



Universidad Veracruzana

Universidad Veracruzana

Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación

Especialización en Promoción de la Lectura

Sede: Xalapa

***La conquista del territorio íntimo: lectoescritura
con mujeres adultas***

Estudiante: Martha Patricia Cruz Miros

Tutora: Dra. María Soledad de León Torres

Xalapa, Veracruz, enero de 2024.

Contenido

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS iv

Tablas iv

Figuras v

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 3

1.1 Marco conceptual 3

1.1.1 Lectura 3

1.1.1.1 Lectura por placer. 6

1.1.2 Lectura en voz alta 7

1.1.3 Lectura dialógica 9

1.1.4 Escritura 10

1.1.4.1 Escritura creativa. 12

1.1.5 Perspectiva de género 13

1.1.6 Literatura escrita por mujeres 15

1.2 Marco teórico 16

1.2.1 Teoría sociocultural 16

1.2.2 Teoría de la alfabetización crítica 18

1.2.3 Teoría feminista 20

1.2.4 Teoría de género 21

1.2.5 Investigación feminista 22

1.3 Revisión de casos similares 23

1.3.1 Círculos de lectoescritura para mujeres 23

1.3.2 Círculos de lectura centrados en el feminismo 24

1.3.3 Leer para entender: literatura como vía terapéutica 25

1.4 Breve caracterización del proyecto 27

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO 29

2.1 Delimitación del problema 29

2.1.1 El problema general 29

2.1.2 El problema específico 29

2.1.3 El problema concreto 30

2.2 Justificación 31

2.3 Objetivos 32

2.3.1 Objetivo general 32

2.3.2 Objetivos particulares 32

2.4 Hipótesis de intervención 32

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO 34

3.1 Enfoque metodológico 34

3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención 35

3.3 Estrategias de intervención 36

3.4 Metodología de evaluación 37

CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN 39

4.1 Descripción de actividades y productos 39

REFERENCIAS 42

BIBLIOGRAFÍA 48

APÉNDICES 53

Apéndice A. Cuestionario diagnóstico 53

Apéndice B. Cartografía lectora 55

GLOSARIO 57

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS**Tablas**

Tabla 1. *Actividades y productos* 39

Figuras

Figura 1. *Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura 41*

INTRODUCCIÓN

Intentar definir la lectura es algo complicado. Esta actividad puede ser concebida de muchas formas: un diálogo con el texto, imaginar nuevas posibilidades, conocer otras perspectivas del mundo, informarse, conocer otras formas de vivir, y tantas más. Cada persona tendrá su propia definición. Lo cierto es que a pesar del impulso que se da a la promoción de la lectura, muchas veces esta se juzga como una actividad de ocio, pérdida de tiempo o como una materia obligatoria dentro de las escuelas.

Para fomentar la lectura se necesita conocer a fondo cómo se lleva a cabo esta práctica en la realidad de cada persona. Además, se debe mostrar que leer no conlleva algo negativo, sino todo lo contrario. Se necesita comunicar que la esencia de la literatura radica en su capacidad para generar emociones y sentimientos en el lector y brindar la posibilidad de establecer un diálogo interno significativo. Por eso, es necesario fomentar la lectura como una actividad que permite interpretar y reflexionar sobre nuestras propias experiencias de vida.

El libro o artefacto literario busca provocar una experiencia emocional y también impulsar el cuestionamiento y la reflexión; va más allá de ser un simple portador de historias. La lectura, en general, es un acto de descubrimiento, aprendizaje, imaginación; por ejemplo, a través de la lectura de literatura se puede inspirar la interpretación de una imagen, de las expresiones faciales y corporales de una persona, de una situación concreta. Como Petit (2016) menciona, la lectura acompaña nuestros gestos cotidianos; nos permite interpretar la realidad y comprender lo que ocurre a nuestro alrededor.

Este protocolo concibe la lectura como una actividad y como una herramienta que puede ser útil en la vida diaria. A partir de esto, se plantean varias interrogantes relacionadas con el fomento a la lectura. Entre ellas, cómo se puede fomentar la lectura en un espacio donde el

acceso a la cultura es casi nulo; de qué manera el diálogo y las experiencias pueden enriquecer la apreciación y la comprensión de los textos que se leen y, por último, cómo contribuye la promoción de la lectura al fomento de la empatía, la aceptación, el diálogo y la participación de las mujeres en su comunidad.

Los capítulos siguientes exponen un proyecto de promoción de la lectura con mujeres adultas que habitan en Xalapa, Veracruz. En el primer apartado se presentan los conceptos que fundamentan teóricamente la intervención que aquí se propone y los casos similares que sirven de apoyo y guía en el proceso a desarrollar. En el segundo capítulo se establece el planteamiento del problema y los objetivos, la hipótesis y la justificación del proyecto. El tercer capítulo incluye la metodología y la estrategia que se implementará en las sesiones; el cuarto, la programación, la lista de actividades y productos que se espera obtener. Finalmente, se incluyen las referencias, la bibliografía y los apéndices.

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Marco conceptual

Este marco referencial aborda la lectura y la escritura como elementos centrales para el proyecto de promoción de la lectura y escritura dirigido a mujeres adultas de la periferia urbana de Xalapa. Se menciona el concepto de lectura en voz alta, herramienta mediante la cual se busca generar experiencias compartidas a través el diálogo y la escritura. Así mismo, se explora la lectura dialógica y la escritura creativa como actividades que promueven tanto la recepción como la expresión del pensamiento; y se considera la perspectiva de género como marco fundamental para comprender y abordar los distintos niveles de lectura y escritura en el contexto específico del grupo.

1.1.1 Lectura

Petit (2016) asegura que la transmisión oral es un primer encuentro con la riqueza cultural. La herencia de relatos orales y conocimientos de generación en generación es necesaria para que los niños puedan desarrollar las habilidades del lenguaje. En los casos donde no existe esa transmisión, según menciona la autora, se pierden elementos necesarios para poseer los diversos registros del lenguaje que llevará al individuo, en su momento, a incorporarse a la cultura escrita. En esta fase ocurre el primer encuentro con la literatura, oral o escrita, y se inaugura el uso fundamental de las palabras. Se trata de un acercamiento a la vida, los sentidos y las emociones, algo distante del control y la evaluación que después probablemente aparecerá en la educación formal.

La relevancia de la lectura y las consecuencias negativas de la falta de este hábito son mayores en contextos donde las necesidades básicas, como la alimentación y la educación, son deficientes. En México las estadísticas de lectura son preocupantes (5.3 libros leídos al año por

persona, según la Secretaría de Educación Pública, 2019), y los esfuerzos implementados hasta ahora, como la Estrategia Nacional de Lectura (ENL), que busca inculcar el hábito lector a los infantes y fortalecer la formación teórica y metodológica de docentes y directivos para desarrollar propuestas didácticas que impulsen la práctica lectora, no son suficientes para abordar los problemas de falta de acceso a la educación escolar.

Como han señalado varios autores, el interés es uno de los elementos fundamentales para captar la atención del lector (Garrido, 2014; Petit, 2009). Si se obtiene su interés, será más fácil que el lector tenga un acercamiento a otros textos y a otros lectores, aunque esto no se garantiza. Además, con la lectura se impulsa también la práctica de la escritura, lo que crea un vínculo necesario para la formación del lector. Aunque no hay características determinadas o un modelo único, en el intento de definir al “buen” lector, Garrido (2014) menciona características como la lectura voluntaria y cotidiana, la comprensión de lo leído, la habilidad de escribir y la disposición para adquirir libros. Estas características son destacables, pero no se puede pasar por alto que hay lectores diversos en contextos socioculturales distintos.

Otro de los elementos fundamentales en la formación del lector, según algunos especialistas, es el estímulo o impulso (Petit, 2006; Garrido, 2014). Se ha documentado que si no existe una guía, o un apoyo que muestre que esta actividad puede ser divertida, interesante o placentera, no será fácil que la persona se convierta en lectora. Por ello se resalta la necesidad del acompañamiento en el proceso de formación. Si los niños ven a sus padres leer, es más probable que tengan curiosidad y encuentren interés en la lectura. En cambio, si nunca han estado en contacto con personas que leen, será más difícil el acercamiento a los textos en general.

La lectura no es sólo comprensión o retención de información. Aunque comprender es una condición que puede ayudar a experimentar placer en el texto, este proceso va más allá de

atribuir sentido y significado a un signo (Garrido, 2014). La lectura requiere la activación de procesos cognitivos complejos que se desarrollarán con el ejercicio mismo de la lectura y escritura. Cassany (2006) menciona que en la comprensión se involucran otros procesos, como anticipar el contenido, tener conocimientos previos y formular hipótesis. Es decir, que un lector no sólo debe reconocer palabras, también debe ser capaz de interpretar y relacionar los textos con su propia experiencia.

Aprender a leer implica adquirir conocimientos del entorno donde crecemos y convivimos cada día. Estos conocimientos incluyen los distintos tipos de discursos y prácticas de lectoescritura que son usados en nuestras comunidades. El contexto sociocultural del lector es importante porque define su bagaje, sus experiencias y perspectivas, estas influirán en la interpretación de lo que lee. Cassany (2006) y Pérez (2018) aseveran que el significado de las palabras y el conocimiento que aporta el lector tiene origen social, y que tanto la lectura como la escritura son prácticas que se desarrollan y tienen sentido en un contexto social específico; por ejemplo, en las escuelas.

Para referirse a la práctica de comprensión de textos, Cassany (2006) establece el término literacidad. Este concepto refiere a la habilidad de leer y escribir, además de aspectos específicos, como la comprensión de géneros discursivos y la dinámica entre texto y lector. El autor enfatiza la idea de que la literacidad es una forma de comunicarse con el mundo, pero también puede ser un arma de autoridad y dominación, pues es una habilidad que permite comprender y utilizar el lenguaje con muchos fines.

Otros autores, como Kalman (2004), usan el término alfabetización para problematizar el proceso de la lectura. En este caso, la autora hace hincapié en la limitación de la concepción tradicional que concibe esta actividad como el aprendizaje de aspectos básicos de la lectura y la

escritura. Menciona que la alfabetización implica, además, el desarrollo del conocimiento y las funciones que adquieren estas actividades en cierto contexto y actividades que son validadas por la sociedad. La alfabetización o literacidad es fundamental para que los individuos participen en su comunidad y para entender las dinámicas culturales relativas al uso de la lengua.

1.1.1.1 Lectura por placer. La lectura no debería tratarse como una actividad obligatoria. Uno de los impedimentos de que algunas personas se conviertan en lectores es, además de la falta de placer en lo que leen, la falta de motivación. Es necesario que el lector se “enganche” con lo que lee o escucha. El desajuste correcto entre el lector y el texto provocará que la lectura tenga sentido y lo impulsará a elaborar una interpretación propia de su experiencia con el texto (Solé I Gallart, 1995). De ahí la importancia de que quien acompañe tome en cuenta los intereses de cada persona, la ayude a cultivar el placer y a crear vínculos con lo que lee.

Solé I Gallart (1995) y Larrosa Bondía (2022) afirman que el interés se construye, se cultiva y se aprende, por lo que se espera que quien acompañe al lector ayude a generar espacios o momentos donde esto sea posible. En el contexto escolar, por ejemplo, es importante el entusiasmo y la presentación que se hace de un texto, pues ayudará a captar la atención de los estudiantes, su escucha, imaginación y participarán más en clase. Además, si un texto se presenta de manera lúdica y se relaciona con otras artes como la música, el cine, la fotografía o incluso otras lecturas, se generarán mayores posibilidades de que los estudiantes generen un vínculo con el texto.

Cada persona tiene una concepción distinta de la lectura, de acuerdo con su experiencia y la forma en que ha sido expuesta a ella. La lectura por placer va más allá del entretenimiento y la diversión. Se trata de una actividad que brinda emociones de todo tipo. En este sentido, es una práctica que se integra en la vida cotidiana y que nos permite experimentar situaciones diversas,

sentir, reflexionar y emocionarnos (Macorra, 2022). Es decir, como arte, la literatura busca generar una experiencia estética en el lector, dar algo de qué hablar, generar cuestionamientos e incluso molestias.

Para Bloom (2000), lo que leemos y cómo lo hacemos no puede depender por completo de factores externos. A pesar de las influencias, como el entorno y las recomendaciones de los demás, que pueden incidir en las preferencias de lectura y en la forma en que nos aproximamos a ese hábito, este autor destaca la importancia de que el lector no se sienta limitado por esas presiones. Al contrario, se alienta a que siga sus intereses y curiosidades, dándole la individualidad y autonomía para explorar sin presiones. De manera similar, Tauveron señala que la lectura literaria encierra un placer estético, intelectual y cultural, y que se conforma como una experiencia constructiva (como se citó en Munita, 2020).

Finalmente, el gozo de la lectura está vinculado a factores socioculturales, pues estos influyen directamente en la forma en que leemos. Por eso, el acompañante, mediador, promotor de lectura, amigo o maestro es un elemento esencial como guía y transmisor para que el lector comprenda el texto, pues al presentar perspectivas y experiencias distintas a las del lector, puede hacer que la lectura se disfrute más, proporcionar escenarios y fomentar la exploración de textos diversos que coincidan con las inquietudes y experiencias.

1.1.2 Lectura en voz alta

Para Petit (2016) los libros son espacios habitables. La práctica de la lectura en voz alta se convierte en una puerta abierta a esos espacios, especialmente para aquellos que carecen de sitios habitables propios. Por ejemplo, en los entornos de violencia, la lectura facilita la transición a otro espacio donde la fantasía, el pensamiento, el recuerdo y la imaginación de un

futuro se tornan posibles. Estas son sólo algunas de las ventajas de la lectura, y cuando esta es compartida se crea un vínculo que enriquece la comunicación.

La lectura en voz alta es una presentación del mundo, como asegura Petit. Desde pequeños escuchamos relatos, historias y leyendas que pasan de generación y trascienden la transmisión de palabras; es una forma de expresión que tiene el poder de conectar a las personas con su pasado y con lo que son. Quien lee voz alta, logra transmitir información al mismo tiempo que despierta emociones, genera sensaciones y aviva el interés de quienes lo escuchan. En este sentido, es esencial comprender que la calidad de la voz y la fluidez son sólo el punto de partida, y que debe contemplarse que se busca favorecer la comprensión del texto. Además de la dicción, es importante el tono, el volumen, el contacto visual con quien o quienes escuchan.

La lectura en voz alta es uno de los medios más importantes para el desarrollo de la expresión oral, una habilidad fundamental para la comunicación (Alcántara Trapero, 2009), y también sirve para fortalecer la escritura y crear vínculos entre lectores. Siguiendo las reflexiones de Cassany (2007), la lectura en voz alta se asemeja a la actuación: requiere una cuidadosa preparación, ensayos y la búsqueda consciente de recursos acústicos. La entonación, las pausas estratégicas y las preguntas dirigidas a la audiencia son elementos que elevan la experiencia de la lectura compartida en voz alta.

Según Cassany, quien lee no sólo pronuncia palabras, también construye significado, orienta la interpretación y sirve como guía para la audiencia. Cada entonación, cada pausa, contribuye a dar vida a las palabras del texto, transformando la experiencia de la lectura en un diálogo entre el lector y quienes lo escuchan. Como actividad comunicativa, la lectura en voz alta posee un papel fundamental. Para ser efectiva como técnica, debe ser informativa e interesante, divertida y gratificante en sí misma, como destaca Del Amo (2005).

En el caso de los adultos no hay diferencias, también necesitan redescubrir el placer de leer o escuchar un libro. Por ello, la lectura en voz alta aparece como una herramienta valiosa para cultivar el placer por la lectura a cualquier edad. Esta técnica conecta a los lectores con el texto de una manera única y permite explorar su riqueza de manera colectiva. No debe olvidarse que no hay una jerarquía en cuanto a la lectura en voz alta o la que es silenciosa e individual, pues ambas se complementan y pueden enriquecer el proceso de lectura.

1.1.3 Lectura dialógica

El diálogo es una necesidad básica y fundamental para los seres humanos; a través de él se da la comunicación, se establecen relaciones, se expresan opiniones, se intercambian puntos de vista y se aprende a escuchar a otros. Siguiendo la perspectiva de Freire (1985), el diálogo surge de un profundo amor al mundo y a los hombres, pues a través de él nos conectamos con todo lo que está a nuestro alrededor.

La lectura dialógica, por su parte, se plantea como una manifestación del diálogo, una forma natural de comunicación que trasciende la transmisión de información para dar paso a un intercambio profundo de ideas, relaciones y convivencia en una comunidad. Rodríguez Flores (2016) destaca que la dimensión dialógica implica una interacción clara, intencionada y bidireccional que dirige a una comprensión recíproca y trasciende la expresión para convertirse en una acción de reflexión.

Esta actividad conlleva una comunicación abierta donde los participantes puedan ser sinceros y expresar sus pensamientos con seguridad; un propósito consciente de comprender y ser comprendido, y un flujo constante de información o experiencias de los participantes. Así, el emisor también tiene el turno de ser receptor, formando un vínculo dinámico donde las ideas de todos los participantes se entrelazan y se construye un diálogo.

A través de la lectura dialógica se enriquecen las actividades de lectura. Este enfoque va más allá de los límites tradicionales del aula, multiplicando los espacios en los que las personas pueden participar en experiencias compartidas de lectura. Como señala Soler Gallart (2003), la lectura dialógica trasciende los límites del entorno escolar para abarcar otros espacios donde los lectores coexisten, generando así una dinámica inclusiva y diversa.

Para Valls et al., (2008), la lectura dialógica es un proceso recíproco en el que se lee y se comprende un texto. En este proceso las personas interpretan, reflexionan y mejoran su comprensión mediante la interacción. Los espacios de convivencia son diversos, tanto como los lectores. Estos son espacios comunes donde se socializa lo que se lee, como una reunión, un círculo de lectura entre amigos o a través de redes sociales. La virtualidad permite un tipo de experiencia donde lectores más distintos y diversos confluyen y dan a conocer sus distintas lecturas de un texto. Internet abre múltiples posibilidades de crear diálogo y comunidades de lectura en los rincones antes inimaginados.

1.1.4 Escritura

Según Cassany (1987), la competencia lingüística es un conjunto abstracto de reglas gramaticales compartidas por los miembros de una comunidad lingüística. El uso específico de estas reglas por un individuo es conocido como actuación lingüística. En el caso del texto escrito, una vez que el individuo ha adquirido el código escrito debe dominar estrategias que le permitan aplicar sus conocimientos en situaciones concretas; es decir, que le permitan leer diversos tipos de textos e interpretarlos.

Esta habilidad requiere tomar en cuenta el contexto comunicativo en el cual el texto será leído. Es necesario que la persona que escribe pueda generar y organizar sus ideas relacionadas con el tema, redactar borradores para revisarlos y corregir lo que considere necesario. La

importancia del proceso es que es más amplio y no sólo considera reglas gramaticales, por lo que el individuo debe mantenerse leyendo y escribiendo para ejercitar sus conocimientos y mejorar sus habilidades.

Para Cassany el código escrito es el conjunto de conocimientos de una lengua escrita y se adquiere a través de prácticas como la lectura, la memorización, el uso de material auditivo y la copia de fragmentos que capturen la atención de quien escribe. Estos conocimientos se emplean para procesar textos, ya sea a través de la codificación (escribir) o la decodificación (leer). De esta manera, el proceso de composición consiste en las estrategias que usamos para producir un texto escrito.

Según Barton y Hamilton (como se citó en Cassany, 2012) el texto escrito no es una expresión superficial de ideas; al contrario, se trata sólo de la punta de un iceberg que contiene aspectos profundos que pueden ser sociales, institucionales, disciplinares. Es decir, que cada texto está anclado a un tiempo y un espacio y refleja una actividad social más amplia generada bajo la influencia de convenciones socioculturales y las instituciones en las cuales se produce.

A través de un texto mostramos una faceta de nuestra identidad que puede no corresponder a la que presentamos en otros contextos sociales (Cassany, 2012). Una persona construye una imagen de él para los lectores a través de sus escritos. A través de estos crea vínculos que pueden cambiar entre cada escrito. Vygotsky considera que la escritura es un procedimiento que media la semiótica en el desarrollo psíquico humano (como se citó en Valery, 2000). Es decir, que a través de lo que conocemos damos significado a lo que leemos y escribimos, y a través de la interacción con otras lecturas conocemos otros entornos y cosmovisiones.

El proceso de escribir es una acción consciente que de manera común tiene objetivos predefinidos. El que escribe pone atención a los que expresa y a las reglas gramaticales, promoviendo el desarrollo de funciones cognitivas. La escritura es una herramienta que hace posible organizar nuestro pensamiento y construir nuevos conocimientos.

1.1.4.1 Escritura creativa. La escritura creativa prioriza el uso de la imaginación. Es decir, no siempre tiene un objetivo predefinido, sino que se presta a la libertad y a la experimentación con las palabras para lograr comunicar algo. Se prioriza lo estético, el ingenio, pero no hay una lista de características o requisitos con los que debe cumplir para ser llamada escritura creativa. Se reconoce que debe ser lúdica y el uso del lenguaje estético. Quien escribe usa el impulso de su proceso creador y se muestra sensible frente al lenguaje (Alvarez Rodríguez, 2009), dando lugar a formas y combinaciones que pueden no coincidir con una escritura convencional o que no intentan comunicar un mensaje directo.

Una de las ventajas de la escritura creativa es que puede ser impulsada mediante otras artes o actividades artísticas, como la música, el cine, la lectura en voz alta. En esta práctica el lenguaje es un medio para invitar a observar perspectivas distintas de la vida, promueve otras formas de lectura, valora la oralidad y toma en cuenta las experiencias de quien escribe. Al mismo tiempo, la escritura creativa está vinculada con la lectura, pues a través de ella se da lugar a otros usos del lenguaje.

Mediante la escritura creativa se expresa lo que se piensa, lo que se quiere decir, lo que se vive o lo que se imagina. Aunque se esté lejos de decir lo que realmente se quiere expresar, cuando se confronta el texto con el lector y el escucha se construye el significado (Valery, 2000), sea uno o múltiples, según cada individuo. En el proceso de lectura se realiza un diálogo con uno mismo, con el pensamiento de otras personas, o entre enunciados. Según Valery esto es lo que

permite el cuestionamiento, la reflexión y las relaciones, lo que amplía los conocimientos sobre lo que conocemos y lo que no.

Desde la visión de Zaraza, la acción de escribir se presenta como un reconocimiento hacia la lectura, atribuyéndole la calidad de diálogo (como se citó en Alvarez Rodríguez, 2009). Es decir, hay un diálogo latente en cada obra de texto que se pone en práctica mediante reseñas, opiniones, comentarios entre lectores. Cada lector asume una postura frente al texto y la expresa mediante su propio ingenio, conocimiento y lenguaje. Mediante la práctica de la escritura creativa se fomenta la expresión y la imaginación; se da al lector la seguridad de que mediante el lápiz y el papel puede continuar sus propias lecturas, fomentando el pensamiento crítico.

1.1.5 Perspectiva de género

Este proyecto considera la necesidad de ahondar en uno de los problemas sociales que limita la participación de las mujeres en actividades culturales y artísticas. Por eso, considera la perspectiva de género como una forma de indagar en las experiencias de vida de las participantes del grupo en el que se llevará a cabo la intervención.

La organización de roles, tareas y posiciones de los individuos se origina por una mezcla de factores culturales, tradiciones, costumbres y pactos sociales. A su vez, estos factores se relacionan con una ideología particular que justifica el orden dominante, como menciona Lagarde (1994). De esta manera, la configuración de roles de género, además de ser un conjunto de prácticas sociales, es una narrativa ideológica que legitima y perpetúa las estructuras de poder, y que se repite y pasa por generaciones. Abordar estas cuestiones implica desentrañar las capas de esta ideología para comprender la complejidad de las relaciones de género en nuestra sociedad.

La teoría de género postula que las características psicológicas, económicas, sociales, culturales, jurídicas y políticas no son innatas ni predefinidas, sino que son adquiridas y están vinculadas al sexo (Lagarde, 1994). Esta perspectiva va más allá de la idea de que las diferencias entre los géneros son inherentemente biológicas, y afirma que son construcciones sociales moldeadas por un contexto histórico específico. Esto supone que nuestra identidad es un producto histórico, resultado de procesos culturales y sociales. Por ello, la teoría de género propone identificar estas construcciones para hacerlas visibles.

Por otro lado, el feminismo busca transformar en orden establecido en cuanto a las relaciones de género. Señala y describe disparidades, y busca desafiar y volver a construir las estructuras sociales que perpetúan desigualdades. Puede ser una herramienta de cuestionamiento que permita ver más allá de lo que se toma como normal o común respecto con el ser mujer u hombre. Lagarde menciona que además de cambiar percepciones individuales se requiere la transformación de las instituciones, pues en ellas se recrean situaciones que perpetúan las diferencias. La tarea implica una reconfiguración de las normas y prácticas arraigadas en el entramado social. Esto incluye los espacios que habitamos cotidianamente, como las escuelas, los mercados y los centros de trabajo.

Lo que plantea el feminismo es un análisis profundo de las desigualdades de género para proponer vías que transformen las estructuras que las sostienen. Mediante esta visión se busca cambiar percepciones individuales y redefinir las bases de la cultura de género en nuestra sociedad, para que las nuevas generaciones sean conscientes de las implicaciones de las estructuras de poder y actúen en la búsqueda de espacios más libres y seguros.

1.1.6 Literatura escrita por mujeres

Durante varios siglos la escritura fue un privilegio patriarcal. Como actividad estaba de algún modo negada a las mujeres, y las que se atrevían a llevarla a cabo veían muchos obstáculos para publicar sus obras. Esto hizo que algunas, como estrategia, adoptaran seudónimos masculinos para que en un principio no se les cuestionara ese derecho. Esta censura no les impedía pensar ni hacerse preguntas. Existen casos emblemáticos como el de Christine de Pizan, quien en *La ciudad de las damas* defiende el cuerpo femenino y expone que la historia de las mujeres sería otra si no hubiesen sido educadas por hombres. En sus escritos, la autora expuso temas relativos al acceso de las mujeres al conocimiento y la violencia sexual. A pesar de todo, por mucho tiempo esta obra se le adjudicó a Boccaccio, y tuvieron que pasar más de dos siglos para que otra mujer hiciera evidente el malentendido; en adelante, el título de la obra fue acompañado del nombre de Pizan (Varela, 2008).

Para los seres humanos la escritura y el arte en general es una necesidad, y como tal, las mujeres han luchado por su derecho a expresarse libremente. Por eso, aunque puede pensarse que es erróneo decir “literatura escrita por mujeres”, este término hace visible un corpus diferente al canónico, mayormente masculino (Gorgojo Iglesias, 2017). Desde esta perspectiva, Gorgojo Iglesias (2017) señala que las mujeres enfrentan un doble desafío al escribir. Por un lado, dependiendo de su ubicación geográfica o estrato social, aún les falta el espacio privado y el tiempo necesario. Por otro, una vez superados estos obstáculos, sus discursos corren el riesgo de ser silenciados, marginados o despreciados. El problema, como señala el mismo autor, reside en la dificultad inherente al acto de escribir y en el riesgo de que los textos sean malinterpretados por el hecho de cuestionar el orden establecido.

Hablar de literatura escrita por mujeres puede ser arriesgado porque las experiencias de las mujeres son diversas y universales. Las escritoras han transformado una diversidad de temas íntimos en asuntos de relevancia política, como Aiudi (2020) señala, llevando a la literatura temáticas que han desafiado los modos de escritura y los roles, cuestionando y ampliando tópicos que antes resultaban impensables.

Las escritoras han buscado desafiar y superar los modelos femeninos que se han establecido, en su mayoría, por escritores. Este acto cuestiona y transforma los estereotipos y roles de género arraigados en la sociedad. De esta manera, la literatura escrita por mujeres se presenta como una expresión artística y como una herramienta de resistencia y cambio social.

Autoras como Buenahora Molina (2016) mencionan la importancia de volver a aprender y reconstruir la práctica de la lectura y escritura desde una perspectiva de género. Esto implica dejar a un lado las estructuras y estereotipos del patriarcado para dar paso a las formas de expresión que reflejan la diversidad de experiencias de vida. Además, se debe cuestionar y desmitificar cánones que han prevalecido en la literatura a lo largo del tiempo. Más que nunca, es necesario escribir y leer con perspectiva de género. Esto significaría que lectores y escritores sean conscientes de los sesgos patriarcales arraigados en las artes.

1.2 Marco teórico

1.2.1 Teoría sociocultural

La teoría sociocultural ofrece una perspectiva sobre el desarrollo cognitivo humano. Centra su atención en el análisis de la relación entre el individuo, su cultura y su entorno. La figura principal de esta teoría es Vygotsky, para quien el desarrollo cognitivo involucra funciones mentales inferiores y superiores. Las primeras se refieren a funciones determinadas

genéticamente; las segundas están influenciadas por la sociedad en la que el individuo está inmerso y por la cultura específica que prevalece en dicha sociedad.

Las funciones mentales inferiores permiten y dan paso a las funciones mentales superiores, las cuales necesitan el impulso del entorno social en el que se encuentra inmerso el individuo. La interacción social permite al individuo tener conciencia de sí y aprender los símbolos, códigos y sus usos, lo que conlleva en formas cada vez más complejas el desarrollo del pensamiento (López Niño, 2017).

En la teoría sociocultural, el pensamiento y el desarrollo cognitivo son procesos vinculados intrínsecamente a las interacciones sociales y las influencias culturales. Se reconoce que la cultura y la sociedad moldea al individuo y su cosmovisión. Estos aspectos tienen que tomarse en cuenta en las prácticas educativas, pues son el reflejo de lo que el alumno sabe y necesita. Desde la perspectiva de Vygotsky, la característica fundamental que define al ser humano es su naturaleza cultural. El desarrollo cognitivo es un proceso en el cual el individuo va adquiriendo saberes, actividades, aspectos culturales y objetivos diseñados por su comunidad o por la sociedad, lo que le da herramientas para la supervivencia y la participación en el medio (López Niño, 2017).

Para Vygotsky, las habilidades mentales superiores atraviesan dos fases. Primero se manifiestan en el ámbito social, siendo un fenómeno compartido entre individuos. Posteriormente, experimentan una transformación hacia el ámbito individual, donde el sujeto hace interna la habilidad mental superior. Este proceso subraya la importancia de la interacción social como punto de partida para el desarrollo de habilidades cognitivas avanzadas.

En sí, la internalización, según Vygotsky, es el proceso mediante el cual el individuo incorpora conocimientos y habilidades de su entorno social y cultural. Tomando el lenguaje

como ejemplo de habilidad mental superior, se puede ver que inicialmente sirve como medio de comunicación en interacciones sociales y luego se convierte en una habilidad intrapsicológica o individual. Es decir, el lenguaje deja de ser una herramienta social y se transforma en una herramienta con la cual pensamos y controlamos nuestro comportamiento.

En el aspecto pedagógico, esta teoría reconoce que la lectura es una práctica social e institucionalmente situada. Pérez (2018) destaca la necesidad de enseñar a los estudiantes cómo se lee y escribe en la comunidad académica de sus disciplinas, considerando las normas y convenciones específicas de cada campo de conocimiento. Esto enfatiza que la alfabetización es múltiple y está socialmente determinada, y que como práctica determinada de una cultura en una institución es necesario tomar en cuenta el contexto para comprender la forma en que alguien aprende y necesita ser enseñado.

1.2.2 Teoría de la alfabetización crítica

Según lo propuesto por Vygotsky, el aprendizaje de la lectura y la escritura es fundamental para lograr las funciones mentales complejas. Por eso, el énfasis de la conexión entre el desarrollo cognitivo y el entorno sociocultural del individuo denota la importancia de tomar en cuenta el contexto en la comprensión y promoción del desarrollo de los individuos (Rodríguez Arocho, 2019). Hay que comprender cómo el individuo se relaciona con su medio y las instituciones en las que se relaciona para comprender cómo lleva a cabo el proceso de aprendizaje.

Freire concibe la lectoescritura como una habilidad dirigida al desarrollo del pensamiento y considera la problematización como una forma de cuestionar aquello que se concibe como natural. Gerhardt (1993), destaca algunos aspectos del pensamiento de Freire: el desarrollo y práctica de una conciencia crítica como resultado de la educación crítica; la educación como

instrumento del proceso del desarrollo de la conciencia depende de la crítica y el diálogo; y una conciencia crítica se manifiesta en sociedades democráticas (como se citó en Rodríguez Arocho, 2019).

Las características destacadas impulsan una educación que fomente la capacidad de pensar, reflexionar, cuestionar y dar propuestas, brindando a los individuos la oportunidad de participar en sus comunidades. La alfabetización crítica promueve la transformación de las personas, pues al considerar los aspectos sociales asegura que los individuos son capaces de transformarse a sí mismos y cambiar su forma de vida (Rodríguez Arocho, 2019). Este enfoque impulsa a los individuos a participar en diversas prácticas sociales donde use recursos que lo integren de forma eficiente en una cultura específica.

Según Luke y Freebody (1997) la educación debe brindar al individuo las herramientas para leer textos y desarrollar competencias y procedimientos para acceder a tecnologías e instituciones sociales donde las ponga en práctica (como se citó en Serrano de Moreno, 2008). Sin embargo, en los contextos donde no hay acceso a la educación formal es importante que existan espacios que permitan el acceso a la cultura a cualquier persona.

Además de las habilidades de lectura y escritura, la alfabetización considera un repertorio de habilidades para interpretar y escribir textos diversos. Entre estos se encuentra la capacidad de análisis y crítica, así como la de relacionar los textos, el lenguaje y los contextos donde se desarrollan. Como antes se mencionó, la alfabetización es un conjunto de diversas habilidades y conocimientos que permiten a un individuo participar de manera efectiva en la sociedad. La alfabetización crítica considera la multiplicidad de propósitos en las cuales estas capacidades desempeñan un papel crucial. Además, subraya los cambios de las prácticas de alfabetización en

cada contexto temporal y espacial, reconociendo que las demandas y expectativas pueden variar significativamente (Serrano de Moreno, 2008).

La alfabetización, como práctica social, se vincula con las relaciones de poder de diversos contextos, como la clase, las comunidades, los lugares de trabajo o los hogares. Esto implica que la alfabetización esté influenciada y configurada por relaciones asimétricas e ideológicas. Por ello, se considera que una parte de la alfabetización también es comprender y participar dentro de esas dinámicas de poder presentes en la sociedad.

1.2.3 Teoría feminista

El feminismo es un movimiento que cuestiona el orden social, demanda derechos para todos y evidencia las desventajas sociales y culturales que viven las mujeres. Su objetivo es que las etiquetas, roles o convencionalismos impuestos por el patriarcado no influyan negativamente en las decisiones de los individuos (García Cruz, 2016). Es decir, a partir del análisis de las situaciones de marginación y desventaja que viven las mujeres, el feminismo busca la creación de propuestas que ayuden a erradicar la desigualdad dada por la diferencia de género (Castañeda Salgado, 2008). Esto último, apoyándose en perspectivas que reconocen que la diferencia sexual es una construcción cultural y de ahí parte para promover cambios significativos.

Las reflexiones y acciones del feminismo son necesarias porque hay estructuras sociales de carácter jerárquico arraigadas durante siglos que crean una realidad represiva para las mujeres. Esta condición de género implica aceptar las más de las veces una vida que entre límites y prohibiciones está más cerca del cautiverio que de la libertad. Para Lagarde y de los Ríos (2005) el concepto de cautiverio ayuda a comprender la relación que han tenido las mujeres con el poder en el mundo patriarcal. En este mundo, la autonomía no es una posibilidad para ellas. Socialmente, se les adjudica obligaciones y metas específicas según su ser femenino; son

subordinadas a través de estereotipos en el contexto de una sociedad y cultura clasista y machista. La autora explica que la libertad ha sido reservada para aquellos que forman parte de clases y grupos sociales dominantes, determinados por su género, economía, capital cultural, nacionalidad, entre otros.

El cautiverio se atribuye al poder; basta observar cómo este último permite a las mujeres decidir sobre su propia vida o, por el contrario, obstaculizan su libertad. Los niveles de opresión varían según las características sociales, culturales, o económicas de cada mujer. La configuración de los cautiverios depende en buena parte de la sexualidad, los vínculos con el poder y los modos de vida. Las mujeres experimentan una reclusión según los roles o deberes que desempeñan. El cumplirlos o no, las ubica en una categoría espacial que, según la autora, puede ser una celda, cuarto, casa, convento, manicomio, hospital, burdel o prostíbulo. De esta forma, los modos de vida de las mujeres, base de su cautiverio, se levantan sobre su cuerpo.

1.2.4 Teoría de género

Las categorías, interpretaciones y saberes vinculados con los fenómenos históricos construidos alrededor del concepto de sexo están incluidos en la teoría de género (Castañeda Salgado, 2008). El género se considera una construcción que encierra los atributos asignados a las personas según su sexo y da cuenta de una estructura de poder imperante (Castañeda Salgado, 200; Ferreyra Beltrán, 2016). Cada cultura tiene una concepción de lo que es el género y decide los roles destinados a las mujeres y a los hombres; otorgando principalmente el control a los hombres. Desde antes del nacimiento, ya se han determinado ciertos comportamientos y responsabilidades a cada individuo.

La teoría de género intenta mostrar que los comportamientos y roles que las personas adoptan no son atribuibles a características naturales, sino que forman parte de convenciones y

acuerdos sociales. Según Ferreyra Beltrán (2016), uno de los objetivos del feminismo es organizar prácticas que lleven a la transformación de la sociedad, por lo que se debe analizar cómo se generan y funcionan las relaciones de poder. Con esto se busca terminar con las dicotomías de inferioridad y superioridad, al mismo tiempo que se busca erradicar los roles de género.

1.2.5 Investigación feminista

La investigación feminista busca desentrañar la construcción de categorías sociales relacionadas con el género, considerando su ubicación específica en el espacio y el tiempo (Castañeda Salgado, 2008). Este tipo de investigación es principalmente cualitativa, aunque se puede complementar con herramientas cuantitativas para documentar, desde diversas ramas, de qué manera la ciencia ha colaborado a la desigualdad entre los géneros. Al mismo tiempo, fomenta la propuesta de nuevos enfoques teóricos y metodológicos para eliminar los sesgos de género de la investigación convencional.

Según Castañeda Salgado (2008), la investigación feminista tiene un interés emancipatorio en que se pretende realizar la investigación de, con y para las mujeres. Este es uno de los puntos importantes, pues se hace para las mujeres, para cambiar su realidad, y no sobre ellas. Esto implica que los resultados de estos proyectos buscan la transformación social necesaria para eliminar la opresión. La meta es abordar las carencias y limitaciones de conocimiento que se vuelven aparentes al explorar la explicación de la desigualdad de género. Esto lleva al surgimiento de las mujeres como sujetos de conocimiento, con la intención de transformar sus condiciones.

1.3 Revisión de casos similares

1.3.1 Círculos de lectoescritura para mujeres

Kalman (1997) expone un análisis de las prácticas de lengua escrita de mujeres del Mixquic. La autora examina los conocimientos previos de las participantes, la manera en que aplican estos conocimientos en los entornos de aprendizaje y las complejidades inherentes a la enseñanza de la escritura en ese contexto. Las participantes contaban con niveles educativos nulos o limitados y llegaron a un espacio donde se relacionaron directamente con la cultura escrita. El proyecto buscó crear situaciones donde leer y escribir eran necesarios para participar. Como resultado, algunas formas de interacción y situaciones de lengua escrita lograron favorecer el acceso de la comunidad a la cultura escrita.

Romero González (2018) expone una intervención en un grupo de amas de casa, con el propósito de cultivar el placer por la lectura, el diálogo, la lectura en voz alta y la comprensión lectora. Cinco mujeres de entre los 39 y 78 años, residentes en diversas colonias de Xalapa, se reunieron durante doce sesiones de dos horas cada una, para la lectura de textos literarios. En este grupo se promovió la lectura por placer, el diálogo y la reflexión.

La cartografía literaria se estructuró principalmente en torno a autores mexicanos, abarcando temas vinculados con tradiciones, experiencias de amas de casa, relatos cotidianos, religión y ciencia. Durante las sesiones se presentaron diversos géneros literarios, como cuentos, poemas, ensayos, novelas y artículos de divulgación, complementados con ejercicios de escritura para enriquecer la experiencia lectora.

La evaluación del proyecto se llevó a cabo en dos momentos y también se realizó una entrevista a profundidad. Los resultados revelaron que todas las participantes disfrutaron tanto de los textos leídos como de compartir sus experiencias a través de la lectura en voz alta. Además,

se evidenció que las integrantes compartieron impresiones de las lecturas a sus familiares cercanos. Seis meses después de la intervención, al reunirse nuevamente, la mayoría de las participantes continuaba leyendo, lo que demuestra que se logró el objetivo de este proyecto.

1.3.2 Círculos de lectura centrados en el feminismo

Vides de Dios (2021) hace un análisis de los clubes de lectura feministas de la región vasca. Mediante un enfoque cualitativo y una metodología de participación horizontal en los clubes de lectura, respaldada por técnicas de investigación como entrevistas a profundidad y observación participante, se llegó a la conclusión de que la mayoría de las participantes buscaba una conexión con el ámbito educativo. La investigación destaca el papel crucial de los círculos de lectura en la construcción de conocimiento feminista y el fomento de la literatura escrita por mujeres. Esto muestra un ejemplo de cómo los espacios de lectura también pueden ser centros de reflexión y formación en algún tema particular.

Por otro lado, Velásquez Ocampo (2022) expone un círculo de lectura realizado entre estudiantes y académicos en una universidad colombiana. El ciclo tuvo como fin la lectura, reflexión y diálogo sobre libros clásicos y de introducción al feminismo. Mediante las lecturas se propiciaban debates en torno a los abusos, invisibilización, violencia y discriminación que sufren las mujeres. Con el paso de las sesiones se logró crear un espacio donde las asistentes pudieran cuestionar y dialogar en torno a sus reflexiones sobre sus condiciones particulares.

Además, a través de las reuniones, se crearon lazos entre las estudiantes participantes, lo que llevó a mejorar la comunicación y la convivencia de la comunidad estudiantil. La virtualidad permitió extender el círculo a otros espacios desde donde más participantes, en su mayoría mujeres, se unieron a escuchar y conversar sobre sus experiencias, lo que creó un enriquecimiento del diálogo. Este ciclo de lecturas reunió a personas de distintos ámbitos que

demonstró que cada vez hay un interés más creciente en temas de importancia social como el feminismo.

1.3.3 Leer para entender: literatura como vía terapéutica

El artículo de Moreno Morales y Ávila Landa (2021) detalla una intervención educativo-terapéutica realizada con un grupo mujeres en situaciones de violencia. El círculo de lectura buscó favorecer el bienestar emocional de las participantes a través de la literatura. La metodología adoptada fue la biblioterapia, que concibe la lectura como una herramienta terapéutica fundamental para promover el bienestar emocional.

La intervención se realizó en Xalapa, contexto donde, según los autores, en 2020 aumentaron en un 40 % los casos de violencia hacia las mujeres. El enfoque principal del taller se centró en la violencia de género, contextualizando la cartografía lectora con las experiencias de la comunidad. La investigación se llevó a cabo con la metodología de investigación-acción. Las estrategias incluyeron dinámicas, ejercicios de escritura creativa y lectura en voz alta, todas relacionados con los temas de interés del grupo. El Instituto Municipal de la Mujeres de Xalapa (IMMX) sirvió como espacio para fomentar el diálogo, la escucha y la empatía en sesiones donde se abordaron temas como relaciones de pareja, feminismo, cultura y estereotipos de género.

El trabajo involucró inicialmente a 24 mujeres, de las cuales 20 continuaron participando. Las edades de las participantes fueron desde los 21 hasta los 70 años. Una de las características de esta intervención fue que su objetivo no fue transformar las condiciones de violencia, sino buscar una propuesta terapéutica que apoyara el proceso de las participantes en su recuperación como víctimas de violencia.

Los resultados indican que las participantes demostraron seguridad y participación, mostrándose dispuestas a interpretar y relacionar los textos con sus propias experiencias. Además, la intervención demostró favorecer los estados emocionales de la mayoría de las participantes, mejorando el proceso terapéutico que llevaban.

De manera similar, Mata Puente y Ruíz Gómez (2021) exponen la problemática de mujeres que experimentan maltrato emocional o psicológico, analizando cómo la lectura se convierte en una herramienta vital para comprender y afrontar su realidad. Esta investigación, enmarcada en un enfoque interpretativo, se llevó a cabo con mujeres lectoras no frecuentes.

Las autoras partieron de la hipótesis de que el acceso a la lectura proporciona una oportunidad significativa para aquellas personas que enfrentan momentos difíciles en sus vidas. El círculo de lectura contaba con 12 mujeres asistentes regulares y 6 ocasionales. La metodología incluyó observación participativa directa y entrevistas a profundidad. La cartografía lectora estaba relacionada principalmente obras de superación personal, seleccionados con el propósito de ofrecer herramientas que pudieran impactar en la vida de las participantes.

Las conclusiones indican que la participación en el círculo de lectura generó cambios significativos en la autoestima y empoderamiento de las mujeres. Además, la socialización resultante del círculo y los recursos obtenidos a través de la lectura contribuyeron a mejorar su situación personal. Así mismo, la lectura facilitó el empoderamiento de las participantes al impulsarlas a buscar ayuda en instituciones especializadas.

Por otra parte, Santana, Kauffer y Zapata (2006) exploran las transformaciones experimentadas por las mujeres participantes de un círculo de lectura en la Coordinación Diocesana de Mujeres (CODIMUJ) en Chiapas. Esta organización reúne a sus integrantes para

participar en la lectura y diálogo sobre textos bíblicos, fomentando la reflexión sobre la situación que viven en sus comunidades.

La investigación, basada en enfoques cualitativos y observación participante, se erigió como un taller donde las mujeres compartían sus experiencias y vivencias. Se realizaron entrevistas semiestructuradas con las asesoras y entrevistas individuales y colectivas con mujeres indígenas y mestizas. En esta investigación se concluyó con que el empoderamiento de las mujeres debe ser comprendido en el contexto particular de cada comunidad y que los resultados no son evidentes ni a corto ni a mediano plazo.

Entre los logros del grupo se destacan acuerdos significativos entre las participantes, como la decisión de no imponer parejas a sus hijas y la lucha contra la venta de alcohol en ciertas comunidades. Además, algunas participantes cambiaron su percepción sobre la soltería y la consideraron una posibilidad para sus propias vidas y las de sus hijas.

1.4 Breve caracterización del proyecto

A partir de los elementos teóricos expuestos, se describen las características de la intervención que aquí proponemos, cuyo objetivo es la promoción de la lectura con mujeres adultas de una colonia marginal mediante la poesía de escritoras latinoamericanas. Para ello, se creará un círculo de lectura donde se leerán y compartirán reflexiones acerca de textos que abordan temáticas como el amor, la soledad, la maternidad, la infancia, la violencia, la vejez. Asimismo, se buscará que las participantes adopten una postura crítica mediante el diálogo.

El círculo de lectura se llevará a cabo en el Centro Comunitario (CC) El Moral. Serán 12 sesiones realizadas los martes y algunos viernes, dependiendo de las actividades que se tengan planeadas en el centro, pues aunque se cuenta con dos espacios de trabajo, los viernes se utilizan ambas áreas. Las sesiones se realizarán a partir de la segunda semana de noviembre,

interrumpiéndolas en diciembre, debido a que en esos días se llevan a cabo las celebraciones a la Virgen de Guadalupe, imagen de importancia religiosa en la comunidad. Las sesiones se retomarán en enero.

La convocatoria se realizó mediante WhatsApp, en el grupo de la comunidad que acude regularmente a las actividades y talleres, especificando que el círculo de lectura es para mujeres mayores de edad, pues hay mucho interés en actividades para niños. Durante las sesiones se priorizará el uso de la lectura en voz alta y se promoverá el diálogo, la reflexión y la escritura. Se espera que las estrategias utilizadas permitan un ambiente adecuado para que tanto la lectura como el diálogo y la escritura sean posibles.

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO

2.1 Delimitación del problema

2.1.1 *El problema general*

Los resultados del Módulo sobre Lectura (MOLEC) 2023 muestran un descenso en la participación de la población lectora en México. Específicamente, se ve una disminución significativa de 12.3 puntos porcentuales en la población lectora de 18 años y más en comparación con los datos obtenidos de la encuesta de 2016. Este declive en el interés por la lectura se acentúa con la edad, siendo más pronunciado entre la población adulta mayor, y se destaca que las mujeres son la que menos leen (INEGI, 2023).

La diferencia en los hábitos de lectura muestra que los hombres mantienen una participación lectora más alta en todas las edades, siendo seis de cada 10 hombres lectores en el grupo de 65 años y más (INEGI, 2023). Además, se observan disparidades en las preferencias de lectura, ya que los hombres tienden a inclinarse hacia la lectura de obras relacionadas con disciplinas académicas, profesionales y cultura general, mientras que las mujeres suelen dedicar su tiempo de lectura a temas vinculados a la autoayuda, el crecimiento personal y cuestiones religiosas.

2.1.2 *El problema específico*

En México existe una problemática de violencia de género muy marcada. Los datos del INEGI (2021) revelan que 70.1 % de mujeres mayores de 15 años han sufrido algún tipo de violencia. La violencia más común es la psicológica, afectando al 51.6 % de los casos; la sexual con un 49.7 %; la física con un 34.7 %, y la económica, patrimonial o discriminación con un 27.4 % (INEGI, 2021). En Veracruz, la situación no es menos preocupante, con una prevalencia

total de violencia contra las mujeres de 15 años o más a lo largo de la vida del 68.2 % (INEGI, 2021).

En el 2023, de acuerdo con el Observatorio Universitario de Violencias contra las Mujeres (OUVMujeres) de la Universidad Veracruzana, en Veracruz se han registrado 200 casos de violencia contra las mujeres en el primer semestre, siendo la violencia psicológica y la violencia física las más predominantes. En la ciudad de Xalapa se han reportado 11 casos, señalando la persistencia de esta problemática a nivel local (OUVMujeres, 2023). Estas cifras ponen de manifiesto la urgencia de abordar y mitigar la violencia, destacando la necesidad de intervenciones efectivas y programas que promuevan la seguridad y el bienestar de las mujeres en la región.

2.1.3 El problema concreto

En la comunidad de El Moral, en Xalapa, donde la población femenina constituye la mayoría con un 53.61 % (Contreras y Zayas, 2001), y se enfrenta a una marcada incidencia de violencia de género (Molina, 2018), se han identificado obstáculos que restringen la participación de las mujeres en iniciativas de lectura. Entre estas barreras, se destacan la escasa inclinación hacia la lectura debido a limitadas oportunidades de acceso a la educación y la cultura, las restricciones temporales asociadas a las responsabilidades del hogar, y las dificultades para adquirir libros y acceder a espacios de lectura.

A través de un cuestionario diagnóstico (consultar Apéndice A) aplicado a seis participantes, se constató que todas expresan un gusto por la lectura, pero enfrentan dificultades para dedicar tiempo a esta actividad debido a las responsabilidades y tareas domésticas. La mayoría de las mujeres refiere leer libros de temáticas religiosas en sus hogares, donde disponen de material de lectura proporcionado por sus hijos.

Cabe destacar que ninguna de las participantes visita bibliotecas u otros espacios, ya que el único centro cultural existente no permite llevarse los libros, desincentivando su uso. En cuanto al nivel educativo, se observa una diversidad: una persona no estudió, otra completó la primaria, tres concluyeron la secundaria, y la participante más joven, de 27 años, cursa actualmente una maestría en biología. Entre los intereses comunes se encuentran las plantas, los huertos, las relaciones familiares, el amor y la crianza de los hijos.

Así mismo, aseguran que la lectura tiene que ver con la identificación y la introspección, imaginación, escucha, conocimiento y placer. Consideran que la lectura es una práctica beneficiosa, capaz de permitirles ver el mundo desde otras perspectivas, mejorar como individuos en términos de emociones y comportamiento, y adquirir sabiduría. El desafío central radica en superar las barreras existentes en el grupo para fomentar un ambiente propicio que permita a todas disfrutar de los beneficios de la lectura.

2.2 Justificación

La motivación para promover la lectura surge de la convicción de que el acceso a la cultura escrita es una necesidad, principalmente en las mujeres, pues estadísticamente es este grupo el que tiene el menor índice de lectura (MOLEC, 2023). Este proyecto adopta un enfoque metodológico fundamentado en la Investigación-Acción Participativa (IAP) y la metodología feminista, en la búsqueda de comprender las dinámicas sociales y promover el cambio en el grupo de intervención. Así mismo, forma parte de la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGCAC) 1: Desarrollo de competencias lectoras en grupos específicos, de la Especialización en Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana.

La motivación personal para llevar a cabo esta intervención surge de la preocupación por la problemática evidente en torno al acceso a la cultura, específicamente entre las mujeres

adultas. Así mismo, por el deseo de promover el cambio social y crear un espacio que reconozca y valore las experiencias y perspectivas específicas de las mujeres.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

Promover la lectura y escritura en un grupo de mujeres de la colonia El Moral, a través de un corpus de poesía de autoras latinoamericanas para incentivar el placer por la lectura, la reflexión, así como la creatividad de las participantes por medio de ejercicios de escritura donde su experiencia sea central.

2.3.2 Objetivos particulares

- Fomentar la lectura por placer, el pensamiento crítico y la escritura creativa a través de estrategias de fomento a la lectura.
- Estimular el diálogo para compartir experiencias de vida que devengan experiencias estéticas a través de la escritura.
- Promover la reflexión sobre la identidad femenina y la vida a través de la creación de un espacio seguro que lo permita.
- Incentivar la empatía, la aceptación de lo diverso y la participación a través del diálogo colectivo.
- Reflexionar sobre el papel que tiene cada una de las participantes en su comunidad y en la sociedad mediante el diálogo grupal y la escritura individual.
- Promover el conocimiento de autoras latinoamericanas dando a conocer su poesía escrita.

2.4 Hipótesis de intervención

La implementación de un círculo de lectura con un corpus de poesía de autoras latinoamericanas en un ambiente propicio para la lectura, discusión y escritura creativa entre las

mujeres de la colonia El Moral impulsará el interés por la lectura y la escritura. Esta iniciativa fomentará el pensamiento crítico y la reflexión sobre su identidad y vida, también estimulará la empatía, la aceptación de la diversidad y la participación en la comunidad, lo que contribuirá a mejorar su capacidad de expresión y su percepción de su rol en la sociedad.

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque metodológico

El enfoque metodológico de esta intervención es la IAP, la cual incluye diversas maneras de hacer investigación con el objetivo de hacer cambios sociales mediante la participación de la población. Este enfoque tiene tres características principales. La primera es que cree en el valor y el poder del conocimiento, reconociendo y respetando las diversas formas en que este se manifiesta y se produce. En segundo lugar, la IAP enfatiza la participación como un principio, pues defiende el derecho de las personas a tener control sobre las situaciones que viven. Por último, busca una horizontalidad en la relación de investigadores y comunidad, pues reconoce la riqueza de la diversidad de perspectivas y conocimientos.

Esta metodología está orientada a la transformación de las condiciones de la comunidad involucrada. Es decir, la investigación se convierte en un medio para alcanzar objetivos tangibles y sostenibles, promoviendo así un impacto duradero (como se citó en Zapata y Rondán, 2016). La IAP mantiene su compromiso para transformar las sociedades y el apoyo a grupos vulnerables para que sean ellos quienes elijan y gestionen los cambios que necesitan en su comunidad. Por ello, resalta un cambio en la investigación tradicional al partir de un problema concreto de una población o grupo local, ya que lo que se busca aquí es construir el conocimiento mediante un el proceso compartido.

Por otra parte, esta investigación se enmarca en el feminismo, pues este estudia las condiciones de opresión que viven las mujeres. A su vez, considera el género una construcción que debe estudiarse y modificarse (Castañeda Salgado, 2008). La investigación feminista busca documentar, desde distintas disciplinas, cómo la ciencia ha influido en la desigualdad de género.

Según Castañeda Salgado (2008), la investigación feminista busca comprender las necesidades específicas de conocimiento que surgen en la vida de las mujeres en circunstancias particulares.

Por ello, esta forma de hacer investigación prioriza que sea para las mujeres de la comunidad y no sobre ellas. Además, busca encontrar resultados que fomenten el cambio social necesario para eliminar la opresión de estas mujeres, tal como hace la investigación feminista en busca una sociedad más justa.

3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención

El proyecto de intervención tiene como objetivo promover la lectura y la escritura entre un grupo de mujeres residentes de la colonia El Moral, ubicada en la periferia de Xalapa. La intervención se llevará a cabo mediante la implementación de un círculo de lectura centrado en un corpus de poesía escrito por autoras latinoamericanas, con el propósito de fomentar el hábito de la lectura y la escritura creativa.

El ámbito de intervención será el CC El Moral, un espacio vital en la comunidad que busca ser un punto de encuentro cultural y educativo. Este es el más grande y visitado de entre los 16 centros que existen en la periferia de Xalapa, y se ha consolidado como un lugar de referencia para diversas actividades culturales y formativas (Libertad Bajo Palabra, 2023).

A pesar de la diversidad de actividades y talleres que se ofrecen en este espacio, no se ha implementado previamente un taller específico de fomento a la lectura. La población principal que acude a este sitio está compuesta en su mayoría por mujeres participantes en actividades relacionadas con huertos, tejido, manualidades, cocina y repostería.

El círculo de lectura se llevará a cabo en la cocina, el espacio más grande y silencioso para trabajar, seleccionado por su ambiente tranquilo y su capacidad para albergar todas las actividades necesarias. Además, la sala siguiente cuenta con una pequeña colección de libros,

incluyendo literatura y material de texto, así como revistas variadas. La disposición del coordinador del centro para proporcionar el mobiliario necesario garantiza un espacio adecuado para el desarrollo del taller.

Lo que se busca es fomentar la lectura y la escritura creativa mediante la reflexión, el diálogo y la experiencia de cada participante. Se espera que esta intervención contribuya significativamente a la participación de las mujeres en actividades culturales dentro de su comunidad, fortaleciendo así el tejido social y propiciando un espacio de convivencia mediante el acceso a la cultura escrita.

3.3 Estrategias de intervención

Con la autorización del director de Desarrollo Social del Ayuntamiento de Xalapa, se llevará a cabo un círculo de lectura en el CC El Moral. La estrategia de intervención constará de varias etapas y actividades diseñadas para fomentar la lectura, el diálogo y la reflexión en un ambiente seguro. El círculo de lectura consistirá en 12 sesiones de 90 minutos, que se llevarán a cabo una, y cuando sean posibles dos veces por semana, comenzando el martes 7 de noviembre y finalizando el 16 de febrero.

Para dar a conocer el taller, se envió un cartel informativo a través de WhatsApp a las visitantes habituales del CC. También se realizaron visitas a las personas de la colonia, proporcionando carteles e información con el objetivo de motivar su participación. La primera semana del círculo de lectura estuvo dedicada a la presentación del grupo. Al finalizar la primera sesión se aplicó un cuestionario diagnóstico (ver Apéndice A) a las integrantes para comprender sus intereses y expectativas.

En cada sesión se realizarán lecturas en voz alta a partir de la selección de textos de la cartografía lectora propuesta (ver Apéndice B). La lectura servirá como punto de partida para el

diálogo, las actividades estratégicas y la escritura personal. La cartografía lectora abordará temas relacionados con la experiencia de las participantes, como la identidad, la sexualidad, las relaciones afectivas, la maternidad y la violencia de género.

El círculo de lectura se centrará en una metodología basada en la investigación feminista, específicamente la etnografía feminista, que se utiliza en la investigación de género para explorar en profundidad el significado cultural de las experiencias de vida individuales (Jiménez Cortés, 2021). El círculo de lectura tendrá un enfoque sociocultural y utilizará la teoría de la alfabetización crítica.

La dinámica de las sesiones será una breve introducción con lectura en voz alta, así como la contextualización de la obra y el autor de esta. Como siguiente actividad, se desarrollará el diálogo y el intercambio de ideas mediante la interpretación de la obra o los fragmentos leídos. Por último, se hará una reflexión escrita por cada integrante como cierre y evidencia del trabajo realizado en la sesión.

3.4 Metodología de evaluación

En este apartado se reúne la información que las participantes del círculo de lectura y la facilitadora brindarán. Una primera evaluación será un cuestionario diagnóstico (ver Apéndice A) mediante el cual se contará con información del grupo para conocerlo y tener elementos para planificar las sesiones. En cuanto al registro de las sesiones se utilizará un diario de campo y registros fotográficos de las actividades realizadas durante cada sesión. Así mismo, se realizarán entrevistas a profundidad a las integrantes del grupo cuando se considere el momento.

Por último, se realizará una evaluación final que incluirá las reflexiones de las participantes y de la facilitadora, asimismo una autoevaluación. También se registrará y ordenará el registro fotográfico completo de las sesiones. Como parte de la organización se realizará la

redacción de las notas del diario de campo y el procesamiento de las evidencias de las evaluaciones totales en un documento.

CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN

4.1 Descripción de actividades y productos

En este apartado se encuentran las actividades que se desarrollarán en el transcurso de la investigación.

Tabla 1

Actividades y productos

Actividad	Descripción de la actividad	Producto por obtener	Semanas
Gestión del grupo de intervención.	Reunión con el director de Desarrollo Social del Ayuntamiento de Xalapa.	Documento de aceptación de la intervención.	4
Elaboración de la cartografía lectora.	Diseño de cartografía lectora.	Cartografía lectora.	3
Elaboración del punteo de protocolo.	Se diseñará el punteo del protocolo para su revisión y aprobación.	Punteo de protocolo.	2
Elaboración del borrador del protocolo.	Se diseñará y desarrollará el borrador del protocolo de la intervención con base en los lineamientos solicitados.	Borrador revisado.	8
Elaboración del protocolo final.	Se diseñará el protocolo final de la intervención.	Protocolo.	4
Realización de la intervención.	Se realizará la intervención con el grupo.	Bitácora.	15

Diseño del trabajo recepcional.	Se concretará el diseño del trabajo recepcional, siguiendo los lineamientos solicitados.	Propuesta de tabla de contenido.	4
Elaboración del borrador de trabajo recepcional.	Se elaborará el borrador del trabajo recepcional con base en los lineamientos solicitados.	Borrador de trabajo recepcional para envío a lectores.	8
Corrección de trabajo recepcional.	Se harán las correcciones y adecuaciones necesarias al trabajo recepcional.	Documento recepcional aprobado para examen.	11
Presentación del trabajo recepcional.	Se presentará el trabajo recepcional.	Acta de examen.	4

Figura 1

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

Actividades	MESES 2023-2024												Productos	
	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL		
Gestión del grupo de intervención														Grupo de intervención
Elaboración cartografía lectora														Cartografía lectora
Punteo de protocolo														Diseño de protocolo
Elaboración del borrador del protocolo														Borrador del protocolo
Protocolo final														Protocolo publicado
Intervención														Datos y evidencias
Diseño del trabajo recepcional														Propuesta de tabla de contenido
Elaboración del borrador del trabajo recepcional														Borrador de trabajo recepcional para envío a lectores
Corrección de trabajo recepcional														Documento recepcional aprobado
Gestión y presentación del trabajo recepcional														Presentación de trabajo recepcional

REFERENCIAS

- Aiudi, S. (2020, noviembre). Literatura y feminismo, una nueva cartografía latinoamericana. *Nueva Sociedad*. <https://nuso.org/articulo/literatura-escrita-por-mujeres-una-nueva-cartografia/>
- Alcántara Trapero, M. (2009). La importancia de la lectura en voz alta. *Innovación y Experiencias Educativas*, (16).
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/DOLORES_ALCANTARA_2.pdf
- Alvarez Rodríguez, M. (2009). Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. *Educere*, 13(44), 83-87. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102009000100010
- Balcazar, F. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, 4(7-8), 59-77.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400804>
- Barradas Rosario, M. (2022). *El devenir de los espacios públicos como lugares de lectura: intervención en una colonia urbano-marginal*. [Trabajo recepcional, Universidad Veracruzana]. <https://cdigital.uv.mx/handle/1944/52627>
- Bloom, H. (2000). *Cómo leer y por qué*. Anagrama
- Buenahora Molina, G. (2016). Escribir para no ser silenciadas: mujeres, literatura y epistemología feminista. En N. Blazquez Graf y M. P. Castañeda Salgado (coords.), *Lecturas críticas en investigación feminista*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cassany, D. (1987). *Describir el escribir*. Paidós.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

- Cassany, D. (2007). Luces y sombras de la lectura en voz alta. *Peonza. Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, (82), 21–32.
https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21507/Cassany_PEONZA_82.pdf?s
- Cassany, D. (2012). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Paidós.
- Castañeda Salgado, M. (2008). *Metodología de la investigación feminista*. UNAM.
- Contreras y Zayas, J. (2001). *Estudio socioeconómico de la zona marginada de la colonia El Moral de Xalapa-Enríquez, Ver.* [Trabajo recepcional, Universidad Veracruzana].
<http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/47687>.
- Del Amo, M. (2005). *La narración oral y la lectura en voz alta como técnica de animación a la lectura*. CONACULTA.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Garrido, F. (2014). *El buen lector se hace, no nace: reflexiones sobre lectura y formación de lectores*. Paidós.
- Gorgojo Iglesias, R. (2017). ¿Literatura femenina, literatura de mujeres, o literatura para mujeres? Reflexiones en torno a la necesidad y los peligros de las etiquetas. En M. Carreras i Goicoechea, *Literatura Española de Migrantes. El caso de Najat El Hachimi y su recepción en Italia*. Algra Editore.
- INEGI. (2021). *Violencia contra las mujeres en México*.
<https://www.inegi.org.mx/tablerosestadisticos/vcmm/>
- INEGI. (2023). *Módulo sobre lectura 2023*.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/nota_tecnica_molec_feb23.pdf

- Jiménez Cortés, R. (2021). Diseño y desafíos metodológicos de la investigación feminista en Ciencias Sociales. *Empiria. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (50), 177-200. <https://doi.org/10.5944/empiria.50.2021.30376>
- Kalman, J. (2004). *Saber lo que es la letra: vías de acceso a la cultura escrita para un grupo de mujeres de Mixquic*. SEP/Siglo XXI.
- Lagarde y de los Ríos, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. UNAM.
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Editorial horas y horas.
- Larrosa Bondía, J. (2022). “El aprendizaje de los placeres”. En E. M. Ramírez Leyva (coord.), *Los poderes de la lectura por placer* (pp. 3-12). UNAM.
- Libertad Bajo Palabra. (13 de abril de 2023). Con Centro de Gestión Comunitaria, el ayuntamiento acerca servicios a la ciudadanía. *Libertad Bajo Palabra*.
<https://libertadbajopalabra.com/2023/04/13/con-centros-de-gestion-comunitaria-el-ayuntamiento-acerca-servicios-a-la-ciudadania/>
- López Niño, A. (2017). La teoría sociocultural y la concepción del desarrollo cognitivo. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*.
<https://www.eumed.net/rev/cccss/2017/02/desarrollo-cognitivo.zip>
- Macorra, A. (2022). “Leer por placer, un brinco a las emociones y la imaginación”. En E. M. Ramírez Leyva (coord.), *Los poderes de la lectura por placer* (pp. 25-36). UNAM.
- Mata Puente, A. y Ruiz Gómez, J. (2021). El empoderamiento de las mujeres a través de la lectura. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura* 8(16) 149-171.

https://www.researchgate.net/publication/365491897_El_empoderamiento_de_las_mujeres_a_traves_de_la_lectura

- Molina, I. (2 de mayo de 2018). La Veracruz, El Moral y Plan de Ayala, las colonias más violentas de Xalapa para mujeres. *Diario de Xalapa*.
- Montenegro Martínez, M. (2004). La investigación acción participativa. En G. Musitu Ochoa, J. Herrero Olaizola, L. Cantera Espinoza y M. Montenegro Martínez (coords.), *Introducción a la psicología comunitaria* (pp. 135-165). Editorial UOC.
- Moreno Morales, M. y Ávila Landa, H. (2021). La biblioterapia en un grupo de mujeres en situación de violencia: Fundamentos conceptuales y balance de intervención. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 19(2), 214-227.
<https://doi.org/10.29043/liminar.v19i2.850>
- Munita, F. (2020). *Hacer de la lectura una experiencia: reflexiones sobre mediación y formación de lectores*. Biblioteca Nacional de Perú.
- Pajares Sánchez, L. (2020). Fundamentación feminista de la investigación participativa: Conocimiento, género y participación, o del diálogo necesario para la transformación. *Investigaciones feministas*, 11(2), 297-306). <https://doi.org/10.5209/infe.65844>
- Pérez, G. (2018). “Leer en la universidad”. En L. Natale y D. Stagnaro (org.), *La lectura y la escritura en las disciplinas. Lineamientos para su enseñanza* (pp. 59-112). Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Editorial Océano.
- Petit, M. (2016). *Leer el mundo: experiencias actuales de transmisión cultural*. Fondo de cultura económica.

- Rodríguez Arocho, W. (2019). La alfabetización desde una perspectiva crítica: Los aportes de Vygotski, Freire y Martín Baró. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(1), 1-25. Instituto de Investigación en Educación, Universidad de Costa Rica.
- Rodríguez Flores, C. (2016). El aprendizaje dialógico en la interacción socioeducativa: espacio vital en la producción de conocimientos. *Revista ciencias de la educación*, 26(47), 226-246. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/47/art14.pdf>
- Santana, M., Kauffer, E. y Zapata, E. (2006). El empoderamiento de las mujeres desde una lectura feminista de la Biblia: el caso de la CODIMUJ en Chiapas. *Convergencia*, 13(40), 69-106. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-1435200600010000
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Líneas estratégicas del Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa*. Secretaría de Educación Pública. https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/PFCE/PFCE_completo.pdf
- Serrano de Moreno, S. (2008). La alfabetización crítica. Conceptualización de las competencias y estrategias de lectura crítica. *Letras*, 50(76). http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832008000100004
- 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
- Soler Gallart, M. (2003). Lectura dialógica. La comunidad como entorno alfabetizador. En M. Soler y A. Teberosky (Eds.), *Contextos de alfabetización inicial*, (pp. 47-63).

Valery, O. (2000). Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky. *Educere*, 3(9), 38-43.

Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.

<https://www.redalyc.org/pdf/356/35630908.pdf>

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

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

Varela, N. (2008). *Feminismo para principiantes*. Ediciones V.

Velásquez Ocampo, O. (2022). “Los ciclos de lecturas feministas como un espacio de sororidad académica, una reflexión sobre el Ciclo de Lecturas: Feminismo y Derecho en la Universidad EAFIT, Medellín (2018-2020)”. En S. Ruiz Moreno y L. Manrique Villanueva (Eds.), *Mujeres, comunicación y cambio social*, pp. 181-198. Ediciones USTA.

Vides de Dios, A. (2021). *Clubes de lectura y conocimiento feminista. Experiencias en el País Vasco*. [Tesis de maestría, Universidad del País Vasco]. Repositorio Institucional.

Zapata, F. y Rondán, V. (2016). *La investigación-acción participativa. Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña*. Instituto de Montaña.

BIBLIOGRAFÍA

- Alessandroni, N. (2017). Imaginación, creatividad y fantasía. En Lev S. Vygotski: una aproximación a su enfoque sociocultural. *Actualidades en Psicología*, 31(122), 45-60.
<https://doi.org/10.15517/ap.v31i122.26843>
- Anderson, G. y Herr, K. (2007). El docente-investigador: Investigación-acción como una forma válida de generación de conocimientos. En I. Sverdlick (Ed.), *La investigación educativa: Una herramienta de conocimiento y de acción* (pp.47-71). Noveduc.
- Andruetto, M. T. (2015). *La lectura, otra revolución*. Fondo de Cultura Económica.
- Bamberger, R. (1975). *La promoción de la lectura*. Promoción Cultural-UNESCO.
- Barthes, R. (1987). *Sobre la lectura. El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Paidós.
- Bielefeldt Canaca, M. (2021). *Propuestas de lectura para una educación con perspectiva de género: una modificación a las bases curriculares*. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Chile.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Capote, V. (2021). La literatura latinoamericana escrita por mujeres hoy: aproximación a su recepción y notas preliminares a un fenómeno incipiente. El caso de Colombia. *Kamchatka. Revista de Análisis Cultural*, (17), 453-473.
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/70558/CapoteDiaz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cassany, D. y Castellà, J. (2011). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, 28(2), 353-374. <http://hdl.handle.net/10230/21187>

- Chibici-Revneanu, C. (2016). Writing myself home: Migrant well-being and expressive writing. *Entreciencias: diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 4(11), 382-402.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21933/J.EDSC.2016.11.201>
- Dezcallar, T., Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M., y Gotzens, C. (2014). La lectura por placer: su incidencia en el rendimiento académico, las horas de televisión y las horas de videojuegos. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 12, 107-116.
<https://www.redalyc.org/pdf/2591/259132660005.pdf>
- Femenías, M. (2007). Esbozo de un feminismo latinoamericano. *Revista Estudios Feministas*, 15(1), 11-25.
- Ferreya Beltrán, M. (2016). Género y feminismo. Una aproximación. *Gaceta Políticas*, (26), 2-4. <https://www.politicas.unam.mx/gacetas/gaceta261.pdf>
- Freire, P. (1984). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2003). *El grito manso*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- García Cruz, A. (2016). Género, equidad e igualdad. *Gaceta Políticas*, (26), 2-4.
- García, J., Hernández, C. y López, D. (2021). Narrativas sobre violencia hacia las mujeres desde una perspectiva de género. *Contribuciones desde Coatepec*, (37).
<https://www.redalyc.org/journal/281/28171647003/html/>
- Gargallo, F. (2005). Escritura de mujeres, escritura de las diferencias. *La manzana de la discordia*, 1(1), 107-111.
<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/53499/escriturademujeres.pdf?sequence=1>

- Garrido, F. (2003). *Cómo leer (mejor) en voz alta. Una guía para contagiar la afición a leer*.
Ángeles Editores.
- Guerrero, G., Navarrete, M. y Carrillo, M. (2010). La lectura en voz alta, la integración educativa y la competencia comunicativa: un estudio de caso. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 15(1), 59-74.
- Guzmán Pitarch, J. R. (1992). Las teorías de la recepción y su concreción en la didáctica de la literatura. *El Guiniguada*, 1(3), 143-148.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2267759>
- Guzmán, M. y Pérez, A. (2005). Las Epistemologías Feministas y la Teoría de Género. Cuestionando su carga ideológica y política versus resolución de problemas concretos de la investigación científica. *Cinta de Moebio*, (22).
- Hernández, J. (2006). El género y la escritura femenina. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 48(197), 117-135.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). Análisis de los datos cuantitativos. *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.
- Herros, I. y Jarvio, A. (2021). Fomento a la lectura y escritura en adultos mayores. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 20(1), 1-14.
<https://doi.org/10.29043/liminar.v20i1.895>
- Jitrik, N. (1982). *La lectura como actividad*. Premia editora.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- López, A., Encabo, E. y Jerez, I. (2011). *Escritura creativa y promoción de la lectura*. Diego Marín.

- Martins, D. (2006). Comprensión crítica y aprendizaje dialógico: lectura dialógica. *Lectura y vida*, 27(1), 18-28. <https://acortar.link/HceCWw>
- Morales, O. A., Rincón G., A. G., y Tona Romero, J. (2005). Consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y fuera de la Escuela. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (10), 195-218.
- Mutayongwa, I. (2018). *Alfabetización de adultos: medio de concienciación ciudadana para luchar contra la pobreza y la marginación estructural de la mujer. Un proyecto piloto para el desarrollo comunitario en el medio rural en la república democrática del Congo*. [Tesis de maestría. Universidad de Palencia]. Repositorio Institucional. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/31710/TFG-L2060.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Narvaez, C. y Arias, O. (2010). *Lectura en voz alta*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Observatorio Universitario de Violencias contra las Mujeres. (2023). *Casos de violencia por región*. https://www.uv.mx/apps/cuo/ouv mujeres/tipos_modalidades.html
- Orecchia, T. (2014). Cruzando límites: cuestiones críticas y formas actuales de la narrativa escrita por mujeres. *Pasavento. Revista de Estudios Hispánicos*, 2(2), 407-431. <https://doi.org/10.37536/preh.2014.2.2.1006>
- Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2013). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2021). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Océano Expres.
- Quesada, E. (2018). Promoción y animación de la lectura en contextos no formales de educación. *Amoxtli*,(2), 18-37.

Ramírez, E. (2016). De la promoción de la lectura por placer a la formación integral de lectores.

Bibliotecológica, 30(69), 95-120. <https://doi.org/10.1016/j.ibbai.2016.04.014>

RELATA. (2018). *Guía para talleres de escritura creativa Relata 2018*. Red de Escritura creativa, Relata.

https://www.mincultura.gov.co/areas/artes/literatura/Documents/MinCultura_Relata2018_html5/index.htm

Rifo, B., Caro, N. y Sáez, K. (2018). Conciencia lingüística, lectura en voz alta y comprensión lectora. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 56(2), 175-198.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48832018000200175>

Rodríguez, C. (2010). El aprendizaje dialógico en la interacción socioeducativa: espacio vital en la producción de conocimientos. *Revista Ciencias de la Educación*, 26(47), 226-242.

Ruiz, M. (2022). Etnografías feministas en México: críticas de las nuevas generaciones de antropólogas. *Alteridades*, (63).

<https://doi.org/10.24275/uam/izt/dcsh/alteridades/2022v32n63/Ruiz>

Teberosky, A. y Sepúlveda, A. (2018). Aprender a partir de la lectura en voz alta del adulto. *Revista Entreideias: Educação, Cultura E Sociedade*, 7(2).

<https://doi.org/10.9771/re.v7i2.25327>

Vigotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.

Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Egales.

APÉNDICES

Apéndice A

Cuestionario diagnóstico

Los datos recopilados serán usados con fines de investigación.	
Nombre:	
Edad:	Fecha:
Dirección y número de contacto:	
¿A qué te dedicas?	¿Cuál es tu último grado de estudios?
¿Te gusta leer?	¿Qué tipo de libros te gusta leer?
¿Cuáles son tus actividades recreativas favoritas?	¿Tienes hijos o familiares con quienes te gustaría compartir la experiencia de lectura?
¿Qué tipo de contenido lees (revistas, libros de texto, novelas, periódicos, redes sociales, etc.)?	¿Tienes acceso a una biblioteca o algún sitio donde haya libros para préstamo?
<p>¿Qué temas te interesan o son relevantes para ti respecto a ti misma, tu familia o tu comunidad?</p> <p>a) Identidad b) Maternidad c) Relaciones afectivas d) Comunidad e) Violencias</p>	¿Crees que la lectura es una actividad que puede ayudar en algo a las personas? De ser así, ¿en qué crees que puede ayudarlas?
¿Puedes mencionar otro?	

¿Qué esperas de esta experiencia?			
De la siguiente lista seleccione las palabras que asocie con la lectura:			
Entretenimiento	Obligación	Libros	Placer
Escuchar	Superación	Estrés	Ocio
Conocimiento	Reflexión	Creatividad	Escuela
Interesante	Comunidad	Imaginación	Novelas
Poesía	Dificultad	Aburrido	Escuela
¿Puedes mencionar otra palabra que relaciones con la lectura?			
¿Cómo te sentiste respondiendo este cuestionario?			
¡Muchas gracias!			

Apéndice B

Cartografía lectora

Para la configuración de esta cartografía se ha realizado una categorización de temas a abordar. Dependiendo de cada uno de los temas, se han elegido poemas de autoras latinoamericanas que servirán para iniciar la lectura en voz alta y fomentar el diálogo, al mismo tiempo que será detonante de las actividades de escritura creativa.

Tabla 2

Cartografía lectora

Tema	Autor y título	Descripción
Maternidad	“Se habla de Gabriel”, Rosario Castellanos. “Madre mía”, Gabriela Mistral.	Reflexión y diálogo sobre la maternidad, la identidad y el amor.
Vida cotidiana	“Me gustan los estudiantes”, Violeta Parra. “Volver a los 17”, Violeta Parra. “Sábado”, Alfonsina Storni.	Reflexión y diálogo sobre actividades cotidianas. Uso de la rima en la poesía.
Relaciones afectivas	“Monsieur Monod no sabe cantar”, Blanca Varela. “Ya no”, Idea Vilariño. “Todo es tan simple”, Idea Vilariño.	Reflexión y diálogo sobre las relaciones afectivas.
Identidad	“Autorretrato”, Rosario Castellanos. “Letanía”, de Enriqueta Ochoa.	Reflexión y diálogo sobre la identidad.
Vida interior	“Avispero”, Enriqueta Ochoa.	Reflexión y diálogo sobre sentires y formas de ser ante distintas situaciones cotidianas.
Infancia	“Órbita del tiempo”, “Nacimiento”, “Infancia”, Enriqueta Ochoa.	Reflexión y diálogo sobre el tiempo y la memoria.

Ser hija	“Me dicen que mamá”, Marosa di Giorgio.	Reflexión y diálogo sobre la maternidad y ser hija.
Ausencia	“Origen”, Rosario Castellanos. “Ceniza”, Alejandra Pizarnik.	Reflexión y diálogo sobre nuestros seres ausentes.
El cuerpo	Selección de textos de <i>Hago de voz un cuerpo</i> , de María Baranda.	Reflexión y diálogo sobre nuestro cuerpo y la importancia de su cuidado.
Violencia	“Tú me quieres blanca”, “Hombre pequeño”, “El clamor”, Alfonsina Storni.	Reflexión y diálogo sobre la violencia.

Nota. Elaboración propia.

REFERENCIAS DE CARTOGRAFÍA LECTORA

Arancibia Durán, C. (s. f.). 10 poemas esenciales de Alfonsina Storni y sus enseñanzas. *Cultura*

Genial. <https://www.culturagenial.com/es/poemas-esenciales-de-alfonsina-storni/>

Baranda, M. (2022). *Hago de voz un cuerpo*. Fondo de Cultura Económica.

Castellanos, R. (2020). *Poesía no eres tú*. Obra poética (1948-1971). Fondo de Cultura Económica.

Di Giorgio, M. (1987). *La falena*. Arca Editorial.

Mistral, G. (2019). *Poesía reunida*. Fondo de Cultura Económica.

Ochoa, E. (2008). *Poesía reunida*. Fondo de Cultura Económica.

Parra, V. (s.f.). Décimas de Violeta Parra. Archivo Chile.

https://archivochile.com/Cultura_Arte_Educacion/vp/d/vpde0026.pdf

Varela, B. (1986). *Poesía reunida, 1949-1983*. Fondo de Cultura Económica.

Vilariño, I. (2012). *Idea Vilariño*. Material de Lectura, UNAM.

GLOSARIO

Empoderamiento: es un proceso de transformación social que permite a las mujeres mejorar sus capacidades para progresar en el sistema social.

Género: concepto asociado a las relaciones entre individuos que se basan en particularidades relacionadas a los sexos y en cómo esto revela un mecanismo de poder.

Literacidad: término que abarca las habilidades de lectura y escritura, además de la comprensión de géneros discursivos. Engloba el conocimiento del código escrito, los géneros discursivos, los roles autor-lector y las formas de pensamiento relacionadas al discurso escrito.

Referencias del glosario

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

Ferreya Beltrán, M. (2016). Género y feminismo. Una aproximación. *Gaceta Políticas*, (26), 2-4. <https://www.politicas.unam.mx/gacetas/gaceta261.pdf>

García Arteaga, V., Cruz Coria, E. y Mejía Reyes, C. (2022). Factores que impulsan e inhiben el empoderamiento femenino: una revisión de literatura. *Revista Reflexiones*, 101(1), 1-19.

<http://dx.doi.org/10.15517/rr.v101i1.43649>