



Universidad Veracruzana
Centro de Estudios de la Cultura
y la Comunicación

Universidad Veracruzana

Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación

Especialización en Promoción de la Lectura

Sede: Xalapa

Promoción de la lectura para estudiantes de japonés

Estudiante: Diana Elena Rodríguez Mendoza

Tutora: Dra. Antonia Olivia Jarvio Fernández

Xalapa, Veracruz, enero de 2024.

Contenido

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS iv

Tablas iv

Figuras v

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 5

1.1 Marco conceptual 5

1.1.1 Lectura 5

1.1.1.1 Lectura por placer. 8

1.1.1.2 Lectura literaria. 9

1.1.1.3 Lectura en un idioma extranjero. 11

1.1.1.4 Comprensión lectora. 13

1.1.1.5 Comprensión lectora en un idioma extranjero. 14

1.1.1.6 El círculo de lectura. 15

1.1.2. Cultura 18

1.1.2.1 La cultura a través de la literatura. 19

1.1.3 Multiculturalidad 22

1.1.4 Interculturalidad 23

1.2 Marco teórico 24

1.2.1 Translenguaje 24

1.2.2 Teoría de Krashen 26

1.2.3 Aprendizaje dialógico 28

1.2.4 Teoría sociocultural 30

1.2.5 Nuevos Estudios de Literacidad 32

1.3 Revisión de casos similares 33

1.3.1 Internacional 33

1.3.2 Nacional 35

1.3.3 Local 36

1.4 Breve caracterización del proyecto 37

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 39

2.1 Delimitación del problema y objetivos	39
2.1.1 <i>El problema general</i>	39
2.1.2 <i>El problema específico</i>	41
2.1.3 <i>El problema concreto</i>	43
2.2 Justificación	44
2.3 Objetivos	45
2.3.1 <i>Objetivo general</i>	45
2.3.2 <i>Objetivos particulares</i>	45
2.4 Hipótesis de la intervención	46
CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO	47
3.1 Modelo metodológico	47
3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención	48
3.3 Estrategia de intervención	50
3.4 Metodología de evaluación	52
CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN	54
4.1 Descripción de actividades y productos	54
REFERENCIAS	57
BIBLIOGRAFÍA	70
APÉNDICES	72
Apéndice A. Cuestionario diagnóstico	72
Apéndice B. Cartografía lectora propuesta	74
Apéndice C. Sesiones con las estrategias y actividades a realizar	83
Apéndice D. Estrategias desarrolladas	85
GLOSARIO	94

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas

Tabla 1. *Actividades y productos* 54

Figuras

Figura 1. *Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura.* 56

INTRODUCCIÓN

Pese a que la lectura es una actividad fundamental en la vida cotidiana, diversas encuestas evidencian que en México se lee poco. Además, los resultados de las evaluaciones sobre competencia lectora muestran bajos niveles en la mayoría de los evaluados, por lo que se puede concluir que el déficit de lectura es un problema nacional. El Módulo sobre Lectura (MOLEC, del Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2023) reveló que el porcentaje de la población lectora de 18 años en adelante fue del 68.5 %, lo que representa el mayor descenso en los últimos 7 años, con 12.3 puntos porcentuales en comparación con el 2016, donde el 80.8 % pertenecía al grupo lector.

¿Por qué la lectura en México es un grave problema si se sabe que es algo muy positivo para el desarrollo humano y de las sociedades? Leer es considerado como una actividad enriquecedora; al leer un texto la mirada aterriza en una palabra y la mente le asigna un significado y pronunciación (Dehaene, como se citó en Marrón Orozco, 2017). Por otro lado, según Álvarez-Álvarez y Guerra-Sánchez (2016), la lectura se caracteriza por la reflexión e interpretación de un texto, y su comprensión es mayor cuando se lleva a cabo con la participación de otras personas, lo que a su vez permite un mejor aprendizaje. En este sentido, Flores-González (2023) menciona que la lectura depende de la decodificación de símbolos y de la comprensión de lo que se está leyendo. Su realización en un entorno académico permite aprender y construir nuevos conocimientos, además de la integración de la información y desarrollo de las habilidades lingüísticas y cognitivas, destrezas importantes para todos los estudiantes.

Dentro del sector educativo se han implementado programas para la enseñanza de idiomas extranjeros como parte del currículum académico. En México, según la Secretaría de Educación

Pública (SEP, 2023), la Nueva Escuela Mexicana surge con el objetivo de brindar una educación de calidad y preparar académicamente a las futuras generaciones, por lo que dentro de su plan educativo se incluye el aprendizaje del inglés. No obstante, Rodríguez Jiménez et al. (2018) mencionan que para el nivel superior no se cuenta con un programa nacional que apoye la enseñanza de este u otro idioma extranjero; es decir, está en función de la institución educativa, de acuerdo al plan académico de cada universidad. Mitofsky (2013, como se citó en Rodríguez Jiménez et al, 2018) menciona que el 11.6 % de mexicanos domina otro idioma, siendo en su mayoría el inglés; asimismo, el 38 % de esta población pertenece al sector universitario. Sin embargo, Education First (2023) enfatiza que en el índice de nivel de dominio, ranking internacional que recopila información sobre el nivel de inglés, México se ubica en la posición 89 de 113 países. En consecuencia, el implementar estrategias para fomentar el aprendizaje del inglés en el sector básico y medio superior, no implica una mejora en la educación superior pública. Esto se refuerza en trabajos como el de Huerta Jiménez (2023), el cual demuestra que se requieren programas enfocados directamente en las necesidades de los estudiantes universitarios.

En la actualidad, se le asigna gran relevancia a la formación académica de un segundo idioma. A este respecto, España Chavarría (2010) afirma que dominar una sola lengua no es idóneo para responder las demandas del mundo globalizado. Debido a las necesidades personales y/o profesionales, se requiere de una formación académica efectiva, integral y eficaz, que también incluya el nivel lingüístico. De esta forma se alienta un aprendizaje crítico, reflexivo y cultural que permita el intercambio de percepciones, promueva el respeto y favorezca la aceptación entre los miembros de una sociedad globalizada.

Los estudiantes de idiomas extranjeros logran un acercamiento al idioma, ya sea directo o contextualizado, realizando actividades que se enfocan a la lectura de textos. De acuerdo con

Sanz Pastor (2006), la lectura de literatura facilita la enseñanza de un segundo idioma, ya que tiene diversas formas de aplicación: permite incentivar las prácticas lectoras, desarrollar la comprensión y transmitir diversos tipos de saberes considerados fundamentales para el aprendizaje de un idioma, sea extranjero o nativo. Además, da pie al fomento de la competencia literaria, destreza que deriva en el crecimiento discursivo y cultural. Por tal razón, para Sanz Pastor (2006) hay un vínculo entre lengua-cultura y lengua-literatura que “han de abordarse de un modo integrado” (p. 350).

Este protocolo presenta la fundamentación de un proyecto de intervención para promover la lectura en estudiantes que están aprendiendo un segundo idioma, particularmente el japonés. Se parte del interés que ha surgido por estudiar este idioma, el cual se ha incrementado en los últimos años como consecuencia de la gran difusión de la cultura tradicional y moderna del Japón (Kishi, 2021). El propósito del proyecto es elevar el interés y aprecio por la lectura de textos literarios, así como identificar las diferencias y las semejanzas entre la cultura propia y la japonesa, es decir, fomentar la lectura como una oportunidad para poder conocer más de la sociedad, las costumbres y la cultura de Japón. También se pretende coadyuvar a la mejora de comprensión lectora mediante el diálogo, ambas destrezas necesarias para el aprendizaje de cualquier idioma extranjero. Se parte de que a través de un libro pueden recorrerse lugares lejanos y vivir experiencias; para lograrlo, se pretende impulsar la lectura y la comprensión lectora en el idioma materno mediante una cartografía de literatura japonesa, y de esta manera estimular también el aprendizaje del idioma japonés. La estrategia se implementa a través de un círculo de lectura, definido como un grupo de personas que se reúnen con el fin de leer y conversar un texto literario (Obregón Rodríguez, 2007). Este tipo de actividad, de acuerdo con Álvarez Álvarez et al. (2012), brinda un espacio donde se promueve el aprendizaje dialógico; es

decir, el aprendizaje que se logra a través de la interacción entre los participantes, produciendo experiencias significativas a nivel afectivo, cognitivo y motivacional. Este proyecto se desarrollará con los estudiantes del idioma japonés del Centro de Idiomas Xalapa, de la Universidad Veracruzana.

En el primer capítulo se establecen los conceptos y teorías que servirán de base para este proyecto, así como la revisión de los casos similares que lo han nutrido. El segundo capítulo hace un dimensionamiento del problema de déficit de lectura en el país, así como del problema concreto de los estudiantes de japonés a los que se aplicará el círculo de lectura; se brinda la justificación, los objetivos e hipótesis bajo los que se efectúa la intervención. Finalmente, en los capítulos tercero y cuarto se presenta el diseño metodológico de la investigación acción participativa, las estrategias de intervención y el cronograma de actividades.

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Marco conceptual

1.1.1 *Lectura*

De acuerdo con Villafuerte Holguín (2017), la lectura es un proceso que involucra a la cultura y al conocimiento de la lengua y del mundo, en el cual se lleva a cabo un proceso de interpretación de significados asignados y se emplean estrategias y referencias sociales adquiridas, con el fin de entender el mensaje presentado en el texto (Carrasco Altamirano, 2003). Como se observa, la cultura, lengua, experiencias y conocimientos contribuyen al proceso lector, pues sin ellos la lectura no tendría significado propio.

La lectura implica algo más que identificar sonidos y caracteres. Ramírez Leyva (2009) explica la propuesta de Freire, quien le atribuye gran importancia al contexto social. Manifiesta que el ser humano inicia su recorrido hacia la libertad siempre y cuando la institución pedagógica no lo reprima; en otras palabras, lograr un nivel de autonomía. Para Freire, cada individuo a lo largo de su vida se encuentra en una interminable búsqueda de crecimiento, con el objetivo de distinguir los elementos que necesita para sí mismo, es decir, lo que adquiere por decisión propia y lo que hereda. Define la lectura como un proceso cíclico de tres etapas. Inicialmente, cada persona lee su entorno, el cual consta de símbolos (por ejemplo: colores, sonidos, gestos, olores, sensaciones, etc.), así como lo que habita e influye en su entorno (que puede describirse como gustos, creencias, valores, reglas y miedos, entre otros aspectos que constituyen la personalidad de los seres humanos). Prosigue con la lectura de las palabras que conforman al texto, y por último enfatiza la relectura y la reinterpretación de su realidad y del mundo. En el caso de esta investigación, se considera que la lectura permite la apreciación del vínculo que se forma entre el contexto social y el contenido del texto, dando pie a la lectura

reflexiva y crítica, para poder llevarla a cabo es indispensable aprender a leer críticamente al mundo. Posteriormente, se podrá leer de igual forma un texto, originando una reescritura y lectura propia de la realidad. De tal manera, se comprende que la lectura va más allá de la interpretación del texto, pues en realidad es la reinterpretación del contenido y entorno social.

La lectura se realiza en diversos ámbitos, siendo de gran importancia el entorno escolar. Al respecto, Ramírez Leyva (2009) comenta que los docentes deben recordar que cada individuo tiene la habilidad de pensar y razonar, por lo tanto, su papel durante el proceso de enseñanza es el de mediador. Retomando la idea de Freire, la autora establece que las acciones con fines de transmisión absoluta de conocimientos en los estudiantes se oponen al proceso de libertad. Concluye que nadie puede ser liberador de otra persona, aunque tampoco podrá descubrir por sí mismo la libertad, ya que las personas se liberan en comunidad. De igual forma, nadie puede educar a un tercero y ninguno tiene la habilidad de educarse por sí solo. Los seres humanos se enseñan y aprenden entre sí, influenciados por el mundo (Freire, como se citó en Ramírez Leyva, 2009). Se observa que para llevar a cabo la lectura es necesaria una actitud crítica, cooperativa, receptiva a diferentes y nuevas ideas, además de promover el aprendizaje, la discusión, la participación y la formación de la opinión propia.

Retomando la lectura con una actividad colectiva y participativa, Cassany y Aliagas Marín (2009) mencionan que las acciones particulares dentro de la lectura han sido descartadas; dicho de otra manera, el acto lector se describe como una actividad social que se vincula con la vida cotidiana y se acompaña de diversidad de textos y contenidos como noticias, carteles, webs, revistas, cómics, entre otros. En este sentido, se observa que la lectura se encuentra presente dentro de la vida de cada ser humano, debido a que le da acceso a un sinfín de información, dentro y fuera de su contexto social.

Es preciso mencionar la relación de la lectura y el tiempo. ¿Acaso la lectura del pasado es igual a la de ahora? Según Pessolano (2022), para Walter Benjamin, la lectura se conecta con la época, el momento y la visión del lector. Se es consciente de los cambios y los nuevos pensamientos que surgen tras la lectura, contemplando que las condiciones no son las mismas en las se redactó la obra, es decir, al momento de leer se reescribe el texto y se vuelve a definir. Por esta razón, se comprende que la lectura no está sujeta a la época, sino que se renueva, se transforma y brinda nuevos significados a la información comunicada.

Al ser consciente de que la lectura no está ligada al tiempo, es posible comprender que el ser humano se ubica en una realidad muy estrecha, en una época, lugar y cuerpo delimitados. Tal como menciona Lavín (2013), puede provocar sentimientos de insatisfacción, mismos que buscan ser compensados, siendo la lectura quien amplía la visión del mundo y permite explorar la condición humana, comprender las diferencias e incluso las semejanzas, además de aceptar las diversas perspectivas que se presentan, convirtiendo a las personas en seres más tolerantes y con una mente abierta. Así, la lectura tal vez no logre transformar a la sociedad, pero favorece en la transición del ser humano.

Siguiendo a los autores anteriormente citados, se concluye que la lectura forma parte de la vida cotidiana, pues actualmente se tiene acceso a diversas fuentes que proporciona oportunidades para el desarrollo significativo. A su vez, se ve influenciada por las experiencias personales, conocimientos, cultura, entorno y participación del grupo social, y puede llevarse a cabo sin prejuicios, con una actitud abierta y receptivos a todo tipo criterios, dando paso a la resignificación de información y nuevos aprendizajes. Si bien la lectura no puede cambiar al mundo, se considera que da acceso a la flexibilidad, tolerancia y libera la mente del ser humano, adoptando su papel de participe en la sociedad.

1.1.1.1 Lectura por placer. Solé I Gallart (1995) manifiesta que conectar la lectura con una visión placentera enriquece el hábito lector. Más allá de todos los beneficios que provee, es vista como la oportunidad de imaginar, conocer otros mundos y viajar a diferentes lugares (reales o ficticios), lo que la convierte en la forma más amena para la transmisión de información, o sea, se realiza con fines de satisfacción personal.

Cuando se busca la lectura por placer, se produce la recreación y gusto propio. Como lo establecen Jarvio Fernández y Ojeda Ramírez (2018), no se realiza en función al cumplimiento del deber u obligación, tampoco busca cumplir con requerimientos laborales o la entrega de tareas; más bien se lleva a cabo sin exigencias y es considerado un hábito favorable que estimula la imaginación, ayuda en los procesos intelectuales y produce sentimientos de goce y satisfacción.

El gozo, la motivación generalmente intrínseca y la emoción se consideran elementos ligados a la lectura. En este sentido, Morales Sánchez (2019) asegura que la lectura es *estética* cuando por medio de ella se siente, se piensa y se vive, o sea, queda unida la experiencia con la información del contenido del texto. Además, la autora considera que el conocimiento y la sensibilización no son elementos incompatibles, ya que brindan la oportunidad de conocer y vivir de la belleza que permite la lectura. Retomando lo anterior, como se observa, el lector se deleita con la obtención de nuevos conocimientos obtenidos libre e involuntariamente.

La lectura por placer se desarrolla de acuerdo a las preferencias de cada individuo. Al respecto, Lavín (2013) menciona que el lector es quien decide y reconoce cuando le emociona la lectura de un texto. Si una persona no está interesada, es posible que no haya experimentado el placer. Se comprende entonces que no debe omitirse la diversidad de gustos, ya que cada persona es distinta en sus preferencias. Sin embargo es preciso enfatizar que, de acuerdo a la autora, no

hay libro incorrecto: las circunstancias de acercamiento, las expectativas y/o el momento ocurrieron en un tiempo inoportuno. En este sentido, se reafirma que lectura por placer no está limitada por el género, sino que es de libre albedrío.

El placer no se encuentra simplemente en textos del tipo literario. Domingo Argüelles (2019) afirma que existe una gran cantidad de tipos de textos, formatos y contenidos con los cuales es posible encontrar el placer a través de su lectura; sin embargo, algunos lectores como profesores, bibliotecarios o ensayistas pueden llegar a experimentar sentimientos de frustración y culpabilidad al disfrutar la lectura, ya que consideran que se debe desarrollar por utilidad. Así, el autor concluye que no se debería sufrir los procesos lectores; al contrario, aunque se trate de un texto especializado se puede aprender y gozar durante su lectura. Siguiendo a los autores previamente citados, se considera que la lectura por placer no se encuentra limitada por concepciones como el género, contenido y formato; su realización está estrechamente ligada a buscar sentimientos de satisfacción y da acceso a la libertad de elección.

1.1.1.2 Lectura literaria. La lectura literaria usualmente se relaciona con la competencia literaria. De acuerdo a Cassany et al. (1999, como se citó en Latorre Zacarés, 2007) es una manifestación que conecta la comprensión lectora y lingüística, aunque con un rango de aplicación mayor, donde la relación lector-texto es amplia y diversa. Se permite la adquisición de saberes, reconocer tipos de obras y estilos, interpretar y visualizar referencias culturales; igualmente, se puede seleccionar de acuerdo a gustos e intereses. En otros términos, la lectura trasciende en la vida de cada individuo de todas las maneras posibles, desde aspectos académicos hasta aspiraciones personales.

En la lectura literaria, la atención está en el material que se está implementando. Se asume que contribuyen a la creación de hábito lector, además de ayudar a analizar y comprender textos

avanzados y complejos (Colomer Martínez, 1995; Velasco Sánchez, 2022). En consecuencia, se logra desarrollar habilidades con enfoque académico y por gusto.

Vicente-Yagüe Jara (2015) sostiene que el canon, conocido como un grupo de obras literarias distinguidas por su contenido y referencias, asignadas bajo criterios normativos y valorativos, es implementado como base para la enseñanza de la literatura. No obstante, puede ser un problema si busca establecerse para un grupo específico, como el escolar. La autora considera que la implementación de la literatura es diversa, en apego a las necesidades que se deseen atender debe ser la selección de material a utilizar. Lo denominó como *canon formativo*, definido con una naturaleza dinámica, por la habilidad de modificarse cada determinado tiempo y permitir la integración de nuevas obras, lo que obliga a actualizarlo y adaptarlo continuamente. Para Vicente-Yagüe Jara (2015), la visión de la lectura literaria no debe ser cerrada y estática. Está diseñada para su renovación en respuesta a su objetivo y funcionalidad, es decir, puede ser con el fin de mostrar la aplicación de la lengua e ilustrar conocimientos para la formación académica. Por otra parte, fomentar y promocionar la lectura y sus competencias por medio de obras atractivas para los gustos e intereses del receptor. De esta manera, se observa que la aplicación que se le asigne a la literatura pasa a segundo grado, y se comprende que lo principal es no entorpecer la motivación en el acto lector.

Dueñas Lorente (2012) menciona que la literatura intenta ubicarse en el ambiente educativo de manera provechosa. Lo importante es desarrollar la capacidad lectora, interpretar, comprender, pero sobre todo producir una sensación de gozo al tener un acercamiento con los textos. ¿Esta es la razón por la cual dentro de la promoción de la lectura se implementan textos literarios? En la misma dirección, el autor menciona que las lecturas placenteras conducen a la promoción de la lectura, ya sea de manera intencional o involuntaria. La intención radica en

reforzar el anhelo para continuar con su realización, a través de la aplicación de un canon flexible y la escritura creativa. Esto significa que busca persuadir sentimientos de apropiación y fomentar sus beneficios, sin despojarla de su belleza ni de sus características de formación.

La lectura literaria, según Morales Sánchez (2019), permite descubrir y conocer aspectos culturales y sociales, además de desarrollar la empatía, liberar la mente y despertar la sensibilidad para reconocer el entorno que rodea al ser humano. La literatura permite experimentar nuevas experiencias, sensaciones y emociones, lo que conlleva la expansión de los límites del individuo, una mirada más lejana y profunda de su realidad y de aquello que lo conforma como persona.

1.1.1.3 Lectura en un idioma extranjero. De acuerdo con De Villa (2018), hoy en día saber un idioma o más, diferente al nativo, se ha convertido en una necesidad. El inglés ocupa el puesto número uno en influencia y aprendizaje a nivel mundial, seguido del mandarín en segundo lugar y el español en tercero. La demanda de estudiar un nuevo idioma ha obligado a considerar los métodos de aprendizaje y enseñanza de un idioma extranjero.

Martínez Rubio (2017) manifiesta que el bilingüismo, habilidad de poder expresarse con eficacia en dos idiomas, está presente en la actualidad, ya sea por motivos laborales, sociales o educativos. Implica ser capaz de exteriorizar y comprender los pensamientos e ideas que manifieste un tercero. Como resultado, la relevancia que se le asigna a la enseñanza de un nuevo idioma ha incrementado en el sector educativo, se considera que una persona es bilingüe, si cuenta con las cuatro destrezas (leer, hablar, escuchar y escribir) en su idioma nativo y una ellas en el idioma extranjero (MaCnamara, 1969, como se citó en Martínez Rubio, 2017).

En cuanto a la lectura de un idioma extranjero, Cassany (2006) establece que en la actualidad la realizamos de muchas formas. Con la lectura de una nota en internet o la

transcripción de alguna canción. Incluso los textos en otros idiomas podemos traducirlos al español fácilmente. Gracias a lo anterior, la barrera de la comunicación disminuye, más no desaparece; es decir, se cuenta con referencias y conocimientos culturales distintos que provienen de grupos sociales diferentes. En este sentido, existe la posibilidad de una malinterpretación o una comprensión superficial. Si bien se tiene acceso a las traducciones, estas “no pueden recuperar todos los implícitos” (p.146).

¿Qué sucede con las personas que se encuentran en el proceso de aprendizaje de un segundo idioma? En concordancia con Marrón Orozco (2017), anteriormente se creía que el pensamiento del estudiante sencillamente se dirigía a la palabra escrita, sin considerar su pronunciación. En contraste, se contemplaba que de forma involuntaria cada palabra se convertía en sonidos y posteriormente se le asignaba un significado. Estas ideas originaron grandes debates entre la importancia de la pronunciación o de la letra impresa, como resultado, actualmente se considera que ambas suceden simultáneamente y son apoyo conjunto del aprendizaje. El autor establece que la lectura es un proceso interactivo, el lector la ejecuta de manera individual y el significado que le otorgue al texto dependerá de los factores que intervienen en el proceso; no es una traducción literal, sino una interpretación de la información captada por el lector, donde sus conocimientos, propósitos y motivaciones son factores importantes que le ayuda a procesarlo y comprenderlo (Marrón Orozco, 2017).

La lectura literaria permite que los lectores obtengan experiencias que sean de gran importancia para su desarrollo personal y su relación con la sociedad (Saupe, 2012, como se citó en Leibbrandt, 2018). Para Leibbrandt (2018) no es posible la enseñanza de la lectura sin el uso de los textos literarios y las prácticas dialógicas dentro del salón de clases; ambas son aplicables para la enseñanza de un idioma, materno y/o extranjero. Menciona que la literatura (refiriéndose

particularmente a la alemana) y el método de conversación, dan pie a la introducción de impresiones individuales y al mundo formado por la narrativa. Permite hallar pensamientos y sentimientos propios, además de interactuar, congeniar e identificarse con la historia y los personajes para una comprensión profunda. No obstante, requiere que en este caso el profesor asuma un rol de participante-enseñanza, así como conversar sobre la literatura de forma abierta, cercana y más sincera posible, logrando vincular la visión de cada estudiante con saberes del idioma y de la sociedad y mostrar algo desconocido para incentivar el interés. De este modo, los alumnos descubren una visión del mundo transmitida por medio de la lectura, con el fin de poder aplicarla en su vida diaria. De igual forma, con una referencia de su actualidad podrán usarla para la comprensión de los textos literarios, más allá de una habilidad cognitiva (Leibrandt, 2018). En este sentido, se considera que no hay grandes diferencias entre la lectura en el idioma materno y en un idioma extranjero. El conocimiento y la experiencia de cada individuo influyen en el proceso; lo vital es ser conscientes de estas diferencias y similitudes dentro de nuestro equipaje sociocultural e intentar comprenderlo.

1.1.1.4 Comprensión lectora. Según Humanez Ruiz (2023), la comprensión lectora influye en el desarrollo de cada persona. Hace referencia a la habilidad de entender lo que se lee, partiendo de la interpretación de frases hasta un análisis crítico y detallado de la información; este último remite al pensamiento y evaluación crítica. El primero lo define como la destreza para evaluar, cuestionar y analizar información de forma profunda y reflexiva; y el segundo como la habilidad que permite juzgar entre diferentes perspectivas y puntos de vista. En este sentido, resalta el impacto ante una sociedad invadida por la diversidad de tipos de contenidos, fuentes y datos.

De acuerdo a Elche et al. (2019), la comprensión lectora es un elemento fundamental para la adquisición de nuevos saberes, convirtiéndose en un área fundamental para el desempeño académico. Bajo tal contexto, Humanéz Ruiz (2023) señala a la institución educativa como el lugar donde se logra entender, interpretar conceptos e ideas, plantear argumentos, vincular información y, finalmente, aplicarlos en la vida cotidiana. Sin embargo, el hecho de asistir a la escuela no garantiza el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos; en este sentido, la misma autora establece la necesidad de lograr una interacción con la lectura, donde el estudiante se plantee interrogantes, escriba notas y resúmenes de la lectura, participe en charlas y debates, que les permita un intercambio de ideas. Gracias a lo anterior, es posible comprender lo que se está leyendo, comunicar, expresar e interactuar de manera efectiva.

Cassany (2006) afirma que la lectura invita a la reflexión del texto, y menciona que no todos se pueden leer misma manera, pues se requieren habilidades y conocimientos obtenidos con el tiempo y la experiencia, para llevar a cabo su realización. Esta correcta ejecución remite a alcanzar una interacción satisfactoria en el ámbito personal, laboral y escolar; por tal razón, Humanéz Ruiz (2023) considera a la comprensión lectora como una destreza que enriquece, fortalece e ilustra la vida de cada persona.

1.1.1.5 Comprensión lectora en un idioma extranjero. El deseo de aprendizaje requiere voluntad e iniciativa del interesado, es decir, cada persona toma la decisión de implementar acciones para autodiagnosticarse. Se ve en la necesidad de tomar el control de sus problemas de estudio, lo anterior, dentro de su propio contexto sociocultural. No obstante, para poder obtener esta autonomía es necesario sea instruida por terceros, siendo conscientes de que si bien es de educación general, no se debe descartar el contexto cultural y educativo. De esta forma, el

estudiante se percatará lo que es “fácil y difícil” en el idioma que está estudiando (Contijoch Escontria, 2017).

De acuerdo con Littlewood (1996, como se citó en Contijoch Escontria, 2017), el nivel de autonomía de estudio de un idioma extranjero se observa en la lectura, en particular, el grado de comprensión. En este aspecto, el autor menciona que se inicia con la localización de información específica e identificación del género de texto, con la meta de fomentar la lectura de artículos, textos literarios, entre otros contenidos de interés que contribuyan al desarrollo del pensamiento y comprensión del estudiante, o sea, con una variedad de lecturas impulsar la formación de un lector autónomo. Sin embargo, es preciso mencionar que las actividades en conjunto tienen grandes aportaciones, en especial la presencia de un facilitador, como puede ser el profesor o promotor de la lectura, que brinde estas experiencias y oportunidades. Mozzon-McPherson (2001, como se citó en Contijoch Escontria, 2017) menciona que se debe aceptar la importancia del profesor o mediador para que el alumno analice sobre su método de construcción de aprendizaje; así, la comprensión lectora ciertamente busca la autonomía. A pesar de que es el objetivo final, no se debe perder de vista que para promover esta individualidad es necesario comenzar de manera colectiva, ya sea dentro y/o fuera de las clases.

1.1.1.6 El círculo de lectura. Álvarez Álvarez (2017) sostiene que, actualmente, para promover el hábito lector se implementan actividades colectivas basadas en acciones dialógicas del tipo social, cultural y educativo, entre las que se encuentra el círculo de lectura. Este último es definido por Vazquez Reyes (2016) como la reunión de personas cuyo objetivo es leer de manera conjunta, caracterizada por la formación de un círculo que simboliza la libertad de un diálogo sin posición ni jerarquía; asimismo, cuenta con la presencia de un coordinador cuya

función radica en dar seguimiento a las sesiones y acuerdos, informar la selección de lecturas y/o solicitar recomendaciones, además de moderar e incentivar la lectura, comprensión y diálogo.

Hoy en día, el círculo de lectura se ha implementado en diversos ámbitos; por ejemplo Villafuerte e Intriago (2016) define al círculo de lectura como una estrategia para promover y fortalecer la comprensión lectora. Sin embargo, su aplicación es diversa, al grado de permitir establecer un vínculo entre el aprendizaje de idiomas extranjeros y la implementación de la literatura. De acuerdo con los autores, su proceso consiste en la participación del profesor y los alumnos, acompañado de actividades para profundizar el diálogo. Por otro lado, afirman que es necesario la reconceptualización, ya que puede llevarse a cabo desde la virtualidad y con la implementación de roles (coordinador, narrador, entre otros). De este modo, se observa el círculo de lectura es dinámico, puede adaptarse a varios enfoques, como la enseñanza de un idioma extranjero, desafiar la forma convencional de comunicación entre los que intervienen, permitir la libertad de diálogo sin jerarquías y utilizar contenido literario.

Es preciso mencionar que, al igual que el círculo de lectura, existe el club de lectura. Álvarez Álvarez (2017) señala que es un grupo de personas (niños, jóvenes, adultos, personas de la tercera edad, etc.) que se convocan para leer y comentar una lectura. Se caracteriza por su contenido, que puede ser propuesto por los lectores y/o por la persona encargada de la administración, donde su enfoque o tema principal varía de acuerdo a los intereses y necesidades de los participantes. Por ejemplo: lecturas de autor(es) específico(s), hechos históricos, épocas, problemas sociales, entre otros. Se llevan a cabo en diversos espacios, como; escuelas, bibliotecas, instituciones culturales, etc.

Daniels (1994, como se citó en Obregón Rodríguez, 2007) postula que los círculos de literatura son pequeñas agrupaciones que se reúnen para discutir acerca de un libro, cuentan con

objetivos bajo los que se rigen sus actividades, como aprender sobre los seres humanos y el mundo por medio de la literatura, conectar la lectura con vivencias personales, discutir y expresar ideas y opiniones. Consiste también en escuchar y respetar puntos de vista diferentes, vinculando el contenido literario con otras ramas del conocimiento como la geografía, la historia, o la escritura, entre muchas otras. En consecuencia, se alcanza una comprensión profunda del texto.

En relación al sector educativo, Obregón Rodríguez (2007) menciona que la realización de actividades enfocadas en la lectura colectiva, brinda la oportunidad de emitir pensamientos y juicios propios, promover la interpretación individual y grupal, simpatizar con los personajes y dialogar sobre eventos que transcurren en la historia. Respecto a la capacidad de encontrar el placer por medio de la lectura, la autora enfatiza que leer en grupo es similar descubrir un medio para viajar a otras épocas y/o lugares, recorrer mundos fantásticos, conocer diversas costumbres, saber sobre la vida de otra persona y disfrutar bajo ella. Además de los beneficios para el desarrollo intelectual, se comprende que la libertad de diálogo da la oportunidad de descubrir sentimientos de satisfacción en compañía de terceros.

El grupo de personas que se reúne para leer y comentar acerca de ella ha recibido diversos nombres, como círculo de lectura, club de lectura o círculo de literatura. Se ha observado que se caracterizan por leer en grupo, promover la lectura y diálogo, además de desarrollar actividades para alcanzar una mayor comprensión. Siguiendo esta línea, para este proyecto se implementará, círculo de lectura, mediante el cual se busca incentivar la comprensión lectora a través de la lectura literaria y lograr conectar la lectura con otras áreas de estudio, idiomas extranjeros, promover el interés en las personas con diversidad de hábitos lectores, compartir y enriquecer la

lectura mediante el diálogo y en compañía de terceros (Álvarez Álvarez, 2017; Obregón Rodríguez, 2007; Villafuerte e Intriago, 2016).

1.1.2. Cultura

Definir el término de cultura requiere pensar desde distintas perspectivas. Jiménez-Ramírez (2019) menciona que podría ser considerado como un concepto ambiguo, pues contiene una gran gama de campos de aplicación que vuelven compleja su definición. Sin embargo, es vista como una serie de destrezas, saberes y habilidades del tipo colectivo, ordenados y acordados como reglas de apreciación común, concebidas en el habla, las formas textuales, los grupos sociales, el conocimiento, el tiempo y los gestos, entre otros aspectos (Hinkel, 1991, como se citó en Jiménez-Ramírez, 2019). García García (2004) explica que hay un sinfín de aspectos para describir la cultura. No obstante, se toma de referencia la lengua, las costumbres, los sentimientos, etc. como símbolos para distinguir y/o diferenciar las características particulares de un grupo social. En consecuencia, se comprende que cada uno determina sus pautas para la interacción y el desarrollo de la vida cotidiana.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2012) enfoca una perspectiva de la vida y del mundo por medio de las diversas formas de pensamiento, carácter, actitud y conducta. Define el término cultura a partir de un grupo social, reconociéndola en los ámbitos emocional, material, intelectual y espiritual. Estipula que están conformados por el estilo y los modos de vida, además de las creencias, los valores, las tradiciones, el arte y la literatura. Asegura también que la cultura permite una relación favorable, organizada e inteligente desde la antigüedad.

El Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA, 2005) menciona que quien delimita la capacidad de progreso de un país es la cultura, y en consecuencia:

Fortalecer la cultura es la única manera de participar desde nuestra propia identidad en el mundo globalizado. Desarrollar la cultura significa dotar de instrumentos idóneos a las personas para fortalecer sus valores, comprender el mundo en el que viven, asumirlo y participar en los cambios. (p. 5)

Se concluye que entender a la cultura contribuye al desarrollo personal, motivando a los individuos a formar parte del mundo e intervenir en él. De acuerdo con Hidalgo Hernández (2005), es la cultura quien marca e identifica el método y la justificación para llevar a cabo las acciones, es decir, la cultura rige la concepción de normas y reglas, pueden variar dependiendo al lugar o ámbito, ya sea familia, escuela, instituciones y grupo social al que pertenece cada individuo. En caso de buscar el entendimiento con un grupo social diferente al de pertenencia, no será posible de comprender en su totalidad si no se parte de su cultura, como dice Malinowski (1972, como se citó en Hidalgo Hernández, 2005) se debe considerar que las ideas, creencias humanas, visiones, costumbres y valores, también se rigen por la cultura.

1.1.2.1 La cultura a través de la literatura. Del Valle Revuelta (2022) propone que en la enseñanza del idioma, específicamente el español como lengua extranjera (ELE), se ha observado una diversidad de criterios por parte del profesor al momento de seleccionar material del tipo literario. Con el fin de leerlo y aplicarlo de forma didáctica dentro de sus clases, no obstante, manifiesta que el uso con fines narrativos no es frecuente dentro de la práctica. En otros términos, se trata de fomentar el interés por acercar, conocer y comprender a la cultura por medio de la literatura no ha sido considerado. En su interés por demostrar esta aplicación, la autora realizó una investigación con estudiantes del idioma español (como segunda lengua) donde implementó textos literarios. Como resultado, afirma que los participantes manifestaron haber experimentado una sensación de ubicarse dentro de los lugares donde se desarrolló la historia

(Ciudad de México, La Habana y Jerez de la Frontera). Lo anterior, explica, fue gracias a la lectura individual y a los ejercicios grupales, los que les permitieron gozar y reflexionar sobre el idioma y su cultura. Asimismo, los alumnos expresaron que su interés se incrementó por visitar estos sitios incrementó después de haber realizado la lectura. Siguiendo esta línea, se considera que la realización de actividades que vinculen a la lectura literaria brinda la posibilidad de conocer y aproximarse a la cultura del idioma que se encuentran estudiando.

Del Valle Revuelta (2022) utilizó textos literarios en sus cursos de lengua española, por lo cual considera que la literatura permite más allá del desarrollo de habilidades comunicativas y lingüísticas, ayuda a enseñar aspectos de la lengua y la cultura. Los textos literarios se relacionan con los códigos, estilos, modos de vida, entre otros aspectos, y en este sentido, como manifiesta De Valle Revuelta, no es oportuno un proceso de educación sin la literatura. González Cobas (2021) explica que el plan de estudio y manuales diseñados para la enseñanza del idioma extranjero, caso particular de ELE, promueve el uso de literatura, no obstante, menciona que si se comprende los elementos sociales y culturales que contiene, los textos literarios podrían contribuir al aprendizaje de nuevos conocimientos. Esa misma línea, Del Valle Revuelta proyecta a la lectura como un proceso donde el alumno se ubica ante texto literario para cuestionar información, significados y contenidos. Simultáneamente compara su mundo como una realidad cultural y socialmente compuesta, siendo la literatura el medio que permite adentrarse en aspectos de una sociedad a la que tal vez no se cuenta con medios para acceder. Por ejemplo, podría considerarse que la historia no sea un hecho real; sin embargo, el contenido cultural escrito brinda la oportunidad de visualizar el estilo de vida, conocer expresiones coloquiales, códigos de conducta, reglas sociales, etc. En consecuencia, ayudarse del contexto

para intentar entender, despertar la curiosidad y promover el interés hacia el lugar y/o país donde se desarrolla el relato literario.

En el caso particular de la cultura-literatura japonesa, Reboul Álvarez (2018) realizó el análisis de dos libros, *Kitchen* de Banana Yoshino y *el cielo es azul, la tierra blanca* de Hiromi Kawakami, ambos de escritoras japonesas. La autora retoma aspectos de la vida cotidiana, las vivencias, los sentimientos expresados por los personajes y la gastronomía que aparece dentro de los textos literarios, con el fin de evaluar su contenido, la relación de los lugares y los alimentos que forman parte de la historia. Como resultado, informó la existencia de una conexión entre la comida, la forma de expresar y combatir la soledad en la literatura, siendo una característica de la sociedad contemporánea femenina japonesa.

Villamor Herrero (2021), tras revisar la poesía escrita por Kaneko Misuzu, menciona que sus obras describen al mundo con una sensibilidad profunda, pero de forma sencilla. A través de elementos de la naturaleza y objetos inanimados, expresa sentimientos como la compasión, la benevolencia y la realización de buenas acciones, con el fin de desaparecer el dolor propio y la conclusión de la insatisfacción emocional. En este sentido, el autor explica que su estilo y forma de escritura es una prueba de la influencia del budismo antiguo.

Jouini (2008) declara que los textos literarios ofrecen la oportunidad de abordar y dialogar acerca de escenas del tipo social y cultural. Para el autor se puede ejemplificar de manera simple y sencilla. Un ejemplo que menciona son los nombres de lugares, y explica que son de utilidad para conocer aspectos geográficos de algún país o región. Así, retomando los estudios de Villamor Herrero (2021) y Reboul Álvarez (2018), se considera que la literatura, en particular la japonesa, ofrece una amplia variedad de aplicaciones dentro de la enseñanza del idioma japonés.

1.1.3 Multiculturalidad

La multiculturalidad, en apego a los postulados de Hidalgo Hernández (2005), aborda la existencia de diferentes culturas en un mismo territorio, como un país, estado o región; sin embargo, no establecen un intercambio ni conexión entre ellas, generalmente por desinterés, apatía o desacuerdos, lo cual les impide o consideran innecesario relacionarse. Siguiendo esta línea, para Rehaag (2006) es la coexistencia entre diversos grupos culturales en la sociedad, considera que estos aprenden a cohabitar, ya sea de forma paralela, pacífica o en situaciones de guerra.

Según Olivé (2004), el concepto de multiculturalidad se utiliza para referirse a una sociedad donde existen dos o más grupos con origen cultural diferente. Estos grupos se clasifican de acuerdo a sus características culturales, y propone 3 tipos. El primero integra a los países que cuentan con la existencia de pueblos tradicionales y a la par con una población que fue colonizada (ejemplifica con los países que integran a América Latina). El segundo grupo está compuesto por los que se forjaron bajo la presencia de grupos de inmigrantes, como Estados Unidos. Finalmente, el grupo que cuenta con una comunidad étnica y nacional diferente desde el inicio, como Reino Unido. De acuerdo con Beuchot Puente (2009), comprender la multiculturalidad como existencia de diferentes culturas en un mismo plano, apartadas o simplemente yuxtapuestas, es difícil de concebir en la actualidad. Es decir, trazar una línea delimitante, que mantiene a cada cultura alejada una de la otra, sin interactuar, disminuye cada vez más. En este sentido, se considera de suma importancia a los estudios desde una vista Intercultural.

1.1.4 Interculturalidad

Hidalgo Hernández (2005) establece que la interculturalidad hace referencia a la convivencia igualitaria entre dos o más grupos culturales diferentes, que habitan en el mismo espacio y expresan una búsqueda de comunicación y comprensión entre ellas, es decir, logran reconocer, enriquecer y comprender cada una de sus diferencias. A través de esta conexión se hace posible disfrutar y gozar de los beneficios y las aportaciones hechas por los grupos culturales que lo conforman. En ese sentido, la autora explica que conduce al reconocimiento y percepción; entre lo que soy, lo que brindo y lo que se recibe (Mancini, 2001; Michael y Thompson, 1995, como se citó en Hidalgo Hernández, 2005).

Rehaag (2006) enfatiza que hoy en día cada vez es más frecuente coincidir con personas pertenecientes a otras culturas. Sin embargo, durante estas experiencias pueden suceder malinterpretaciones hacia alguna actitud o comportamiento, e incluso ocasionar un conflicto. La autora enfatiza que es la interculturalidad lo que permite el proceso de comprensión entre lo que cada una considera como suyo, contra lo que desconoce. No obstante, es preciso mencionar que no se lleva a cabo con la intención de juzgar o definir a la mejor cultura, cada una cuenta con la misma importancia y valor. Rehaag explica que es gracias a la diversidad que se puede reconocer a la cultura propia y que estas experiencias remiten a la cultura nativa, actuando como base de referencia y enriqueciendo al individuo si lo lleva a cabo con el respeto que ambas merecen. La habilidad para actuar ante un evento o experiencia de manera positiva y constructiva derivan en el reconocimiento de la diferencia mutua, identificando los momentos en que tal distinción puede generar una falta de respeto. A este fenómeno se le conoce como *choque cultural*, definido como la sensación de dificultad para distinguir y habituarse a un hecho o actitud de una cultura distinta a la que se pertenece (Oberg, 1960, como se citó en Rehaag, 2006). De tal modo, se necesita una

preparación para enfrentar y actuar ante estos eventos, desencadenando a la *competencia intercultural*.

La JF Standard for Japanese-Language Education (s.f.) define la competencia intercultural como la habilidad que permite relacionarse de manera respetuosa, con el conocimiento y la disposición para aprender y reflexionar sobre diversas culturas. Esto implica observar a la cultura propia y diferente(s) sin recelos, y de forma crítica, lo que permite una actitud de análisis, considerando que no hay un punto definido y absoluto. Aunque podría ocasionar cierto nivel de inseguridad, se desarrollan estrategias que permitan solucionarlo, por lo cual Rehaag (2006) establece que el manejo de un segundo o más idiomas contribuye en la interacción y comunicación con una cultura diferente y con las personas que la conforman, recurso necesario en la competencia intercultural y para el desarrollo de un estudiante de idiomas extranjeros (JF standard for Japanese-Language Education, s.f.).

1.2 Marco teórico

1.2.1 Translenguaje

De acuerdo con Rivera-Hernández y Garza-Rodríguez (2022), para aprender un idioma se necesita de diversas destrezas, referidas en apartados anteriores, y parten desde lo lingüístico hasta lo cultural. Es el profesor quien se ve en la necesidad de hacer uso de diversas estrategias para poder promover su desarrollo en los estudiantes. Entre las estrategias está implementar exclusivamente el idioma extranjero durante la expresión oral, excluyendo la implementación del materno dentro del salón de clases, con la intención de brindar las mismas condiciones en las que se adquirió el idioma nativo durante la infancia. Este método de enseñanza separa de manera deliberada ambos idiomas para asegurar resultados; no obstante, genera la incompreensión y sentimientos como la frustración y desmotivación, por lo cual se ha optado por cierto nivel de

flexibilidad. En consecuencia, la implementación de nuevas técnicas como el translenguaje, definido como la habilidad de las personas con conocimiento de dos o más lenguas para alternar de forma dinámica su aplicación, forjando su propio sistema de integración entre ellas (Canagarajah, 2011; Portolés y Martí, 2017, como se citó en, Rivera-Hernández y Garza-Rodríguez, 2022).

Di Virgilio (2020) afirma que se inicia con la implementación del translenguaje en instituciones educativas galesas, el cual consiste en utilizar de manera consciente dos idiomas durante la misma clase, con el objetivo de aprender mayor conocimiento lingüístico y mejorar la comunicación, debido a que de forma conjunta el estudiante tiene elementos para darle significado e interpretación. Si bien saben de sus limitaciones, también es posible usar las herramientas que tiene a su alcance para resolverlas. Di Virgilio enfatiza que la finalidad de este método no es dar una traducción literal de la información proporcionada, sino implementarlo para el desarrollo de actividades e incentivar el proceso de aprendizaje de manera creativa y comunicativa. Según Baker (2011, como se citó en Rivera-Hernández y Garza-Rodríguez, 2022) su propósito es lograr un entendimiento más completo y profundo, poder implementar los idiomas en diferentes espacios (escuela, hogar, etc.), así como, promover la cooperación entre diversas personas. En este sentido, el translenguaje hace posible que los estudiantes con menor experiencia logren convivir con personas que tiene mayor práctica (estudiantes de un nivel mayor o nativos). En referencia a lo anterior, se comprende implementarlo permite un apoyo mutuo en el aprendizaje.

Franco Marciel y Fernández Dall Negro Ferrari (2019) resaltan que uno de los aspectos positivos del translenguaje es acercar a lo desconocido. Dicho de otra forma, permite mostrar aspectos o situaciones difíciles de comunicar en el idioma que se está aprendiendo, por lo cual

decide transmitirlo de forma clara y entendible en su idioma materno, haciendo posible una participación igualitaria.

Para Di Virgilio (2020), el translenguaje constituye la construcción del conocimiento con los elementos que va obteniendo durante su aprendizaje. Bajo el postulado de que los idiomas no son elementos estáticos, se busca la flexibilidad lingüística dentro del mismo lugar, con el propósito de adaptarse a las necesidades de diálogo y favorecer el estudio. A partir del translenguaje se comprende que es posible incentivar el proceso de aprendizaje.

1.2.2 Teoría de Krashen

Contreras Salas (2012) menciona que la teoría postulada por Stephen Krashen, profesor de lingüística e investigador educativo, hace referencia al proceso de obtención de una segunda lengua. Su enfoque radica en el proceso de adquisición, postula que este no sucede de un momento a otro. Para llevarlo a cabo se necesita de diversos factores, mismos que presentó en cinco hipótesis: adquisición/ aprendizaje, del orden natural, del monitor, de entrada y del filtro afectivo.

Valverde Zambraba (2020) manifiesta que la primera hipótesis establece dos formas de desarrollo de una segunda lengua. La primera es la adquisición, descrita como el proceso natural, subconsciente, igual al que desarrolla cada persona en su infancia. Por su parte, el aprendizaje enfoca los conocimientos formales y explícitos, aquellos que dan pie a la automatización, y sólo se pueden aplicar cuando la situación se preste a ello. Para Contreras Salas (2012), la hipótesis del orden natural comprende del impacto que ejerce el idioma materno en el proceso de adquisición de las reglas gramaticales. Algunas se adoptan más rápido que otras, de la misma forma que sucedió durante la niñez.

Según Valverde Zambraba (2020), el monitor se refiere a esa parte de la mente que funciona como una pantalla, donde el estudiante hace modificaciones a los conocimientos adquiridos. Estas correcciones o cambios los realiza a partir de los conocimientos que va aprendiendo, dicho de otra forma, esta pantalla le permite ir transformando el contenido y visualizar el antes y después de la producción del mensaje a comunicar. Sin embargo, la construcción del monitor requiere de conocimiento gramatical, de tiempo, específicamente el dedicado al estudio, y asignarle la debida importancia al cambio, estas modificaciones se producen dentro de la mente del estudiante al adquirir nuevos conocimientos.

Valverde Zambraba (2020) aborda el concepto de *input*, y se refiere al momento donde el estudiante puede comprender reglas y estructuras que no han sido estudiadas ni adquiridas, a partir del contexto que le brindan; es decir, puede entender algo nuevo a través la implementación de sus conocimientos del mundo y los que anteriormente ha adoptado. Al poder realizarlo, se considera que ha desarrollado la habilidad de comprender automáticamente las reglas, sin la necesidad de explicaciones de terceros (docentes, compañeros, entre otros). Para Contreras Salas (2012) el *input* es la base de la propuesta de Krashen, considerando que estas entradas suceden cuando el estudiante tiene experiencias de contacto con el idioma, en un nivel de dificultad mayor a su capacidad actual.

En cuanto al filtro afectivo, de acuerdo con Valverde Zambraba (2020), se hace referencia a un muro mental que puede llegar a construir el estudiante. Se considera que para el desarrollo del *input* es necesario la actitud positiva y favorable por parte del alumno, debe estar dispuesto a vivir experiencias que le permitan ir adoptando conocimiento e información. En caso contrario, si experimenta miedo e inseguridad ante el fracaso, desmotivación, entre otros sentimientos negativos, emerge un filtro. En este sentido, Valverde Zambraba explica que se levanta un

bloqueo que impide el proceso de adquisición y aprendizaje, el cual, se encuentra en el nivel más bajo cuando la preocupación mayor es lograr comunicar y transmitir el mensaje, al grado de pasar a segundo plano el hecho de que lo está realizando en un idioma diferente al materno.

Es importante incitar la motivación intrínseca, buscar acciones que impulsen la adquisición a través de elementos y elegir actividades que sean de agrado e interés para el estudiante.

Siguiendo esta línea, según Carbo Silva et al. (2023) la teoría de Krashen ha sido analizada en diversos escenarios, se ha observado que el aprendizaje circunstancial de vocabulario y la lectura brindan condiciones favorables para la asimilación del nuevo idioma. Este tipo de actividades son positivas para establecer vínculos con la información presentada, permite formar recuerdos a largo plazo, a partir del contenido y el contexto dado, convirtiéndose en una experiencia que consigue una mayor adquisición de la segunda lengua del estudiante (González Rodríguez et al., 2008, como se citó en Carbo Silva et al., 2023). Retomando lo anterior, se comprende que a través de la lectura se puede promover el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero, como el japonés, así de forma gradual el estudiante podrá adquirir conocimientos.

1.2.3 Aprendizaje dialógico

Según Flecha (1997), convertir a las instituciones educativas en comunidades de aprendizaje puede lograrse a partir del dialógico entre los relacionados. A nivel mundial, los sectores educativos que han decidido aplicarlo, han conseguido garantizar el desarrollo académico desde edad temprana y proporcionar una calidad de vida digna. Considera que la participación conjunta e interacción con los involucrados, estudiantes, profesores y familiares, permite asignar significados sujetos a la intercomunicación, replantear ideas y respeto a los pensamientos diversos.

Para Freire, de acuerdo con Caride Gómez (2021), la asignación de conocimientos es una construcción social e histórica. Se centra en la diversidad de expresión, comprensión y participación colectiva, en consecuencia, conduce al aprendizaje de forma dialógica grupal. Así, este tipo de aprendizaje se puede implementar en diversos sitios, escenarios y posibilidades, por lo que se caracteriza por los constante cambios y resignificarse. Según Caride Gómez (2021) recordando las palabras de Freire durante la inauguración del instituto que fue nombrado en su honor, expresó su deseo de reinención y no de imitación, dicho de otra forma, invita a repensar todo aquello que constituye a la sociedad, a ver al mundo como una realidad cambiante, que insta al desafío de leer, pensar y releer, asimismo, aprender, enseñar y educar. Para Flecha García y Álvarez Cifuentes (2016), el proceso de relectura, como propuso Fraire, es una lectura del ahora, considera que este tipo de lectura va más allá de lo escrito, por lo cual, si bien considera la interpretación, al mismo tiempo es consciente de la posibilidad de modificarla.

De acuerdo con Flecha García y Álvarez Cifuentes (2016) la promoción de la lectura se puede realizar por medio del diálogo, donde se guía hacia nuevos significados mediante la participación. Es importante manifestar que la conversación no se encuentra vinculada con la posición, asimismo, se cuenta con una retroalimentación e interacción constante; es decir, se respeta los conocimientos particulares y las experiencias de cada persona, por lo tanto, existe la posibilidad de aportar a partir del conocimiento cultural. Finalmente, se insta a una interpretación conjunta o transformación de la opinión individual.

Usualmente, el aprendizaje dialógico busca difundir el gusto por la lectura en personas con diversidad de hábitos lectores. Alvarez Alvarez (2016) enfatiza que contribuye a mejorar la competencia literaria, lectora y de expresión, además de poder estimular el desarrollo del lenguaje. Todo esto sucede a través de actividades de lectura atenta, individual o colectiva,

acompañada de la argumentación e intercambio de ideas y opiniones sobre el tema o asunto de texto literario (Hall, 2009; Womey, 2007, como se citó en Alvarez Alvarez, 2016).

1.2.4 Teoría sociocultural

Continuando con las interacciones colectivas, Vygotsky (2014) presenta la visión sociocultural, manifestando que el ámbito social y cultural son elementos determinantes en el conocimiento del ser humano. Las relaciones permiten formar vínculos y crear interacciones con las demás personas, en consecuencia se puede conocer, entender y aprender a través de ellas. Siguiendo este planteamiento, Vygotsky analizó la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), descrito como el espacio donde se origina el aprendizaje, donde se reconoce si se cuenta con los recursos para llevarlo a cabo, o, por el contrario, se acepta la necesidad de realizarlo de manera colectiva. Por consiguiente, se considera que la sociedad establece una conexión, lo que impulsa el pensamiento y la deducción, además de crear vínculos que permite distinguir entre lo que se sabe y lo que está por comprender o aprender.

De acuerdo a Viveros Márquez (2010) en el ambiente escolar, el alumno experimenta diversas situaciones que le permite el desarrollo de la comprensión lectora, mediante textos que contengan conocimientos aprendidos y con lecturas enfocadas en temas desconocidos. Este último aspecto se cumple mediante la participación de un tercero, se busca que logre resolverlo y asimilarlo. De esta forma, se logra incentivar situaciones significativas y con sentido, cuyo objetivo es la obtención de autonomía y aprender nuevos conocimientos, mismo que se vean reflejados en la ZDP.

La teoría sociocultural es aplicada dentro del estudio para la adquisición de un segundo idioma. En este sentido, Antón (2010) ve al estudiante como un ser social y sus conocimientos los obtiene a partir del contexto social, por lo que busca facilitar los procesos individuales, de

acuerdo con sus saberes y actividades colectivas, donde el alumno se apropie de la cultura e idioma deseado. En consecuencia, la interacción entre los estudiantes ha sido cuestión de estudio, en específico un grupo de español nivel avanzado. Según Antón, se implementó contenido literario para determinar si el diálogo sobre literatura conducía a una plática donde fuera posible aplicar un nivel del idioma más avanzado; por ejemplo: narraciones, descripciones, hipótesis, argumentos y discurso crítico. Sin embargo, la presencia de preguntas directas y las evaluaciones por parte de profesor y respuestas concretas de los estudiantes, no permitió un diálogo libre y constante. Se observa la necesidad de un espacio libre de posiciones, donde la igualdad de condiciones permita la facilidad de diálogo (Donato y Brooks, 2004, como se citó en Antón, 2010).

De acuerdo con Antón (2010), Vygotsky considera a los gestos, al igual que el diálogo, como un instrumento de interiorización, crean una fuerte conexión entre el pensamiento, lenguaje y movimiento articulado, y sirven como mecanismo para ordenar el proceso de aprendizaje, ya que existe la tendencia de imitar patrones gestuales del idioma materno. Asimismo, estos movimientos cuentan con un significado y sentido de una palabra, el primero es permanente y continuo, y el segundo es obtenido a partir de las experiencias que caracterizan a cada cultura e integran a la persona. Como resultado, da acceso a asociaciones psicológicas diferentes. En este sentido se reitera la importancia de un aprendizaje a partir del ámbito social, histórico y cultural, considerando que cuando se estudia un segundo idioma inicia la construcción del conocimiento sociocultural; por consiguiente, la interacción social desempeña parte de la formación.

1.2.5 Nuevos Estudios de Literacidad

En concordancia con Cassany (2005), los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL) surgen del replanteamiento y enfoque de la lectura y la escritura. Consideradas como actividades variables, es decir, dependen más allá de aspectos lingüísticos.

Aliagas et al. (2009) mencionan que la lectura y la escritura se definen como acciones humanas, ubicadas de manera social e histórica, asimismo, dentro de la vida de cada persona y grupo social, donde cada uno encuentra su forma personal, creativa e íntima para llevarlas a cabo, lo que da origen a los términos *identidad lectora* y *práctica letrada*. El primero se considera como un proceso dinámico que se va formando en el transcurso del tiempo, resultado de la interacción con la sociedad y de la historia de cada individuo. En este sentido, cuenta con una perspectiva única, a través de la cultura de su grupo social cada persona adopta su propia visión, proyecta sus concepciones, sentimientos, emociones y valores. Aliagas et al. manifiestan que toda esta subjetividad e individualidad es factible a partir de la participación de cada uno dentro de la comunidad. La persona asume un papel y este guía las acciones en una situación colectiva y personal, a estas actividades se les conoce como *prácticas letradas*, clasificadas en dos tipos: las *dominantes* y las *vernáculos*. Las primeras son de carácter rígido, el planteamiento de la lectura está establecido por la comunidad y ésta dictamina la forma correcta de emplear el lenguaje. Las segundas se caracterizan por ser del tipo personal y mixto (combinación entre lo establecido y lo particular), posiblemente de menor importancia para el sector social y académico. Como resultado, la interacción de ambos tipos permite comparar las percepciones personales contra los discursos establecidos por la institución educativa o las personas con la que se interactúa, en consecuencia permite un nuevo enfoque en la lectura y escritura.

De acuerdo con Moreno Mosquera y Sito (2019), la visión propuesta por NEL impone grandes desafíos para el sector educativo, cada estudiante presenta una diversidad en su historial de aprendizaje y los diversos usos lingüísticos obtenidos. Considera que la influencia de la cultural y la disgregación social, como raza y género, impactan dentro de la identidad del alumno, en el entendido de que las experiencias ajenas a la institución académica se vinculan con el desarrollo, el conocimiento y manera de escribir y leer del alumno (Street, 1993; Street, 1997, como se citó en Moreno Mosquera y Sito 2019).

1.3 Revisión de casos similares

En esta sección se mencionan diversos casos similares al presente protocolo, proyectos desarrollados donde un idioma extranjero y la lectura cuentan con un lugar dentro de la formación académica. Se menciona el proceso de aplicación, los objetivos y los resultados.

1.3.1 Internacional

Villafuerte Holguín et al. (2017) desarrollaron un e-círculo literario (e-cl.) como nueva técnica académica, después del terremoto ocurrido en Ecuador en el año 2016. Parte del planteamiento de un círculo literario convencional e integra técnicas en una plataforma digital sencilla, donde busca el desarrollo de la habilidad oral en el idioma inglés y motivar la práctica escrita. Sus objetivos consistieron en lograr la comprensión lectora del texto en inglés, aprender a discutir sobre literatura, vincular con experiencias personales y áreas de la educación (escritura, ortografía, estilo y retórica) y descubrir sobre el contexto de países anglosajones a través de textos literarios. Contó con una metodología de interacción social, integrado por 38 estudiantes universitarios de manera remota, con un grupo focal, observación contextualizada y entrevista semiestructurada. Como resultado, informó un progreso en las habilidades de producción escrita en el idioma inglés de los participantes, potencialización en la argumentación y reflexión. Así

como los beneficios de la educación digital en eventos y desastres naturales. No obstante, uno de los problemas que se observa es la gran cantidad de tiempo invertido para retroalimentar a los estudiantes. Esta retroalimentación permite identificar fortalezas y debilidades. Así pues, es necesario la integración de otro profesor que apoye al alumno a reforzar sus conocimientos.

Baicue Castañeda y Cacheo Castro (2022) implementaron un proyecto cuyo objetivo fue promover la comprensión lectora y la composición escrita del idioma inglés, reconocer las diversas percepciones de los estudiantes ante el aprendizaje desde la virtualidad y describir los procesos de enseñanza de la escritura y lectura. La metodología fue de tipo cualitativo y diseño investigación-acción, lo que permitió reflexionar sobre los procesos de estudio y desarrollo cognitivo de los estudiantes de inglés. La muestra fueron 8 alumnos de onceavo grado de la Institución Educativa (IED) de la ciudad de Bogotá, Colombia, cuyas clases cuentan con equipo de cómputo y guías didácticas. Los instrumentos implementados fueron: entrevista a los estudiantes y docente, observación virtual del desarrollo de actividades dentro del aula y el análisis de la información recabada. A partir del curso virtual para la comprensión y escritura de textos en inglés, los resultados reportados fueron favorables para la aplicación y viabilidad de un espacio virtual para el aprendizaje. Además, promueve la innovación de las prácticas en la enseñanza, la motivación de los estudiantes y favorece los estudios en cuestiones de lectura y escritura en el idioma inglés.

Ramírez y Chacón (2007) realizaron una actividad cuyo propósito fue la aplicación de textos elegidos de acuerdo a los intereses y necesidades de los estudiantes. Con el objetivo de promover la comprensión del inglés y la animación de la lectura, así como, desarrollar actitudes de respeto y aceptación a través de actividades colectivas. El grupo estuvo conformado por 34 estudiantes de educación básica de noveno grado de una comunidad de escasos recursos, ubicado

en el estado de Táchira, Venezuela. Emplearon la metodología de investigación-acción y la estrategia de aprendizaje cooperativo (AC). Los instrumentos de recolección de datos fueron un cuestionario estructurado aplicado a los estudiantes y cuestionario de evaluación durante el proceso, con la finalidad de saber la opinión de los participantes; y un diario de investigación donde se describen los incidentes y observaciones de interés. Como resultado, se mostró un interés por la lectura, con preferencia en leyendas, cuentos, y fábulas. Concluyó que las actividades colectivas permiten la innovación y estímulo de las habilidades cognitivas y sociales. Sin embargo, destaca la observación de una inicial resistencia a la permanencia de equipos. A pesar de eso, paulatinamente lograron adaptarse a las actividades colectivas, contribuyendo a las actitudes de solidaridad y colaboración. Sobre todo, en la comprensión más allá de la lectura, donde los conocimientos previos son aplicados y comparados.

1.3.2 Nacional

En México, en la Universidad de Guanajuato, de acuerdo con Marzin et al. (2023), los estudiantes de la licenciatura Enseñanza del español como segunda lengua (LEES) realizan sus prácticas profesionales en los institutos de idiomas vinculados, donde imparten clases a los alumnos extranjero que radican en México. Estos estudiantes durante sus estudios de aprendizaje del español requieren material didáctico que les permita aprender temas culturales específicos. Marzin et al. (2023) menciona que durante la intervención de tres profesoras practicantes (estudiantes de LEES) detectaron la carencia de estas herramientas con bajo contenido de la cultura mexicana. Al percatarse de la necesidad, decidieron atender la solicitud mediante la realización diversas actividades, con el objetivo de fomentar un diálogo entre diversas culturas. Posteriormente, les aplicaron entrevistas semiestructuradas a las tres estudiantes-practicantes, donde contaron sus experiencias y motivaciones, además de los métodos para la proyección de

sus materiales realizados, como creación de diálogos simulando situaciones de la vida cotidiana y lista de normas de su país comparándolas con lo que han visto en México. Asimismo, videos donde muestra la diversidad cultural y eventos históricos (sobre otomíes y 2 de octubre de 1968). No obstante, manifestaron que un inconveniente presentado fue la pandemia COVID-19, no tuvieron la oportunidad de realizar el ejercicio más de una vez con sus alumnos extranjeros. Sin embargo, se verificó la importancia de proveer contenido cultural, específicamente contextualizado en la enseñanza de idiomas. Consideran que su aplicación favorece el desarrollo de la competencia intercultural entre los alumnos y los profesores.

Flores-González (2022) realizó un estudio con 96 estudiantes inscritos a dos materias virtuales. Cada una conformada por 48 estudiantes de la licenciatura en la enseñanza del inglés, con el objetivo de identificar el valor de los círculos literarios en el desarrollo de la lectura extensiva (textos simples y atractivos que expone al estudiante a una gran cantidad de estructuras gramaticales y vocabulario), específicamente en un ambiente virtual. Se tuvo la visión de contribuir al desarrollo autónomo de la comprensión lectora del inglés y su realización independiente, fuera de las aulas de clase. De acuerdo con los resultados, el modelo tecnopedagógico basado en roles en los círculos literarios virtuales aportó nuevos enfoques de enseñanza; asimismo, con el apoyo de herramientas, como el diccionario digital, se promueve en grandes dimensiones la lectura por placer y crítica. En consecuencia, modificó la enseñanza tradicional de la lectura extensiva en los salones de clase, e incentivar la velocidad, motivación y confianza mediante la participación grupal.

1.3.3 Local

Harris Matamoros (2017) llevó a cabo un círculo de lectura que tuvo como objetivo promocionar los beneficios de la lectura en una lengua extranjera, brindar un enfoque diferente a

la lectura utilitaria y contribuir en la formación de lector autónomo con el apoyo de libros en inglés y herramientas digitales, además, conducir al análisis, diálogo y reflexión grupal. Contó con la participación final de 6 personas, de acuerdo a su asistencia y actividades, con lo cual formuló cédulas de cada uno, basadas en los resultados obtenidos, las observaciones del investigador y entrevistas. Se evaluó el gusto por la lectura de los participantes, su clasificación (lector, lector en potencia o no lector), la motivación y el tiempo dedicado al estudio del idioma, así como la realización de lecturas en el idioma extranjero y el nivel de agrado de las lecturas implementadas. En este sentido, el investigador concluye que la promoción de la lectura y la enseñanza del idioma coexisten en una delgada y fina línea, con un contacto, pero cada área tiene su importancia y valor. En consecuencia, dentro de la enseñanza se tiene presente la lectura, buscando la adquisición, en este caso, el dominio del idioma extranjero.

1.4 Breve caracterización del proyecto

El proyecto se desarrollará en las instalaciones del Centro de Idiomas Xalapa, localizado en la ciudad de Xalapa, Veracruz, México. El grupo de intervención está conformado por cinco estudiantes del idioma japonés de nivel intermedio y en horario sabatino (correspondiente al cuarto y sexto semestre).

La intervención constará de 10 reuniones, de noviembre de 2023 a febrero 2024, con una sesión semanal de dos horas cada una. La temática gira en torno a la literatura japonesa. Las actividades de las sesiones consistirán en: ejercicios lúdicos para promover la comprensión lectora, lectura en voz alta (ambos idiomas), lecturas gratuitas, círculo dialógico (ambos idiomas), con la intención de ilustrar a través de textos literarios las diferencias y las semejanzas entre la cultura propia y la extranjera e impulsar la comprensión lectora mediante el diálogo, además de proporcionar una experiencia recreativa independiente, donde los participantes

puedan expresar con confianza sus ideas y pensamientos. Por esta razón, la cartografía estará abierta para la incorporación de propuestas y enriquecer su contenido.

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Delimitación del problema y objetivos

2.1.1 *El problema general*

En el ámbito internacional, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2023), a través del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), examina los conocimientos y destrezas de los jóvenes de 15 años, edad en la que se encuentran próximos a concluir los estudios obligatorios en la gran mayoría de los países que la conforman. El objetivo es evaluar la educación de los alumnos, conocer el nivel de formación y habilidades para manejar la información, solucionar problemas, comunicarse y pensar de manera crítica y efectiva, además de resolver las diversas dificultades que se presentarán en la vida adulta (OCDE, 2023; Turner, 2006). En su informe del año 2023, evaluaron las asignaturas de ciencias, matemáticas y lectura, donde publicaron que los mexicanos alcanzaron resultados por debajo del promedio en las tres materias. Específicamente en el ámbito de la lectura, el 53 % de los estudiantes obtuvieron en su rendimiento un nivel mayor o igual a 2, en contraste con el 74 % promedio de la OCDE. El nivel 2 identifica que en un texto de extensión corta se analizan y encuentran las ideas principales, además de que reflexiona sobre la intención del escrito. Por otra parte, el 1% de la población se sitúa en un nivel igual o superior al 5; sin embargo, comparado con el promedio de la OCDE, 7 %, es significativamente inferior. En este nivel se miden las habilidades y destrezas para que en un escrito extenso se pueda entender conceptos indefinidos y distinguir los puntos de vista, además de evaluar los hechos presentados, acorde al contenido y la fuente de información.

De acuerdo con la OCDE (2023), en esta ocasión se trató de una versión especial, pues la prueba debía llevarse a cabo en el 2021, pero fue postergada por la pandemia COVID-19. En

consecuencia, algunos países participantes tuvieron dificultades para cumplir con los estándares solicitados. Si bien, México logró hacerlo, se observó que adicional a los niveles en cuestiones académicas, se presentaron repercusiones en las actividades enfocadas en el aprendizaje, el 77 % se siente seguro de utilizar programas y herramientas virtuales para desarrollar una educación remota; sin embargo, sólo el 72% se considera capaz de asumir el compromiso de su propio aprendizaje.

Entre las investigaciones enfocadas en medir los hábitos de la lectura en México, destaca el Módulo sobre lectura (MOLEC), que tiene como objetivo generar información estadística referente al comportamiento y características de la población lectora, así como brindar datos para promover su realización. Los resultados enfatizan que en el grupo alfabeta de 18 años en adelante, el 68.4 % mencionó haber leído algún recurso contemplado dentro este estudio (páginas de internet, blogs, foros online, revistas, historietas, periódicos y libros). No obstante, el 40.8 % indicó haber leído al menos un libro en el transcurso del año, como resultado, el valor promedio de libros leídos disminuyó en un año, de 3.9 a 3.4. Por otro lado, dentro del rango de población encuestada, destacó que el 44.6 % lee con fines de entretenimiento, y el 37.7 % busca contenidos que engloben a la literatura. Asimismo, referente a las características de la lectura se encuentra el nivel de comprensión lectora, del grupo de personas consideradas para el estudio, se obtuvo los siguientes datos: 27.1 % entendimiento total del contenido, 55.1 % la mayor parte y 14.2 %, la mitad del contenido (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2023). En este sentido, como menciona Alvarado Ortega y Balderas Domínguez (2023) en México se ha observado que la falta de comprensión lectora se ha visto reflejada en diversas evaluaciones, situándose por debajo del desempeño estándar. Esto significa que la carencia para entender el

contenido de un texto escrito, lo que limita el desarrollo de aprendizaje y participación dentro de la sociedad.

Ruíz Gómez y Mireles Cárdenas (2023) enfatizan que la lectura es una práctica productiva, considera que proporciona información y conocimiento, permite el desarrollar el lenguaje, fomentar la imaginación y la libertad. No obstante, no recibe el reconocimiento de todos los beneficios de su realización. De la misma forma, Hermida Rosales (2023) expresa que la lectura por placer es un instrumento idóneo para la enseñanza de idiomas, cuenta con un gran alcance en la obtención de comprensión, vocabulario y gramática, desarrollando las habilidades necesarias para llevar a cabo la lectura y la redacción. Adicionalmente, el estudiante buscará leer temas de interés, mismos que influyen de forma afectiva y cognitiva, incentiva sus aptitudes y la curiosidad.

2.1.2 El problema específico

Briones-Jurado (2023) menciona que, además del inglés, los alumnos de idiomas extranjeros, buscan aprender otros idiomas, como: francés, alemán, portugués, italiano y japonés. Según el estudio realizado en el Centro de Lenguas Extranjeras del Instituto Politécnico Nacional (IPN), la autora manifiesta que al tratarse de una nueva lengua, los procesos de aprendizaje se ven afectados por situaciones afectivas, motivaciones, actitudes, métodos de enseñanza y destrezas, donde los diferentes modos de procesar e implementar el conocimiento le permiten al estudiante desarrollar sus habilidades en el nuevo idioma. No obstante, Briones-Jurado explica que el omitir todos estos elementos incita a la posibilidad de presentar resultados negativos, tales como sentimientos de frustración e incluso abandonar sus prácticas de estudio, en consecuencia considera necesario buscar la realización actividades acompañadas de estrategias de aprendizaje que promuevan el estudio autónomo y la motivación intrínseca.

Japan Foundation (JF, 2023) en el Survey Report on Japanese-Language Education abroad 2021, reportó el incremento de estudiantes del idioma japonés en México. De acuerdo con Hoshino (2015), inicialmente estos estudiantes presentan una motivación por la cultura popular (música, series, películas animadas, videojuegos, entre otros). Sin embargo, conforme avanzan en su educación y conocimiento del idioma, se observa la presencia de mayores objetivos de por medio; por ejemplo, la intención de estudiar el idioma o licenciatura en Japón, incluso, laborar en instituciones japonesas. A pesar de esto, Hoshino menciona que derivado del tiempo que comprende el plan de estudios en las instituciones educativas es difícil alcanzar el nivel intermedio-avanzado o avanzado. En consecuencia, mediante la implementación de diversas actividades, como: círculos de conversación, talleres de vocabulario y escritura, lectura de poemas, funciones de películas, gastronomía, entre otras, se busca que los estudiantes logren establecer sus objetivos, descubran su iniciativa propia, progresen en el aprendizaje del idioma, y como última instancia busquen actividades de autoaprendizaje.

Castrillón Cardona (2010) propone que es posible aprender los elementos gramaticales que conforman al japonés, no obstante existe la posibilidad de presentar dificultades, ya que es un idioma con un alto nivel de dificultad por su sistema de escritura y la diversidad de situaciones y rituales que componen a la cultura de Japón. En este sentido, las personas no nativas no están familiarizadas con estos aspectos, por lo que se ven en la necesidad de aprender los elementos culturales, el vínculo con el idioma y la influencia de la cultura en la forma de interactuar y comunicarse (Jenkins, 1993; Kramsh, 1998, como se citó en Castrillón Cardona, 2010).

Rodas-Pacheco y Rodas-Brosam (2021) mencionan que para la enseñanza de un idioma extranjero se debe tener en cuenta las costumbres, las diferencias y similitudes entre culturas, materna y extranjera. Los autores consideran que es través de la lengua que se logra descubrir el

sentido y significado. Siguiendo esta línea, Sanz Pastor (2006) menciona que los textos literarios son un excelente recurso para aproximar al estudiante de un idioma extranjero e incluso de la misma forma que lo lleva a cabo un nativo, con el objetivo de gozar del placer que brinda la lectura y poder conocer acerca de la cultura y sociedad. En este sentido, se considera que el simple hecho de implementar la literatura, es buscar el nivel más profundo de entendimiento, puesto que en ella se encuentra los aspectos más humanos.

2.1.3 El problema concreto

A partir de las respuestas obtenidas del cuestionario aplicado a los estudiantes, se ha recabado la siguiente información. Respecto a sus actividades relacionadas con la lectura, el 100 % contestó leer en japonés durante sus clases, utilizando los libros de texto implementados para la enseñanza del idioma japonés, denominado まるごと日本のことばと文化, *marugotonihonkotobatobunka*, Marugoto: Lengua y cultura japonesa (Ver apartado 3.2). Complementado con lecturas denominadas 多読 *tadoku nivel 0 y 1* (leer muchos libros de elección a tu propio ritmo para poder aprender japonés sin traducir). De manera particular, el 50 % de los participantes afirmó leer: publicaciones en redes sociales, mangas, haiku y letras de canciones, sin embargo, la lectura literaria está ausente dentro de sus prácticas. Asimismo, se ha identificado que el 100 % realizan actividades recreativas relacionadas con la cultura japonesa, entre las que destacan: consumir contenido visual, artes plásticas, actividades manuales y cocina.

Independiente al tema e idioma, se consultó la frecuencia de las actividades lectoras de cada participante, donde el 38 % manifestó una periodicidad mensual, el 50 % de 2 a 3 veces por semana y el 12 % diariamente. Asimismo, el 50 % contestó ejecutar esta actividad por interés, el resto menciona motivos escolares y de consulta. No obstante, expresaron la intención en compartir su opinión y conversar sus lecturas en español e intentarlo en japonés, y remarcaron la

importancia de conocer aspectos sociales y culturales de Japón para aprender hábitos de la vida cotidiana, conocer sus costumbres y sus tradiciones. Se consultó si consideran que a partir de la lectura podrían aprender nuevos conocimientos, el 87 % contestó afirmativamente. Sus razones manifestadas trascienden desde aprender vocabulario, expresiones, comprensión lectora y conocer el estilo de vida de los japoneses.

2.2 Justificación

Los niveles de lectura en los mexicanos mayores de 18 años, publicados por las evaluaciones nacionales e internacionales, han indicado una deficiencia. Por ello, dentro de la justificación social se busca promover la lectura por placer en estudiantes del idioma japonés, con la intención de fomentar la comprensión lectora, y el conocimiento sobre la cultura japonesa a través de la literatura.

Metodológicamente se pretende utilizar la conversación como medio de comunicación, donde los participantes del círculo de lectura compartan sus opiniones e ideas. A través de actividades que promuevan el diálogo, como explica Álvarez Álvarez et al. (2012) el aprendizaje es dialógico, novedoso y flexible. De esta forma, servirá para incentivar la plática a partir de los temas que surjan de la lectura de un texto literario.

Respecto a la justificación institucional, se pretende que este proyecto contribuya a la visión del Centro de Idiomas Xalapa (CIX, s.f.), la cual busca la interacción con diversas entidades académicas, con el fin de promover talleres, foros y actividades multiculturales que ayuden a generar una sociedad con una constante interacción y brinden la oportunidad de entablar comunicación y difusión en el ámbito académico, científico y cultural.

Asimismo, este proyecto se lleva a cabo durante el estudio del posgrado Especialización en Promoción de la Lectura (EPL). Se enfoca en la Línea Generación y Aplicación del

Conocimiento (LGAC) 1, denominada desarrollo de la competencia lectora en grupos específico, que tiene como objetivo fomentar la lectura en diversos grupos y contextos sociales, para este caso en particular los alumnos de idiomas extranjeros.

En cuanto a la justificación personal, el proyecto se desarrolla bajo la visión de un estudiante de un idioma extranjero. Se desea compartir ideas, opiniones y conocimiento con personas que poseen el gusto por aprender el idioma japonés. Se considera también la necesidad de crear un espacio independiente al salón de clases, provisto de herramientas que permitan conocer y saber acerca de la cultura japonesa. Siendo la literatura un medio invaluable, se pretende ilustrarla como un instrumento que puede ser implementado de manera libre y por placer.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

Promover la lectura por placer en los alumnos del idioma japonés nivel intermedio del Centro de Idiomas de la ciudad de Xalapa, Veracruz, a través de un círculo de lectura donde se implemente una cartografía lectora integrada por literatura japonesa, incentivando el reconocimiento de las diferencias y las semejanzas entre la cultura propia y la extranjera, y promoviendo la comprensión lectora mediante el diálogo en español como idioma materno, estimulándola con un idioma extranjero, el japonés. Además, mediante textos literarios se pretende contribuir a la adquisición de nuevos aprendizajes.

2.3.2 Objetivos particulares

- Promover la lectura por placer en los alumnos del idioma japonés del Centro de Idiomas Xalapa de la Universidad Veracruzana a través de un círculo de lectura.

- Incentivar el reconocimiento de las diferencias y las semejanzas que existen entre la cultura propia y la extranjera, a partir de la lectura literaria.
- Promover la comprensión lectora mediante el diálogo en español como idioma materno.
- Estimular la comprensión lectora por medio de prácticas dialógicas en un idioma extranjero, japonés.
- Contribuir al proceso de adquisición de nuevos aprendizajes mediante la lectura de textos literarios.

2.4 Hipótesis de la intervención

La promoción de la lectura por placer por medio de un círculo de lectura impactará favorablemente a las y los estudiantes de nivel intermedio del idioma japonés del Centro de Idiomas de la ciudad de Xalapa, Veracruz, al seleccionar una cartografía lectora compuesta por literatura japonesa. Asimismo, incentivará el reconocimiento de las diferencias y las semejanzas que existen entre la cultura propia y la extranjera, promoverá la comprensión lectora mediante el diálogo en el idioma materno (español) y estimulará las prácticas dialógicas en un segundo idioma, japonés. Dicho proceso también contribuirá al proceso de adquisición de nuevos aprendizajes mediante textos literarios.

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Modelo metodológico

Para el desarrollo del proyecto se implementará el modelo de Investigación Acción Participativa (IAP). Hernández Sampieri et al. (2014) mencionan que su objetivo es entender y solucionar problemas específicos, con el fin de originar un cambio en un entorno social, económico, educativo o administrativo. Se considera idónea esta metodología por la postura del investigador, no es “simplemente un observador”, implica una contribución conjunta con los participantes; específicamente, consiste en detectar las necesidades y las decisiones para atender dichas problemáticas. El proceso de aplicación es cíclico, y sus fases fundamentales son: la observación para la detección del problema y datos, el análisis e interpretación y, finalmente, la ejecución de acciones para transformar y optimizar la situación. Todos estos pasos se efectúan de manera simultánea al proceso de intervención, buscando una retroalimentación de los involucrados y conduciendo a una espiral de acción (Hernández Sampieri et al., 2014).

Para efectos de este proyecto se aplicó un cuestionario diagnóstico inicial, el cual arrojó información acerca de los pasatiempos, los hábitos de lectura y la opinión acerca de la importancia de conocer aspectos sociales y culturales. Esta información brindó un planteamiento inicial de la situación del grupo a intervenir. Sin embargo, este modelo es un “vaivén” de participación, es decir, se necesita de la colaboración de los que asisten en la toma de resoluciones, con el fin de buscar el beneficio del grupo en específico. Como menciona Peñafiel Nivelá et al. (2023), el investigador continúa aprendiendo, gracias a la intervención de la comunidad, los saberes científicos y populares. Al final, todo se unifica en un bien común, a fin de lograr el beneficio colectivo (en este caso, de los estudiantes de japonés integrantes del círculo de lectura).

3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención

De acuerdo al CIX (s.f.), en el año de 1977 la maestra Gloria Esperón Villavicencio presentó un anteproyecto al Rector de la Universidad Veracruzana, el Lic. Roberto Bravo Garzón, con el objetivo de lograr la realización de una institución especializada en la enseñanza-aprendizaje de idiomas extranjeros, denominado Centro de idiomas. Se buscó atender la necesidad de profesionalizar la docencia y el estudio de idiomas en la Universidad Veracruzana. Posterior a su revisión, se autorizó su desarrollo en cada región y campus. Fue en el año 1979 cuando se fundó el primer Centro de Idiomas en la ciudad de Xalapa, la capital del Estado, fungiendo como directora la maestra Esperón. Actualmente, dicha institución se encuentra ubicada en la calle Galeana y esquina 7 de noviembre, en el municipio de Xalapa, Veracruz, México.

El proyecto de intervención se realizará con los estudiantes del idioma japonés inscritos al CIX. De acuerdo a su plan de estudios para la enseñanza del idioma, utilizan los libros de textos denominados まるごと日本のことばと文化 *marugotonihonkotobatabunka*, Marugoto: lengua y cultura japonesa. Según Marugoto Japanese Online Course (s.f.), es un recurso educativo dirigido a estudiantes de japonés que radican en otro país, elaborado por la Fundación Japón, cuyo objetivo es implementar el idioma japonés para comunicar, aprender, comprender y fomentar que la convivencia entre personas sea con respeto. Fue desarrollando bajo el estándar para la enseñanza de la lengua japonesa JF, denominado 日本語教育スタンダード, *Nihonkyouikusutandado* o *JF standard for Japanese-Language Education*, es un indicador para estudiar y enseñar japonés, creado a partir del Marco Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (MCER) o (CEFR, por sus siglas en inglés).

De acuerdo con JF standard for Japanese-Language Education (s.f.), actualmente vivimos en una sociedad donde se tiene contacto con otras culturas, por lo que se promueve una educación donde la comunicación en japonés logre el entendimiento mutuo entre los seres humanos. En consecuencia, se necesita de las competencias lingüísticas, habilidad para hablar, escribir y comprender a partir del conocimiento de la lengua, y de la competencia intercultural, es la destreza cuyo objetivo es lograr relacionar, respetar y entender la cultura propia y la de otras personas. Así, los estándares de la Fundación Japón, denominado Can-do, están establecidos en relación con la capacidad de lo que se puede realizar, mediante la implementación del idioma japonés y se dividen en dos tipos. El primero, el JF Can-do, está clasificado mediante actividades específicas desarrolladas bajo el contexto de uso del japonés. El segundo, el Can-do del MCER, se encuentra dividido en seis niveles del A1 al C2, para favorecer la comparativa con índices y referencias de otros idiomas. Por consiguiente, mediante la implementación de ambos Can-do, se da paso a la planificación del aprendizaje apuntando a la comunicación. En el aspecto intercultural, dentro de las unidades se cuenta con contenido denominado 生活と文化, *seikatsutobunka*, *vida y cultura*, con la finalidad de aprender sobre la cultura japonesa, pero de igual manera, analizar y reflexionar sobre la cultura propia (JF standard for Japanese-Language Education, s.f.).

Conforme a los niveles que comprende el sistema Marugoto, de acuerdo a Marugoto (s.f.), los estudiantes del japonés del CIX se encuentran ubicados en el nivel A2 (Cando-do del MCER). Según el JF Can-do, el usuario es capaz de entender expresiones de uso frecuente que involucran actividades sencillas y cotidianas, donde se implemente información básica, familiar y personal, el alumno puede describir con un vocabulario sencillo su entorno, asuntos personales del pasado y expresar necesidades inmediatas. Este nivel comprende el estudio de dos libros, uno

es denominado *かつどう katsudo, actividades*, su función radica en ayudar a los estudiantes a ser partícipes en actividades comunicativas y de interacción. El segundo libro se titula *りかい, rikai, competencias*, relativo a estructuras que sustentan la comunicación, como la gramática, el vocabulario y las expresiones culturales. Ambos libros se encuentran relacionados con las lecciones y temas abordados.

La intervención se realizará con la participación de cinco estudiantes del idioma japonés, inscritos al nivel intermedio de la institución educativa, con un nivel A2 conforme al estándar de enseñanza JF. De acuerdo a las respuestas obtenidas por medio de la aplicación del cuestionario (ver Apéndice A), se identificó que el grupo está integrado por 3 mujeres y 2 hombres, cuyas edades oscilan entre los 20 y 26 años. Todos son estudiantes universitarios, con interés en el idioma japonés, con pasatiempos y actividades relacionadas con la cultura japonesa, como la lectura de mangas, haikú y letras de canciones, además, consumir contenido audiovisual, artes plásticas, actividades manuales y cocina. Esto fue lo que en un principio los motivó a iniciar sus estudios.

La finalidad del proyecto radica en promover la lectura por placer a través de un círculo de lectura donde se implemente una cartografía lectora integrada por literatura japonesa, a fin de incentivar el reconocimiento de las diferencias y las semejanzas entre la cultura propia y japonesa, así como impulsar la comprensión lectora mediante el diálogo. La intervención iniciará a partir de noviembre 2023 hasta febrero 2024, con 10 sesiones de manera presencial los días viernes por la tarde, con una duración de dos horas, en el Centro de Idiomas Xalapa.

3.3 Estrategia de intervención

En primera instancia, se contactó al profesor del idioma japonés del CIX para exponerle el planteamiento del proyecto a realizar y la intención de aplicarlo con los estudiantes inscritos

en dicha institución. Después de dialogar acerca del enfoque y los objetivos generales y particulares a implementar, se decidió invitar a participar a los estudiantes de nivel intermedio sabatino. También se solicitó la autorización del coordinador del CIX para realizar las actividades dentro del centro educativo. Al presentar la documentación solicitada, apoyó la iniciativa, autorizando la utilización de un aula dentro de las instalaciones para las sesiones a desarrollar. Tras obtener permiso de ambas partes, se procedió a la presentación del facilitador ante los dos grupos, como estudiante de japonés y de la EPL con un proyecto de intervención: un círculo de lectura para el idioma japonés donde se leerá literatura japonesa (ver Apéndice B).

La intervención plantea una cartografía lectora dividida en secciones, como fantasía, histórico, poesía y contemporáneo, con el fin de incentivar el interés por la lectura; sin embargo, está sujeta a modificaciones de acuerdo a las necesidades, gustos e intereses que sean detectados por el facilitador o propuestos por los estudiantes. La estrategia a desarrollar se basará principalmente en la lectura en voz alta de los textos literarios, con el objetivo de dialogar (español y japonés), compartir opiniones y puntos de vista, así como aprender en compañía sobre el idioma, la cultura y la sociedad de Japón. De igual forma, a partir de la lectura se realizarán diversas actividades e implementación de estrategias por parte del mediador (ver Apéndice C y D), entre las que destacan: lecturas gratuitas, círculo dialógico, reflexiones en conjunto, entre otras.

Es preciso mencionar que, al igual que la cartografía, las estrategias de intervención están sujetas a cambios, se considera que la opinión de los integrantes es fundamental para poder llevar a cabo este proyecto. En este sentido, para que cada opinión sea tomada en cuenta, se propone la implementación del diálogo y aplicación de cuestionario, como instrumentos de recolección de datos.

3.4 Metodología de evaluación

Para el desarrollo del presente proyecto, se llevará a cabo la recolección de datos e información desde tres niveles. De acuerdo a Hernández Sampieri et al. (2014), la metodología IAP consiste en la observar, recabar información, análisis, interpretar y realizar acciones para atender la problemática. En este sentido, al inicio de la intervención a través de la aplicación del cuestionario diagnóstico se plantearon preguntas que otorgaron información acerca de sus datos personales, pasatiempos y las actividades relacionadas con la lectura dentro de las clases de japonés, particularmente sus opiniones acerca de la importancia de conocer la cultura y si creen que por medio de textos literarios puede adquirir conocimientos. Además, en la segunda sesión se planeó una actividad lúdica, denominada “este soy yo” como estrategia de presentación, con la intención de amenizar el diálogo, conocer los gustos lectores y sus dificultades como estudiantes de japonés. Todo esto tiene el fin de obtener datos que sean de guía para la planificación de las actividades de la intervención.

Durante las sesiones, se pretenderá consultar puntos de vista, ideas y dificultades. Además, se deseará conocer si fue posible identificar alguna similitud o diferencia entre nuestra cultura y la japonesa, y si las lecturas realizadas ayudaron a aprender o reforzar conocimientos del idioma, con el objetivo de identificar si los ejercicios desarrollados son factibles; o en caso contrario, si es necesario realizar cambios o integrar nuevas estrategias, actividades y contenidos. De igual forma, se considera pertinente aplicar un cuestionario a mediados del proceso, a fin de conocer sugerencias, evaluar las lecturas, entre otros aspectos que permitan reorientar y hacer los cambios necesarios en la planificación de futuras sesiones. Respecto a la observación y el análisis, el facilitador llevará a cabo una bitácora para el registro de las sesiones, impresiones, análisis críticos y reflexivos, con el propósito de documentar y realizar cambios y mejoras.

Finalmente, en la última sesión se aplicará un cuestionario para conocer sus opiniones sobre la lectura de literatura y cultura japonesa, el enfoque dado y su sentir durante el desarrollo de actividades. Asimismo, el investigador realizará una autoevaluación de desempeño en sus actividades de facilitador, el alcance de los objetivos, metas, situaciones adversas y estrategias a mejorar.

CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN

4.1 Descripción de actividades y productos

En este apartado se describen las actividades a implementar, cada una con su descripción, producto a obtener y el tiempo estimado en que se considera ejecutar.

Tabla 1

Actividades y productos

Actividad	Descripción de la actividad	Producto por obtener	Semanas
Elaborar protocolo.	Se diseñará y desarrollará el protocolo de intervención. De acuerdo a los requisitos mencionados en la experiencia educativa Proyecto Integrador I.	Protocolo para su presentación.	8
Revisar y corregir protocolo.	Se corregirá y adecuará el protocolo de la intervención. En función a las observaciones manifestadas, por parte del tutor.	Protocolo aceptado.	10
Gestionar en el Centro de Idiomas Xalapa.	Se solicitará autorización en la institución para realizar el proyecto de intervención con los estudiantes inscritos.	Grupo de intervención.	3
Buscar y seleccionar las lecturas y material a implementar.	Se seleccionarán los textos literarios a implementar de acuerdo al grupo de intervención.	Cartografía lectora.	8
Realizar las sesiones de intervención.	Se realizarán las intervenciones con los participantes en el círculo de lectura.	Bitácoras de actividades, y producto de las actividades lúdicas.	12
Analizar los resultados.	Se evaluarán los resultados obtenidos durante la ejecución del proyecto.	Redacción del análisis de resultados.	8
Borrador de documento final.	Se redactará el apartado de resultados en el protocolo anteriormente escrito.	Documento.	4
Enviar a revisión al asesor y lectores.	Se enviará a revisión al tutor para su aprobación, atendiendo sus comentarios y observaciones.	Revisión y aprobación de los lectores.	8
Redactar el artículo.	Se redactará la experiencia y resultados de la intervención en un artículo. Como se estipule	Escrito del artículo.	12

en la experiencia educativa Proyecto integrador
2.

Gestionar para presentación de examen recepcional.	Se gestionará el proceso de titulación con los requisitos que soliciten, para la presentación del reporte.	Acta de examen.	8
--	--	-----------------	---

Nota. Elaboración propia.

Figura 1

Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura.

Actividades	SE P	OC T	NO V	DI C	EN E	FE B	MA R	AB R	MA Y	JU N	JU L	Productos
Elaborar protocolo.												Protocolo para su presentación.
Revisar y corregir el protocolo.												Protocolo aceptado.
Gestionar en el Centro de Idiomas Xalapa.												Grupo de intervención.
Buscar y seleccionar las lecturas y material a implementar.												Cartografía lectora.
Realizar las sesiones de intervención.												Bitácoras de actividades, y producto de las actividades lúdicas.
Analizar los resultados.												Redacción del análisis de resultados.
Borrador de documento final.												Documento.
Enviar a revisión al asesor y lectores.												Revisión y aprobación de los lectores.
Gestionar para la presentación de examen recepcional.												Acta de examen.

Nota. Elaboración propia.

REFERENCIAS

- Aliagas C., Castellà Lidon J.M., y Cassany D. (2009). “Aunque lea poco, yo sé que soy listo”. Estudio de caso sobre un adolescente que no lee literatura. *Ocnos*, (5), 97–112.
<https://repositori.upf.edu/handle/10230/21185>
- Alvarado Ortega, M. P., y Balderas Domínguez, J. (2023). Comprensión lectora y experiencias de vida: percepciones de estudiantes de secundaria en contextos escolares y socioculturales de Ciudad Juárez (México), *Papeles*, 15(29).
<https://doi.org/10.54104/papeles.v15n29.1459>
- Álvarez Álvarez, C. (2016). Clubs de lectura ¿una práctica relevante hoy?. *Información, cultura y sociedad*, (95), 91–106.
<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/ICS/article/view/2512/2664>
- Álvarez Álvarez, C., Cotado González, L., y Larrinaga Iturriaga, A. (2012). Aprendizaje dialógico, grupos interactivos y tertulias literarias. Una apuesta de centro educativo que favorece la inclusión, *Estilos de aprendizaje. Investigaciones y experiencia*, 1-11.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4644436>
- Álvarez-Álvarez, M.C., y Guerra-Sánchez, S. (2016) Leer y dialogar: Investigación-acción de los inicios de una tertulia literaria dialógica en educación primaria. *Revista pedagógica*, 37(10), 229-247.
<https://www.redalyc.org/pdf/659/65949681012.pdf>
- Antón, M. (2010). Aportaciones de la teoría sociocultural al estudio de la adquisición del español como segunda lengua. *Revista española de lingüística aplicada*, (23), 9-30.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3897521>

Baicue Castañeda, C.J., y Cacheo Castro, C. P. (2022). *Espacio virtual de aprendizaje para el fortalecimiento de la comprensión de la lectura y la producción escrita en inglés desde la virtualidad* [Trabajo de grado Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia].

Repositorio Institucional.

<https://repository.ucc.edu.co/items/2a924a46-beaa-4bef-a276-da4a75378345/full>

Beuchot Puente M. (2009). *Hermenéutica analógica y educación multicultural*. Plaza y Valdés, S.A. de C.V.

Briones-Jurado, L. E. (2023). Actitudes, motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes de terceras lenguas. *Revista Lengua Y Cultura*, 4(8), 53-63.

<https://doi.org/10.29057/lc.v4i8.1013>

Carbo Silva, Y., Contreras Moscol, D., Diaz López, W., y Vásconez Mera, P. (2023). El input y la adquisición del léxico de una segunda lengua. *Polo del Conocimiento*, 8(10), 1238-1247.

<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/6185/15601>

Caride Gómez, J. A. (2021). Repensando a Paulo Freire como pedagogo-educador social: elogio de un quehacer cívico, educativo y cultural (trans)formador. *Tendencias Pedagógicas*, 38, 21–36.

<https://doi.org/10.15366/tp2021.38.003>

Carrasco Altamirano, A. (2003) La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 8(18), 129-142.

<https://www.redalyc.org/pdf/140/14001708.pdf>

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Cassany, D., y Aliagas Marín, C. (2009). Miradas y propuestas sobre la lectura. En C. Cassany

- (Comp.), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Cassany, D. (2005). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: Multiliteracidad, internet y criticidad. *Revista de la Cátedra*, 1-10.
<http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- Castrillón Cardona, A.M. (2010). *Aproximación a la enseñanza y el aprendizaje de la cultura del japonés como L2: la voz de los docentes* [Trabajo de grado licenciatura, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Javeriana.
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/5851>
- Centro de idiomas Xalapa. (s.f.). *Historia*.
<https://www.uv.mx/cix/historia/>
- Centro de idiomas Xalapa. (s.f.). *Misión/Visión*.
<https://www.uv.mx/cix/misionvision/>
- Colomer Martínez, T. (1995). La adquisición de la competencia literaria, en la educación literaria. *Textos*, 4.
<https://es.scribd.com/document/403262177/7-La-Adquisicion-de-La-Competencia-Literaria-revista-Textos-4>
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes [CNCA]. (2005). *Chile más cultura. Definiciones de Política Cultural 2005-2010*.
<http://observatorio.cultura.gob.cl/index.php/2018/11/29/chile-cultura/>
- Contijoch Escontria M.C. (2017). Autonomía, su desarrollo en el salón de clase y la comprensión de lectura. En C. M.C. Contijoch Escontria (Coord.), *Comprensión de lectura en lengua extranjera: bases para su enseñanza* (pp.101-106). UNAM

Contijoch Escontria M.C. (2017). Niveles de comprensión de lectura. En C. M.C. Contijoch Escontria (Coord.), *Comprensión de lectura en lengua extranjera: bases para su enseñanza*. (pp.101-106). UNAM

Contreras Salas, O. L. (2012). Stephen Krashen: sus aportes a la educación bilingüe. *Revista Rastros rostros*, 14 (27), 123-124.

<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6515551.pdf>

Del Valle Revuelta, S. (2022). Literatura y cultura en la clase de ELE: el espacio narrativo como criterio de elección de un texto literario. *Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central*, (13), 209-203.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9095154>

De Villa, A. (2018). El Enfoque de la Conciencia Lingüística: La reflexión crítica en el aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas. *Revista iberoamericana de educación*, 77(2), 163-174.

<https://rieoei.org/RIE/article/view/2843>

Di Virgilio A. (2020). Translenguaje: Derribando barreras en el aula de lenguas extranjeras. *Revista digital de políticas lingüísticas*, 13, 1-28.

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/31529>

Domingo Argüelles, J. (2019). El placer de la lectura más allá del entretenimiento y de la literatura. En E. M. Ramírez Leyva (Coord.), *De la lectura académica a la lectura estética* (pp. 169–179). UNAM.

Dueñas Lorente, J. D. (2012). La educación literaria. Revisión teórica y perspectivas de futuro. *Didáctica, Lengua y Literatura*, (25), 135-156.

<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/42239/40213>

Dueñas, J. D., Tabernero, R., y Calvo, V. (2014). La lectura literaria ante nuevos retos: canon y mediación en la trayectoria lectora de futuros profesores. *OCNOS: Revista de Estudios sobre Lectura*, (11), 21-43.

<https://www.redalyc.org/pdf/2591/259130756004.pdf>

Education First (2023). *EF EPI Índice EF de nivel de inglés, Una clasificación de 113 países y regiones en función de su nivel de inglés*.

<https://www.ef.com.mx/epi/>

Elche, M., Sánchez-García, S., y Yubero, S. (2019). Lectura, ocio y rendimiento académico en estudiantes universitarios del área socioeducativa. *Educación XXI*, 22(1), 215-237.

<https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/21548/18480>

España Chavarría, C. (2010). El idioma inglés en el currículo universitario: importancia, retos y alcances. *Revista electrónica Educare*, (14)2, 63-69.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3641941>

Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Paidós.

Flecha García, R., y Álvarez Cifuentes, P. (2016). Fomentando el Aprendizaje y la Solidaridad entre el Alumnado a través de la lectura de clásicos de la Literatura Universal: El caso de las Tertulias Literarias Dialógicas. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 8(13), 1-19.

<https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/990/1136>

Flores-González, N. (2023). Influencia de los círculos literarios para desarrollar la lectura en extenso en inglés en ambientes virtuales. *CienciaUAT*, 17(2), 112-129.

<https://doi.org/10.29059/cienciauat.v17i2.1745>

- Franco Maciel, R y Fernández Dall Negro Ferrari, L. (2019). Miradas situadas sobre translenguaje en una escuela en la frontera Brasil-Bolivia. *Raido*, 13(33), 102-122.
<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/9933>
- García García, P. (2004). La cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas. *redELE Revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera*, 0, 1-6.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=826464>
- González Cobas, J. (2021) La literatura en la enseñanza de ELE: un trayecto desde los inicios hasta el siglo XXI. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 88, 155-174.
<https://doi.org/10.5209/elac.78301>
- Harris Matamoros, E. E. (2017). *The Last Reader-man: Promoción de la lectura en una lengua foránea entre los estudiantes de nivel avanzado de inglés del Centro de Idiomas de Córdoba de la Universidad Veracruzana* [Trabajo recepcional de Especialización, Universidad Veracruzana]. Universidad Veracruzana Repositorio Institucional.
<https://cdigital.uv.mx/handle/1944/50598>
- Hermida Rosales, C.H. (2023, abril 06). Lectura por placer, gran herramienta para aprender idiomas: Aurora Varona. *El universo sistema de noticias de la UV*.
<https://www.uv.mx/prensa/general/lectura-por-placer-gran-herramienta-para-aprender-idiomas-aurora-varona/>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

- Hidalgo Hernández, V. (2005). Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad: evolución de un término. *UTE Teaching y Technology: Universitas Tarraconensis*, (1), 75-85.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3564558>
- Hoshino, Y. (2015). La enseñanza del idioma japonés en el CELE de la UNAM. En A. Girón, A. Vargas y C. Uscanga (Coord.), *La Misión Hasekura: 400 años de su legado en las relaciones entre México y Japón* (pp. 101-112). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Huerta Jiménez, C. S. (09 de junio de 2023). El dominio del inglés en México: Explorando las barreras para el éxito en la educación superior pública. *Usmexfusion ciudadanía global*.
<https://usmexfusion.org/publishing/Aulas-Globales/20-El-dominio-del-ingles-en-Mexico-Explorando-las-barreras-para-el-exito-en-la-educacion-superior-publica.html>
- Humanez Ruiz, P. V. (2023). La Comprensión Lectora y su Papel en los Procesos de Transformación Integral. *Ciencia latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 2219-2237.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7868/11923>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2023). *Módulo sobre Lectura (MOLEC). Resultados abril 2023*.
<https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2023/molec/molec2023.pdf>
- Japan Foundation. (Marzo, 2023). *Survey Report on Japanese-Language Education Abroad 2021*.
https://www.jpf.go.jp/e/project/japanese/survey/result/dl/survey2021/All_contents_r2.pdf
- Jarvio Fernández, A. O., y Ojeda Ramírez, M. M. (2018). La lectura no utilitaria en la

universidad en la era digital. Un análisis multivariante que ubica el texto impreso en la lectura de literatura. *Palabra Clave (La Plata)*, 7(2), Artículo e051.

<https://doi.org/10.24215/18539912e051>

JF standard for Japanese-Language Education. (s.f.). *About JF Standard*.

<https://www.jfstandard.jpf.go.jp/summaryen/ja/render.do>

Jiménez-Ramírez, J. (2019). Cultura e interculturalidad. En C. J. Muñoz Basols, E. Gironzetti y M. Lacorte (Coord.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2* (pp. 243-247). Routledge Reino Unido.

Jouini K. (2008). El texto literario en la clase de español como lengua extranjera: propuestas y modelos de uso. *Revista de lenguaje y cultura*, 13(20), 121-159.

<http://www.scielo.org.co/pdf/ikala/v13n20/v13n20a5.pdf>

Kishi, D. (2021). ¿Existe una estrategia y evaluación adecuada para la enseñanza-aprendizaje de Katakana del idioma japonés con estudiantes mexicanos?. *Revista Lengua y Cultura*, 2(4), 22-29.

<https://doi.org/10.29057/lc.v2i4.7024>

Latorre Zacarés, V. (2007) Hábitos lectores y competencia literaria al final de la E.S.O., *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (3), 55-76.

<https://www.redalyc.org/pdf/2591/259120376004.pdf>

Lavín, M. (2013). *Leo, luego escribo. Ideas para disfrutar la lectura*. Lectorum.

Leibrandt, I. (2018). El arte de la conversación literaria: su concepto y metodología para fomentar la competencia literaria y comunicación. *Alabe Revista De Investigación Sobre Lectura Y Escritura*, (17).

<https://doi.org/10.15645/Alabe2018.17>.

Marrón Orozco M.A. (2017). ¿Qué es la lectura?. En C. M.C. Contijoch Escontria (Coord.), *Comprensión de lectura en lengua extranjera: bases para su enseñanza* (pp. 13-28).

UNAM.

Martínez Rubio, M. (2017). El bilingüismo como impacto educativo en la actualidad de la educación. Beneficios y aportaciones del aprendizaje de un segundo idioma a los niños desde su nacimiento hasta los 6 años de edad. *Publicaciones didácticas*, (81), 25-28.

https://core.ac.uk/display/235856708?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1

Marugoto. (s.f.). *Concept and special features of Marugoto*.

<https://marugoto.jp/en/teacher/feature/>

Marugoto Japanese Online Course. (s.f.). *Sobre el Curso de Japonés Online Marugoto*.

<https://www.marugoto-online.jp/info/esp/>

Marzin, E. A, Zimányi, K., y Houde, P. M. A. (2023). Hecho en México: Reflexiones de docentes en formación sobre el proceso de diseño de material didáctico con contenido cultural. *Decires*, 24(30), 47-70.

<https://doi.org/10.22201/cepe.14059134e.2023.24.30.360>

Morales Sánchez, M. I. (2019). La lógica de la lectura: de la lectura estética o “el arte de leer con sentido”. En E. M. Ramírez Leyva (Coord.), *De la lectura académica a la lectura estética* (pp. 59–75). UNAM

Moreno Mosquera, E. y Sito, L. (2019). Discusiones actuales, oportunidades y horizontes en los estudios sobre literacidades en América latina. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 24(2), 219-229.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/ikala/article/view/338588/20793679>

Obregón Rodríguez, M. (2007). Los círculos de literatura en la escuela. *lectura y vida*, 28(1), 48-57.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2281342>

Olivé L. (2004). *Interculturalismo y justicia Social*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Organización Mundial de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2012).

Fácil guía 1. Cultura y nuestros derechos culturales.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000228345>

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OECD]. (2023). *PISA 2022 results: factsheets México*.

https://www.oecd.org/pisa/publications/Countrynote_MEX_Spanish.pdf

Peñañiel Nivelá, G. A., Auria Burgos, B. A., Pontón Solís, Y. E. y Triana Palma, M. L. (2023), *Investigación acción*. Colloquium Editorial-Centro de Formación.

Pessolano, C. (2023). Leer para crear y leer para escribir: provocaciones para un método.

Sendas, 6(1), 05-09.

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/sendas/article/view/41186>.

Ramírez Leyva, E. M. (2009) ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura?. *Investigación bibliotecológica*, 23(7), 161-88.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0187-358x2009000100007

Ramírez, Z., y Chacón, C. T. (2007). La promoción de la lectura significativa de textos en inglés en el noveno grado de educación básica. *Educere- Investigación arbitrada*, 11(37), 297-305.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000200016

- Reboul Álvarez B. (2018). El papel de la comida en la literatura contemporánea femenina japonesa: Análisis de las obras Kitchen y El cielo es azul, la tierra blanca. *Asiadémica revista universitaria de estudios sobre Asia oriental*, 12, 10-30.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6535493>
- Rehaag, I. (2006). Reflexiones acerca de la interculturalidad. *Revista de investigación educativa* 2, 1-9.
<https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/162>
- Rivera, A. F., y Garza Rodríguez, N. (2022). El translenguaje como pedagogía para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés. *Revista Lengua y Cultura*, 4(7), 81-88.
<https://doi.org/10.29057/lc.v4i7.9643>
- Rodas-Pacheco, F. D., y Rodas-Brosam, E. L. (2021). Lenguaje, aprendizaje de lenguas extranjeras, inglés e interculturalidad: una perspectiva ecuatoriana. *INNOVA Research Journal*, 6(3), 1-16.
<https://doi.org/10.33890/innova.v6.n3.2021.1726>
- Rodríguez Jiménez, R., Durand Villalobos, J. P., Atondo Nubes, O. y Salado Rodríguez, L. (2018). Estudiantes universitarios y lenguas extranjeras: Características de los estudiantes en la Universidad de Sonora. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, vol. 29(75), 215-232.
https://www.redalyc.org/journal/340/34060766011/html/#redalyc_34060766011_ref7
- Ruíz Gómez, J. y Mireles Cárdenas, C. (2023). Prácticas de lectura de los jóvenes de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México, 2022. *E-Ciencias De La Información*, 13(1), 1-16.
<https://doi.org/10.15517/eci.v13i1.52543>

- Sanz Pastor, M. (2006). El lugar de la literatura en la enseñanza del español: perspectivas y propuesta. En C. J.M. Martínez (Coord.), *Enciclopedia del español en el mundo* (pp. 349-354). Instituto Cervantes.
- Secretaria de Educación Pública. (2023) *Orientaciones pedagógicas del recurso sociocognitivo lengua extranjera (inglés)*.
http://desarrolloprofesionaldocente.sems.gob.mx/convocatoria1_2023/docs/Progresiones%20de%20aprendizaje%20-%20Ingl%C3%A9s.pdf
- Solé I Gallart, I. (1995). El placer de leer. *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, 16(3), 2–8.
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a16n3/16_03_Sole.pdf
- Turnes, R. (2006). El Programa Internacional para la Evaluación de los Alumnos (PISA): una perspectiva general. *Revista de educación*, 45-74.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/68702>
- Valverde Zambrana, J.M. (2020). *Estrategias de aprendizaje de una segunda lengua en el contexto universitario* [Tesis de doctorado, Universidad de Málaga]. Riuma.
<https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/21542>
- Vazquez Reyes, J. A. (2016). *Círculos de lectura para fortalecer el proceso de comprensión lectora en cuarto grado de primaria* [Tesis de maestría, Universidad de Veracruzana]. Universidad Veracruzana Repositorio Institucional.
<https://cdigital.uv.mx/handle/123456789/41584>
- Velasco Sánchez, G. M. (2022). *De la lectura literaria a la alfabetización académica temprana* [Trabajo recepcional de Especialización, Universidad de Veracruzana]. Universidad Veracruzana Repositorio Institucional.

<https://cdigital.uv.mx/handle/1944/52631>

Vicente-Yagüe Jara, M. I. (2015). Fomento de la lectura: el plan lector. El canon formativo en la educación lecto-literaria. En C. P. Guerreño Ruiz y M. T. Caro Valverde (Coord.), *Didáctica de la lengua y educación literaria* (297-304). Pirámide.

Villafuerte Holguín, J. S., Intriago Palacios, E., y Andonegi Romero A. (2017). E-círculo de literario aplicado en la clase de inglés. Una innovación educativa después del terremoto de 2016 en Ecuador. *Apertura*, 9(2), 54-73.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/apertura/v9n2/2007-1094-apertura-9-02-00054.pdf>

Villafuerte, J. y Intriago, E. (2016) Introducción de TIC a los círculos de lectura literaria para fortalecer la comprensión lectora en inglés. *Congreso Internacional Nuevas tecnologías y tendencias en la Educación*, 16, 1-24.

<https://acortar.link/aedis5>

Villamor Herrero, E. (2021). “El alma de las flores”. La compasión del Buda Gotama en la poesía de Kaneko Misuzu: “The Soul of Flowers”. *Estudios de Asia y África*, 56(2), 325–345.

<https://doi.org/10.24201/ea.v56i2.2668>

Viveros Márquez, J. (2010). La analogía como estrategia cognitiva que favorece la comprensión lectora en textos expositivos. *Revista Electrónica Educar*, 14(2), 91-112.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194115606008>

Vygotsky, L. S. (2014). *Pensamiento y lenguaje* (3ra ed.). Pueblo y educación.

BIBLIOGRAFÍA

- De Izquierdo, B. (2007). Reconsiderando a Alderson: La lectura del inglés como idioma extranjero. ¿Un asunto de lectura o una cuestión de lenguaje?. *Lenguas Modernas*, (32), 35-62.
- <https://revistas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/45343/47404>
- Driscoll, T., y Tovar Correal, M. (2023). Brecha en la Competencia Comunicativa Intercultural dentro de las aulas de inglés en Chile. *Journal of the Academy*, (8), 119-130.
- <https://doi.org/10.47058/joa8.7>
- Garrido, F. (2014). *El buen lector se hace, no nace*. Paidós.
- Gilbón Acevedo D.M. (2017). Estrategias para leer en una lengua extranjera. En C. M.C. Contijoch Escontria (Coord.), *Comprensión de lectura en lengua extranjera: bases para su enseñanza* (pp.107-120). UNAM.
- Grande Triviño, N. V. (2023). Competencia Intercultural en la Enseñanza de Inglés: Estudio de Contenido en Publicaciones de Países Hispanoamericanos: Competencia Intercultural en la Enseñanza de Inglés: Estudio de Contenido en Publicaciones de Países Hispanoamericanos. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 860–877.
- <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.656>
- Quintana Cabanas, J. M. (1992). Características de la educación multicultural. *Revista Española de pedagogía*, (193), 469-479.
- <https://reunir.unir.net/handle/123456789/7274#:~:text=Se%20basa%20en%20la%20valoraci%C3%B3n,el%20humanismo%20y%20el%20di%C3%A1logo>

Rodrigo V. (2019). Comprensión lectora. En C. J. Muñoz Basols, E. Gironzetti y M. Lacorte (Coord.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2* (pp. 153-167). Routledge Reino Unido.

Sitman, R., y Lerner, I. (1994). Literatura hispanoamericana - Herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Estudios Interdisciplinarios De América Latina y El Caribe*, 5(2).

<https://www3.tau.ac.il/ojs/index.php/eial/article/view/1223>

Velloso, G. (2022). Nuevos enfoques para la enseñanza del japonés: Guía y métodos para una mejor aproximación al idioma en la era digital [Trabajo de fin de grado, Universidad de Sevilla]. Depósito de Investigación de Universidad de Sevilla.

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/144065/Velloso%20Mataix%2c%20Guido.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

APÉNDICES

Apéndice A

Cuestionario diagnóstico

Cuestionario

La finalidad de este cuestionario es conocer tus intereses y actividades enfocadas a la lectura.

Responde con confianza, la información proporcionada es anónima.

Edad:

Sexo:

Grado de estudios:

() Preparatoria () Universidad () Posgrado

Selecciona el nivel en el que te encuentras estudiando el idioma japonés.

() Básico () Intermedio () Avanzado

Especifica el semestre _____

1. ¿Tienes algún pasatiempo relacionado con la cultura japonesa?

() Sí Descríbelo

() No

2. ¿Realizas lecturas en japonés durante tu clase?

() Sí Descríbelas

() No

3. En tu tiempo libre ¿Lees contenido en japonés?

() Sí ¿Cuál?

() No

4. Independiente del tema ¿Con que frecuencia lees?

() Todos los días () 2 a 3 veces por semana () Mensual.

5. **¿Cuál fue el motivo de tu última lectura?**

() Escolar () Laboral () Consulta () Interés

6. **¿Te gusta conversar tus lecturas?**

() Sí () No

7. **¿Conversarías en japonés tu opinión de alguna?**

() Sí () No

8. **¿Para ti es importante conocer el ámbito cultural de Japón?**

() Sí ¿Por qué?

() No ¿Por qué?

9. **A partir de la lectura ¿Qué temas reforzarían tu aprendizaje?**

10. **¿Consideras que te ayudaría aprender nuevas palabras y expresiones?**

() Sí ¿Por qué?

() No ¿Por qué?

Apéndice B

Cartografía lectora propuesta

Se tiene contemplada una cartografía lectora compuesta por diversas obras de escritores japoneses. Se encuentra dividida en seis secciones; cuentos, clásicos, fantasía, histórico, poesía y contemporáneo. Con el propósito, de ilustrar diversas perspectivas de la cultura japonesa, por ejemplo: aspectos históricos, sociales, mitológicos, entre otros intereses y/o necesidades que puedan surgir durante la intervención.

Se presenta los títulos contemplados, entre las obras se puede mencionar: el árbol del cerezo y el silbido mágico, titulada 葉桜と魔笛, *hasakura to mateki* en japonés, del escritor Osamu Dazai. Del escritor Akutagawa Ryuunosuke se seleccionó 河童, *kappa*, para el apartado de fantasía, y Rashomon, en histórico.

A continuación se anexa el contenido de la cartografía lectora, dividido en título, autor y una breve descripción de la obra, con sus respectivas referencias.

Cartografía lectora propuesta

	<i>Titulo</i>	<i>Autor</i>	<i>Descripción de la obra</i>
Cuento	El árbol del cerezo y el silbido mágico	Osamu Dazai	Presenta la historia contada por una anciana. Quien cada vez que llega la primavera, y ve las hojas verdes de los árboles, recuerda a su difunta hermana. Ella falleció hace muchos años. Sin embargo, antes de su partida tuvo una experiencia que le hizo replantear su confianza. Además, compartir un secreto que la acompaña hasta el día de hoy.
	葉桜と魔笛	治太幸	
	葉桜と口笛	治太幸	
	Cuentos de cabecera	Osamu Dazai	Durante la época de guerra, al escuchar la alarma de un posible ataque aéreo. Al igual que muchísimas familias. Un padre se refugia con su esposa e hijos en un pequeño sótano construido por él mismo. Él, en un intento desesperado por entretener a su hija, comienza a leerle en voz alta los cuentos clásicos que aparecen en un libro ilustrado. De igual forma, durante este lapso de tiempo en su mente se comienzan a crear nuevas versiones de esas historias. No del todo aptas para un infante, pero entretenidas para su creador.
Clásico	Ocho escenas de Tokio	Osamu Dazai	Una recopilación de diversos cuentos escritos por Dazai. Quien se caracterizó por una escritura en primera persona. Conocido como 私小説, <i>watakushishousetsu</i> . A través de su escritura comparte un poco de sus sentimientos, experiencias, ideas y pensamientos propios. Dando origen a historias que han trascendido el tiempo. Incluso, aún perduran en la actualidad.
	Kokoro	Natsume Sōseki	La historia de una amistad que trasciende la edad. Entre un joven universitario quien se siente inseguro ante su futuro, y las decisiones que debe tomar. Y un señor, quien el joven conoció durante sus

			vacaciones. Le pareció un hombre misteriosamente inteligente, con grandes ideas y pensamientos. Pero, con una personalidad seria e indiferente. A través de diversos encuentros, dan lugar a una peculiar convivencia. Les permitirá valorar las decisiones que cada uno ha elegido en el transcurso de su vida. Asimismo, replantearse su inminente futuro.
Fantasía	Kappa	Akutagawa Ryuunosuke	Cuento narrado por un paciente que se encuentra internado en un hospital psiquiátrico. Es un hombre de joven apariencia. Quien años atrás tuvo un accidente que lo llevó a habitar en el mundo de las kappas. Criaturas místicas, con quien tuvo la oportunidad de convivir y aprender. Además, comparar su realidad con la de los humanos. Ahora, a cada persona que lo visita, le cuenta su historia y sus vivencias durante este tiempo.
	河童	芥川龍之介	
	El mundo fantástico en la literatura japonesa	Hidalgo Corona Requena	Explica los diferentes seres fantásticos que conforman la cultura japonesa. Define sus características y comportamientos. Además, de las diversas adaptaciones de estos seres en libros, cuentos y películas.
Histórico	Rashomon y otros relatos	Akutagawa Ryuunosuke	Rashomon y en el bosque, forman parte de esta recopilación de cuentos del escritor Akutagawa. Tras la adaptación cinematográfica del siglo pasado, saltó a la fama permitiéndole darse a conocer. Ambas historias transcurren en la época del Japón feudal. El cuento de <i>en el bosque</i> narra un accidente desde la perspectiva de diversos participantes. Quienes fueron parte de la trágica, o son conocidos de los inmiscuidos. Va más allá de una historia con diversos narradores, ilustra de manera clara y precisa los matices de la mente humana. Hasta qué punto cae cada persona por sus decisiones. <i>Rashomon</i> , de igual forma, explica la incertidumbre de una persona, él debe

			decidir si para continuar con vida, es justo perder su orgullo.
	El samurái	Shusaku Endo	Novela inspirada en un acontecimiento histórico que dio origen a una amistad que hasta el día de hoy perdura. Cuenta la experiencia de un grupo de samuráis que llega a México. Sin embargo, esta aventura los llevará a recorrer destinos desconocidos.
	さむらい 侍	周作遠藤	
Poesía	Flores del buda	Buson Yosa	Una recopilación de los haikus. Presenta la visión de la naturaleza, el movimiento, paisajes, objetos, sentimientos, a través de la poesía.
	El alma de las flores	Kaneko Misuzu	Poemas del tipo infantil, conocidos como 童謡, <i>douyou</i> , fueron descubiertos muchos años después de su creación. La autora, en su corta vida, destacó por su gran sensibilidad y empatía. Sin embargo, estuvo acompañada de diversas experiencias que la orillaron a abandonar su carrera como escritora. Posteriormente, decidió dar fin a su vida. Lo que originó, que todas sus creaciones cayeran en el olvido. Actualmente, es una poeta reconocida, a través de sus escritos, nos recuerda el valor de la vida, y de la empatía. Hacia cada ser y elemento que nos rodea.
	Flor de antigua poesía japonesa. Kokinsyū (siglo X)	Varios	Una antología de poesía japonesa del siglo X. Ilustra el espíritu de la poesía de esta época. Su contenido trasciende temas de amor, felicidad, tristeza, ausencia, cada una de las estaciones del año, y diversas experiencias de viaje.

Contemporáneo	La dependienta	Murata Sayaka	<p>Narra la historia de una mujer japonesa mayor de 30 años. Quien aún no ha tenido relaciones amorosas. No cuenta con un empleo estable. Para ambos aspectos, no desea experimentarlos ni alcanzarlos. Por tal razón, es catalogada como una persona sin aspiraciones. Su familia, amigos y conocidos se cuestionan su forma de vida, y su desinterés por formar su propio hogar. Incluso, la apatía por alcanzar un crecimiento laboral. Considerando que actualmente es empleada de una tienda de conveniencia.</p> <p>Ella se cuestiona la razón por la que debe cumplir con las convenciones de la sociedad. Desde su perspectiva es suficiente con seguir al pie de la letra el reglamento de su trabajo. De esta forma, logra sentirse plena y que tiene un lugar al que pertenece. Esta novela cuestiona las normas morales impuestas por la sociedad, y lo que significa la felicidad.</p>
	La chica del cumpleaños	Murakami Haruki	<p>El día de tu cumpleaños, ¿qué implica cumplir un año más de vida? Tal vez, ¿debería ser considerado como uno menos? En esta historia nos presenta una joven que el día de su cumpleaños número 20 se encuentra trabajando. En una fecha tan especial, considera que debería estar con su familia y/o pareja celebrando. Sin embargo, por diversas circunstancias se encuentra en su sitio de trabajo. Para empeorar la situación, su jefe le asigna entregar la cena al dueño. Más allá de seguir realizando sus labores como camarera. Ese día se debe presentar ante una persona con la que nunca se ha encontrado, mucho menos la ha visto.</p>
	Después del terremoto	Murakami Haruki	<p>Consta de 6 historias inspiradas en el terremoto del año 1995. Todas ocurren tiempo después de este gran</p>

			acontecimiento. Nos muestra cómo afectó en sus vidas.
	El cielo es azul, la tierra blanca: una historia de amor	Kawakami Hiromi	<p>La historia es contada por una mujer. Quien, a sus más de 30 años, cree que no es una persona lista para amar. Sus experiencias amorosas le han demostrado que no es un ser humano capaz de dar y recibir afecto. Por lo tanto, ha decidido llevar una vida solitaria. El trabajo que le consume la mayor parte del tiempo. Y, los pequeños momentos que dedica a relajarse, asistiendo a un restaurante. Transcurre la vida de Tsukiko.</p> <p>Hasta que un día, entre esas cenas en una taberna, casualmente se reencuentra con su profesor de preparatoria. De forma muy peculiar, se percatan de que comparte el gusto por la comida. Sus preferencias son muy similares. De igual modo, tal vez sean los problemas que los atormentan. Así que, a partir de ese momento, compartirán algo más que los alimentos. Esa soledad que a ambos los acompañan. Sin embargo, estos pequeños, pero a la vez reconfortantes encuentros, los ayudará a deslumbrar una nueva etapa de la vida.</p>
	El gato que venía del cielo	Takashi Hiraide	<p>Una pequeña visita ilumina el día a día de un matrimonio. Quienes han decidido no tener hijos. Actualmente, se encuentran enfocados en sus trabajos. A pesar de ello, ese visitante con aspecto de gato se infiltra en su casa. De igual forma, en su rutina. Les permite experimentar nuevas sensaciones que les dejará una gran huella. A pesar de poseer unas pequeñas patas. Ese felino, que actúa como todo un dueño, pasa a ocupar un lugar en su hogar, y su corazón. Les brinda un nuevo sentido a aquello que se hace llamar vida.</p>

	Kitchen	Yoshimoto Banana	Tras la muerte de su familiar, una joven vive en soledad. Refugiada en la cocina de su casa. Pero, ese aislamiento se ve interrumpido con la visita del chico. Le propone ir a vivir en compañía de él, y su madre. La soledad tiene muchas formas de manifestarse, esta historia nos ilustra una de ellas.
--	---------	---------------------	---

Nota. Elaboración propia

**Posibles cambios de acuerdo a los gustos, intereses y necesidades que se presenten.*

Lista de referencias de la cartografía lectora

Akutagawa R. (1990). *Rashomon y otros relatos* (W. I. Neuman, Trad.). Universidad Autónoma de Puebla.

Akutagawa R. (1999). *Kappa*. [河童] [Kappa]. Aozora.

https://www.aozora.gr.jp/cards/000879/files/69_14933.html

Akutagawa R. (2004). *Kappa. Rashomon* (pp. 137-228). Editora del Gobierno del Estado de Veracruz. (Obra original publicada en 1927)

Buson Y. (2017) *Flores del buda* (F. Rodríguez-Izquierdo y Gavala, Trad.). Satori Ediciones.

Hidalgo C. R. (2009) *El mundo fantástico en la literatura japonesa*. Satori Ediciones.

Hiraide, T. (2014). *El gato que venía del cielo* (Y. Ogihara y F. Cordobés, Trad.). Alfaguara. (Obra original publicada en 2001)

Kaneko, M. (2021) *El alma de las flores*. (Y. Hoshino y M. F. Ferrada Lefenda, Trad.). Satori Ediciones.

Kawakami, H. (2017). *El cielo es azul, la tierra blanca: una historia de amor* (M. Bornas Montaña, Trad.). Alfaguara. (Obra original publicada en 2001)

- Tsurayuki, K, Tomonori K., Tadamine, M. y Mitsune, O. (1992). *Flor de antigua poesía japonesa. Kokinsyō (siglo X)* (C. A. Castro y N. Tsubura, Trad.). Universidad Veracruzana.
- Murakami, H. (2013). *Después del terremoto* (L. Porta Fuentes, Trad.). Tusquets Editores.
(Obra original publicada en 2000)
- Murakami, H. (2018). *La chica del cumpleaños* (L. Porta Fuentes, Trad.). Tusquets Editores.
(Obra original publicada en 2002)
- Murata, S. (2019). *La dependienta* (M. Bornas, Trad.). Duomo ediciones. (Obra original publicada en 2016)
- Osamu, D. (2013). *El árbol del cerezo y el silbido mágico* (R. Shiba. y J. Fandiño, Trad.), *Colegiala* (pp. 38-44). Impedimenta. (Obra original publicada en 1939)
- Osamu, D. (2004). *Hasakura to mateki* [葉桜と魔笛] [El árbol y la flauta mágica]. Aozora.
https://www.aozora.gr.jp/cards/000035/files/42376_15545.html
- Osamu, D. (2013). *Cuentos de cabecera* (D. Aguilar, Trad.). Satori Ediciones. (Obra original publicada en 1945)
- Osamu, D. (2012). *Ocho escenas de Tokio* (Y. Ogihara y F. Cordobés, Trad.). Sajalín editores.
(Obra original publicada en 1939)
- Osamu, D. (2023). *Hasakura to kuchibue* [葉桜と口笛] [El árbol y el silbido mágico]. Tadoku.
<https://tadoku.org/japanese/book/39958/>
- Shusaku E. (2008). *El samurái* (C. Peralta, Trad.). Edhasa. (Obra original publicada en 1980)
- Shusaku E. (2008). *Samurai* [侍] [Samurai]. *Shinchōsha* [新潮社] [Editorial].

Sōseki N. (2014). *Kokoro* (Y. Ogihara y F. Cordobés, Trad.). Impedimenta. (Obra original publicada en 1914)

Yoshimoto B. (2012). *Kitchen* (J. Mattsuura y L. Porta, Trad.). Tusquets editores. (Obra original publicada en 1987)

Apéndice C

Sesiones con las estrategias y actividades a realizar

Sesión	Objetivo	Estrategia utilizada	Lectura	Actividades
1	Promover la lectura por placer	Este soy yo Presentación ante un grupo.	Lectura de los dibujos representados por cada participante.	Dibuja tu autorretrato.
2	Incentivar el reconocimiento de las diferencias y las semejanzas que existen entre la cultura propia y la extranjera.	Lectura en voz alta. Debate.	El árbol de cerezo y el silbido mágico (2014)	Lectura gratuita. Presentación del escritor (español). Lectura en voz alta. Dialogo.
3	Promover la comprensión lectora mediante el diálogo en español. Contribuir al proceso de adquisición de nuevos aprendizajes mediante textos literarios.	Dibujo.	El árbol de cerezo y el silbido mágico. 葉桜と口笛 hasakura to kuchibue.	Lectura gratuita. Presentación del escritor (japonés). Lectura en voz alta. Debate. Dibujo “¿Qué imaginas al pensar en el título de la lectura? ”
4	Incentivar el reconocimiento de las diferencias y las semejanzas que existen entre la cultura propia y la extranjera.	Lectura compartida en voz alta.	El cielo es azul, la tierra blanca: una historia de amor.	Lectura gratuita. Lectura en voz alta. Debate.
5	Estimular la comprensión lectora por medio de prácticas dialógicas en un idioma extranjero.	.		Lectura gratuita. Presentación del escritor (japonés). Visualización de material multimedia. Debate.

6	Estimular la comprensión lectora por medio de prácticas dialógicas en un idioma extranjero (L2) japonés.	Lectura, poesía y música	El alma de las flores.	Lectura gratuita. Presentación del escritor (japonés). Lectura en voz alta (Texto bilingüe). Visualización de material multimedia. Dibujo.
7	Incentivar el reconocimiento de las diferencias y las semejanzas que existen entre la cultura propia y la extranjera.	Lectura comentada.	La chica del cumpleaños.	Lectura gratuita. Presentación del escritor (japonés). Lectura compartida. Debate.
8	Promover la comprensión lectora mediante el diálogo en español.	Lectura y fantasía	Kappa.	Lectura gratuita. Presentación del escritor (español). Lectura en voz alta. Diálogo.
9	Contribuir al proceso de adquisición de nuevos aprendizajes mediante textos literarios.	Lectura e historia.	El samurái	Lectura gratuita. Presentación del escritor (japonés y español). Lectura compartida. Debate. Dibujo
10	Incentivar el reconocimiento de las diferencias y las semejanzas que existen entre la cultura propia y la extranjera.			

Nota. Elaboración propia

**Posibles cambios de acuerdo a los gustos, intereses y necesidades que se presenten.*

Apéndice D

Estrategias desarrolladas

Nombre	Lectura Gratuita
Duración	5 a 10 minutos.
Grupo	Para todo tipo de público.
Objetivo	Conocer diversos autores y géneros literarios, a través de textos sencillos y cortos.
Materiales necesarios	Lecturas de autores diversos no mayores a una cuartilla.
Descripción de la actividad	Se les pide a los asistentes que escuchen con atención, se les realizará una lectura gratuita. No se realizarán preguntas a cambio, sólo una atenta escucha. En este caso se eligen dos textos del escritor Osamu Dazai. Con la intención de presentar la diversidad de sus obras y los que cuentan con traducción al español.
Bibliografía	Osamu, D. (2013). <i>Cuentos de cabecera</i> (D. Aguilar, Trad.). Satori Ediciones. (Obra original publicada en 1945) Osamu, D. (2012). <i>Ocho escenas de Tokio</i> (Y. Ogihara y F. Cordobés, Trad.). Sajalín editores. (Obra original publicada en 1939)

Nombre	¿Qué es el karma?
Duración	30 a 60 minutos.
Grupo	Para todo tipo de público.
Objetivo	Conocer aspectos de la sociedad y la cultura japonesa a partir de la lectura literaria
Materiales necesarios	Libro <i>El cielo es azul, la tierra blanca: una historia de amor</i> de Hiromi Kawakami.
Descripción de la actividad	Se les pide a los asistentes que escuchen con atención, se realizará la lectura en voz alta de un capítulo de la novela. Para abordar el tema del karma se procede a seleccionar el capítulo “Almas”. Se inicia con la lectura, hasta el párrafo donde el personaje le pregunta a la protagonista “¿Sabes qué es el karma, Tsukiko?” En este punto detenemos la lectura para consultar con los participantes: para ti, ¿qué es el karma?

	<p>Como mexicanos, <i>¿qué significado le atribuimos al karma?</i></p> <p>Con el objetivo de iniciar el diálogo entre los participantes. Además, se comparten ideas, y pensamientos sobre el concepto <i>karma</i> desde la visión particular y general.</p> <p>Posteriormente, se reanuda la lectura, para escuchar la historia, y la explicación que menciona el personaje.</p> <p>Al concluir con la lectura en voz alta, se procede a realizar una comparativa entre “su visión de karma” y si existen diferencias o similitudes entre la idea personal de este término y el que se mencionan en la novela.</p>
Bibliografía	Kawakami, H. (2017). <i>El cielo es azul, la tierra blanca: una historia de amor</i> (M. Bornas Montaña, Trad.). Alfaguara. (Obra original publicada en 2001)

Nombre	¿El haikú... es?
Duración	30 a 60 minutos.
Grupo	Para todo tipo de público.
Objetivo	Conocer aspectos de la sociedad y la cultura japonesa a partir de la lectura literaria.
Materiales necesarios	Libro <i>El cielo es azul, la tierra blanca: una historia de amor</i> de Hiromi Kawakami.
Descripción de la actividad	<p>Se les pide a los asistentes que escuchen con atención, se realizará la lectura en voz alta de uno de los capítulos de la novela.</p> <p>Para hablar acerca del haiku, y la visión de contemplación de la naturaleza. Se procede a seleccionar el capítulo “En la isla II”</p> <p>Donde se ejemplifica el proceso de admiración, selección de palabras, un poco de historia, y un escritor representativo. Además, las características para la escritura de un haiku, los personajes que viven esta experiencia. La forma de explicar su sentir, y el proceso de realización.</p> <p>Al concluir la lectura, se dialogará acerca de: ¿qué es un haiku?, ¿qué elementos influyen?, ¿cómo describe Tsukiko esta actividad?, entre otros.</p>
Bibliografía	Kawakami, H. (2017). <i>El cielo es azul, la tierra blanca: una historia de amor</i> (M. Bornas Montaña, Trad.). Alfaguara. (Obra original publicada en 2001)

Nombre	Más allá del corazón
Duración	30 a 60 minutos.
Grupo	Para todo tipo de público.
Objetivo	A partir de la lectura de textos literarios, fomentar la comprensión lectora, aprender palabras o frases del idioma japonés y su significado en español.
Materiales necesarios	Libro <i>kokoro</i> de Natsume Sōseki
Descripción de la actividad	<p>Antes de la lectura, se consultará con los participantes si han escuchado la palabra 心, <i>kokoro</i>. En caso de ser afirmativo, se anota las diversas ideas que se compartan.</p> <p>Les pide a los asistentes que escuchen con atención. Se realizará la lectura en voz alta de un fragmento de la novela <i>kokoro</i> de Natsume Sōseki.</p> <p>Posterior a la lectura, se dialogará acerca del significado que nos presenta el autor para esta palabra. ¿que menciona el traductor sobre la definición? Cuando hace una comparativa con otros términos, ¿cuáles fueron las palabras mencionadas? En español, ¿tenemos alguna palabra que englobe su significado?</p>
Bibliografía	Sōseki N. (2014). <i>Kokoro</i> (Y. Ogihara y F. Cordobés, Trad.). Impedimenta. (Obra original publicada en 1914)

Nombre	Las hojas de los árboles
Duración	60 a 90 minutos.
Grupo	Para todo tipo de público.
Objetivo	A partir de la lectura en voz alta, se plasma en un dibujo lo que transmite la historia. E ir aprendiendo palabras del idioma japonés.
Materiales necesarios	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento <i>El árbol del cerezo y el silbido mágico</i> de Osamu Dazai. • Hojas blancas. • Colores.

Descripción de la actividad	<p>El facilitador realiza la lectura del cuento en voz alta. Al concluir, se les proporciona el material, les pide que dibujen lo que les transmitió la historia. Además, que piensan al escuchar el título del texto <i>El árbol del cerezo y el silbido mágico</i>. Cuando terminen, explicarán lo que representan sus dibujos y la razón de su elección. Posteriormente el promotor menciona que el título de la novela en japonés es “葉桜(はさくら)と魔笛(まてき)/<i>hasakura to mateki</i>.</p> <p>Se menciona que la palabra <i>Hasakura</i> se refiere a los árboles de cerezo cuyas flores han caído, dejando al descubierto las hojas jóvenes, justo como narra la protagonista al inicio de la historia.</p>
Bibliografía	Osamu, D. (2013). <i>El árbol del cerezo y el silbido mágico</i> (R. Shiba. y J. Fandiño, Trad.), <i>Colegiala</i> (pp. 38-44). Impedimenta. (Obra original publicada en 1939)

Nombre	Los sentimientos, se dice con ... ¡el cuerpo!
Duración	60 a 90 minutos.
Grupo	Estudiantes del idioma japonés
Objetivo	A partir de la lectura en voz alta y la escucha atenta. Se promueve la comprensión lectora y el aprendizaje de frases del idioma japonés.
Materiales necesarios	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento <i>El árbol del cerezo y el silbido mágico</i> de Osamu Dazai. • Versión simplificada denominada <i>Hasakura to kuchibue</i> [葉桜と口笛] [El árbol y el silbido mágico] del título original <i>Hasakura to mateki</i> [葉桜と魔笛] [El árbol y la flauta mágica] de Osamu Dazai.
Descripción de la actividad	<p>Se realiza la lectura del cuento <i>El árbol del cerezo y el silbido mágico de Osamu Dazai</i>. En voz alta por parte del facilitador.</p> <p>Después, se dialoga sobre qué les pareció el cuento, ¿qué piensan sobre la protagonista y la historia que nos presenta?, ¿cuál fue su sentir al descubrir las cartas de su hermana?</p> <p>Tras escuchar las participaciones, el facilitador procede a ejemplificar una situación de la historia con la versión en japonés, donde la hermana solicita a la protagonista, de</p>

	<p>favor le lea la carta. A lo cual, ella se encuentra desconcertada.</p> <p>Esta misma escena se lee en japonés en voz alta por el facilitador.</p> <p>Posteriormente, procede a explicar. Es este párrafo la protagonista menciona el odio que sintió. Sin embargo, en la versión en japonés menciona una frase que hace referencia al enojo que la invadió. 腹が立ちました/<i>hara ga tachimashita</i>, de manera literal significa “estomago levantado”. Ella utiliza esta expresión para mostrar su sentir. Como esta frase, en el idioma japonés cuentan con muchas más que hacen referencia a los sentimientos, a partir de las partes de cuerpo.</p>
Bibliografía	<p>Osamu, D. (2013). El árbol del cerezo y el silbido mágico (R. Shiba. y J. Fandiño, Trad.), <i>Colegiala</i> (pp. 38-44). Impedimenta. (Obra original publicada en 1939)</p> <p>Osamu, D. (2023). Hasakura to kuchibue [葉桜と口笛] [El árbol y el silbido mágico]. Tadoku. https://tadoku.org/japanese/book/39958/</p>

Nombre	Mi deseo es...
Duración	60 a 90 minutos.
Grupo	Para todo público.
Objetivo	Atención y comprensión lectora. Conocer sobre la sociedad japonesa, específicamente sobre la celebración de la mayoría de edad.
Materiales necesarios	Libro <i>la chica del cumpleaños</i> de Haruki Murakami.
Descripción de la actividad	<p>Se realiza la lectura <i>la chica del cumpleaños</i> en voz alta. Mostrando en cada cambio las ilustraciones que acompañan a la historia. Al terminar, se inicia el diálogo. Las impresiones que dejó la historia. En el cumpleaños número veinte de la protagonista, ¿cuál consideras que fue el deseo ella pidió?</p> <p>Si te sucediera lo mismo que ella, ¿cuál sería el deseo que pedirías?, ¿por qué crees que es tan importante el cumpleaños número veinte?</p> <p>Partiendo de esta pregunta, el facilitador procede a explicar la celebración 成人式 <i>Seijin Shiki</i>.</p>

	<p>Durante 140 años, para los jóvenes japoneses, esta edad representa la mayoría de edad. Pueden consumir alcohol, y son considerados como parte de la sociedad adulta. Si bien, existen cambios en la política para que sea a partir de los 18 años. Muchos lugares aún se preserva 成人式 <i>Seijin Shiki</i>. La celebración de la mayoría de edad, es considerado un día festivo nacional conocido 成人の日 <i>seijin no hi</i>/el día de la mayoría de edad, cada segundo lunes de enero.</p> <p>En este día las y los jóvenes suelen vestir con ropa tradicional y peinados elegantes.</p>
Bibliografía	<p>Murakami, H. (2018). <i>La chica del cumpleaños</i> (L. Porta Fuentes, Trad.). Tusquets Editores. (Obra original publicada en 2002)</p> <p>En caso de interés puede mostrarse el siguiente artículo Nippon (01 de enero de 2023). 成人式 <i>Seijin Shiki</i>. <i>Nippon.com</i> https://www.nippon.com/ja/japan-glances/jg00064/</p>

Nombre	Conversando con un kappa
Duración	90 a 120 minutos.
Grupo	Para todo público.
Objetivo	Atención y comprensión lectora. Conocer sobre la cultura y japonesa, específicamente sobre los seres fantásticos.
Materiales necesarios	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento de <i>kappa</i> de Akutagawa Ryuunosuke. • Libro <i>El mundo fantástico en la literatura japonesa</i> de Hidalgo Corona Requena. • Colores. • Hojas blancas.
Descripción de la actividad	Se inicia con la lectura de <i>kappa</i> con el apoyo de los participantes, en voz alta. Tras terminar la lectura de la historia se les solicita: a partir de lo que se leyó y escuchó, plasmen su propia imagen de la kappa. Cada participante mencionará su propia idea.

	Posteriormente, el facilitador leerá un extracto del libro <i>El mundo fantástico en la literatura japonesa (De Nara a Edo)</i> donde explica y describe a este youkai.
Bibliografía	Akutagawa R. (2004). Kappa. <i>Rashomon</i> (p. 137-228). Editora del Gobierno del Estado de Veracruz. (Obra original publicada en 1927) Hidalgo C. R. (2009) <i>El mundo fantástico en la literatura japonesa</i> . Satori Ediciones.

Nombre	Bosque, mar o ciudad ¿cuál te gusta más?... vamos a cantar
Duración	30 a 60 minutos.
Grupo	Para todo público.
Objetivo	Atención y comprensión lectora. Se promueve la comprensión lectora y el aprendizaje de palabras del idioma japonés.
Materiales necesarios	<ul style="list-style-type: none"> • Poema このみち <i>kono michi</i> /este camino de Kaneko Misuzu. • Hojas blancas. • Canción.
Descripción de la actividad	<p>Se inicia con la presentación de tres palabras en japonés, el kanji, su pronunciación y su significado:</p> <p style="text-align: center;">森/Mori/bosque</p> <p style="text-align: center;">海/Umi/mar</p> <p style="text-align: center;">都/Miyako/ciudad</p> <p>Todos juntos repetimos las palabras en tres ocasiones para facilitar su memorización. El facilitador solicitará que cada uno invente una historia. Donde aparezcan estas tres palabras. En lugar de utilizarla en español, se pronunciará en japonés.</p> <p>Posteriormente, se presentará el poema <i>kono michi</i>//este camino, de Kaneko Misuzu. En el cual, aparecen estas tres palabras. Acompañado de su canción, y su traducción al español.</p>

	Mientras se escucha, se leerá el poema. Para comprender su letra. Al concluir, se compartirá el mensaje que nos transmite. Además, de la historia de la escritora, aparece en este mismo libro.
Bibliografía	Kaneko, M. (2021) <i>El alma de las flores</i> . (Y. Hoshino y M. F. Ferrada Lefenda, Trad.). Satori Ediciones.

Nombre	Te ves triste...
Duración	30 a 60 minutos.
Grupo	Estudiantes del idioma japonés
Objetivo	Atención y comprensión lectora. Se promueve la comprensión lectora, distinguir las similitudes y diferencias entre la cultura extranjera.
Materiales necesarios	<ul style="list-style-type: none"> Poema <i>このみち kono michi</i> /este camino de Kaneko Misuzu, versión bilingüe.
Descripción de la actividad	<p>Se inicia con la presentación del poema <i>kono michi</i>//este camino, de Kaneko Misuzu. Se escuchará y leerá en japonés.</p> <p>Entre todos los participantes se dialogará sobre lo que se comprende.</p> <p>Cuando se tiene una idea general, el facilitador mostrará la traducción al español que lo acompaña. Se abordará las similitudes y diferencias que se presentan. Desde la impresión grupal, y lo que aparece en el libro.</p> <p>Posteriormente, el facilitador explicará una parte específica del poema.</p> <p style="text-align: center;">このみちのさきには、</p> <p style="text-align: center;">大きな都があろうよ。</p> <p style="text-align: center;">さびしそうな案山子よ、</p> <p style="text-align: center;">このみちを行こうよ。</p> <p style="text-align: center;">Más allá de este camino,</p> <p style="text-align: center;">Hay una gran ciudad.</p>

	<p>Oye, espantapájaros triste,</p> <p>Vamos por este camino.</p> <p>En japonés, cuando hablamos de los sentimientos de un tercero, se debe tener presente cierta ambigüedad. No podemos asegurar el sentir de alguien. Por más triste o feliz que se vea, debemos respetar los sentimientos de los demás.</p> <p>Esta forma o ideología se ve presente en la forma de expresarse. En este caso, se implementa en un adjetivo. Por lo que, tiene una transformación.</p> <p>Pasa de</p> <p>さびしい ・ ・ さびしそうな</p> <p>Sabishii a sabishisouna</p> <p>Podría considerarse con: “Se ve...”, “Parece...”, “Luce.”</p> <p>Si bien en español, no se expresa de esta forma. Como se muestra en el poema. Cuando hablemos de un tercero en japonés, debemos ser conscientes de estos cambios gramaticales. Derivados del respeto hacia el sentir ajeno.</p>
Bibliografía	Kaneko, M. (2021) <i>El alma de las flores</i> . (Y. Hoshino y M. F. Ferrada Lefenda, Trad.). Satori Ediciones.

GLOSARIO

Can-do. Estándar de la Fundación Japón, establecido para la enseñanza del japonés. En relación con la capacidad de lo que se puede realizar, utilizando el idioma (Marugoto Japanese Online Course).

Competencia intercultural. Habilidad que permite relacionarse de manera respetuosa con una(s) cultura(s) distinta(s) a la de procedencia. Se cuenta con el conocimiento y la disposición para aprender y reflexionar sobre ambas culturas, propia y diferente(s), sin recelos y de forma crítica (JF standard for Japanese-Language Education; Rehaag).

Competencia lingüística. Habilidad que permite usar la lengua, con el fin de lograr una comunicación (JF standard for Japanese-Language Education).

Competencia literaria. Habilidad que vincula la comprensión lectora y lingüística, donde la relación lector-texto es amplia y diversa. Permite la adquisición de saberes, reconocer tipos de obras y estilos. Además, interpretar, visualizar referencias culturales, seleccionar de acuerdo a gusto e intereses. Asimismo, lograr añadir la literatura como parte de la vida y deleitarse por medio de ella (Cassany).

Choque cultural. Sensación de dificultad para distinguir, y habituarse a un hecho o actitud de una cultura distinta a la que se pertenece (Oberg).

Input. De acuerdo a la Teoría de Krashen, se refiere al momento en el que el estudiante de un idioma extranjero logra comprender reglas y estructuras. Las cuales, no han sido estudiadas ni adquiridas. Logra comprender a partir del contexto que le brindan, aplicando sus propios saberes del mundo y los que anteriormente ha adoptado (Valverde Zambraba).

Lectura por placer. Cuando se busca la recreación y gusto propio en la lectura. No se realiza en función al cumplimiento de un deber u obligación, no busca cumplir con

requerimientos laborales, entrega de tareas o saber cierta información. Se lleva a cabo sin exigencias, por libre elección (Jarvio Fernández y Ojeda Ramírez).

Marugoto nihon kotoba to bunka. (まるごと日本のことばと文化) Libros de texto utilizados para la enseñanza del idioma japonés.

Tadoku. (多読) Hace referencia a la acción de leer muchos libros por elección propia y al ritmo deseado, con la intención de aprender japonés sin la necesidad de traducir ni usar diccionario.

Translenguaje. Destreza que permite para alternar de forma dinámica el uso, y la implementación de dos o más lenguas, en el mismo espacio y/o tiempo (Rivera-Hernández y Garza-Rodríguez).