algunos fragmentos de las obras citadas, el estímulo de la imaginación de los jóvenes funcionó para crear historias cortas y personajes que pertenecen a mundos alternos que están en pro de la humanidad (Figuras 7 y 8).



Figura 7.
Producto final. Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil, 2015.



Figura 8.
Producto final. Proceso de creación. Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil, 2016.

En un total de 19 sesiones de una hora con quince minutos se logró reunir la cantidad de 426 jóvenes y adolescentes, y por consecuencia se obtuvieron 426 trabajos. Algunos de los jóvenes decidieron conservar sus trabajos, pero otros los donaron para la galería itinerante de la feria que se llevó a cabo dentro de la misma carpa.

Conclusiones

Lo más importante del proyecto es la intención del reconocimiento interno y la lectura como herramienta para esa experimentación. El proyecto influyó de manera muy favorable en los logros académicos y de creación literaria de los jóvenes; ellos mismos tocaron puertas y se acercaron a otros para poder alcanzar dichos objetivos. Se suscitó el gusto por la vida y el respeto por los demás. Además, se propició la transversalidad de la lectura y la escritura con otras áreas del conocimiento y del lenguaje.

CAPÍTULO IV

La literatura y la gerontolescencia: un encuentro intergeneracional que trasciende a la sociedad mexicana

Jaqueline Guadalupe Guerrero Ceh

Universidad Autónoma de Campeche

Universidad Pedagógica Nacional. 041 Campeche

Resumen

Introducción: La literatura es una pieza importante en la vida de las personas, debido a que nos acompaña en todas las etapas de la vida, aquí se reflexiona sobre sus aspectos relevantes, haciendo énfasis en los beneficios que aporta al Ser humano, sobre todo cuando tienen una cultura de la lectura, iniciada en la niñez y continuada en la vejez, etapa en donde las pérdidas son una constante en la vida. El objetivo es analizar los beneficios que aporta la literatura a la vida de las personas. **Método:** la metodología utilizada es investigación documental, tiene como pregunta de investigación: ¿Cuáles son los beneficios que aporta el encuentro intergeneracional en la promoción del disfrute de la literatura? **Hipótesis:** El ejemplo de la familia es fundamental en el gusto por la literatura a lo largo de la vida del ser humano, siendo más evidente los beneficios que la literatura aporta en la etapa de la vejez. **Resultados:** Los programas actuales de fomento a la lectura, necesitan del compromiso de la familia para su éxito; el ejemplo de la lectura en familia, es fundamental para el fomento de la lectura por placer, la literatura mejora las habilidades socioemocionales. **Desarrollo:** El capítulo se integra por tres temas: familia, programas y gerontolescentes. **Conclusiones:** Mantener el placer de la lectura a lo largo de la vida, será de utilidad en la vejez, como estrategia para retardar y minimizar el impacto del deterioro cognitivo.

Palabras clave: Literatura, gerontolescencia, encuentro intergeneracional, trascender, sociedad mexicana.

Abstract

Introduction: Literature is an important piece in the life of people, because it accompanies us in all stages of life, here we reflect on its relevant aspects, emphasizing the benefits it brings to the human being, especially when they have a culture of reading, initiated in childhood and continued in old age, stage where losses are a constant in life. The objective is to analyze the benefits that literature brings to people's lives. **Method:** the methodology used is documentary research, it has as a research question: What are the benefits of the intergenerational encounter in the promotion of the enjoyment of literature? **Hypothesis:** The example of the family is fundamental in the taste for literature throughout the life of the human being, being more evident the benefits that literature brings in the stage of old age. **Results:** The current programs to promote reading require the commitment of the family to its success; the example of family reading is fundamental for the promotion of reading for

pleasure, literature improves social-emotional skills. **Development:** The chapter is integrated by three themes: family, programs and gerontolescentes. **Conclusiones:** Mantener el placer de la lectura a lo largo de la vida, será de utilidad en la vejez, como estrategia para retardar y minimizar el impacto del deterioro cognitivo.

Keywords: Literature, gerontolescence, intergenerational encounter, transcend, Mexican society.

Introducción

La literatura forma parte de la vida del ser humano, son múltiples los beneficios que ofrece; a través de obras literarias disfrutamos de paisajes, conocemos nuevas palabras, mejoramos nuestra forma de expresarnos. Y nos ayuda a evitar riesgos en nuestra vida, al leer los problemas de los otros, indudablemente la realidad supera la fantasía.

En este capítulo se analizarán tres aspectos de la literatura, primero se hará un breve recorrido sobre la literatura infantil, sus beneficios e importancia de la familia en la inducción de los niños al gusto por la lectura; en segundo lugar, se analizan los principales programas de fomento a la lectura; finalmente se reflexiona sobre los beneficios que aporta la literatura en las personas gerontolescentes, vinculando su participación en las escuelas como promotores de la lectura.

La literatura infantil y su fomento intramuros: la importancia de la familia, como ejemplo en el disfrute de la lectura

La lectura es un eje fundamental en la educación de los mexicanos, existen múltiples programas nacionales que han sido creados para contribuir al fomento de la lectura desde la educación básica, sin embargo, a pesar de todos los esfuerzos públicos y privados, no se percibe un incremento en el número de lectores en nuestro país.

En décadas pasadas, cuando no contábamos con tantos avances tecnológicos como la televisión, la computadora y los juegos de video, las únicas diversiones en la niñez, se limitaba a los juegos tradicionales como las canicas y el trompo, por mencionar algunos ejemplos de la región maya del país, los cuales propiciaban un desarrollo de las destrezas físicas en los niños; ya en las noches era común que las madres contarán cuentos a sus hijos para adormecerlos. Todo este escenario ha quedado muy atrás, paulatinamente se ha llegado a un momento, en el que las tradiciones se encuentran ausentes, el contexto en la sociedad y las familias luce diferente: se presenta un crecimiento desorbitante de compromisos económicos, que las familias van adquiriendo, se comparan artículos innecesarios para agradarle a personas a quienes no les interesamos, esta práctica común va dejándolos vacíos sin que lo perciban, lo importante es la imagen social, por estar a razón, lejanos han quedado los tiempos en los que solo el padre de familia trabajaba y con su sueldo era suficiente para mantener una familia numerosa, en donde la madre de familia se dedicaba a las labores del hogar y a la atención de sus hijos, realizando algún trabajo informal (como lavar y planchar para otros) para tener un ingreso adicional.

Ahora, debido a que ambos padres salen a trabajar, los hijos quedan a cargo de familiares o en guarderías, dando la impresión de que lo más importante es el dinero y no la familia, siendo evidente que la preocupación por el ingreso económico es una prioridad. Esta circunstancia ocasiona que los padres tengan más de un trabajo, y por lo tanto lleguen fatigados a casa, con el único deseo de un momento de paz, para descansar, sin ganas ni tiempo para destinarlo a los hijos; suelen, entonces, suplantar su compañía con la tecnología, que efectivamente consigue distraer a los niños y jóvenes, pero propicia la adquisición de hábitos y costumbres

relacionadas con el placer instantáneo. Estos hábitos han perjudicado aún más las prácticas lectoras; los libros sin ilustraciones han dejado de ser del agrado de la mayoría de las personas, les cansan y aburren, tienen cada vez menor interés en tomar y concluir un libro. Este escenario que aprenden los niños, les marca para el resto de su vida, si los padres no dedicaron tiempo al fomento de la lectura en su familia, si no tuvieron la costumbre de leer libros en los momentos de ocio, será muy complicado que con un programa de gobierno se logre un país de lectores, los niños deben ver a sus padres leer literatura, disfrutar la lectura y sentir la emoción al visitar la librería. Hay un adagio que dice: *mono ve, mono hace*, y es verdad, si los niños perciben que la lectura es una fuente de paz y de disfrute íntimo, la literatura será parte de su vida y entonces sí, todos los programas que las instituciones gubernamentales realicen, serán de gran éxito porque la familia cumplió con su función social: sembrar la semilla del placer por la literatura.

Todos sabemos que la educación, constituye un derecho constitucional que tenemos los mexicanos, así lo señala el Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), en donde se detalla el compromiso con la calidad educativa:

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia (CPEUM, 2014:16).

Es interesante analizar este fragmento de nuestra Constitución y descubrir el compromiso que tienen las instituciones educativas con el desarrollo de todas “las facultades del ser humano”. Sería un interesante tema de investigación indagar qué tanto se ha avanzado en el cumplimiento de dicho compromiso, en el entendido de

que la familia, también debe participar de manera importante en todas las actividades y proyectos gubernamentales.

El gusto por la lectura y la adquisición de nuevos conocimientos deben ser proporcionados a las nuevas generaciones desde la educación preescolar y primaria, para aplicarlos creativamente en la resolución de problemas. Uno de los principales objetivos de la educación primaria es el de enseñar a leer y escribir, es en este nivel que la niñez mexicana tiene la oportunidad de fortalecer y consolidar, los valores y hábitos que los padres les han inculcado en casa, siendo una verdadera oportunidad para los niños debido a que, a través de la literatura, desarrollarán su imaginación, creatividad y ampliarán su léxico.

La literatura nace como una necesidad de comunicación, que permite al ser humano compartir experiencias con otras personas, más allá del tiempo y del espacio. Por esta razón, la literatura es considerada como el arte de la comunicación, a través de ella damos a conocer nuestras preocupaciones, inconformidades y formas de pensar. La literatura constituye un compendio de información sobre las costumbres y leyendas de un pueblo, proporciona datos acerca de personajes reales o ficticios, se conocen símbolos, valores y sentimientos de otros lugares, se aprende palabras nuevas, incidiendo en el enriquecimiento del léxico de las personas, sobre todo en las que tienen la cultura de la lectura.

El *Diccionario de la lengua española*, define literatura como: “arte bello que emplea como instrumento la palabra. Comprende no solamente las producciones poéticas, sino también todas aquellas obras en que caben elementos estéticos, tales como la oratoria, la historia y la didáctica” (RAE, 1984, p. 38). Los libros son incansables contadores de historias, quizás algunas personas puedan prescindir de ellos, pero es casi seguro que gozan menos de la vida que los que tienen la virtud de

disfrutarlos; ¿Quién de niño no pronunció alguna vez la frase: “cuéntame un cuento” y permaneció expectante, mientras el interlocutor pronunciaba el mágico “había una vez”? y permanecíamos atentos al desenlace de la historia, imaginando la escena y creando finales alternos.

Las personas que no han perdido la capacidad de emocionarse ante la posibilidad de un buen relato o de una narración, que tengan la virtud de agregarle a la vida, el sabor del misterio o de la gracia, indudablemente son más dichosas, que el resto de las personas que no disfrutaban de la lectura. Los cuentos muchas veces se refieren a los asuntos cotidianos e incluso triviales, sin embargo, la forma en que se abordan las temáticas, hace emocionarnos al realizar la lectura. Augusto Monterroso ha expresado que “un buen cuento se lee de una sentada y no se olvida jamás”; una de las aspiraciones que tiene un escritor es precisamente entregar a sus lectores obras que dejen huella en su vida, como los leídos en la infancia y que trascienda de generación en generación, aunque no comiencen con la frase inolvidable “había una vez”.

Las obras literarias pueden clasificarse, entre otros modos, según su género o de acuerdo con el público lector al que se dirigen; en este último caso se ubica la literatura infantil. En sus inicios quienes cultivaban el gusto de escribir para los niños, eran considerados como escritores fracasados, lo cual motivó que guardaran su identidad, para evitar ser identificados y ser objeto de burlas. La literatura infantil fue surgiendo y paulatinamente fue consolidándose. A mediados del XV no existía literatura creada de acuerdo con las características y gustos de los niños, por eso debían conformarse con las narraciones que sus padres o abuelos les contaban. Se trataba de relatos moralizantes, que involucraban enseñanzas que se consideraba

les serían de utilidad en su futuro como adultos, aunque no las comprendieran del todo.

En los países nórdicos surgen los primeros textos creados y pensados para los niños, permitiéndoles crear espacios para el desarrollo de su imaginación, su creación y su razonamiento, Paul Hazard (1949), habla de la superioridad de los países nórdicos, en el tema de la literatura infantil, ahí los hombres no son más que ex niños, a diferencia de los demás países que consideran a los niños como futuros hombres, en sus inicios la literatura infantil fue pensada para educar a las nuevas generaciones, al respecto Hazard expresa que:

Creyéndose hermosos, los mayores han ofrecido al niño unos libros que representan al adulto con sus mezclados atributos... les han brindado unos libros que rezuman aburrimiento, capaces de convertir para siempre el buen sentido en cosa antipática... que paralizan los ímpetus espontáneos del alma... (Hazard, 1949, p. 8).

Lo cual es altamente preocupante, debido a que se corre el riesgo de que el entusiasmo por leer y disfrutar un texto literario, se desvanezca al tener un tema aburrido, sentando un precedente preocupante de que la literatura es poco agradable y nada divertida; es en Francia, en donde se descubre a los niños como seres importantes y con características propias, dedicando tiempo para escribir acorde a sus necesidades de diversión, incidiendo en despertar y preservar el gusto por la literatura. La literatura, constituye una herramienta educativa, en sus inicios se utilizaba para la enseñanza de temas éticos y morales; la literatura infantil, al principio, fue la versión popular de los mitos y leyendas, transmitía lo que pensaba y sentía el pueblo.

La escuela a través de la lectura, tiene la oportunidad de enseñar a los alumnos a ser buenos ciudadanos, evitar el racismo y fomentar los valores positivos, manteniendo la intención educadora de la literatura infantil.

La literatura debe permanecer en el gusto de las personas a lo largo de su vida, iniciar en su infancia, ser ávida en su adolescencia, mantenerse en su juventud, consolidarse en la adultez y permanecer en la etapa de vejez y ancianidad. La lectura tiene el poder de trasladarnos a otros escenarios, conocer países y su cultura, es la oportunidad de escapar de realidades que nos aprisionan, para otorgarnos libertad.

La familia es clave importante en el fomento de la lectura de los niños, es precisamente en el hogar, en donde los niños aprenden buenos hábitos, siguiendo el ejemplo de los padres y en general de los mayores, por esta razón siempre los adultos deben tener buenas actitudes para que los más pequeños de la casa sean reflejo de ellos. Kropp (1993) expresa que los niños no pueden aprender a leer solos, es necesario que los padres tengan las siguientes actitudes:

Le leerá;

Lo escuchará leer cuando es pequeño;

Le hablará sobre la lectura cuando sea más grande;

Dispone de un momento tranquilo de manera que la lectura pueda tener un lugar;

Compra o pide prestado libros y otro material de lectura;

Colabora con los maestros de la escuela;

Sirve como modelo de lectura e interés en los libros en la edad

adulta. (p.16)

Estas siete acciones, son la clave del éxito para fomentar la lectura por placer, desafortunadamente los padres de familia expresan que es únicamente en la escuela donde se debe enseñar a leer y fomentar la lectura a través de los programas institucionales, lo cual es un error dejar la responsabilidad a un solo actor, para garantizar el éxito es necesario que todos los actores intervengan,

asumiendo la responsabilidad que le corresponde, sin el apoyo de los padres es poco probable que los niños disfruten el placer de leer.

Escenario de los programas de fomento a la lectura en México

En México existen diversos programas gubernamentales, que surgen con la intención de crear y promover una cultura por la lectura entre los mexicanos, sin distinción de etnia, edad o clase social, surgiendo y desarrollándose el Programa Nacional de Lectura y el Rincón de lectura, que impactan principalmente en la educación básica.

El ámbito empresarial también se encuentra preocupado por hacer de México un país de lectores. Una de las acciones más promovidas en los medios de comunicación se dio en el año 2011, con la olimpiada de lectura denominada: *Leer es iniciativa*, dirigida a niños de 3° a 6° de primaria, quienes en equipo de cinco integrantes y bajo la guía de un profesor, realizaron lecturas y actividades importantes; se premiaba a todos los equipos participantes con una donación de libros para la escuela y para los niños participantes. Fue una hermosa experiencia para todos los que participaban, ya que les dio la oportunidad de trascender a otros contextos; por ejemplo, una de las actividades era construir un “susurrador” realizando bellas decoraciones, poniendo de manifiesto el arte a través de su creatividad, y como parte de la actividad, los niños debían ir con otras personas a narrarles literatura a través del susurrador. El hecho de que un niño de primaria se presente en una escuela preparatoria a leer un cuento o poema a un joven de educación superior fue todo un reto y con seguridad lo recordarán toda su vida, como una proeza. Todas las actividades de *Leer es iniciativa* fueron innovadoras e interesantes y sobre todo fueron ampliamente disfrutadas por los niños que

participaron. Además, como parte de estas actividades también se incluyó a los padres de familia, bajo la conducción del profesor que guiaba al equipo de niños, evidentemente todo lo anterior repercutió en un trabajo adicional para los docentes, que realizaron mucho entusiasmo en compañía de sus estudiantes.

En el año 2017, la Secretaría de Cultura, a través de la Dirección General de Publicaciones y con la colaboración de la Secretaría de Educación, publican el Programa de Fomento para el Libro y la Lectura (PFLL) 2016 – 2018, uniendo esfuerzos para llegar a todos los rincones del país, así lo expresan en la presentación del programa:

El programa de Fomento para el Libro y la Lectura se plantea de amplio alcance, incluyente, que contemple a la sociedad en su diversidad; que garantice el acceso a los diversos materiales y plataformas de lectura; que propicie la cultura de paz en las comunidades violentadas del país; que estimule y difunda la creación artística y académica, y que contribuya de manera integral al desarrollo de la escritura y la lectura de las lenguas nacionales (PFLL, 2017, p. 11)

Evidentemente, son muy altas las expectativas del PFLL, al incluir las lenguas nacionales, respetando la idiosincrasia de las etnias; además es interesante descubrir que vincula la literatura como una estrategia que contribuya favorablemente a la cultura de paz y restaurar el tejido social, que tan dañado se encuentra. Se puede identificar tres dimensiones de trabajo que tiene el programa: cultura de la paz, promoción artística y académica, y la última es el desarrollo de la escritura y lectura.

Son interesantes las tres dimensiones, debido a que, en tiempos anteriores, se vinculaba la lectura con los aspectos relacionados con la asignatura de español,

teniendo como beneficios mejorar la lectura en voz alta, mejorar la escritura, aumentar el léxico, todos forman parte de la última dimensión: desarrollo de la escritura y lectura. Ahora en este programa, se reconocen más beneficios que la literatura aporta al ser humano y se integran dos: el primero es la cultura de la paz, el segundo es la promoción artística y académica, es entonces que la literatura es un medio para promover valores positivos, que tanto necesita esta sociedad, además de sensibilizar a las personas y motivarlos a desarrollar arte; la práctica de la lectura debe ser promovida en todos los niveles y es excelente que el Gobierno Federal una esfuerzos para beneficio de los mexicanos, con la creación de este programa, ahora solo debe difundirse y aplicarse.

El PFLL tiene cuatro estrategias que guían el trabajo a realizar en el marco del programa, que tendrá un impacto nacional, seguidamente se presentan:

Se considera la implementación de cuatro estrategias fundamentales, de las cuales se desprende el PFLL 2016-2018:

- 1) poner a disposición los materiales de lectura;
- 2) actividades de promoción de la lectura;
- 3) profesionalización, capacitación y sensibilización, y
- 4) creación de contenidos (PFLL 2017, p. 13).

De estas cuatro estrategias, es interesante observar que, a diferencia de otros programas institucionales, éste no señala un nivel educativo en específico, lo cual es excelente debido a que todos estamos incluidos, no existe edad para participar y recibir los beneficios del programa, se perciben estrategias frescas, un poco fuera de

lo convencional, con un amplio espectro de impacto social en el que el compromiso de la familia es la base del éxito.

A nivel internacional la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), en cumplimiento de sus metas educativas al año 2021, crea la comunidad de docentes denominada IBERLECTURA, como un espacio virtual de acceso libre y gratuito, en donde se comparten experiencias y actividades de formación, que tiene como uno de sus objetivos específicos: “Transmitir e inculcar el valor de la lectura en la educación” (OEI). Ahí podemos encontrar material útil y accesible para todos los interesados en el fomento a la lectura, ya sean docentes, padres de familia y todo público.

La familia es el núcleo de la sociedad, así se le ha considerado por décadas y mantendrá esa característica vitalicia; es ahí, en la privacidad del hogar, en donde los padres de familia tienen la oportunidad única de educar a sus hijos, es en casa donde se aprenden los hábitos que reproducirán en las etapas posteriores del desarrollo: juventud, adultez y ancianidad, por eso se necesita que los padres de familia asuman su responsabilidad y prediquen con el ejemplo los buenos hábitos a sus hijos, de esta forma los programas que se apliquen en las instituciones educativas y gubernamentales, serán fructíferas.

La esperanza del cambio verdadero de nuestra idiosincrasia inicia en la familia, su participación activa nos hace falta para humanizar nuestra cultura como mexicanos. Si los padres de familia, adoptan una postura de que el cambio debe ser de adentro hacia afuera, se podrá avanzar y los programas gubernamentales tendrán éxito por la coparticipación ciudadana.

En otros países como Estados Unidos y Europa, la lectura forma parte de su vida, tienen la cultura de leer. En México es común observar a los visitantes

extranjeros que siempre traen un libro y leen en sus tiempos de ocio. En una entrevista radiofónica una vez se comentó que en un hotel en Cancún, en el área de toallas de piscina, el encargado tiene libros en inglés que les han dejado los visitantes extranjeros al concluir su lectura, por si alguna persona desea leerlos; esa acción tan común en ellos (los extranjeros) es reflejo de una idiosincrasia diferente. El desprenderse con facilidad de algo que ya no les será útil y pensar en el otro que pudiera necesitarlo tiene un sentido de evidente altruismo; estos hábitos nos hace falta cultivar en México: placer por la lectura y altruismo.

La literatura como estrategia cognitiva para las personas de edad

*Quien ha adquirido desde muy temprano
la alegría de leer, puede tener la certeza de
que nunca será completamente desdichado.*

José Emilio Pacheco

El contexto del Siglo XXI se muestra igual que los siglos anteriores, podemos verlo desde dos perspectivas: una llena de complicaciones, en donde cada país con sus propias problemáticas enfrenta las dificultades de la mejor manera que les parece; la otra, llena de oportunidades en donde gracias al compromiso ciudadano se puede construir un mejor presente.

Uno de los temas que debe estar en la mesa de discusión de las políticas públicas es el envejecimiento de las poblaciones, el cual se viene a sumar a las complicaciones ya existentes en las naciones. Se debe mirar hacia los países asiáticos y europeos como Japón, España y Alemania, para observar los aciertos y desaciertos que han tenido que enfrentar con el envejecimiento de sus poblaciones. Estos países nos llevan amplia ventaja, tienen varias décadas que están

enfrentando las dificultades de tener una sociedad con un alto índice de personas ancianas.

Hace muchos años, eran pocas las personas que llegaban a la vejez, debido a las condiciones insalubres que imperaban en las regiones, a esa circunstancia se sumaba, en algunos casos, el factor cultural; por ejemplo, algunas tribus realizaban rituales para sacrificar a los ancianos, por considerarlos una carga social. Otras culturas, por el contrario, los consideraban como sabios, un ejemplo de ello se da en Esparta, en donde un grupo de 22 ancianos integraban la Gerusía, órgano que asesoraba al Rey de Esparta en la toma de decisiones (Millán 2006, p. 3) posteriormente se transforma en el Senado, que hasta nuestros días es un concepto vigente. De ahí que la palabra senectud se derive del vocablo latino *senectus*, que ubica la etapa del ser humano posterior a la madurez. En la cultura Maya, los ancianos también eran respetados como personas sabias y dignas de obediencia. Desafortunadamente, todo este escenario está cambiando vertiginosamente, bajo el argumento de los derechos humanos, ahora, es común escuchar y ver que, tristemente, el maltrato es parte de la cotidianidad: se maltrata a los niños, a los padres, a los ancianos, a los animales, a todos, el respeto se desvanece paulatinamente en esta sociedad del siglo XXI. En este marco del maltrato, la literatura es una oportunidad para sensibilizar a la sociedad y regresar a los orígenes del respeto, permitiendo el rescate del sentido humano.

En México, existen 119 millones 530 mil 753 habitantes, de acuerdo a la Encuesta Intercensal 2015, realizada por el INEGI, y se ubica entre los once países con más población en el mundo. La estructura poblacional está integrada en más del 60% por jóvenes, adultos y adultos mayores, seguidamente se comparte la cita: “En 2015 la población menor de 15 años representa 27% del total, mientras que el grupo

de 15 a 64 años, constituye 65% y la población en edad avanzada representa el 7.2 por ciento” (INEGI, 2015). Podemos observar que las personas con 65 y más años de edad todavía no alcanza el 10% de la población, lo cual evidencia la oportunidad que se tiene para definir políticas públicas que realmente tengan un impacto positivo en las personas y que permitan preparar el escenario, para cuando llegue el momento en el que ese 65% que ahora está en edad productiva, pase a ser parte del grupo de personas de edad avanzada improductiva, evidentemente pasaría a ser una gran carga social, que nadie quiere vivir. Por esta razón, es necesario que se aproveche este tiempo considerado como un “bono demográfico”, en este sentido Villagómez expresa que:

México cursa actualmente por un periodo teóricamente propicio para el desarrollo, por contar con un volumen histórico de personas en edad laboral (15-64 años de edad) que, en términos relativos, implica relaciones de dependencia cuantitativamente favorecedoras, en la medida en que la población tentativamente dependiente es menor a quienes son, potencialmente, proveedores económicos. Es decir, la relación entre las razones de dependencia demográfica indica que cursamos por lo que se conoce como el bono demográfico y que éste durará por lo menos dos décadas más, es decir, hasta que el incremento de la población en edades iguales o superiores a los 64 años reduzca dicho margen de ventaja (Villagómez, 2009, p. 308).

Estas dos décadas, que Villagómez señaló en el año 2009, significa que tenemos hasta el año 2029 para sentir los problemas que trae como consecuencia el envejecimiento de la población, es decir que nos quedan solo once años para diseñar políticas públicas que respondan a las necesidades de la sociedad, que sean serias, concretas y a favor del grupo vulnerable de las personas de edad avanzada, que les otorgue certeza, para que realmente vivan una etapa de tranquilidad, a la que todos aspiramos. Y no me refiero a políticas asistencialistas, sino a políticas con convenio y compromiso, es decir que se otorguen becas a

cambio de una retribución social. Por ejemplo, se pueden implementar programas en los que el compromiso sea ir una vez a la semana a una escuela primaria a narrar un cuento, incentivar a los niños a disfrutar de la literatura, como retribución de esa labor social se pueden otorgar “puntos” o “vales” para canjear por diversos beneficios o “cortesías”: boletos para un concierto, el cine, servicios en un spa, una presentación de libro, una cena, en fin, se puede hacer una lista infinita.

Dicho de otro modo, hay un buen número de gerontolescentes que reciben un ingreso, son económicamente estables, independientes y tienen una enorme necesidad de sentirse útiles, en este escenario todos ganan; pero ni la sociedad ni el gobierno tienen algo que ofrecerles, para mantener su envejecimiento activo y saludable, dando como resultado que se quedan en casa sin actividad, siendo candidatos a depresión y deterioro cognitivo. El siguiente paso en esta ruta fatal sigue: tratamiento geriátrico, neurológico y psiquiátrico, pasando de un envejecimiento activo a un envejecimiento patológico, causando problemas económicos personales, familiares y gubernamentales, debido a que deben acudir a las instituciones de salud, para su atención geriátrica, finalmente en este escenario todos pierden.

Con frecuencia al escuchar la palabra “Abuelito” nos viene a la mente una persona con lentes, anciana y con dificultades para caminar, dependiente e improductiva. Existen personas con 30 años de edad que ya son abuelos, debido a que tuvieron a sus hijos a temprana edad, por esta razón, la versión tradicional de los abuelos ha cambiado radicalmente; se trata de personas adultas que ya tienen nietos y continúan con sus etapas de productividad e independencia. Otra característica que las personas de edad, es que están llegando a la jubilación con mayor nivel de estudios que en años anteriores, ahora este sector está integrado por

más profesionistas, con estudios de licenciatura y posgrado, con conocimientos, habilidades y aptitudes adquiridas a lo largo de sus años de vida, son personas mentalmente activas cuyo potencial debe ser aprovechado por las nuevas generaciones.

La literatura y la educación, son dos pilares importantes en la transformación y reconocimiento del rol social de las personas de edad; en una frase: se debe empoderar a la gerontolescencia. Todas las etapas de la vida son importantes y deben ser vividas a plenitud, son varios los autores que hablan de las etapas del desarrollo humano, podría resumirla en: niñez, adolescencia, adultez, gerontolescencia y ancianidad. Si revisamos la teoría encontraremos que, en sus inicios, precisamente en la niñez se preparaba a los futuros adultos, se disponía a los niños para el trabajo, por lo que era necesario integrar la adolescencia para mitigar el cambio de etapa. Asimismo, la gerontolescencia surge para enlazar las etapas entre la adultez y ancianidad; es un término que aún no se encuentra reconocido por la Real Academia de la Lengua Española, pero en un futuro se reconocerá, por ser una necesidad el nombrar a las personas que encuentran en el tránsito a la última etapa de su vida: la ancianidad.

El término gerontolescencia, es de la creación del Dr. Alexander Kalache, quien tiene amplia experiencia en el tema del envejecimiento, debido a que trabajó catorce años, como responsable del Programa de Envejecimiento en la Organización Mundial de la Salud (OMS). En una entrevista realizada por Irene Rodríguez para el periódico La Nación en Costa Rica, Kalache expresó: “Antes, ni siquiera existía la adolescencia porque se creía que los niños pasaban de aprender a leer a trabajar, y a una generación le tocó romper moldes y poner la adolescencia. Ahora nos toca a nosotros romper otro molde y poner la gerontolescencia.”

Es importante promover este término, porque marca el inicio del empoderamiento de las personas de edad, que integran esta etapa de vida, que también reciben el nombre de Adultos mayores, Persona adulta mayor o como se les ha denominado recientemente “chavo ruco”; personas que sienten el potencial para continuar con su vida activa e independiente, pero la sociedad intenta colocarles un ancla para no volar, dejando como única opción la dependencia y hacinamiento en los establecimientos de asistencia social públicos y privados, comúnmente llamados asilos o estancias geriátricas; evidenciando su ceguera y propiciando una enorme carga presupuestal a los sistemas de salud, dinero que nunca será suficiente.

Kalache (como se citó en Rodríguez 2007) opina que: “Hay gente cronológicamente vieja, pero funcionalmente joven. Hace unos años, la gente se pensionaba y un par de años después moría, pero ¿ahora?, ya las cosas no son iguales, ¿pretendemos que las personas pasen tejiendo bufandas durante 30 años?” Lo afirmado por Kalache es una realidad, de ahí se deriva mi propuesta de que los gerontolescentes continúen activos e independientes, aportando a la sociedad sus conocimientos y experiencias. La literatura y la gerontolescencia representa un binomio que se debe aplicar en México.

Son poco percibidos los beneficios de los programas de fomento a la lectura en México. En la observación empírica en la educación primaria se han detectado algunos aspectos que pueden incidir en los bajos resultados: saturación administrativa de los profesores de primaria; prioridad por cumplir indicadores, dejando en segundo plano la atención del grupo; mayor número de estudiantes que tienen a su cargo en el grupo, aunado a las características psicopedagógicas que ahora presentan los estudiantes, al traer al aula, múltiples problemáticas de casa, dificultando el trabajo escolar. Los docentes añoran la época en la que eran

contados los niños hiperactivos, uno o dos por grupo, ahora todo se revierte, solo hay uno o dos tranquilos, todos los demás son hiperactivos, aunado a la situación de conflicto que presentan los padres de familia, quienes en su mayoría no valoran el trabajo docente y ven al profesor como enemigo, tratando de encontrar oportunidades para atacarlos, cuestionarles su trabajo y el trato que ofrecen a sus hijos. No dudo que en los informes de los directores en el tema del fomento a la lectura, se tengan indicadores cumplidos y metas alcanzadas, aunque diste mucho en la realidad.

Las personas de edad, los gerontolescentes, que tienen una carrera, experiencia y tiempo disponibles, deben ser convocados para que se integren a las escuelas de educación básica: preescolar, primaria, secundaria y media superior, para que compartan sus conocimientos a través de la lectura. Se necesita un proyecto intergeneracional que vincule dos generaciones. El hecho de tener la comunicación con las nuevas generaciones motivará a las personas de edad, promoverá las habilidades socioemocionales, se llenarán de energía, se sentirán activos y somatizarán menos sus dificultades de salud. El programa debe incluir mínimo 50 minutos a la semana con un grupo, realizar una selección de textos literarios acorde a la edad y gusto de los educandos, tener la guía de los expertos de la Secretaría de Cultura y el área de literatura de las Instituciones de Educación Superior, siguiendo el programa nacional de fomento del libro y la lectura. Se necesita un programa bien integrado, sustentado y sostenible, que se caracterice por tener un mínimo impacto presupuestal al gobierno.

Después de los 60 años de edad, las personas son más sensibles, es la etapa de las pérdidas, ya se encuentran jubilados, ya no tienen que correr al trabajo, los hijos han crecido, terminado sus estudios y se han ido de la casa para formar una

nueva familia, se asisten a más funerales, por las pérdidas de familiares y amigos.

Millan Callenti (2006) considera que:

Frente al vacío social que puede producir en ciertas personas la jubilación, es necesario buscar actividades gratificantes y que les motiven, que ocupen al menos una parte del día, que ayuden a la persona mayor a superar estados anímicos bajos o depresiones, a sentirse útil y activa, y que por otra parte sirvan de punto de referencia social, que supongan un vehículo de unión entre sujetos y un medio de integración a un grupo social (Millán, 2006, p. 69).

En la etapa de la gerontolescencia, una actividad que se puede realizar es el fomento de la lectura. Son muchos los beneficios que las personas de la tercera edad pueden obtener de dicha actividad, ya que les permitirá sentirse útiles y desarrollar sus habilidades socioemocionales al tener la oportunidad de convivir con las nuevas generaciones; se podrán llenar de energía positiva y revitalizarse.

Una mexicana que ha trabajado por el reconocimiento de las personas mayores, es la Dra. Emma Godoy Lobato, importante mujer de letras que nació en Guanajuato en 1918 y cultivó prolíficamente géneros literarios como la poesía, cuento, novela y ensayo; entre sus obras más conocidas está el libro titulado: *Que mis palabras te acompañen*, obra dirigida a la juventud, en donde comparte interesantes reflexiones. Pocos conocen que esta figura literaria, que tiene su espacio en la Rotonda de las Personas Ilustres, trabajó arduamente a favor de las personas de edad y fundó en 1973 la Asociación Dignificación de la Vejez (DIVE). Gracias a todas las acciones realizadas a iniciativa de Emma Godoy, el gobierno crea una política a favor de la vejez, surgiendo en 1979 en el Instituto Nacional de la Senectud (INSEN), en el 2002, cambia su nombre a Instituto Nacional de Adultos en Plenitud (INAPLEN), y actualmente Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores (INAPAM).

La Mtra. Mercedes Morales tuvo la oportunidad de conocer y trabajar con la Dra. Emma Godoy, ha vivido las transformaciones desde DIVE hasta el INAPAM, actualmente tiene más 80 años de edad y expresa que:

En nuestro país, son pocos los estados que enfocan sus foros y ponencias hacia la gente joven para aportar un trato digno al anciano, sí se habla del anciano, pero de manera superficial, como tratando de cubrir un programa y no se crea un ambiente de compromiso (Morales, como se citó en Guerrero, 2017, p. 9).

Aquí es evidente que las propias personas de edad, no perciben un impacto de la política pública a favor del envejecimiento, se privilegia la simulación en todos los sectores, siendo urgente un cambio cultural, por el bien de México, en donde todos podamos ganar. Como dijo Emma Godoy “La ancianidad debe ser maestra, consejera y guía”.

Conclusiones

Después de haber reflexionado sobre estos importantes temas, se concluye que la lectura es parte de nuestra vida y debe ser parte de nuestra cultura. Es evidente el interés que tienen las autoridades gubernamentales al crear diversos programas que fomentan la lectura, esos programas deben ser evaluados, para medir su impacto social y evitar la simulación. La familia debe asumir su rol social y educar a los niños; es al interior del hogar en donde se enseña con el ejemplo, si la familia no es corresponsable, todo esfuerzo del gobierno será en vano. La participación de la familia es la clave del éxito en los programas de fomento a la lectura y al libro. Finalmente, dado que pronto seremos un país de viejos, es importante actuar ahora que se disfruta de un bono demográfico, creando programas intergeneracionales en

donde se incluyan a los gerontolescentes para que visiten las escuelas promoviendo la lectura y el disfrute por la literatura.

Referencias

Guerrero, J. & Morales, M. (2017) *Perspectivas del envejecimiento: conociendo la situación de nuestros viejos y ancianos. Resultado del recorrido a los once municipios de Campeche, México*. Madrid: Editorial Académica Española. España.

Hazard, P. (1949). *Los libros, los niños y los hombres*. Editorial digital Smoit.

Instituto Nacional de Estadística Geografía *Encuesta intercensal 2015*. Recuperado de <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/habitantes.aspx?tema=P>

Kropp, P. (1993). *Cómo fomentar la lectura en los niños*. Ciudad de México: Selector.

Millán, J. (2006). *Principios de geriatría y gerontología*. Madrid: Mc Graw Hill.

Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura. *Comunidad de educadores de IBERLECTURA*. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/comunidadiberlectura/>

Real Academia Española (1984). *Diccionario de la lengua española*. Tomo II, 20^a edición. Madrid: RAE.

Rodríguez, I. (2007). Entrevista a: *Alexandre Kalache: 'Envejecer no es como antes, ahora tenemos gerontolescencia'* Periódico La nación, 7 de

febrero de 2007, sección Salud. Costa Rica. Recuperado de <https://www.nacion.com/ciencia/salud/alexandre-kalache-envejecer-no-es-como-antes-ahora-tenemos-gerontolescencia/Q2UIIUAEPRDLZBIEA3U3IPXS44/story/>

Secretaría de Cultura. (2017) *Programa de fomento para el libro y la lectura 2016 – 2018*. Cultura y Educación. Ciudad de México: Dirección General de Publicaciones. México.

Secretaria de Gobernación (2014) *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Vigésima primera edición impresa.

Villagomez, P. (2009). *El envejecimiento demográfico en México: Niveles, tendencias y reflexiones en torno a la población de adultos mayores*. Ciudad de México: Instituto Nacional de Geriátría.

CAPÍTULO V

Conocimiento de habilidades de apoyo a la lectura: análisis de la función docente

José Ángel Vera Noriega

Daniel Valenzuela Jesús Enrique

Ochoa Martínez Raquel

Robles Ceceña Massiel

Robles Félix Nadya Guadalupe

Centro de Estudios Educativos y Sindicales
de la Sección 54 del SNTE (CEEyS)

Resumen

Se presenta la caracterización de una muestra de profesores con relación al conocimiento de habilidades que poseen respecto a la enseñanza de la lectura. Para la medición del conocimiento se aplicó un instrumento a 336 docentes de educación primaria de las cinco regiones principales del estado de Sonora: valle, desierto, sierra y frontera, costa y centro; de los cuales 163 enseñan en tercer grado y 173 enseñan en quinto grado. Dicho instrumento explora cuatro dimensiones: conocimiento de actividades de lectura y escritura en familia, conocimiento sobre actividades de biblioteca de aula, conocimiento sobre actividades de biblioteca escolar y conocimiento sobre actividades de vinculación curricular. Se consideraron variables atributivas de tipo individual, así como aquellas que el profesor va adquiriendo por trayectoria académica y profesional. Se considera que el estudio es una colaboración al abordaje metodológico que se discute en los ámbitos académicos acerca de la problemática relacionada a la medición, descripción y análisis de los procesos de lectura a partir de considerar al profesor como uno de los actores claves para la enseñanza y logro educativo.

Palabras clave: lectura, habilidad pedagógica, docente de escuela primaria, evaluación del docente.

Abstract

The characterization of a sample of professors is presented with a relation to the knowledge of the skills that refer to the teaching of reading. For the measurement of knowledge, an instrument was applied to 336 teachers of elementary school from the five main regions of the state of Sonora: valley, desert, mountain range and border, coast and center; of which 163 teach in third grade and 173 teach in fifth grade. This instrument explores four dimensions: knowledge of family reading and writing activities, knowledge about classroom library activities, knowledge about school library activities and knowledge about curricular activities. Attributive variables of individual type were considered, as well as those that the professor is acquiring by academic and professional trajectory. It is considered that the study

is a collaboration for the methodological approach that is discussed in the academic fields about the problems related to the measurement, the description and the analysis of the academic processes for teaching and educational achievement.

Key words: reading, teaching skills, primary school teachers, teacher evaluation.

Introducción

En el ámbito educativo, uno de los principales desafíos es lograr que los alumnos desarrollen la competencia lectora, para esto es indispensable la intervención adecuada de los docentes, lo que implica que éstos posean los conocimientos y habilidades necesarios para encauzar el desarrollo de la lectura en sus estudiantes.

La *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos* (OCDE), realiza pruebas con el objetivo de identificar los niveles en los que se encuentran los alumnos respecto a diversas competencias, tales como la comprensión lectora. En los países que pertenecen a dicha organización, únicamente el 8.3% de los estudiantes alcanzan los Niveles 5 y 6 considerados de excelencia en lectura; es en estos niveles donde los alumnos son capaces de identificar características del contenido y forma de un texto, localizar e inferir información en diversos textos, así como realizar críticas y construir hipótesis referente al contenido de los mismos (OCDE, 2016).

Con respecto a lo anterior solo el 0.3% de los estudiantes en México alcanzan dicho nivel de excelencia, mientras que el 42% de los estudiantes se encuentran por debajo del nivel 2 en lectura, lo que significa que únicamente ubican información directa, realizan inferencias sencillas e identifican significados definidos de un texto (OCDE, 2016), dichos resultados ubican a los estudiantes mexicanos por debajo de los correspondientes a Brasil y Perú.

Una vez descritos los resultados arrojados por la OCDE, es necesario analizar los mostrados por el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), cuya función es arrojar resultados de logro de los centros escolares con respecto a los aprendizajes de los alumnos de educación primaria, siendo un instrumento válido que permite identificar lo que los estudiantes conocen y las áreas de oportunidad que presentan, con el objetivo de identificar las acciones necesarias a implementar permitiendo a su vez la obtención de mejores resultados y adquisición de los aprendizajes esperados. De manera específica en el área de evaluación de lenguaje y comunicación se integran los elementos que permiten a los alumnos de sexto grado de primaria usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación para seguir aprendiendo.

Los contenidos que evalúa la prueba están organizados en dos áreas: comprensión lectora y reflexión sobre la lengua.

Tomando en cuenta las características de la prueba y los aspectos que se evalúan en la misma, en lo que concierne a Sonora, la prueba PLANEA arroja que, al término de la educación primaria, 5 de cada 10 estudiantes no han logrado adquirir los aprendizajes clave de lenguaje y comunicación; en lo particular Sonora se ubica con un promedio de 498.5 puntos, obteniendo un promedio nacional bajo en relación con otras entidades federativas (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2015).

Por su parte como lo indica el INEE en el Panorama Educativo de México 2015, con base en la Evaluación del Logro referida al Sistema Educativo Nacional (ELSEN), modalidad del PLANEA, muestran que, en el dominio de Lenguaje y Comunicación, 49.5% de los alumnos de sexto de primaria y 29.4% de los de tercero

de secundaria se encuentran en el nivel I de logro educativo considerado como insuficiente (INEE, 2016).

Lo que significa que los alumnos de sexto grado no comprenden la información contenida en textos expositivos y literarios, aunque sí interpretan textos que se apoyan en gráficos con una función evidente y logran seleccionar información sencilla de textos descriptivos. Los alumnos de tercero de secundaria no logran identificar el propósito, el tema, la opinión y las evidencias en textos argumentativos, tampoco interpretan hechos o identifican secuencias argumentativas, aunque sí reconocen definiciones y explicaciones en artículos de divulgación científica o rimas en un dialogo teatral.

Por consiguiente se puede destacar el hecho de que existe un problema severo en lo que a comprensión lectora se refiere, ya que los alumnos no son capaces de analizar, comprender e interpretar aquello que leen; pero el problema se agrava aún más al analizar el papel que juegan los docentes en el desarrollo de la comprensión lectora, dado que en algunos casos los profesores no son lectores, como lo mencionan Peña, Vera, Barios y Ochoa (2015) en un estudio realizado sobre la comprensión lectora de los docentes de primaria, aquellos docentes que no leen difícilmente pueden fomentar en sus alumnos el gusto por la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora, puesto que éstos aprenden a través del ejemplo.

Según Solé (2012) la comprensión lectora implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad del lector. Tomando en consideración este concepto, se han identificado ciertas etapas que el alumno debe seguir para poder comprender con

claridad cada texto: primero debe encontrar sentido en efectuar el esfuerzo cognitivo que conlleva leer, por lo que requiere conocer lo que va a leer y el propósito de dicha lectura, por lo tanto el texto debe resultar familiar y tener una escritura clara y coherente, además de disponer de conocimiento previo relevante que le permita comprender e inferir ideas dentro del texto y relacionarlas con experiencias que le resulten significativas, de tal manera que posteriormente analice el contenido y sea capaz de brindar su opinión respecto a este.

Las etapas de aprendizaje de la comprensión lectora antes mencionadas solo pueden ser desarrolladas si el docente lleva a cabo estrategias que promuevan la comprensión lectora en el aula, mismas que como lo destaca el INEE (2007) deben ser comprensivas, es decir: que busquen la promoción de competencias comunicativas y la formación de lectores.

Dentro de las estrategias más importantes que deben llevar a cabo los docentes, destacan: el convertirse en facilitadores y promotores de la independencia lectora, es decir; que brinden la oportunidad a los alumnos de leer textos distintos y que tengan la libertad de leer. Otra estrategia es organizar las oportunidades de lectura de los alumnos para que éstos lean igual número de textos literarios e informativos; es necesario también que sean capaces de diseñar actividades para que los alumnos se encuentren con los textos, por ejemplo: actividades de difusión de los libros de la Biblioteca del Aula, llevar a los alumnos a la biblioteca escolar o invitar a padres de familia a leer en el salón de clases (INEE, 2007).

Tomando en consideración las estrategias anteriores, es necesario que se describa y evalúe la práctica docente, de tal manera que pueda detectarse un perfil adecuado que los docentes deben desarrollar para que permitan a los alumnos adquirir la competencia lectora, por lo tanto, para describir y evaluar la práctica

docente es conveniente considerar las características personales, sociales, laborales de la población, componentes situacionales o dimensiones de la práctica docente, así como los procedimientos para garantizar la fiabilidad y validez de los procedimientos e instrumentos para la recolección de datos (Domínguez, Vera y Barrios, 2013).

Dentro de la evaluación de la práctica docente, existen investigaciones realizadas cuyos resultados orientan las acciones que los docentes deben efectuar para mejorar su desempeño en el aula; se han elaborado también estudios que relacionan a la edad, al género, al estatus laboral, la antigüedad en la docencia y el grado académico con la eficiencia del profesor en las interacciones con los estudiantes (García Gaduño, 2005); así como, Rueda, Elizalde y Torquemada (2008) que señalan algunas de las dimensiones más importantes a considerar en la evaluación del docente que a saber son: planeación o diseño instruccional, estilo de interacción profesor - alumno, formas de evaluación de los aprendizajes, dominio de la asignatura.

Sin embargo, dichas investigaciones se han realizado en niveles superiores y en lo que concierne a educación primaria, las investigaciones se centran en determinar cuáles son las prácticas docentes que favorecen el aprendizaje de los alumnos, sin considerar las características profesionales y específicas del docente tales como: formación académica, edad, sexo, experiencia, dominio de contenidos, formación continua, manejo de estrategias.

En ese orden de ideas es posible identificar una constante en los esfuerzos por delimitar el actuar didáctico y el perfil docente que permita a los alumnos desarrollar su conocimiento, sin embargo, éste no solo se refiere a la réplica de técnicas y procedimientos psicopedagógicos, si no a que tengan una intencionalidad

y contexto dentro del proyecto formativo. En este contexto, el dominio sobre la materia-asignatura que es objeto de medición es sobre las acciones que el profesor puede realizar y conocer para el fomento de condiciones de estimulación lectora de la comunidad educativa.

Considerando las etapas de la adquisición de la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora, así como las características que debe tener un docente para desarrollarlas en sus alumnos, para la presente investigación se eligieron a docentes de tercer grado de primaria puesto que es en este nivel escolar en donde el papel del docente corresponde al de un intérprete de textos, un guía que acerque a los alumnos a la lectura, domine un conjunto de prácticas de lectura, enseñe para qué se lee, de tal manera que contribuya a consolidar la alfabetización iniciada en grados anteriores. Así mismo, se eligieron a docentes de sexto grado, puesto que al tener a su cargo un grado avanzado y en que se culmina la educación primaria, éstos deben contribuir a la formación de alumnos lectores, acercarlos a la cultura escrita, formar alumnos como lectores críticos, capaces de argumentar, hacer preguntas que los lleven a nuevos descubrimientos y comprender a través de la lectura el mundo que les rodea. Del papel desempeñado por el profesor de sexto grado, dependen en gran medida las oportunidades que los alumnos tengan para participar en situaciones de lectura que trasciendan el aula permitiéndoles tener una interacción social enriquecedora. (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017).

Tomando en consideración lo anterior, la investigación tiene por objetivo conocer el nivel de conocimiento de los profesores con relación a las líneas estratégicas de las actividades que se desarrollan para promover la lectura en los estudiantes y sus familias.

Método

Siguiendo una metodología cuantitativa de tipo transversal y de alcance comparativo y correlacional (Hernández, Fernández & Baptista, 2010) se llevó a cabo un estudio con una muestra aleatoria ponderada para las regiones del Estado de Sonora, en escuelas públicas primarias y solo se tomaron en cuenta los datos de tercer y sexto año de primaria.

Muestra

La muestra empleada en el estudio quedó conformada por 336 docentes de educación primaria distribuidas en cuotas equiparables en las cinco regiones principales del estado de Sonora: valle, desierto, sierra y frontera, costa y centro.

Específicamente, la zona del desierto se conformó por escuelas de los municipios de Caborca con un total de 14 docentes, San Luis Río Colorado con 96 y Puerto Peñasco con 37. La zona centro se conformó por las escuelas ubicadas en Hermosillo y comunidades semi rurales como Zamora y Santo Tomás reuniendo 40 docentes, Ures con 3 maestros cada uno. La zona costa abarcó escuelas pertenecientes a Guaymas y Empalme reuniendo a 29. En la zona del Valle se visitaron escuelas de las comunidades agrícolas, rurales e indígenas pertenecientes a los municipios de Cajeme con 29 docentes, Navojoa con 10, Etchojoa con 9, Huatabampo con 8 y Benito Juárez también con un total de 8 maestros. La zona de la sierra-frontera se conformó por escuelas localizadas en Álamos con 12 maestros, Magdalena con 3, Sahuaripa únicamente con 2, Moctezuma con 5, Cumpas con 5, Cananea con 10, Nacozari con 1 y Agua Prieta con la cantidad de 15 docentes.

Participantes

Una vez determinadas las zonas, se eligió a la población de docentes participantes correspondientes a educación básica nivel primaria, cuyo total fue de 336, de los cuales 163 son de tercer grado, cuyas características son las siguientes: 38% (n=62) son hombres y 62% (n=101) son mujeres; 23.9% (n=39) tienen de 20 a 29 años, 31.9% (n=52) de 30 a 39 años, 31.9% (n=52) de 40 a 49 años, 12.3% (n=20) de 50 años o más; de los cuales 21.5% (n=35) son egresados de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), 75.5% (n=123) de Normal y únicamente el 3.1% (n=5) de otras universidades; de estos 23.3% (n=38) son interinos y 76.7% (n=125) se desempeñan con una plaza base; además el 20.2% (n=33) se desempeña en otra plaza, mientras que el 79.8% (n=130) labora con una base en el sistema. Respecto a los años de servicio el 44.8% (n=73) tiene de 0 a 10 años, el 28.2% (n=46) de 11 a 20 años, el 25.2% (n=41) de 21 a 30 años y el 1.8% (n=3) 30 años o más. Los años de experiencia en el grado son 47.9% (n=78) de 0 a 1, 27.0% (n=44) de 2 a 4 años, 27.7% (n=37) de 5 a 20 años y únicamente el 2.5% (n=4) tiene más de 21 años de experiencia en el grado.

En lo que respecta a los 173 participantes de sexto grado: 47.4% (n=82) son hombres y 52.6% (n=91) son mujeres; 19.7% (n=34) tienen de 20 a 29 años, 36.4% (n=63) de 30 a 39 años, 30.6% (n=53) de 40 a 49 años, 13.3% (n=23) de 50 años o más; de los cuales 22% (n=38) son egresados de UPN, 75.7% (n=131) de Normal y únicamente el 2.3% (n=4) de otras universidades; de estos 15.6% (n=27) son interinos y 84.4% (n=146) se desempeñan con una plaza base; además el 25.4% (n=44) se desempeña en otra plaza, mientras que el 74.6% (n=129) labora con una base en el sistema. Respecto a los años de servicio el 36.4% (n=63) tiene de 0 a 10 años, el 37% (n=64) de 11 a 20 años, el 24.3% (n=42) de 21 a 30 años y el 2.3% (n=4) 30 años o más. Los años de experiencia en el grado son 40.5% (n=70) de 0 a

1, 25.4% (n=44) de 2 a 4 años, 30.6% (n=53) de 5 a 20 años y únicamente el 3.5% (n=6) tiene más de 21 años de experiencia en el grado.

Instrumentos de medida

El instrumento aplicado se derivó de un cuestionario elaborado para medir el conocimiento de los profesores sobre el uso de materiales y promoción de la lectura en el aula, la escuela y la familia. Cuenta con un total de 45 reactivos distribuidos en cuatro dominios que son: conocimientos sobre el uso de materiales de la biblioteca escolar, conocimientos sobre el uso de la biblioteca de aula, conocimiento sobre actividades para vincular curricularmente los materiales de las bibliotecas con las actividades curriculares, y conocimientos para promover la lectura y escritura en familia (tabla 1).

Tabla 1

Presenta los datos de validación con análisis factorial confirmatorio para cada una de las dimensiones del instrumento.

Contenido	Objetivo	Reactivos	Valores de análisis confirmatorio
Biblioteca escolar	Conocimientos de las acciones desde la biblioteca escolar para apoyar su práctica docente.	1, 2, 3, 4, 6, 13, 20, 42, 43, 44, 45	CFI=.995, RMSEA=.015,
	Conocimiento de las actividades que el director, el maestro bibliotecario y el Comité de Lectura y Biblioteca pueden desempeñar en apoyo a la lectura a través de biblioteca escolar.	7, 24, 39, 40	SRMR=.042
Biblioteca de aula	Conocimiento sobre las actividades con el uso de biblioteca de aula y que el docente frente a grupo desarrolla, como parte de su plan de trabajo diario con base a las cinco actividades permanentes para el apoyo de la lectura en aula según el PNL.	10, 11, 28, 29, 32, 33, 38	CFI=1.000, RMSEA=.000, SRMR=.062.

Vinculación curricular	Conocimiento de las competencias, los campos formativos y los contenidos propuestos en el programa de estudio de educación primaria beneficiados con PNL o su propia práctica.	5, 8, 9, 12, 14, 15, 17, 18, 21, 22, 23, 27, 30, 34, 35, 41	CFI=.997, RMSEA=.026, SRMR=.042.
Lectura y escritura en familia y espacios alternativos	Conocimiento de las actividades encaminadas a fortalecer el proceso de formación de lectores y escritores desde el ámbito familiar.	19, 25, 31, 36, 37	CFI=.997; RMSEA=.010, SRMR=.067
	Conocimiento de las actividades para invitar a que la comunidad escolar desarrolle actividades complementarias a las que se ofrecen en el aula y en la biblioteca escolar.	16, 26	

Fuente: Sabadini, A. A. Z. P., Sampaio, M. I. C., & Koller, S. H. (2009). Publicar em psicologia: um enfoque para a revista científica (p. 175). São Paulo: Associação Brasileira de Editores Científicos de Psicologia/Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Cada una de las subescalas fue sometida a un análisis de dimensionalidad y propiedades métricas, utilizando el modelo de Rasch para datos dicotómicos y posteriormente se constató la estructura de las subescalas aplicándose análisis de covarianza vía ecuación estructural.

Conocimiento de actividades de lectura y escritura en familia.

La subescala de siete reactivos dicotómicos explora el conocimiento que los profesores demostraron con relación a las actividades que pueden promover para que las familias se involucren en la promoción de la lectura y escritura de sus hijos; con preguntas orientadas a promover y mantener el dialogo entre compañeros, acciones para lectura, cómo se conforman los círculos de lectura y sus propósitos, así como actividades para promover el conocimiento de los libros; en las cuales la respuesta esperadas se relacionaban con la dimensión aquí descrita. Con estas variables observadas se produjo el modelo confirmatorio que presentó indicadores de ajuste satisfactorios de tal forma permiten confirmar la estructura de la escala.

Dentro de las relaciones entre las variables observadas y la variable latente, se establece que no existe covarianza entre las medidas de error. Ver valores de ajuste en la tabla 1.

Conocimiento sobre actividades de biblioteca de aula.

La subescala original de siete reactivos dicotómicos explora el conocimiento que los profesores demostraron con relación a las actividades que pueden promover para el uso y aprovechamiento de la biblioteca de aula; con preguntas como para qué es el índice lector, funciones y actividades que se desarrollan en la biblioteca del aula, ventajas de clasificar los libros; en los cuales las respuestas esperadas están en relación con el trabajo realizado en la biblioteca del aula.

La escala de cuatro reactivos fue sometida a un análisis confirmatorio a través de ecuación estructural obteniéndose índices de bondad de ajuste que sugieren un modelo saturado, permitiendo señalar al modelo con un ajuste razonable. Las relaciones de las variables observadas con la latente resultaron no significativas. Ver valores de ajuste en la tabla 1.

Conocimiento sobre actividades de biblioteca escolar.

La subescala original de 15 reactivos dicotómicos explora el conocimiento que los profesores demostraron con relación a las actividades que pueden promover para el uso y aprovechamiento de la biblioteca escolar; con preguntas como para qué es, la función, cuál es el beneficio, acciones de fortalecimiento de la biblioteca escolar; donde las respuestas esperadas están en relación a las actividades de la biblioteca de la escuela.

Al igual que en el modelo anterior, los indicadores de bondad de ajuste mostraron resultados satisfactorios. Sin embargo, al igual que el modelo anterior no produce relaciones significativas. Ver valores de ajuste en la tabla 1.

Conocimiento sobre actividades de vinculación curricular.

La subescala original de 16 reactivos dicotómicos explora el conocimiento que los profesores demostraron con relación a las actividades que pueden integrarse a la propuesta de planeación didáctica basada en el plan de estudios de educación primaria para fortalecer la lectura; con preguntas como qué se debe considerar para la lectura, qué hace posible el desarrollo de competencias para la vida, actividades de la dimensión vinculación curricular, aspectos fundamentales para la elaboración de un plan de trabajo de la biblioteca, acciones permanentes que requiere planeación y desarrollo por parte de los docentes; con respuestas encaminadas a la vinculación curricular, planes y programas de estudio.

La valoración global del modelo de medida sugiere que es posible aceptar la propuesta del constructo dados los índices de bondad de ajuste que muestran valores dentro de los márgenes establecidos por la literatura especializada. Ver valores de ajuste en la tabla 1.

Resultados

Inicialmente, se llevó a cabo una prueba de *t*-Student para muestras independientes, comparando las cuatro dimensiones de habilidades y conocimientos entre los docentes de tercero y sexto grado. Las diferencias encontradas son de una a seis décimas en la media; por lo que la diferencia es estadísticamente no significativa. De la misma forma se llevó a cabo un análisis de tablas cruzadas con la prueba de Chi-

cuadrada contrastando tercero y sexto grado con reactivos dicotómicos como: el título de una obra de Gabriel García Márquez, la lectura de un libro no académico, promedio de libros leídos; sin encontrar diferencias estadísticamente significativas entre tercero y sexto grado.

Por lo anterior, se asume que la promoción y desarrollo de habilidades lectoras por parte de los docentes de tercero y sexto de primaria; aun cuando requieren procedimientos didácticos específicos para la alfabetización y la comprensión, la medida que se aplicó se focaliza en el tipo y uso de insumos para la promoción de la lectura en aula, la escuela y la familia.

Se llevó a cabo un análisis de conglomerados por el método k-medias y se encontró que la solución más apropiada fue con tres conglomerados, el total de interacciones llegó a cero solo con cinco iteraciones y tenemos tres conglomerados, un primer conglomerado con 162 sujetos, un segundo conglomerado con 54 y un tercer conglomerado con 119 sujetos, como se observa en la tabla 2.

Tabla 2
Centros de conglomerados finales.

Dimensión	Conglomerado		
	1	2	3
Biblioteca Escolar	1.86	.78	1.88
Biblioteca Aula	1.88	1.80	2.13
Vinculación Curricular	5.22	1.96	7.24
Lectura en Familia	2.59	.85	3.17

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en los centros de los conglomerados finales, el grupo tres es el que obtiene el mayor puntaje para cada una de las cuatro dimensiones (Biblioteca Escolar, Biblioteca del Aula, Vinculación Curricular y Lectura en Familia) de conocimientos y habilidades para la enseñanza de la lectura; y sus valores son los más altos considerando este conglomerado como aquel con mayor

competencia para la enseñanza de la lectura. El conglomerado dos agrupa a 54 docentes que constituyen el grupo con menos habilidades y competencias para la enseñanza de la lectura; finalmente el grupo uno es un grupo intermedio moderado que maneja, sobre todo, algunas habilidades de vinculación al currículo, pero su problemática fundamental está asociada con el desconocimiento sobre los insumos de la biblioteca escolar y del aula para el refuerzo de la lectura a nivel escolar.

Un primer planteamiento consiste en verificar si las condiciones relativas a las características de la población constituyen la fuente de la variación con relación al dominio o conocimiento sobre el uso y aprovechamiento de los insumos que provee la biblioteca de aula y escolar.

Un factor que influye es *edad* del docente, sin embargo, no resulta estadísticamente significativa. Puesto que, en el conglomerado tres, referido al grupo que presenta la mejor puntuación en habilidades y conocimiento en uso de materiales y su vinculación curricular, ocupa el mayor porcentaje con el 40 % en el rango de edad de 30 a 39 años, comparado con el grupo etario de 20 a 29 años que ocupa un 30%. Los docentes con menos habilidades y conocimientos sobre la enseñanza de la lectura incluida en el conglomerado dos, se saturan en la edad de 40 a 45 años.

En el segundo factor *años antigüedad* del maestro dividido en rangos de antigüedad, encontramos que los docentes de cero a 10 y 20 años conforman casi la totalidad de la población del tercer conglomerado en donde se inscriben los más preparados para la enseñanza de la lectura. Sin embargo, las pruebas estadísticas no muestran diferencias significativas entre los tres conglomerados.

Se observa que en el conglomerado tres, para el factor *años en el grado escolar* del profesor dividido en cuatro rangos, el rango de 2 a 4 años, se encuentra el

mayor porcentaje de docentes con más conocimientos y habilidades del uso de materiales y currículo para la enseñanza de la comprensión lectora; sin embargo, no existen diferencias estadísticamente significativas con los docentes de los otros rangos de antigüedad en el grado escolar.

Al observar la tabla 3, correspondiente al factor de *clasificación según el sexo de los docentes*, en el cual se observa que los maestros obtienen una puntuación más alta sobre las maestras en el conglomerado uno y tres; generando una diferencia estadística de Chi-cuadrada de: 0.041.

Tabla 3
Clasificación según el sexo de los docentes por conglomerados.

Sexo		Conglomerado			Total
		1	2	3	
Masculino	Recuento	72	15	57	144
	%	50.0%	10.4%	39.6%	100.0%
Femenino	Recuento	90	39	62	191
	%	47.1%	20.4%	32.5%	100.0%
Total	Recuento	162	54	119	335
	%	48.4%	16.1%	35.5%	100.0%

Fuente: elaboración propia.

El factor *dónde estudió su licenciatura*, los docentes egresados de la UPN tienen mayor porcentaje en el conglomerado tres con respecto a los egresados de las Escuelas Normales; aunque no presenten una diferencia estadísticamente significativa entre ambos.

El factor *tipo de contrato* que tienen los docentes, tiene influencia en el conocimiento y habilidades del uso de materiales y currículo para la enseñanza de la comprensión lectora, ya que los de mayor porcentaje en el conglomerado tres, corresponden a los docentes con plaza en contraste con los de tipo interino; no obstante, no presentan diferencia estadísticamente significativa entre ellos.

Otra variable que influye en el puntaje es *trabaja en otra plaza adicional*, que corresponde a si los docentes cubren otro horario adicional al suyo; se observa en la tabla 4 que dentro del conglomerado dos, los maestros que solo laboran en una plaza tienen un mayor porcentaje que los que laboran en más de una. De igual manera, ocurre lo mismo en el conglomerado tres; presentando una diferencia estadística significativa de Chi-cuadrada de: 0.011.

Tabla 4
Trabaja en otra plaza adicional por conglomerados.

Otra plaza		Conglomerado			Total
		1	2	3	
No	Recuento	118	50	91	259
	%	45.6%	19.3%	35.1%	100.0%
Sí	Recuento	44	4	28	76
	%	57.9%	5.3%	36.8%	100.0%
Total	Recuento	162	54	119	335
	%	48.4%	16.1%	35.5%	100.0%

Fuente: elaboración propia.

El factor *título de un libro de Gabriel García Márquez* correspondiente a que si los docentes recordaban alguna obra de este autor, se obtiene que los maestros que sí se acordaban de un título tienen mayor porcentaje en el conglomerado tres y a la vez los mismos tienen menor porcentaje en el conglomerado dos. Sin embargo, no presentan una diferencia estadística significativa entre ambos.

El siguiente factor *última obra consultada por el círculo de lectura*, como se muestra en la tabla 5, los docentes que recordaban el último libro consultado por el círculo de lectura tienen mayor porcentaje en el tercer conglomerado superando a los que no en casi 15 puntos, asimismo aquellos tienen menor porcentaje en el segundo conglomerado; generando una diferencia estadística significativa en Chi cuadrada de: 0.013.

Tabla 5

Recuerda el último libro consultado por el círculo de lectura por conglomerado.

Última obra consultada por el círculo de lectura		Conglomerado			Total
		1	2	3	
No	Recuento	108	42	66	216
	%	50.0%	19.4%	30.6%	100.0%
Sí	Recuento	54	12	53	119
	%	45.4%	10.1%	44.5%	100.0%
Total	Recuento	162	54	119	335
	%	48.4%	16.1%	35.5%	100.0%

Fuente: elaboración propia.

En el factor *categoría libro no académico*, correspondiente a qué tipo de textos leen los docentes, se obtiene que éstos leen mayormente novelas, poesías y cuentos, de los cuales el mayor porcentaje se encuentra en el conglomerado uno, que son aquellos que tienen moderadamente conocimientos y habilidades del uso de materiales y currículo para la enseñanza de la comprensión lectora; mientras que el periódico es el texto no académico que menos leen los docentes, de los cuales el mayor porcentaje están en el conglomerado dos. Obteniendo una diferencia estadística significativa de Chi-cuadrada de: 0.016.

Desarrollo

Las pruebas efectuadas para medir las diferencias entre los docentes de tercero y sexto grado de primaria no generaron una diferencia significativa estadísticamente para estos grados. Dentro de los factores que dieron una divergencia entre los conglomerados analizados, se pueden encontrar sexo de los docentes, ya que resultó que los maestros varones tienen mejores conocimientos y habilidades para el uso de insumos e instrumentos que tienen a su disposición para el apoyo a la lectura en comparación con las maestras féminas, como es el caso del uso de materiales de

la biblioteca escolar y la biblioteca del aula, y actividades encaminadas a fortalecer el proceso de formación de lectores desde el ámbito familiar; aunque no se considera dentro del estudio que los maestros posean las estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora.

Lo que indica que los docentes, siendo más instrumentales que las docentes, saben administrar y dar uso a los insumos y materiales con los que tienen acceso; mientras que las docentes poseen rasgos expresivos y afectivos más acentuadas que enfocan en el desarrollo de los alumnos más que el uso de materiales (Díaz Loving, Rivera Aragón & Sánchez Aragón, 2001).

Otro factor que diferencia a los docentes con mayores habilidades de los que no, es *otra plaza*; es decir, aquellos docentes que trabajan dos jornadas diarias. Lo que revela que los maestros que tienen un ingreso extra, a través de otra plaza, poseen mayor conocimiento y habilidades de manera general, especialmente en biblioteca del aula y escolar y su vinculación curricular; lo que supone que tienen mayor responsabilidad sobre su labor frente al grupo, así como estar en contacto directo con los programas de estudio vigentes y la práctica, la actualización, la identificación y comprensión de estilos de aprendizaje.

El factor *última obra consultada por el círculo de lectura*, manifiesta si los docentes recordaban la más reciente obra literaria utilizada en estos círculos llamados también club de lectura. Esto supone que los maestros que sí recordaban un libro consultado, hacían uso de esta actividad de lectura que consiste en una organización de padres, representantes, alumnos y docentes con el propósito de establecer espacios que conduzcan a la utilización de la lectura y la escritura con diversos fines (Peña & Barboza, 2002).

Los docentes que utilizan esta técnica se encuentran en el conglomerado tres, ya que poseen mayor puntuación en conocimientos y habilidades; por lo tanto un maestro es el mejor modelo para un estudiante, ya que el fomentar la lectura grupal y la discusión de dichos temas en el aula mejora notablemente esta destreza, apta para el desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos; mientras él lo haga, será más sencillo para los educandos y podrán adoptar el hábito (Vargas, 2001).

Conclusiones

Con base en los resultados arrojados por la investigación, se puede concluir que los docentes que obtuvieron un mejor porcentaje en el conglomerado tres, correspondiente a aquellos que poseen mayores conocimientos y habilidades para el apoyo en la comprensión lectora, administrando eficientemente los materiales e insumos en las cuatro dimensiones analizadas: biblioteca escolar, biblioteca de aula, vinculación curricular y actividades que propician la lectura en familia; son los que presentan las siguientes características: El docente es del sexo masculino, tiene de 30 a 39 años de edad, de 11 a 20 años de servicio en la educación; ha estado de dos a cuatro años impartiendo el mismo grado, es egresado de la licenciatura por parte de la UPN y como parte de su trayectoria docente está ocupando otra plaza en el servicio.

Asimismo, el docente antes mencionado, crea ambientes alfabetizadores por medio de círculos de lectura donde involucra el acercamiento de los alumnos y los padres de familia con los libros; como una característica personal, lee mayormente novelas, poesías o cuentos.

Referencias

- Díaz Loving, R., Rivera Aragón, S. & Sánchez Aragón, R. (2001). Rasgos instrumentales (masculinos) y expresivos (femeninos), normativos (típicos e ideales) en México. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33(2), 131-139. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80533202>
- Domínguez, R. (2015). *Validación de un modelo de factores asociados a la comprensión lectora en educación básica a nivel primaria* (tesis doctoral). Huixquilucan, México: Universidad Anáhuac.
- Domínguez, R., Vera, J. & Barrios, E. (2013). Caracterización del profesor de primaria con relación al conocimiento del Programa Estatal de Lectura. En *Memoria del XII Congreso Latinoamericano para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura y IV Foro Iberoamericano de Literacidad y Aprendizaje*. México. Recuperado de: https://www.ciad.mx/archivos/desarrollo/publicaciones/PUBLICACIONES/Produccion%20Academica/Articulos/2013/Lectura%20DGUEZ_VERA.pdf
- García Gaduño, J. (2005): El avance de la evaluación en México y sus antecedentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27), 1275-1283. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002721>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill. Recuperado de: https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- INEE (2007). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. México: INEE. Recuperado de:

<http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Recursosyprocesos/Practicas/Completo/practicasdcentescompletoa.pdf>

INEE (2015). *Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. México: INEE. Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/images/2015/Panorama-2014/PEM2014-4.pdf>

INEE (2016). *Panorama Educativo de México 2015. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior*. México: INEE. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/114/P1B114.pdf>

OCDE. (2016). *Programa para la evaluación internacional de alumnos PISA*. OCDE. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>

SEP. (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria*. México: SEP. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo_Educativo_para_la_Educacion_Obligatoria.pdf

Peña, J. & Barboza, F. (2002). La familia en un club de lectura escolar para favorecer la adquisición y desarrollo de la lengua escrita. *Educere*, 6(18), 168-175. Recuperado de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/19702/articulo5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Peña, M., Vera, J., Barios, E., & Ochoa, A. (2015). Comprensión lectora del docente de primaria medida a través de su memoria operativa y su relación con el dominio del Programa Nacional de Lectura y Escritura. 155-162. Recuperado de

https://www.researchgate.net/publication/296671938_Comprension_lectora_d_el_docente_de_primaria_medida_a_traves_de_su_memora_operativa_y_su_relacion_con_el_domino_del_Programa_Nacional_de_Lectura_y_Escritura

Rueda, M., Elizalde, L. y Torquemada, A. (2008). La evaluación de la docencia en las Universidades mexicanas. *Revista de la Educación Superior*, 32(127), 71-77. Recuperado de:

<http://publicaciones.anuies.mx/revista/127/3/5/es/la-evaluacion-de-la-docencia-en-las-universidades-mexicanas>

Sabadini, A. A. Z. P., Sampaio, M. I. C. & Koller, S. H. (2009). *Publicar em psicologia: um enfoque para a revista científica*. São Paulo: Associação Brasileira de Editores Científicos de Psicologia/Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 43-61. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/RIE59.pdf>

Vargas, M. (2001). El docente: promotor de la lectura. *Educere*, 5(13), 24. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601305.pdf>

CAPÍTULO VI

Estrategias pedagógicas literarias para la comprensión lectora: experiencia docente en una primaria rural

Natividad Pantí Díaz

Juana Zárate Domínguez

Universidad Pedagógica Nacional.

Unidad 041

Resumen

En el ámbito educativo, la comprensión lectora representa la base de la formación integral de los estudiantes. Esta investigación está contextualizada en la educación básica de nivel primaria y trata sobre los significativos beneficios de utilizar textos literarios, en específico cuentos infantiles con recursos audiovisuales, como herramientas pedagógicas que promueven el desarrollo temprano de la comprensión lectora en los niños. Este trabajo expone los resultados de un proyecto de pedagogía y práctica docente, que se llevó a cabo en la escuela primaria rural "Niños Héroes de Chapultepec", ubicada en la comunidad Pablo García, del municipio de Calakmul en el estado de Campeche. Su objetivo fue analizar cómo los cuentos infantiles con apoyos audiovisuales son de gran utilidad para incrementar la habilidad de los niños en comprensión lectora. Se retomaron algunas estrategias de los principales programas de lectura y escritura emitidos por la SEP, lo que permitió generar un plan de actividades que involucró no solo a los estudiantes sino a padres de familia o tutores.

Palabras claves: Comprensión lectora, estrategias pedagógicas, cuento infantil, recursos audiovisuales

Abstract

In the field of education, reading comprehension represents the basis of the integral formation of students. This research is contextualized in basic education at primary level and deals with the significant benefits of using literary texts, in specific children's stories with audiovisual resources, as pedagogical tools that promote the early development of reading comprehension in children. This work exposes the results of a pedagogy and teaching practice project, which was carried out in the rural primary school "Niños Héroes de Chapultepec", located in the community of Pablo García, municipality of Calakmul in the state of Campeche. Its objective was to analyze how children's stories with audiovisual support are very useful to increase the ability of children in reading comprehension. Some strategies of the main reading and writing programs issued by the SEP were resumed, which allowed generating a plan of activities that involved not only students but also parents or

guardians, with the aim of strengthening reading comprehension skills in students, through the reading and analysis of written stories with audiovisual support.

Keywords: Reading comprehension, pedagogical strategies, children's story, audiovisual resources

Introducción

La educación primaria, como base escolar, debe asumir responsablemente su tarea para ayudar a sus alumnos a obtener mejores condiciones de vida. Conocer algoritmos, fórmulas, definiciones, letras o conceptos, carece de sentido si el alumno no contextualiza los aprendizajes y consigue incluirlos en su vida cotidiana, a través de la reflexión crítica y constructiva en su camino por la vida. Existen muchas investigaciones acerca de la comprensión lectora y su relación con el aprovechamiento académico en la etapa escolar y por ende, se han realizado numerosas propuestas didácticas relacionadas con esta temática en cualquier nivel educativo. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados para superar esas deficiencias, aún existen dificultades para que los alumnos comprendan los textos que leen y empleen adecuadamente la información que les brindan sus docentes. En la escuela primaria rural, la mayoría de los contenidos académicos se presentan de manera escrita; por ello es necesario que los alumnos sean capaces de comprender, analizar e interpretar eficientemente el contenido de los textos y ser críticos ante la información proporcionada, esto de acuerdo con el plan de estudios vigente.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), indica que México ocupa el último lugar en índices de comprensión lectora y de resolución de problemas de acuerdo a los resultados de la prueba PISA aplicada por última vez en 2012. Si bien, esos resultados son de alumnos de educación media superior, demuestran que los aprendizajes que debieron adquirir en su

momento no se consolidaron, por lo que es necesario trabajar desde los primeros niveles para que los jóvenes logren alcanzar los estándares curriculares de español. Es por ello necesario que la escuela tome un rol activo en la conformación de lectores capaces de comprender los textos que se les presenten y que no solo decodifiquen los escritos sin tener idea acerca del contenido. Para lograr este propósito, es fundamental que los alumnos identifiquen claramente cuál es la función de leer, que comprendan para qué sirve y cuáles son sus beneficios.

La lectura es un proceso que el ser humano realiza en muchos momentos de su vida cotidiana ya sea por gusto, necesidad o trabajo, pues permite obtener información, proporciona diversión, enriquece el lenguaje, aporta experiencia acerca de otras vivencias, situaciones o lugares que muchas veces son desconocidos por el lector.

De acuerdo con el plan de estudios 2011, la finalidad del campo de formación para la Educación Básica denominado lenguaje y comunicación, leer es desarrollar competencias en el área comunicativa a través del uso y estudio formal del lenguaje, reconociendo la lectura y escritura como actividades distintas pero interrelacionadas. De igual forma, el programa de estudio 2017 para la asignatura lengua materna, español de educación básica, da énfasis a lo propuesto en el plan 2011 pues busca que los alumnos adquieran la lectoescritura a través de la propia lectura, interpretación y producción de diversos tipos de textos, además de que también desarrollen su capacidad de expresión oral.

Sin embargo, el programa actual ofrece opciones más atractivas para los niños de esta generación, que involucran la tecnología: recursos audiovisuales, juegos para celular o computadora, aplicaciones de internet, la televisión, entre otros. En el contexto actual signado por la globalización, es necesario incorporar

estrategias educativas que favorezcan la comprensión lectora sin dejar de lado la tecnología. Ciertamente alcanzar el objetivo de compaginar el uso de la tecnología con los procesos de enseñanza aprendizaje resulta un reto aún mayor en el ámbito de la educación rural. Las precarias condiciones sociales, económicas, de infraestructura, que caracterizan el entorno educativo representan un desafío para el docente.

Este trabajo describe una experiencia de práctica docente para fortalecer las habilidades de comprensión lectora en los alumnos de una primaria rural, a través de la lectura de cuentos escritos, análisis críticos de cuentos audiovisuales, teniendo como beneficio adicional el desarrollo emocional de los estudiantes. El objetivo de esta investigación fue analizar cuentos escritos con apoyo de recursos audiovisuales, con los estudiantes del segundo grado de primaria para incrementar su habilidad en la comprensión lectora. Se realizó en la escuela primaria “Niños Héroes de Chapultepec”, localizada en la comunidad Pablo García, del municipio de Calakmul en el estado de Campeche.

Contexto escolar

El poblado Pablo García depende de la Junta Municipal de Constitución, localizada a 500 m. distancia, pues la mayoría de los servicios básicos (agua, educación, transporte, comunicaciones y energía eléctrica) provienen de ella. El abastecimiento de agua potable, a cargo de la misma comunidad, debido a desperfectos en el sistema, sólo se les proporciona el servicio una hora al día, dos veces por semana.

La infraestructura escolar es de concreto y cuenta con 8 aulas para el trabajo docente, cuenta con cinco salones nuevos, dos de ellos financiados por los padres de familia, apoyos económicos gestionados a través de las autoridades locales. La

dirección es un edificio pequeño que también hace la función de biblioteca escolar. El centro educativo cuenta con campo deportivo y una plaza cívica, el terreno de 50 m x 100 m., delimitado por maya ciclónica. Cabe destacar que en esta área se encuentra el modem del programa “México Conectado”, pero la señal es inconsistente.

El rendimiento educativo de los alumnos es bajo; hasta el momento no hay casos de deserción escolar, pero sí de rezago, pues existen alumnos en quinto y sexto grados que aún se inician en la lectura, escritura y conocimiento de operaciones básicas. Las causas son diversas; entre otras, existe un alto índice de inasistencia, desinterés de tutores, mala alimentación, epidemia de alguna plagas como los piojos, moscos y garrapatas, enfermedades virales, el analfabetismo de los tutores y padres de familia, alumnos que los llevan a trabajar en actividades de los padres, por lo regular en labores del campo.

La investigación se realizó durante el ciclo escolar 2017 – 2018, con 24 estudiantes de segundo grado: 10 mujeres y 14 hombres, todos con una edad de 7 años, del total, sólo cinco poseen un nivel de aprendizaje acorde a su edad y grado además de tener pocas dificultades; de los restantes, hay 3 alumnos que no saben leer ni escribir. Otros tres niños presentan un rezago considerable respecto a sus compañeros y requieren apoyo en la ejecución de sus actividades y tareas; los demás, en ocasiones tienen dificultades pero no están rezagados. El 95.8% sabe usar algún medio electrónico, con el fin de jugar o entretenerse. El 8.3% tiene nociones de cómo buscar información en internet pero no saben usar un procesador de texto en la computadora. Además, a todo el grupo le gusta escuchar y/o leer textos literarios contrastando con el 20.8% de los niños que dijeron sentir agrado por las matemáticas.

La mayoría de padres de familia no se encuentran en la comunidad, pues, trabajan en otros lugares, en su mayoría, se trasladaron a ciudades como Playa del Carmen o Chetumal, lo anterior provoca que dejen a sus hijos al cuidado de familiares tales como los abuelos o tíos, en su mayoría de edad avanzada y con problemas de salud. El 80% de los tutores escolares son mujeres, ya sean abuelas, tías, hermanas o madres de familia. Para reuniones escolares con padres de familia o tutores, solo se tiene una asistencia promedio del 55%. Más 75% de tutores afirma que no pueden ayudar a sus hijos en tareas escolares porque no saben leer.

Estrategias de comprensión lectora

Desde que se inicia la educación primaria es menester usar estrategias de lectura que aseguren que los alumnos, progresivamente, vayan de la comprensión literal hacia el análisis y reflexión de los textos, para que finalmente puedan emitir juicios críticos. Como bien advirtió Cassany (1998), la lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje; leer implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona.

Emilia Ferreiro (1998), menciona que existe un proceso de construcción del lenguaje escrito el cual se da a partir de la formulación de hipótesis que realiza el niño de acuerdo a su interacción con la misma escritura. Al poner a prueba y modificar, comprobar o contradecir dichas hipótesis el infante construye su aprendizaje de lectura y escritura, como una herramienta que permita la confrontación de las diferentes hipótesis que han construido los niños y así, generar conocimiento.

Es necesario, que los docentes lleven a cabo actividades contextualizadas que permitan a sus alumnos alfabetizarse de forma gradual y favorezcan el desarrollo de sus procesos de pensamiento. La comprensión lectora, según Jiménez (2014), es la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito, es decir, implica una interacción entre el pensamiento y el lenguaje, que requiere de una serie de actividades que se lleven a cabo, que no se pueden aprender de manera mecánica. El aprendiz necesita desarrollarlo a lo largo de un periodo, que demanda constancia y empeño.

Al respecto, cabe recordar el pensamiento de Paulo Freire (2008) sobre la relación entre texto y contexto:

Para entender la importancia y el sentido de esta categoría, es necesario tomar en cuenta que el aprender a leer las letras no implica el desarrollo de la capacidad reflexiva, existe una separación entre el texto y el contexto: el texto se desarrolla como si fuese un ente metafísico, como un discurso abstracto sin vinculación con la realidad (p. 54).

Leer y escribir no implican necesariamente la capacidad de reflexión y para hacer lectores críticos es necesario vincular el texto y el contexto para comprender lo leído (Gadotti, 2007). Para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2000) la comprensión lectora puede concebirse como el proceso de elaborar el significado por medio del aprendizaje de las ideas relevantes de un texto y la habilidad para relacionarlas con las ideas propias; es decir, se trata de un proceso a través del cual el lector interactúa con el texto.

Lectura de cuentos infantiles, con apoyo audiovisual

Para Toledo (2005) un cuento es “un relato breve, oral o escrito, de algo ficticio o real que a lo largo del tiempo se ha ido adaptando al momento histórico donde se ha contado, y que ha tenido un valor formativo utilizando para ellos las emociones que provocan en el que lo escucha, que puede ser niño o adulto” (p. 12). Utilizar como herramienta pedagógica la lectura de cuentos, con alumnos en edad escolar, reporta beneficios muy importantes como la mejora de la atención. Los alumnos a quienes se les fomenta la lectura de este género manifiestan mayor desarrollo de la imaginación y creatividad; esta tempran educación literaria propicia que se fortalezcan sus habilidades de lectura y escritura, a través de la realización de ejercicios o actividades alusivas al contenido del cuento.

Estos beneficios se ven potenciados al emplear, como apoyo adicional al cuento, recursos audiovisuales para ilustrar gráficamente lo narrado en algún cuento infantil. Ya que como es sabido, la era digital ha logrado impactar a las generaciones más jóvenes, llamando poderosamente su atención.

En la actualidad, los medios de comunicación dan prioridad a transmitir todos los sucesos negativos que acontecen alrededor del mundo: guerras, violencia, sexualidad exacerbada, etc., y por ende, los niños observan todas estas situaciones que los asustan y que en muchas ocasiones no comprenden. Fomentar en los niños el desarrollo de su imaginación y creatividad a través de la lectura de cuentos fortalece su habilidad para manejar situaciones acordes a su edad y para identificar modelos de conducta deseables.

En el quehacer cotidiano del docente de educación primaria encontramos que un cuento significa mucho más que un texto. En este nivel educativo se procura que los niños no solo conozcan la definición de cuento, sino que también puedan notar

que este pertenece al género literario de la narración, que estén al tanto de su estructura y sus características esenciales. Sin embargo, para los estudiantes de primaria, un cuento no es algo que puedan definir, es algo que pueden disfrutar. Durante la infancia, el género literario de la narración es el preferido ya que permite estimular la imaginación tan activa y característica de los niños.

Existe una calidad deficiente en el ámbito educativo de México y una de las causas que origina esto es la poca comprensión lectora que tienen los alumnos (Aguilar *et al*, 2015). Se puede mejorar las habilidades comunicativas (escuchar, hablar, imaginar, etc.) a través de la escucha activa de cuentos así como la observación del contenido visual que pueda contener dicha lectura. La lectura de cuentos es esencial para que los niños se formen como lectores literarios pues este tipo de textos es de gran interés para los infantes y se debe aprovechar este elemento para generar actividades que mejoren la comprensión lectora. Los cuentos son sumamente importantes para los niños pues a pesar de su contenido de ficción, permite que ellos conozcan algunos ejemplos de cómo resolver problemas y al mismo tiempo, los entretiene y distrae de sus dificultades diarias: leer un cuento se convierte en algo que le “salva” de su realidad, sin evadirla, por el contrario, lo hace más consciente de ella. De acuerdo también con la autora, los cuentos acercan favorablemente a los niños con la lectura, pues aquellos que hayan tenido contacto con este tipo de lecturas, tendrán mejor disposición para leer cualquier texto.

Estrategias pedagógicas para la mejora de la comprensión lectora

Se proponen algunas actividades del programa de estudio de la asignatura de Español y Programa Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) en la Estrategia

Nacional: “En mi escuela todos somos lectores y escritores”, para ser aplicadas desde los primeros grados.

La estrategia general de trabajo para las habilidades lectoras fue organizada en un plan de trabajo se complementó con cuatro actividades permanentes en el aula, las cuales se desarrollaron en el transcurso de cuatro bimestres y se distribuyeron en tres líneas de acción.

Tabla 1.
Líneas de acción para el fomento de habilidades lectoras

Líneas de acción		
Aula	Ámbito familiar	Vinculación curricular
Crea un ambiente favorable para el intercambio y circulación de diferentes tipos de textos en el aula, favorece el diálogo y reflexión acerca de las lecturas realizadas por alumnos y permite la implementación de actividades de fomento lector como el círculo de lectura o la lectura en voz alta.	Favorece la formación de lectores desde el hogar, con el apoyo de los padres y demás integrantes de la familia, estableciendo vínculos entre la escuela y el ambiente familiar que beneficien en las habilidades de comprensión lectora.	Enfoca las actividades de desarrollo lector de acuerdo con las competencias, campos formativos y contenidos propuestos en los Programas de estudio 2011 de educación primaria.

Las actividades que se describirán a continuación son complementarias al plan de acción propuesto y se realizaron de acuerdo con los tiempos de trabajo en el aula, la disponibilidad de recursos bibliográficos o humanos y fungieron como apoyo para lograr los aprendizajes esperados.

Lectura en voz alta a cargo de la docente

Iniciar o finalizar las actividades escolares con al menos 20 minutos de lectura compartida en voz alta de cualquier tipo de texto con los estudiantes. Realizar al menos tres veces por semana.

Tabla 2.
Actividad lectura en voz alta

Tiempo: De 20 a 30 minutos. Tres veces por semana.
Propósito: Que los alumnos reconozcan los ritmos de lectura en diferentes textos, así como la fluidez, entonación, volumen y velocidad adecuados, como herramientas que facilitan la comprensión de un texto.
Procedimiento: Previamente a la lectura frente al grupo, se seleccionará en conjunto con los estudiantes, un libro de la biblioteca del aula para conocer sus características, practicar y delimitar las secciones que se leerán en cada sesión. <ol style="list-style-type: none">1. Organizar al grupo en cinco equipos y presentar la portada del texto, título y autor de la obra.2. Solicitar que comenten acerca del tema que creen que tratará la lectura y anotar sus conclusiones.3. Permitir que, por equipos, exploren brevemente el libro y compartan sus conclusiones.4. Recomendar a los alumnos que en caso de escuchar alguna palabra desconocida, que pidan la palabra para aclararlo en el momento.5. Iniciar la lectura de la sección correspondiente del texto, en caso de encontrar palabras desconocidas, anotarlas en el pizarrón y apoyar al grupo en la búsqueda de su significado. La docente deberá realizar la lectura con una fluidez, entonación, volumen y velocidad adecuados.6. Al finalizar la lectura, cuestionar al grupo acerca de la lectura, ¿qué les gustó?, ¿y qué no?, ¿se identificaron con algún personaje?, ¿tiene relación lo leído con lo que ellos creían al principio?7. Pedir al grupo que anoten en sus cuadernos las palabras desconocidas que se encontraron durante la lectura y las busquen en el diccionario.

<p>Variantes:</p> <p>Realizar los pasos 2, 4, 5 y 6, el número de sesiones que sea necesario hasta terminar el texto.</p> <p>Cuando se termine de leer un texto completo, anotar el título del texto en hojas de rotafolio para llevar un registro general del grupo de libros leídos.</p>
<p>Material:</p> <p>Diversos libros de la Biblioteca de aula, ya sean informativos o literarios.</p>

Círculo de lectores en el aula

Elección de 8 libros de la biblioteca de aula, los cuales se leerán, uno cada mes a partir de septiembre. Organizar un círculo de lectores en el salón de clases el último jueves hábil de cada mes, para intercambiar impresiones e ideas sobre el libro que se leyó ese mes.

Tabla 3.
Actividad círculo de lectores

<p>Tiempo:</p> <p>Aproximadamente 1 hora. Una vez al mes (último jueves de cada mes)</p>
<p>Propósito:</p> <p>Que los alumnos analicen diferentes tipos de textos y sean capaces de emitir un juicio crítico de aquellas lecturas que realizan.</p>
<p>Procedimiento:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. De manera grupal, elegir 8 libros que se leerán durante el ciclo escolar. 2. Calendarizar en conjunto con los estudiantes, los textos seleccionados, de tal manera que se lea un libro por mes a partir de septiembre. Escribir los acuerdos en hojas de rotafolio y pegarlas en un lugar visible. 3. Explicar que de acuerdo a la calendarización, todos deberán leer esos textos para que el último jueves de cada mes, realicen comentarios acerca del libro correspondiente. 4. Procurar que haya suficientes libros, en caso de que no haya material, sugerir la lectura por equipos. 5. El día previsto, iniciar cuestionando al grupo acerca del libro, ¿les gustó o no?, ¿de qué trata?, ¿quién es su autor?, registrar a quienes cumplieron.

6. Después de los comentarios generales, invitar a los alumnos para que de forma individual, compartan sus impresiones acerca del texto, ¿qué les pareció interesante?, ¿por qué?, ¿recomendarías el libro y por qué?
7. Regular las intervenciones de los alumnos en caso de que varios quieran opinar y dar tiempo suficiente para que todos los que deseen compartir su experiencia, hablen.
8. Al terminar, pedir que redacten sus impresiones acerca del texto analizado.

Variantes:

En caso de los alumnos que aún no saben leer y escribir y no logren realizar la lectura o no participen; solicitar, al final, que opinen si leerían el libro después de escuchar los comentarios de sus compañeros.

Material:

Diversos tipos de textos de la biblioteca de aula, hojas de rotafolio, marcadores y fichas de comentario para todo el grupo.

Lectura en casa

Con el apoyo de los padres y demás familiares, leer al menos, un libro cada bimestre y compartir las experiencias de cada alumno.

Tabla 4.

Actividad lectura en casa.

Tiempo:

De 15 a 20 minutos. Dos veces por semana.

Compartir de forma oral sus experiencias, cada bimestre.

Propósito:

Que los alumnos y sus familias compartan un tiempo de lectura y analicen diversos tipos de textos.

Procedimiento:

Con los padres de familia:

1. Realizar una reunión con los padres de familia del grupo para solicitar su participación y compromiso en las actividades de lectura que llevarán a cabo los alumnos.
2. Mencionar que como familias deberán apoyar a sus hijos, bimestralmente, en la entrega de un reporte escrito de lectura.
3. Explicar que el reporte escrito deberá contener las ideas de los miembros de la familia respecto a un texto que los niños se encargarán de llevar a casa y que para ello

deberán leer en familia dicho libro, sugiriéndoles que pueden emplear de 15 a 20 minutos, dos veces por semana, con el fin de no interrumpir sus actividades domésticas.

4. Motivarlos para que realicen la actividad, no como una carga de trabajo, sino como una forma de mejorar el desempeño de sus hijos en la comprensión lectora.

Con los estudiantes:

5. Sugerir textos ya sean de la biblioteca del aula o de los materiales empleados durante las clases, para que lean con sus familias.

6. Recordarles puntualmente que lean en casa.

Variantes:

En caso de los alumnos que manifiesten la negativa de sus padres a apoyarlos, motivarlos para que lean en compañía de otros familiares, amigos o en dado caso, en la escuela con sus compañeros y docente.

Material:

Libros de la biblioteca de aula, textos empleados en las diversas asignaturas, libros de texto gratuito, etc.

Lectores invitados al salón de clases

Invitar a un familiar de los alumnos para que realice una lectura comentada con el grupo. Realizar esta actividad una vez al mes, para que la docente apoye al lector invitado con la preparación de la lectura.

Tabla 5.

Actividad lectores invitados

Tiempo:

Aproximadamente una hora. Una vez al mes.

Propósito:

Que los alumnos reconozcan que la lectura puede ser realizada por cualquier miembro de su familia o comunidad.

Procedimiento:

1. Invitar a varios miembros de la comunidad y familiares de los alumnos para que asistan a leer al aula.
2. Hacer un listado de las personas dispuestas a participar.
3. Calendarizar junto a los invitados, sus fechas de presentación ante el grupo.
4. Elegir un texto de la Biblioteca o del acervo propio del invitado, en caso de que tenga,

<p>y ayudarlo con antelación a preparar la lectura en voz alta de un fragmento del libro.</p> <p>5. Explicar que después de la lectura de aproximadamente 15 a 20 minutos, se realizarán comentarios personales del texto.</p> <p>6. El día de la presentación, procurar que los alumnos opinen de manera ordenada.</p>
<p>Variantes:</p> <p>En caso de no haya padres de familia o tutores dispuestos a participar, invitar a alumnos de grados superiores, maestros o miembros de la comunidad o en su defecto, preparar a los alumnos para que ellos lean ante otro grupo.</p>
<p>Material:</p> <p>Libros de la biblioteca de aula, textos empleados en las diversas asignaturas, libros de texto gratuito, etc.</p>

Las actividades que se describieron fueron aplicadas al grupo del 2° grado de la escuela primaria “Niños Héroes de Chapultepec” de acuerdo con el siguiente plan de trabajo.

Tabla 6.
Plan general de trabajo

Sesión	Actividad	Propósito	Participantes
Previo	<p>Aplicación de evaluación diagnóstica y encuestas a alumnos.</p> <p>Se aplicarán las evaluaciones diagnósticas a alumno.</p> <p>Posteriormente, se llevará a cabo el llenado de las encuestas a alumnos.</p>	<p>Conocer el índice de comprensión lectora de cada uno de los alumnos.</p> <p>Identificar los hábitos de lectura en los alumnos</p>	Alumnos del segundo grado de la escuela primaria “Niños Héroes de Chapultepec”
Previo	<p>Llenado de encuestas por parte de los padres de familia o tutores.</p> <p>Presentación de las actividades a realizar y solicitar la colaboración de ellos.</p>	<p>Conocer los hábitos de lectura en los padres de familia y en sus familias.</p> <p>Informar a los padres de familia o tutores acerca del plan de trabajo.</p>	Padres de familia y/o tutores del segundo grado de la escuela primaria “Niños Héroes de Chapultepec”
1	Presentación del proyecto;	Conocer las	Alumnos del

	<p>identificación, análisis y lectura de reseñas.</p> <p>Elaboración del texto “¿Qué es una reseña?”</p>	<p>características y función de las reseñas de libros para que puedan identificarlas en los libros que leen.</p>	<p>segundo grado de la escuela primaria “Niños Héroes de Chapultepec”</p>
2	<p>Identificación, análisis y lectura de reseñas.</p> <p>Lectura del cuento “Los tres cerditos y el lobo feroz” y análisis del video correspondiente al mismo cuento.</p> <p>Elaboración del primer y segundo borrador de la reseña para el cuento “Los tres cerditos y el lobo feroz”.</p>	<p>Conocer las características y función de las reseñas de libros para que puedan elaborar los borradores de una reseña de un cuento.</p>	<p>Alumnos del segundo grado de la escuela primaria “Niños Héroes de Chapultepec”</p>
3	<p>Lectura del cuento “Los tres cerditos y el lobo feroz” y análisis del video correspondiente al mismo cuento.</p> <p>Lectura de los borradores de las reseñas realizadas en la sesión anterior.</p> <p>Coevaluación de los borradores y corrección de errores.</p> <p>Elaboración del tercer borrador de la reseña.</p> <p>Revisión por parte de la docente.</p> <p>Elaboración de la versión definitiva de la reseña del cuento “Los tres cerditos y el lobo feroz”.</p>	<p>Reseñar cuentos recuperando su trama.</p>	<p>Alumnos del segundo grado de la escuela primaria “Niños Héroes de Chapultepec”</p>
4	<p>Identificación de los pasos a seguir para elaborar una reseña</p> <p>Lectura del cuento “La cerillera” y análisis del video correspondiente al mismo cuento.</p> <p>Elaboración del primer borrador</p>	<p>Conocer las características y función de las reseñas de libros para que puedan elaborar los borradores de una reseña de un</p>	<p>Alumnos del segundo grado de la escuela primaria “Niños Héroes de Chapultepec”</p>

	de la reseña para el cuento “La cerillera”	cuento.	
5	<p>Lectura del borrador de la reseña realizada en la sesión anterior.</p> <p>Lectura del cuento “La cerillera” y análisis del video correspondiente al mismo cuento.</p> <p>Coevaluación de los borradores realizados y corrección de errores.</p> <p>Elaboración del segundo borrador de la reseña.</p> <p>Revisión por parte de la docente.</p> <p>Elaboración de la versión definitiva de la reseña del cuento “La cerillera”.</p>	Reseñar cuentos recuperando su trama.	Alumnos del segundo grado de la escuela primaria “Niños Héroes de Chapultepec”
6	<p>Elección de algunas reseñas realizadas en clases pasadas.</p> <p>Lectura de reseñas elegidas.</p> <p>Comentarios generales acerca de las reseñas leídas.</p> <p>Lectura de los cuentos mencionados en las reseñas.</p> <p>Rescate de ideas principales.</p> <p>Comparación de ideas principales con reseñas leídas.</p> <p>Sugerencias para mejorar las reseñas elaboradas.</p>	Retroalimentar los contenidos abarcados en sesiones anteriores.	

Resultados y conclusión

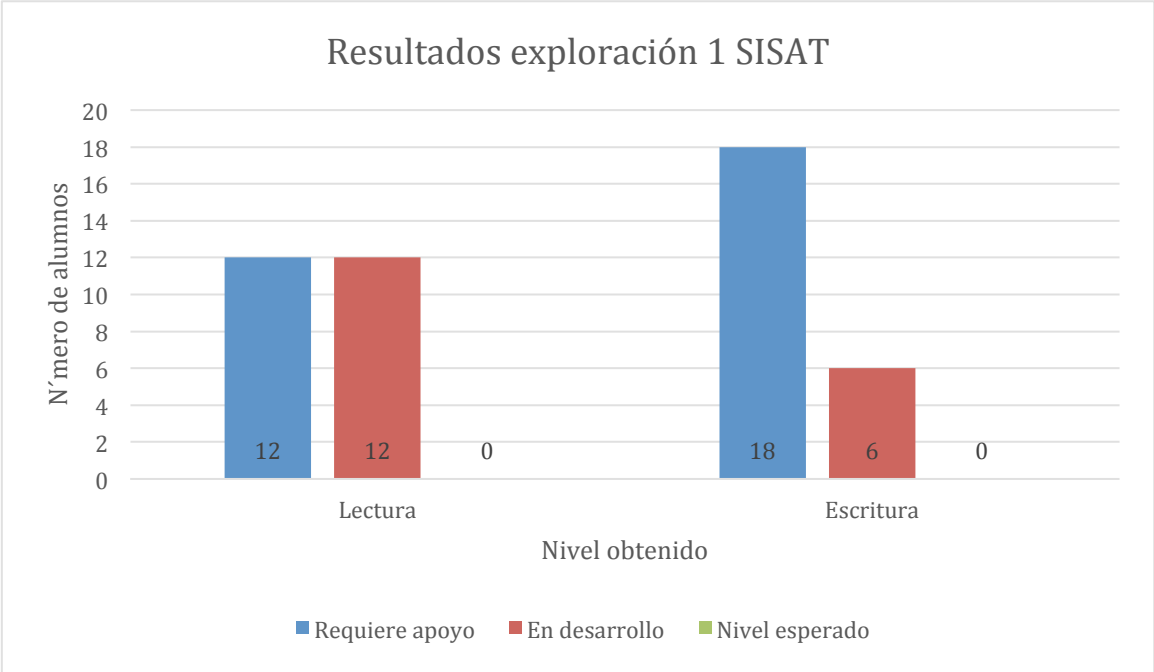
La aplicación de las estrategias de intervención pedagógica, en las que el objetivo principal fue mejorar la comprensión lectora a través del uso de cuentos con apoyos

audiovisuales, durante el ciclo escolar 2017-2018, tuvo resultados favorables en el nivel de aprovechamiento de los alumnos del segundo grado.

Al iniciar el ciclo escolar, durante los meses de agosto y septiembre, se realizó la primera exploración del Sistema de Alerta Temprana (SisAT), el cual es un conjunto de indicadores, herramientas y procedimientos que permite al docente obtener información confiable acerca de los alumnos que se encuentran en riesgo de no alcanzar los aprendizajes esperados respecto a lectura, escritura y matemáticas.

El SisAT se aplicó a los 24 alumnos del segundo grado grupo A y a continuación se detallan los resultados obtenidos respecto a lectura y escritura.

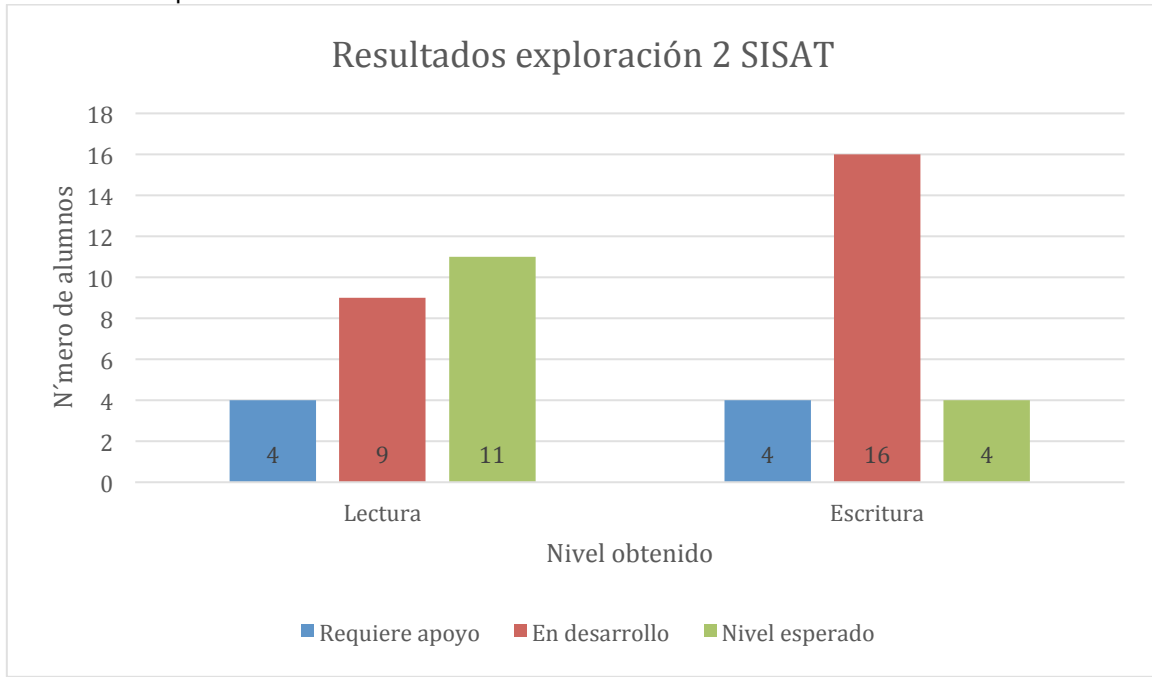
Figura 1.



Resultados exploración 1 SISAT

La segunda exploración se realizó durante el mes de marzo y los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Figura 2.
Resultados exploración 2 SISAT



Al comparar los datos obtenidos en ambas exploraciones, se puede observar que hubo un decremento de los alumnos que requieren apoyo en ambos rasgos (lectura y escritura) y a su vez hubo un incremento de los estudiantes que están en el nivel esperado o en desarrollo.

También se realizó una comparación entre los resultados obtenidos al finalizar el primer bimestre comprendido de septiembre a octubre, periodo que se evaluó en la última semana de octubre y de la cual se obtuvieron estas calificaciones:

Figura 3.
Resultados evaluación alumnos, bimestre septiembre-octubre

IDENTIFICACIÓN DE LA ESCUELA

NOMBRE ESCUELA: NIÑOS HEROES DE CHAPULTEPEC
ZONA ESCOLAR: 014

C.C.T.: 04DPR0615P
TURNO: MATUTINO

GRADO: 2°
GRUPO: A

MUNICIPIO: CALAKMUL
LOCALIDAD: PABLO GARCÍA

NO.	NOMBRE DEL ALUMNO	Español	Matemáticas	Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	Formación Cívica y Ética	Educación Física	Educación Artística	Inasistencias
		I	I	I	I	I	I	I
1	ALVAREZ GOMEZ, LISSET ADRIANA	6.4	6.1	6.5	7.0	7.3	7.0	0
2	ARELLANO SANCHEZ, EDUARDO	6.2	6.0	6.5	6.8	7.5	7.0	0
3	BRAVO CORIA, OVED JHAIR	8.0	8.0	8.0	8.0	8.5	8.5	0
4	DAMIAN HERNANDEZ, MARIANO	7.8	8.1	8.2	8.8	8.8	8.0	0
5	GERONIMO CORIA, DANNY GABRIEL	8.8	8.8	8.8	8.5	8.8	8.8	0
6	GOMEZ HERNANDEZ, CARLOS JARETH	8.5	8.2	8.5	8.0	8.0	8.0	0
7	GUTIERREZ LORENZO, JOSE EMANUEL	8.8	8.8	8.8	8.7	8.8	8.7	0
8	HERNANDEZ FELIPE, ADRIAN FELIPE	6.8	6.8	7.9	8.0	8.3	7.9	0
9	HERNANDEZ VAZQUEZ, ARIANNA GUADALUPE	8.8	8.8	8.8	8.7	8.8	8.7	0
10	JIMENEZ CORIA, WILLIAM	8.4	8.0	8.7	8.8	8.8	8.8	0
11	LOPEZ LOPEZ, SOFIA	7.0	7.2	8.0	8.5	8.8	8.7	0
12	MALDONADO ESTRELLA, VALERIA	6.9	6.5	7.5	7.4	8.2	8.0	0
13	MENDEZ GOMEZ, SHERLYN GUADALUPE	6.3	6.3	7.0	7.2	8.0	7.2	0
14	NOLAZCO AC, ODALYS ABRIL	8.8	8.8	8.8	8.8	8.8	8.8	0
15	PEREZ DAMIAN, RASHEL VIRIDIANA	7.0	7.0	8.0	8.6	8.6	8.3	0
16	PEREZ MONTEJO, DANIEL	6.8	6.8	7.2	7.5	8.0	7.5	0
17	PEREZ MONTEJO, JUAN MAURI	7.8	7.5	8.6	8.6	8.8	8.0	0
18	QUETZ HERNANDEZ, ESMERALDA YANELIZ	7.8	7.6	8.3	8.5	8.8	8.7	0
19	QUEZADA ROSALDO, YASMIN	8.8	8.8	8.8	8.8	8.8	8.8	0
20	SANDOVAL DAMIAN, JOSE ADRIAN	6.3	6.8	6.5	7.0	8.0	7.0	0

NO.	NOMBRE DEL ALUMNO	Español	Matemáticas	Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	Formación Cívica y Ética	Educación Física	Educación Artística	Inasistencias
		I	I	I	I	I	I	I
21	VAZQUEZ GOMEZ, CRISTEL CELESTE	7.8	7.5	8.0	8.7	8.8	8.8	0
22	VAZQUEZ GOMEZ, JESUS EMANUEL	6.8	7.0	7.5	7.3	8.0	7.3	0
23	VAZQUEZ LOPEZ, CARLOS EDUARDO	6.0	6.0	6.0	6.0	6.0	6.0	0
24	ZAMUDIO HERNANDEZ, EDDY EMANUEL	6.5	6.5	7.0	7.5	8.0	7.0	0

Después de la aplicación de las estrategias propuestas en esta investigación, se observó lo siguiente:

Figura 4.

Resultados evaluación alumnos posterior a la aplicación de estrategias.

IDENTIFICACIÓN DE LA ESCUELA

NOMBRE ESCUELA: NIÑOS HEROES DE CHAPULTEPEC
ZONA ESCOLAR: 014

C.C.T.: 04DPR0615P
TURNO: MATUTINO

GRADO: 2º
GRUPO: A

MUNICIPIO: CALAKMUL
LOCALIDAD: PABLO GARCÍA

NO.	NOMBRE DEL ALUMNO	Español	Matemáticas	Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	Formación Cívica y Ética	Educación Física	Educación Artística	Inasistencias
		III	III	III	III	III	III	III
1	ALVAREZ GOMEZ, LISSET ADRIANA	6.9	6.7	7.8	8.2	8.8	8.5	0
2	ARELLANO SANCHEZ, EDUARDO	6.6	6.5	7.6	8.0	8.7	8.2	2
3	BRAVO CORIA, OVED JHAIR	8.8	8.9	9.2	9.2	9.0	9.0	0
4	DAMIAN HERNANDEZ, MARIANO	8.6	9.0	9.2	9.2	9.0	9.0	0
5	GERONIMO CORIA, DANNY GABRIEL	9.5	9.5	9.5	9.2	9.0	9.0	0
6	GOMEZ HERNANDEZ, CARLOS JARETH	9.2	9.0	9.2	9.1	9.0	9.0	0
7	GUTIERREZ LORENZO, JOSE EMANUEL	9.4	9.4	9.4	9.2	9.0	9.0	0
8	HERNANDEZ FELIPE, ADRIAN FELIPE	7.5	7.4	8.6	8.6	8.8	8.9	0
9	HERNANDEZ VAZQUEZ, ARIANNA GUADALUPE	9.4	9.4	9.3	9.2	9.0	9.0	0
10	JIMENEZ CORIA, WILLIAM	8.9	9.0	9.2	9.2	9.0	9.0	0
11	LOPEZ LOPEZ, SOFIA	7.8	8.0	9.0	9.2	9.0	9.0	0
12	MALDONADO ESTRELLA, VALERIA	7.6	7.6	8.8	9.0	9.0	9.0	0
13	MENDEZ GOMEZ, SHERLYN GUADALUPE	7.2	7.3	8.4	8.5	9.0	8.7	0
14	NOLAZCO A.C, ODALYS ABRIL	9.4	9.4	9.4	9.2	9.0	9.0	0
15	PEREZ DAMIAN, RASHEL VIRIDIANA	7.8	7.6	9.0	9.2	9.0	9.0	0
16	PEREZ MONTEJO, DANIEL	7.5	7.8	8.5	9.0	9.0	9.0	1
17	PEREZ MONTEJO, JUAN MAURI	8.6	8.4	9.0	9.2	9.0	9.0	0
18	QUETZ HERNANDEZ, ESMERALDA YANELIZ	8.4	8.3	9.0	9.2	9.0	9.0	0
19	QUEZADA ROSALDO, YASMIN	9.5	9.5	9.5	9.2	9.0	9.0	0
20	SAN DOVAL DAMIAN, JOSE ADRIAN	6.9	7.4	7.5	8.2	8.7	8.5	2

NO.	NOMBRE DEL ALUMNO	Español	Matemáticas	Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	Formación Cívica y Ética	Educación Física	Educación Artística	Inasistencias
		III	III	III	III	III	III	III
21	VAZQUEZ GOMEZ, CRISTEL CELESTE	8.5	8.4	9.1	9.2	9.0	9.0	0
22	VAZQUEZ GOMEZ, JESUS EMANUEL	7.8	8.0	8.7	8.6	9.0	8.8	0
23	VAZQUEZ LOPEZ, CARLOS EDUARDO	6.8	6.8	7.3	7.9	8.0	8.0	0
24	ZAMUDIO HERNANDEZ, EDDY EMANUEL	7.2	7.4	8.2	8.9	9.0	8.5	0

Se puede observar que los alumnos demostraron tener avances en las diferentes asignaturas que comprender el currículo escolar de segundo grado.

El trabajo con cuentos favoreció el acercamiento a la lectura de los niños de segundo grado de la escuela primaria de la localidad “Pablo García”. Al finalizar el ciclo escolar 2017 – 2018 se observó que la mayoría de los niños tenía una mejor disposición para leer cuentos. Esta práctica lectora trascendió hacia el ámbito familiar, ya que algunas madres de familia comentaron que en sus viajes a la ciudad, sus hijos ya no encargaban juguetes u otro tipo de objetos, sino que pedían libros de cuentos.

También se observó que aquellos alumnos que tenían más dificultades con la lectura o que incluso no leían, lograron cambiar la perspectiva negativa que tenían de ella. Algunos niños comentaron que antes de esta experiencia de educación literaria consideraban el acto de leer como algo tedioso y aburrido, pero ahora descubrieron que la lectura puede ser divertida e interesante.

De los alumnos que tenían dificultades escolares, se puede citar el caso del alumno Carlos con quien se tuvo un éxito total. Al principio del ciclo escolar, Carlos lloraba en el aula y no quería asistir a la escuela pues solo el pensar en intentar leer le provocaba tensión; se sentía frustrado e inseguro debido a que en su primer grado de educación primaria no logró aprender a hacerlo. Al finalizar el ciclo, Carlos ya leía oraciones largas completas y su actitud respecto de la lectura era completamente diferente: se mostraba animado y dispuesto a realizar sus actividades escolares.

Entre los aspectos negativos que se enfrentaron se encuentra la actitud renuente y poco empática de algunos padres de familia, quienes expresaron su descontento con las actividades pues consideran que sus hijos “pierden el tiempo” leyendo cuentos; sobra decir, que esta falta de respaldo fue desmotivadora para algunos de los niños. Sin embargo, los padres de familia que sí apoyaron y mostraron disposición positiva para favorecer la lectura, se caracterizaron por motivar no solo a sus propios hijos sino a estos alumnos que no tuvieron apoyo en sus hogares.

Se mantuvo cercanía con este grupo de alumnos durante su tercer grado de educación primaria, en el ciclo escolar 2018 – 2019 para monitorear sus avances. La docente de ese grado reportó que los alumnos mantienen una buena actitud respecto de la lectura, se muestran receptivos ante cualquier sugerencia de cuento o historia, y debido a que surgieron nuevas formas de acceder a internet, la mayoría

de los niños buscan a través de los medios tecnológicos acercarse a cuentos escritos así como a las imágenes o videos de dichos cuentos.

En este mismo ciclo escolar, debido a la demanda de cuentos que se tenía por parte de los niños, en la escuela se destinaron recursos para adquirir algunos libros de cuentos y así, enriquecer la biblioteca escolar. Se comisionó a la docente de quinto grado como encargada de la biblioteca y ella junto a sus alumnos la organizaron y empezaron a darle el funcionamiento adecuado al préstamo de los libros.

Referencias

- Aguilar Pomares X, Cañate Álvarez S, Ruiz Chávez Y. (2015) *El cuento: herramienta para el aprendizaje de la comprensión lectora en preescolar y básica primaria*. Tesis de licenciatura, Universidad de Cartagena, Cartagena de Indias.
- Ayala, Pineda. N. (2005). "El cuento como estrategia para favorecer la comprensión lectora en niños de 6 a 8 años de educación primaria". Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad UPN 099, México, D.F. <http://200.23.113.51/pdf/22105.pdf>
- Chaucanes Basante, C. M. (2015). El cuento infantil como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del grado cuarto de la institución educativa municipal Mercedario Educación Básica Primaria de la ciudad de Pasto. <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/atenea/biblioteca/90822.pdf>
- Comisión Nacional de Población (CONAPO). (2005). Índices de marginación: Campeche. México.
- Cassany, D, (1998). *La cocina de la escritura*. México: Cooperación Fondo de Cultura /SEP (Biblioteca del Normalista).
- ENLACE. (2013). *Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares: Español, matemáticas, formación cívica y ética*. México: SEP. SEP:http://www.enlace.sep.gob.mx/ba/resultados_historicos_por_entidad_federativa/

- Ferreiro, E. (1998). *Alfabetización. Teoría y práctica*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2008). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México, D.F.: Siglo XXI Editores.
- H. Junta Municipal de Constitución. (2014). *Registro poblacional de Pablo García. Constitución, Calakmul*.
- Proyecto PISA (2000). *La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos: un nuevo marco de evaluación / OCDE*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, INCE.
- Rosenblatt, L. M. (2002). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro*. Educación Básica. Primaria. Quinto grado. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2011). Plan de estudios 2011. *Reforma Integral de la Educación Básica*.
- Toledo, P. (2005). *El valor educativo del cuento. Didáctica y Evolución*. Sevilla: Editors: Aprende-IEA.