



Universidad **N**acional **A**utónoma de **M**éxico

Facultad de Psicología

División del Sistema de Universidad Abierta

Formación vivencial de promotores y promotoras de lectura y escritura, la participación y el aprendizaje en la práctica.

Tesis que para obtener el título de Licenciada en Psicología presenta:

Maria Yolanda Ramos Ponce

Directora:

Doctora Ileana Seda Santana

Jurado: Maestra Hilcia Paredes Dávila
Licenciado Miguel Ángel Luna Izquierdo
Licenciado José Manuel Martínez
Doctora Araceli Lambaní Rodríguez



Ciudad Universitaria, México D.F. Febrero 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mi mamá y a mi
papá, a Gus, mi
hermano, primeros
en creer y aplaudir
mis logros quienes no
han dejado de estar
presentes.

Gracias...

A Hugo por apoyarme e impulsarme, también va por ti. Te amo.

A mi tía Estela quién me ha apoyado más de lo que ella misma se da cuenta.

A mi directora, Doctora Ileana Seda, gracias por la guía, la paciencia y todo lo de en medio.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, es poco lo que puede se puede decir acerca de todos los recursos que he obtenido desde mi ingreso, lo que me hace estar orgullosa de ser Puma.

Al jurado quienes me dieron de su tiempo y sus saberes, en especial a Hilda Paredes con quien además conocí más de cerca la promoción de la lectura y la escritura.

Gracias a quienes han estado en el proceso, desde su inicio, a quienes siguen y quienes se sumaron. Aún cuando yo misma lo hice largo... Amigos, amigas, familiares, profesores, compañeras, compañeros. Gracias por sus palabras y sus acciones, todo el apoyo a favor de mi avance.

A los que voluntariamente formaron parte de la investigación y dedicaron tiempo a contestar el cuestionario, hacerme observaciones y comentarios que sumaron al trabajo.

A mis lectores, que al pensar en ellos mejoré, sobretodo, mi redacción. En especial a los tesisistas, ojalá este trabajo les sirva para continuar y concluir el suyo.

ÍNDICE

Índice	7
Resumen	9
Introducción	11
Capítulo I	13
Fundamento teórico de la investigación	13
Promoción de la lectura y la escritura en México.	16
Promotores y/o Facilitadores de Lectura y Escritura	20
Formación Vivencial.....	21
Aprendizaje.....	22
Aprendizaje en la práctica.....	23
Aprendizaje, una actividad sociocultural.	24
Apropiación Participativa.....	25
La formación y la Apropiación Participativa	29
Participación Guiada	30
La formación y la Participación Guiada	34
Sensibilidad y Creatividad en la Participación Guiada.	35
Entornos Socioculturales: Situaciones de Aprendizaje	36
Lectura y Escritura	39
Capítulo II	49
Investigación.....	49
Justificación Metodológica	50
Participantes.....	50
Instrumento	51
Procedimiento	54
Capítulo III	69
Conclusiones.....	69
Bibliografía y Referencias.....	75
Anexos	80
Anexo I.....	81
Cuestionario	81
Anexo II	87
Cuestionario De T. participante	87
Anexo III	92

Resumen

Actualmente la promoción de la lectura y la escritura es de interés en distintos sectores. Esta investigación busca aportar a la comprensión de la práctica de los y las promotores de lectura y escritura, al origen de su conocimiento, experiencia, motivaciones, la manera en la que las y los promotores afrontan su labor en el ejercicio diario; sus saberes, actitudes, capacidades, herramientas y cómo estas dan forma a su aprendizaje y formación esto a través de un análisis cualitativo. Participaron diez promotores, cada uno con diferentes antecedentes;, todos formados como promotores a través de la experiencia en la práctica. Se destacan los aportes que conllevan la experiencia y la práctica, mediante la voz y la personalidad de quienes realizan de primera mano y vivencialmente la promoción de lectura y escritura. Durante la investigación las diferencias fueron notables entre quienes en su experiencia hay de por medio una formación académica y quienes han hecho la experiencia su mayor formación. Aún con diferencias notables entre unos y otros algo que es parte de cada uno de los participantes es como de una o de otra manera siempre incluyen a terceros en la manera que participan y asumen su participación.

Introducción

Gracias al uso de los medios masivos de comunicación, mediante todo tipo de propaganda, actualmente la promoción de lectura y escritura ha encontrado simpatizantes en prácticamente todos los sectores sociales, dentro y fuera de la escuela. Aunque es importante reconocer que ha sido la lectura la principal beneficiada, quizá porque involucra un gremio editorial detrás de ella, considerando que una de las campañas de mayor impacto en México a favor de la lectura viene justamente por parte de una cadena de tiendas de libros.

Más allá de lo que se pretende en diferentes medios masivos, de programas nacionales, e incluso leyes que den soporte a promover la lectura y la escritura (Sobre la ley de Fomento para la Lectura y el Libro, 2012), se necesitan voluntarios, personas dispuestas a trabajar a favor de lectores y escritores potenciales. Los y las involucradas: Voluntarios, estudiantes, trabajadores que hacen planes, se preparan y trabajan como promotores de lectura y escritura como un oficio remunerado o como parte de las disposiciones académicas relativas a su formación profesional; como el servicio social o prácticas profesionales, por ejemplo.. Es precisamente en su práctica y aprendizaje que se centra este trabajo.

Los aprendizajes y saberes de estos promotores y promotoras de lectura y escritura son únicos en cada uno de ellos, cada uno da diferentes matices y texturas para conformarlos. Su formación es distinta pero también lo es su contexto, intereses, personalidad, motivaciones, recursos, herramientas y emociones dispuestas en su labor.

Conocer y reconocer la experiencia de promotores y promotoras de lectura y escritura da pauta para comprender mejor las prácticas a favor de la lectura y escritura, cómo pueden enriquecerse, mejorarse y puedan ser usadas en su beneficio. Este trabajo se centra en la

formación que da origen a aprendizajes y saberes, sin tratarse de una evaluación o un modelo de formación.

Como referentes se buscaron investigaciones previas en Psicología Educativa y en Pedagogía encontrando que la gran mayoría se han centrado en proponer modelos de formación a docentes, promotores culturales o de salud, es decir había de por medio algún tipo de mediación por parte de los investigadores. Lo más cercano fue el trabajo hecho por De Diego (2011) en el que acompañó a seis psicólogos en formación en distintos escenarios, sin embargo, no se incluye a promotores de lectura y escritura lo que genera un reto mayor al presentar este trabajo.

Aún sin ser mediador o proponer un modelo de formación se busca aportar a la buena promoción de la lectura y la escritura. Actualmente es un momento en que pruebas como ENLACE (Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares) o PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Alumnos, por sus siglas en inglés) hacen una valoración de la lectura y escritura a través de las estadísticas y los números, vale la pena detenerse a mirar desde una perspectiva natural al aprendizaje y la participación en las prácticas de promotores y promotoras de lectura.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

En las prácticas de promoción a la lectura y la escritura participan facilitadores y/o tutores quienes, las llevan a cabo partiendo en buena medida de su experiencia, destrezas y la cultura en la que se vinculan. Durante este trabajo se indagó sobre las prácticas: la formación vivencial de esos facilitadores y/o tutores, los y las promotores de lectura y escritura en servicio con preparación universitaria, o bien, entrenados en la práctica. Se trata entonces de una investigación centrada en la Formación Vivencial, esto es la manera en cómo es el aprendizaje en la práctica de diferentes promotores y promotoras de lectura y escritura.

Antecedentes de la promoción de la Lectura

De acuerdo con Colomer (2002), en la segunda mitad del siglo XIX y la primera del XX, la promoción de la lectura comenzó a dirigirse a los niños y a las niñas; se daba de manera natural en los sectores sociales educados quienes tenían acceso a los libros y crecían con ellos. Los promotores y facilitadores eran las madres, las institutrices o familia. Los profesores por supuesto, cuyas explicaciones ayudaban a dar sentido al texto, también en la escuela era donde se ayudaba a la comprensión del texto y se ganaba velocidad al momento de leer. Al abrirse las primeras bibliotecas infantiles se crearon actividades como “la hora del cuento”, un modo de acercar a nuevos niños a los libros.

Al no ver resultados esperados se inició con “animación a la lectura” con juegos, jornadas, campañas, concursos o visitas de autores. Al cabo del tiempo el estudio del aprendizaje y la lectura generó importantes puntos de reflexión sobre cómo se promueve la lectura entre ellas se incluye la formación profesional de enseñantes y bibliotecarios (Colomer, 2002). Esto dio lugar a la instrucción formal de los promotores de lectura, misma que continúa en áreas como la psicología educativa y la pedagogía.

Sin embargo el entusiasmo de transmitir la lectura y la escritura no está limitado por un sentido de formación académica, también se han sumado aquellos quienes han encontrado en la práctica distintas maneras de promover la lectura y la escritura exitosamente, tanto en México como en otros países.

Promoción de la lectura y la escritura en México.

La promoción de lectura en nuestro país, cuenta con el Programa Nacional de Lectura, respaldado también por la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro, firmada el 23 de julio de 2008. Dicha ley incluye aspectos que involucran a la industria editorial, así como la generación de políticas, programas, proyectos y acciones dirigidas al fomento y promoción de la lectura. Da responsabilidad a: La Secretaría de Educación Pública, El Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, El Consejo Nacional de Fomento para el Libro y la Lectura y Los Gobiernos estatales, municipales y del Distrito Federal (Sobre la ley de Fomento para la Lectura y el Libro, 2012).

La Secretaría de Educación Pública (SEP) está a cargo del Programa Nacional de Lectura (PNLE), cuya propuesta incluye “[...] diversas acciones que fortalecen las prácticas de la cultura escrita en la escuela para que los alumnos sean capaces no sólo de tener un mejor desempeño escolar, sino también de mantener una actitud abierta al conocimiento y a la cultura, además de valorar las diferencias étnicas, lingüísticas y culturales de México y el mundo.” (2013, p. 1). Da también cinco líneas estratégicas por las que está constituido, estas incluyen:

- Fortalecimiento Curricular y mejora en las prácticas de enseñanza.
- Fortalecimiento de las bibliotecas y los acervos bibliográficos de la educación básica, normal y centros de maestros.

- Formación y actualización de recursos humanos.
- Generación y difusión de conductas lectoras (uso de materiales y su incidencia en el aprendizaje)
- Movilización social a favor de la cultura escrita en la escuela y fuera de ella

(Programa Nacional de Lectura y Escritura, 2013).

Las campañas propuestas a favor de la lectura, sean gubernamentales, de la iniciativa privada, asociaciones civiles o de instituciones educativas, se hacen para la comunidad y la involucran.

La Secretaría de Educación pública, a través del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, lleva a cabo el Programa Nacional de Salas de lectura. En 2013 El Programa Nacional Salas de Lectura fue nominado al *Astrid Lindgren Memorial Award (ALMA)* y ha sido seleccionado en dos ocasiones como una experiencia modelo para replicar en América Latina por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC), Organización intergubernamental auspiciada por La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), (CONACULTA, 2014).

De acuerdo con CONACULTA (2012), en los más de quince años del programa, son más de 3,800 salas activas en país y se han instalado 320 Paralibros en todo el país.

CONACULTA (2014) define los Paralibros como espacios atendidos por mediadores de lectura profesionales. Estos espacios ofrecen un acervo de 365 libros con lo mejor de la literatura universal, además de revistas, diccionarios y manuales de artes y oficios, para que los visitantes a estos espacios tengan la oportunidad de leer un título distinto cada día del año. En los Paralibros se ofrecen servicios gratuitos como consulta de libros, préstamos a domicilio y actividades relacionadas con la lectura, espectáculos, narración oral y talleres.

En Noviembre de 2010 se crea La Biblioteca Digital Mexicana, se ha publicado la colección de *Cuadernos de Salas de Lectura* disponibles

también en versión electrónica con la Universidad del Claustro de Sor Juana se llevan a cabo cursos en línea: *Cursos de formación y actualización* (CONACULTA, 2012, 2013, 2014).

Presente en México está IBBY -International Board on Books for Young People (en español: Comisión Internacional de Libros para Jóvenes) fundación de origen suizo fundada en 1953, pensada para propiciar el entendimiento entre los pueblos a través de la literatura; a su llegada en 1979 se funda la Asociación mexicana para el fomento del libro infantil y juvenil, A.C.; IBBY México.

IBBY presenta diferentes actividades referentes al fomento a la lectura y la escritura, en la que incluye la formación de promotores. Su catálogo incluye actividades como: "Taller intensivo de Lengua de Señas Mexicana y aproximación al Español escrito", "Actividades de andamiaje para apoyar la comprensión lectora", "Técnicas de escritura creativa", "Cómo trabajar la promoción de lectura y escritura con jóvenes", "Técnica de lectura en voz alta, lectura y escritura de poesía", "Edición artesanal de libros", "Lectura y cine", "Lectura en familia", "Leer antes de leer" entre otros (IBBY, México, 2012).

De la Iniciativa privada destaca la difusión principalmente en medios masivos de lo que está haciendo actualmente el Consejo de la Comunicación: "Diviértete leyendo" en la que algunas figuras públicas dan un mensaje recomendando la lectura diaria al menos de veinte minutos. En esta campaña se busca que el fomento a la lectura contribuya a impulsar una educación de calidad. En la campaña participa la Secretaría de Educación Pública SEP, Consejo Nacional de Autoridades Educativas CONAEDU, el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes CONACULTA a través de proyectos como el Programa Nacional de Salas de Lectura, el Instituto de Fomento e Investigación Educativa, A.C., IFIE entre otras organizaciones tanto a nivel estatal como nacional (Consejo de la Comunicación, 2012).

Otra campaña de promoción de lectura a cargo de Fundación Televisa es: "Leer para Soñar" donde promociona la lectura también a través de

la consulta de diccionarios, enciclopedias, manuales, etc. También por medio del equipamiento de bibliotecas en escuelas primarias y secundarias. La campaña que comenzó en 2002, también convoca a actores y actrices para que cada semana lean o narren a niños, niñas y jóvenes, de entre 4 y 18 años de edad, cuento, poesía, novela y otros libros, en diferentes espacios: bibliotecas públicas, escuelas primarias públicas, hospitales infantiles e instituciones que atienden a niños y niñas considerados en desventaja. Los resultados que reportan son: 345 lecturas en voz alta beneficiando a 8,625 niños (Fundación Televisa, 2012) .

Actualmente en México se han propuesto diferentes campañas que buscan tanto la alfabetización como el involucrar a adultos, niños y niñas, en actividades en torno a la lectura, así como acercar libros para todos, sin embargo, aún falta ver beneficios sociales. Los beneficios que se buscan son: la inclusión de los individuos en los motores de desarrollo social, traducidos en mejores formas de vida, una mayor conciencia social y comunitaria. (Suaiden, 2002 cit. en Mújica 2005). La lectura que se propone es una lectura disponible para todos los miembros de la sociedad para que se informen, pueden buscar, obtener y utilizar libremente los conocimientos que deseen para su educación, mejoramiento profesional y personal, o bien para su entretenimiento (Rodríguez, 2002 cit. en Mújica 2005).

Como se ha visto la escritura no es parte de muchas de las campañas, la mayoría son a favor de la lectura, de éstas se puede especular -en parte- están favorecidas por intereses mercantilistas y a diferencia de la escritura, la lectura es materia de evaluación en la prueba Enlace aplicada por la Secretaría de Educación Pública y por el Programa Internacional para la Evaluación de Alumnos PISA por parte de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). Sin embargo, la escritura es parte inherente a la lectura y viceversa. Pérez (2011) afirma que la escritura es la revolución cultural más importante de la historia de la humanidad, a través de ella se generan textos,

argumentaciones, discursos sólidos y coherentes que hacen posible un conocimiento integrado profundo, la define como “tecnología del pensamiento” y “tecnología de la conciencia”. Aunque vale la pena señalar que el Programa Nacional de Lectura y Escritura inició sólo como Programa Nacional de Lectura y es en el 2013 que se ha sumado la Escritura.

Promotores y/o Facilitadores de Lectura y Escritura

Lizana (1999) define al promotor cultural como la persona que estimula la actividad cultural, debe pertenecer al mismo sector del pueblo en que actúa, ser un agente interno, o estar identificado plenamente con la realidad de su entorno. Su labor ha de ser eminentemente creativa, de constantes búsquedas y proposiciones.

Son ellos, los promotores y promotoras de lectura y escritura, quiénes se convierten en responsables de diversas actividades socioculturales en este caso como ya se dijo a favor de la lectura y la escritura.

La manera de conducirse y las decisiones que toman son también parte de su formación, cualquiera que esta sea, es así como sus concepciones e ideas de la promoción de lectura y escritura intervienen en su trabajo, también sus necesidades y entorno que inspiran las decisiones en las que involucran sus emociones, motivaciones, recursos, herramientas y con estas dan forma a su aprendizaje y se vinculan a su trabajo.

Como práctica cultural, actualmente se puede hablar de los espacios en los que se forman facilitadores/as: salas de lectura: bibliotecas, ludotecas y distintos escenarios. Además de la expansión a prácticas a favor de la lectura y la escritura.

Formación Vivencial

De acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española (2012) formación se define como: acción y efecto de formar o formarse. Al buscar formar se encuentran nueve distintas acepciones en las que se incluye: “Dar forma a algo”. “Criar, educar, adiestrar”. “Dicho de una persona: Adquirir más o menos desarrollo, aptitud o habilidad en lo físico o en lo moral”. El concepto de formación, por lo tanto, está ligado a una modificación en el pensamiento y al modo de actuar de la persona.

El proceso de formación demanda objetivos, resignificar y reactivar los valores requeridos para la viabilidad de las *prácticas* mismas que exhortan a valores como la autonomía, compromiso, alta estima, realización como sujeto. Estos valores el sujeto los percibe como necesidad, los interioriza y al hacerlo adquieren un nuevo sentido (Anzaldo et al. 1996).

Consecuentemente la Formación Vivencial a la que se hace referencia en esta investigación se da en un escenario donde quienes se forman, son de manera clara protagonistas y no espectadores en el proceso. Al ser parte del entorno actúan e interactúan en él. Comparten e intercambian reflexiones con pares y expertos. La retroalimentación que reciben puede ser por parte de tutores o iguales y también puede ser por parte de los beneficiarios de su trabajo. La diversidad de perspectivas, voces, prácticas y vivencias favorecen e impulsan su formación, es ahí donde aprenden, adquieren nuevos conocimientos con los que se forman, integrando nuevos saberes a los anteriormente adquiridos.

Para Jiménez y Perales (2007) la praxis se convierte en una producción cultural donde se codifican reglas, categorías tácticas y dispositivos para un nuevo profesional, también se problematizan y trazan las formas particulares de acción de los agentes implicados: tutores, asesores,

facilitadores y promotores. Se obtienen aprendizajes directos de la realidad cotidiana, del mundo social y del trabajo. Se desarrollan habilidades para crear, recrear y transferir conocimiento (Anzaldo et al 1996). Es la práctica entonces también una forma de transmitir y ser parte de la cultura.

La Formación Vivencial supone un interés en encontrar sentido a los nuevos conocimientos y a las nuevas experiencias en la práctica que se enriquecen de distintas formas: talleres, cursos, programas de actualización, conferencias, intercambio de saberes con pares y expertos, así también las experiencias personales. “[...] los procesos educativos formales y no formales pueden constituirse en espacios-tiempo de formación, dependiendo de los intereses y deseos del que asiste a ellos, pero pueden quedar como simples eventos en donde se adquiere información sobre temas específicos. Se tornan formativos en la medida en que el asistente se convierte en partícipe de las actividades, a través de las cuales construye conocimiento, moviliza sus esquemas emocionales o afectivos, se coloca de manera diferente en el mundo (en su mundo)” (Rodríguez, 2009 p. 140). Hace... Aprende, acciones que para Díaz Barriga (2003) son inseparables

Aprendizaje

La Real Academia de la Lengua Española (2012) define aprendizaje en una de sus acepciones como: adquisición por la práctica de una conducta duradera. En este trabajo el aprendizaje va más allá de respuestas conductuales, implica involucrarse con nuevas ideas, conceptos y proposiciones, reconocer las pistas que den forma y sentido a lo que ya se sabe integrando nuevos datos. La formación genera nuevos aprendizajes. La posibilidad de atribuirle significado al objeto de conocimiento depende de la estructura cognoscitiva del aprendiz, además de disposición y de una actitud tendiente a establecer relaciones afines entre los nuevos contenidos de aprendizaje

y lo que ya sabe (Martín y Solé en Coll & Marchesi, 2001).

La Formación Vivencial es un entrenamiento, un desarrollo de habilidades y/o aptitudes, requiere adquirir nuevos saberes y aprendizajes significativos. Ausubel (1976, en Díaz Barriga 2003), afirma que en el aprendizaje significativo el aprendiz relaciona la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas de manera trascendente. El aprendizaje significativo va más allá de memorizar contenidos inconexos y se consigue al construir significados, dando sentido a lo aprendido, y entender donde aplicarlo: en situaciones académicas y/o cotidianas.

En este trabajo se pretende asociar al aprendizaje desde un punto de vista donde sus prácticas sean auténticas significativas y coherentes, "simplemente definidas como las prácticas ordinarias de la cultura" (Brown, Collins y Duguid, 1989, p. 34 en Díaz Barriga 2003). El aprendizaje en la práctica resultará significativo a partir del grado de relevancia cultural de las actividades en que el aprendiz participa y por el tipo y nivel de actividad social que éstas promueven (Díaz Barriga 2003).

Partiendo de este punto de vista en el que se destaca el aprendizaje significativo es así como en este trabajo se considera al Aprendizaje en la Práctica.

Aprendizaje en la práctica

El aprendizaje en la práctica es activo y genera cambios en la persona y en su entorno físico y social, se pueden extraer experiencias valiosas y establecer un fuerte vínculo entre el aula y la comunidad. (Dewey, 1998).

Para el aprendizaje a lo largo de la vida en el que inevitablemente nos desarrollamos en medio de la comunidad, Rodríguez (2009) argumenta que el aprendizaje va más allá de la escuela, se aprende en los ambientes en los que se interactúa socialmente aunque no siempre es

de manera consciente ni sistemática. La participación en otros ambientes y las posibilidades formativas que adquiere en dichos espacios le devuelve al aprendiz (educando) su lugar como corresponsable del proceso y debe tener un papel activo para aprender. Así que no solamente se requiere tener buenos educadores, sino también buenos educandos en el proceso de aprendizaje.

Para el aprendiz la calidad en los aprendizajes se da en términos de transformación, cambio y mejora, por lo que la actuación de los aprendices debe ser de manera autónoma, independiente y articulada (Tapia y Montero en Coll & Marchesi, 2001).

Baquero (2002; en Díaz Barriga 2003) entiende al aprendizaje como los cambios en las formas de comprensión y participación de los sujetos en una actividad conjunta. Debe comprenderse como un proceso en el que se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción de apropiación cultural, hay un crecimiento personal en el que hace suya la cultura del grupo social al que pertenece, en el proceso de aprendizaje en la práctica, se interiorizan conceptos, destrezas, prácticas y valores y los aprendices se adhieren al tipo de prácticas socioculturales dominantes.

Aprendizaje, una actividad sociocultural.

Para Rogoff (1993), el aprendizaje es una actividad culturalmente organizada en la que interviene un proceso personal, interpersonal y comunitario de tal modo que los individuos se enrolan en diferentes actividades rutinarias estructuradas o no. Tales procesos son complementarios y resulta incompleto pensar en el desarrollo individual y la interacción social sin tomar en cuenta la actividad cultural en la que tienen lugar.

El aprendizaje es un sistema en el que hay implicaciones y acuerdos y es parte de la integración a una actividad organizada en la cultura.

“La metáfora del *aprendizaje* proporciona un modelo en el plano de la actividad comunitaria que supone la presencia de individuos activos que participan con otros en una actividad culturalmente organizada, que tiene entre sus propósitos el desarrollo de una participación madura en la actividad, de sus miembros menos experimentados. Ésta metáfora amplía la idea del aprendizaje de destrezas para incluir la participación en cualesquiera otras actividades culturalmente organizadas, tales como otros tipos de trabajo, educación escolar y relaciones familiares. La idea de aprendizaje focaliza la atención en la naturaleza específica de la actividad en cuestión y su relación con otros aspectos de la comunidad en la que aparece: económicos, políticos, espirituales y materiales” (Rogoff, 2006, p. 3).

Al involucrarse en un proceso de participación, la especialización de roles demanda una participación madura y responsable de sus miembros inexpertos, y es en los nuevos miembros del grupo que está centrado el aprendizaje. El aprendizaje no se trata de diádas de novatos y expertos es una actividad culturalmente organizada en un sistema de acuerdos e implicaciones en el que las personas se integran. Para comprender mejor el aprendizaje como una práctica inherente a la comunidad Rogoff propone los conceptos de *apropiación participativa* y *participación guiada* procesos sin jerarquía, únicamente distintos enfoques sobre la misma actividad uno como proceso personal y otro como interpersonal al implicarse en el aprendizaje.

Apropiación Participativa

El concepto de “apropiación participativa” refiere a como los individuos transforman su comprensión ante el grupo al implicarse en una actividad, se involucran en las actividades socioculturales, transforman su comprensión y su responsabilidad a través del compromiso que adquieren con el trabajo que realizan, participan de su significado y

hacen contribuciones continuas como sucede en una sala de lectura durante las prácticas profesionales que son parte de la formación vivencial.

La manera en que se produce el desarrollo y el aprendizaje desde la perspectiva de la apropiación participativa consiste en que los y las participantes son interdependientes con papeles activos y dinámicos en los que se comunican y comparten sus decisiones lo que contribuye a su experiencia.

Por ejemplo, en un salón de clase durante una actividad, el profesor al aprender una expresión acertada para motivar la participación de sus estudiantes no sólo la almacenará o mantendrá en la memoria, sino, las palabras y actitudes que utilice las usará para posteriores situaciones, semejantes en diferentes momentos y contextos.

Al involucrarse en actividades que incluyen a otros se hacen esfuerzos creativos para la comprensión y la participación y al mismo tiempo el individuo va cambiando y es parte de los acontecimientos culturales. En la participación se gana experiencia a la que se le atribuye un significado propio y se ajusta a propósitos particulares.

Para Rogoff la apropiación no se trata de la 'adquisición' de conceptos, recuerdos, conocimiento y/o destrezas. No hay separación entre la persona y el contexto social. La aproximación dinámica basada en la apropiación participativa no define la cognición como una colección de posesiones almacenadas (tales como pensamientos, representaciones, recuerdos, planes), sino que trata los procesos de pensar, representar, recordar y planificar como procesos activos que no pueden ser reducidos a la posesión de objetos almacenados (Baker-Sennet, Matusov y Rogoff, 1992; Gibson, 1979; Leontiev, 1981; Rogoff, 1990 en Rogoff, 2006). El eje del aprendizaje esta en los cambios activos que se producen durante acontecimientos y actividades en las que se participa.

Para definir apropiación, Rogoff la diferencia de internalización, misma

que reconoce como un concepto teórico muy diferente. La internalización considera al desarrollo en términos de 'adquisición' o 'transmisión' estática, sometida a límites de fragmentos de conocimiento, bien por construcción interna o bien por internalización de fragmentos externos de conocimiento.

Hace falta clarificar tres distintas ambigüedades que Rogoff detecta en el uso del término *apropiación* que puede ser confundido con el de *internalización*:

- Confundir la apropiación como algo externo, importado.
- Definir apropiación como otra versión del concepto de internalización: un proceso que precede a la transformación de algo externo, importado y transformado de manera que se ajuste a los propósitos del nuevo 'propietario' (Harré, 1983; en Rogoff 1993).
- Definir la apropiación como la idea de adquisición de recursos e instrumentos culturales a través de la implicación en actividades culturalmente organizadas en las que el instrumento desempeña una función. Un instrumento podría ser el lenguaje por ejemplo.
- El uso del término es el propio concepto de Rogoff de apropiación participativa, en el que se puede confundir apropiación con internalización es al cuestionar la división entre una persona que participa en una actividad. La idea de que el mundo social es externo al individuo resulta errónea desde este punto de vista. Una persona que participa en una actividad se involucra en un proceso de apropiación a través de su propia participación.

La perspectiva de la internalización también se distingue de la apropiación participativa en su relación con el tiempo. La internalización trata separadamente el pasado, presente y futuro se asume que el individuo almacena recuerdos del pasado que son

recuperados, de alguna forma, para ser usados en el presente, y que el individuo hace planes en el presente y (si son almacenados eficazmente) los ejecuta en el futuro. Vincular los segmentos temporales implica asumir un modelo mental basado en el almacenamiento, con elementos estáticos almacenados en el cerebro, lo que hace necesario un proceso ejecutivo difícil de identificar que tome los elementos almacenados en una determinada época y los implemente en una época posterior (Baker- Sennet, Matusof y Rogoff, 1992 cit. en Rogoff ,2006). La apropiación participativa, en cambio, mira al tiempo como un aspecto inseparable a los acontecimientos y no divide al pasado presente y futuro. Lo que sucede en el presente va dirigido a cumplir metas y se extiende al pasado y al futuro. Por ejemplo, en la interpretación de la lectura de un cuento.

“Cuando una persona actúa en base a su experiencia, su pasado se hace presente. No es sólo un recuerdo almacenado invocado desde el presente; las participaciones previas de las personas contribuyen al desarrollo del acontecimiento presente preparándolo de antemano. El acontecimiento presente es diferente de cómo habría sido si los acontecimientos anteriores no hubieran tenido lugar; y ésto no exige un modelo de almacenamiento de los acontecimientos pasados “ (Rogoff, 2006, p.14.)

La internalización cuando analiza el cambio a lo largo del tiempo fragmenta los acontecimientos, los divide en internos y externos. Define la contribución de cada interlocutor de forma separada, el individuo es un receptor pasivo de influencias sociales o culturales externas o bien como un buscador activo de destrezas y conocimientos sociales y culturales. Por el contrario la apropiación se da al participar, comunicarse y compartir esfuerzos para la comprensión y la adaptación común. Cuando el individuo cambia para involucrarse en la situación y esta participación contribuye tanto a la dirección que toma el acontecimiento como en la preparación del individuo para otros acontecimientos similares, un

proceso de transformación y no un pre-requisito para la transformación. La apropiación es la construcción mutua de los procesos personales, interpersonales y culturales, dándose el desarrollo en todos los planos de la actividad socio-cultural.

El desarrollo visto desde la apropiación participativa va de acuerdo a los diferentes valores culturales las necesidades interpersonales y las circunstancias específicas. Se puede analizar como contribuye una persona en particular, como transforma su participación, como se implica en las actividades si las organiza o incluso si sólo se trata de un observador o está limitado a responsabilidades secundarias. La participación cualquiera que esta sea no podría definirse de manera separada ya que la construcción de procesos interpersonales y culturales es mutua de manera que las metas de desarrollo no tienen un carácter universal o ideal.

La formación y la Apropiación Participativa

La apropiación participativa al encontrarse con el “problema” de la transferencia del conocimiento puede explicarlo al centrarse en cómo los individuos se aproximan a las situaciones y cómo construyen relaciones para sus propósitos o sentidos a través de actividades socioculturales. Por ejemplo, durante los procesos de comunicación al referirse a un objeto este puede relacionarse con conceptos usados anteriormente en prácticas socioculturales o de origen sociocultural

Los individuos como parte de un grupo, como parte de las instituciones integran esfuerzos comunes y específicos a las oportunidades y los cambios a través de la apropiación participativa y de la participación guiada en un sistema de aprendizaje.

Participación Guiada

En el análisis sociocultural de Rogoff, al plano interpersonal lo llama "Participación guiada". Se refiere a la manera de comunicarse y participar con otros en los procesos y sistemas de implicación mutua entre los individuos. Incluye las formas de organizarse, colaborar, interactuar, participar, ajustar vínculos, cómo las personas se adaptan a sus propios roles y los de los otros en diferentes situaciones y en sus propias actividades socioculturales.

Rogoff es clara al especificar que la participación guiada no se trata de una definición operacional, no es un concepto que determina si hay participación o no. Es un análisis desde la perspectiva centrada en el sistema de compromisos y vínculos interpersonales en las actividades socioculturales a fin de comprender y analizar el aprendizaje y el desarrollo de los individuos. "[...] el concepto de participación guiada en sí mismo se oferta como un modo de analizar todas las interacciones y vínculos interpersonales" (Rogoff, 2006, p.14.).

Las diferentes culturas toman en cuenta los esfuerzos realizados por individuos para resolver los problemas a los que se les da importancia. La dirección del desarrollo va según las metas de su propia cultura, en lugar de existir un fin universal al que se deban dirigir. Los juicios acerca de lo que se considera mejor habrán de definirse de manera social y varia dependiendo de varios aspectos del funcionamiento de la comunidad, en los que se incluyen tácticas de supervivencia y los sistemas políticos, económicos y religiosos. El valor de una determinada forma de vida es cuestión de opinión, difícil de separar de los valores en los que, a su vez, ha sido educado el que juzga.

Además de la solución de problemas, los individuos tienen metas guiadas por el entorno sociocultural y como parte de el comparten esfuerzos dirigidos a alguna meta implícita, explícita o emergente (ya

sea que sean o no capaces de articularla) y motivados por algún propósito, como puede ser la promoción de la lectura y escritura.

La participación guiada se hace de acontecimientos cotidianos donde están implicadas personas donde deciden colaborar o no en las actividades facilitadas o limitadas, donde la relación con el otro puede ser presencial o no, con grupos conocidos o desconocidos, de iguales o expertos, cercanos o distantes.

Rogoff considera que para observar el desarrollo de las personas en el proceso de participación guiada hay que conocer las diferencias culturales e individuales y para entenderlas hay que tomar en cuenta las metas locales de socialización. Lo que los individuos son capaces de hacer exige que estén inmersos en la cultura, las destrezas y acciones no se pueden entender fuera del contexto ya que incluyen objetivos inmediatos y metas globales.

En el caso del aprendizaje lo que se promueve son las destrezas que se consideran importantes, la adquisición de nuevos valores están ambos guiados por el entorno sociocultural.

El desarrollo cognitivo se basa en la cultura así como en la herencia biológica, son indisociables, se implican mutuamente, las diferencias están en el entorno, el contexto social. Esta es una mirada inclusiva, no se trata simplemente de sumar el contexto social a la aproximación individualista de Piaget. La influencia social fomenta el cambio en cuanto que genera el conflicto cognitivo, e intenta reconciliar sus operaciones lógicas y las diferentes opiniones que bajo la perspectiva de Piaget la cooperación entre pares es la forma más efectiva de lograr la resolución de dicho conflicto cognitivo.

El modelo de Vygotsky para explicar la influencia de la interacción social a una situación de aprendizaje tiene que ver con el trabajo que hace un novato muy cerca y con la ayuda de un experto en la resolución conjunta de un problema, para alcanzar la zona de desarrollo próximo.

Por su parte el interés de Piaget está en los cambios cualitativos al resolver problemas de naturaleza lógico-matemáticos, mientras que el de Vygotsky por la adquisición de destrezas e información útiles en un pensamiento culturalmente desarrollado. Con dos perspectivas distintas tanto Piaget como Vygotsky reconocen la implicación de terceros para resolver problemas que den pie al aprendizaje.

Miller, citado por Rogoff (2006), considera que una discusión conjunta está compuesta por mentes individuales, el proceso de construcción procede mediante el engarce del conocimiento de todos los participantes. Por tanto el pensamiento de cada participante se convierte progresivamente en una parte integrante de lo que piensan cada uno de los miembros del grupo y en consecuencia el significado o la construcción del conocimiento se pueden explicar de manera aislada, como entidades mentales individuales aisladas.

Los grupos definidos culturalmente tienen distintas prácticas educativas para llegar a ser experimentados de su propia comunidad. La participación cotidiana de novatos y expertos en actividades compartidas son también parte de un rápido progreso.

Para que aprendices lleguen a ser participantes hábiles en la vida social e intelectual de la sociedad en la que viven es importante la participación con miembros más capaces, compartir la resolución de un problema y también estructurar esfuerzos.

El producto de las interacciones sociales no es una copia de lo que ya está inventado o disponible en el pensamiento de cada persona en proceso de aprendizaje, implica un proceso en que los esfuerzos por comunicarse impulsan a quienes participan a crear nuevas soluciones, utilizando medios sociales, de tal manera que cada uno de ellos aporta al proceso su propia comprensión de los valores e instrumentos de la cultura.

Los individuos transforman la cultura cuando se apropian de sus prácticas y la transmiten a la siguiente generación una vez que la adaptaron a su propia generación y a las necesidades de sus

circunstancias específicas. Los cambios en las prácticas sociales a lo largo del tiempo son el resultado de la transformación que sufren las instituciones y las tecnologías para adaptarse a las necesidades del momento. Por ejemplo, los primeros promotores de lectura fueron los padres de familia ahora hay organizaciones sociales creadas sólo para eso.

Para que la influencia social intensifique los cambios de perspectiva, se tiene que establecer una comunicación compartida. Ver un problema desde un punto de vista ventajoso implica comprender que hay perspectivas diferentes que pueden ofrecer algunas ventajas.

Al desarrollarse la comprensión y las destrezas los individuos se pueden dar cuenta que hay una información o estrategias diferentes que no conocen y que podrían aprender. Los cambios de perspectiva requieren una insatisfacción con la comprensión del problema en un momento dado y la interacción social ayuda a las personas a tomar conciencia de que hay alternativas, aceptar otro punto de vista y ver las ventajas de cada una. Hace falta también la disposición a explorarlas y que durante esa exploración exista el intercambio social, el intercambio y compromiso mutuo entre las personas y la disposición de cada uno a abandonar la propia comprensión para lograr la "conversión" que conlleva el aprendizaje.

Rogoff considera que el pensamiento permite actuar eficazmente en el mundo interpersonal y físico cuando la gente resuelve problemas y que implica entrar en contacto con circunstancias específicas. El desarrollo cognitivo consiste en llegar a descubrir, entender y manejar problemas concretos ampliando los recursos sociales heredados y los recursos sociales que proporcionan otras personas, implica un progreso a los ideales locales más que un proceso universal.

Las personas suelen ser activas en buscar la comprensión de su mundo que a su vez esta estructurado mediante decisiones e invenciones adoptadas por generaciones anteriores y del compromiso y la participación que tienen con sus compañeros sociales.

La participación guiada implica colaboración y comprensión compartida en las actividades rutinarias de la solución de problemas. La participación guía a actividades relevantes, ayuda a adaptar la comprensión a nuevas situaciones, implica formas de organizar la actividad y compromisos rutinarios en las actividades cotidianas que son valoradas en la cultura.

Las diferentes metas sociales están basadas en lo que se espera de sus miembros, los niños(as) de sus padres, de sus hermanos, los maestros... y viceversa. Además claro de lo que se espera de participantes sociales como promotores de lectura y escritura y también de lo que promotores esperan de los miembros más expertos en su actividad.

Los procesos comunicativos es el fundamento sobre el que se constituye la comprensión. Al participar se ajustan a un sentido social y ajustan habilidades y perspectivas de una sociedad. Se apoyan en compañeros sociales más hábiles que amplíe sus conceptos, les facilite la comprensión y donde encuentren un punto de apoyo en común.

La participación guiada es posible se lleve a cabo en diferentes comunidades culturales, a distancia, en presencia o no del otro, en relaciones incidentales o en un deliberado involucramiento. En la sola observación ya se está participando.

La formación y la Participación Guiada

La instrucción se puede dar deliberadamente pero igual se da con comentarios y/o acontecimientos, incidentales donde se incluyen experiencias y materiales disponibles mismos que pueden alentar y direccionar la participación. La participación no siempre significa una contribución directa sin embargo requiere de compromiso con alguno de los significados de la comunidad que se comparte, de manera que los nuevos miembros buscan activamente dar sentido a las actividades y pueden ser en buena medida responsables de situarse en la posición adecuada para aprender. A la vez la comunidad busca una base

común de entendimiento que para ampliarla requiere comunicación coordinada, ajuste y comprensión.

En el curso de la participación las acciones están dirigidas y tienen propósito hacia metas implícitas, explícitas o emergentes, aunque pueden no ser capaces de ser articuladas. La perspectiva de la participación guiada mira justamente como se dan los esfuerzos compartidos, las acciones que se llevan a cabo.

Para la formación vivencial y construir aprendizajes auténticos conviene que las situaciones de aprendizaje sean reflexivas en las que se pueda investigar, intervenir y brindar soluciones en múltiples y diversos contextos (De Diego, 2011).

Sensibilidad y Creatividad en la Participación Guiada.

Los procesos creativos son parte de una apropiación individual de las prácticas sociales. ¿Cómo se relaciona la creatividad con la participación guiada?

La creatividad se construye sobre las tecnologías disponibles en la cultura. Los métodos creativos son ideas que traman nuevas conexiones con instrumentos que ya son familiares

La creatividad tiene lugar en un contexto, en una comunidad esta puede ser de intelectuales (artistas, inventores, científicos) pero también en cualquier otro grupo donde se pueda trabajar en la solución de un problema o en la forma de una expresión. Las comunidades pueden ser competitivas o cooperadoras, coexistir o no en el tiempo.

En el caso de promotores de lectura y escritura al implicarse novatos y expertos hay procesos de nuevos aprendizajes, la mutua implicación al trabajar en los mismos temas son parte del contexto social de la creatividad, el diálogo, la colaboración dan pie a ideas que no

hubieran ocurrido sin la necesidad de una persona de mejorar un método, explicarlo o llevarlo a cabo.

Los pensamientos afines son poderosos en el pensamiento creativo y es esencial en el intercambio social cuando los individuos intentan que sus perspectivas puedan ser entendidas mutuamente y que se tenga la necesidad de crear conexiones entre las diferentes ideas y generando nuevas que se elaboraran y descubrirán por los implicados.

Rogoff considera a la sensibilidad un fenómeno que llama “curvilíneo” en el que poca o mucha sensibilidad en determinadas situaciones de aprendizaje puede facilitar o dificultar el proceso.

Una sensibilidad extrema o nula pudiese provocar que la ayuda que brinde un promotor o promotora deje de ser desafiante y se limite a solo un intercambio social donde no se cumplan los objetivos y las metas culturales.

La mínima afabilidad puede ayudar a establecer una comunicación abierta para delimitar un terreno común en el que se puedan apoyar los objetivos, intereses y destrezas que unos individuos esperan de otros.

Entornos Socioculturales: Situaciones de Aprendizaje

“[...] la acción individual y la actividad sociocultural están mutuamente enraizadas, de modo semejante a como están el bosque y los árboles, y es esencial comprender cómo ambas se constituyen mutuamente.”(Rogoff, 1996, p. 51).

En este trabajo se da importancia al entorno no sólo porque se hable del aprendizaje en la práctica sino porque el conocimiento siempre es situado, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza, es decir al hablar de entorno no se trata de ubicar un espacio delimitado de aprendizaje sino más bien de analizar y

conocer el ambiente social y cultural donde se llevan a cabo los procesos de aprendizaje implicados en el trabajo de promotores y promotoras lo que facilita una mirada incluyente ya que son cruciales en su formación. (Varenne y McDermott, 1998, cit. en Cole 2011) y es necesario que de manera equilibrada se integren las actividades individuales y socioculturales.

El aprendizaje en la práctica es activo y genera cambios y estos no sólo se limitan a la persona del aprendiz, se generan también en el entorno transformando los entornos físicos y sociales lo que provoca valiosas experiencias y se establecen fuertes vínculos en el entorno: el aula y la comunidad (Dewey en Díaz Barriga, 2003).

En el entorno se trata de reconocer las tecnologías culturales de la actividad intelectual ya sea en la escuela o en el trabajo. Los propósitos de la comunidad o de la escuela definen la planificación para alcanzar sus metas en este caso hablamos de la promoción de la lectura y la escritura.

En la Formación Vivencial, la Participación de promotores y promotoras de lectura y escritura es claro se tome en cuenta la actividad cultural en la que ocurren sus acciones individuales e interpersonales, la red de relaciones que dan forma y definen a las ideas y conceptos, tales como pueden ser la definición de lectura y escritura así como sus propias concepciones de la promoción de lectura y escritura (Rogoff, 2006). El entorno sociocultural donde participan los promotores y/o facilitadores de lectura y escritura, esta en la comunidad de la que a su vez son parte. Puede ser la escuela, el centro comunitario, el parque, la biblioteca, la radio o cualquier otro espacio físico donde se integran, los aprendices, los niños, niñas, estudiantes, padres de familia, profesores etc. sean ellos receptores directos del trabajo de promotores/as o no. Los promotores y promotoras al participar en ese entorno aprenden: discutiendo, actuando cada vez de manera más sabia al interactuar

con expertos, estudiando, asistiendo a clases o haciendo uso de tecnologías culturales y tradiciones culturales heredadas, aprendizaje que permite acceder a procesos más ocultos del pensamiento y aprende lo que su maestro quizás desconoce al plantearse un nuevo problema o comenzar un nuevo proyecto (Rogoff, 2006).

Las prácticas sociales alrededor de la lectura y la escritura son diversas; aprender a leer y escribir no es exclusivo de educación formal. Situaciones en el contexto social de la comunidad son parte de la llamada educación informal y las actividades socioculturales (Freire, 2006 en Seda & Torres, 2010).

Para un análisis de las actividades y eventos donde se trata de comprender el desarrollo cognitivo del individuo desde una perspectiva en la que los individuos y el entorno son inherentes conlleva las siguientes transformaciones Rogoff (1993).

- El centro de interés son los cambios dinámicos que se producen en actividades y eventos en curso y en las personas que participan.
- Las circunstancias, el desarrollo y el tiempo no son estáticos.
- Las actividades y eventos tienen que tener un significado y propósito; van de acuerdo la planificación y metas que permite el logro y el sentido.
- Para definir los aspectos de eventos y/o actividades es esencial tomar en cuenta el significado tanto del contexto como de los participantes juntos así como de sus metas y propósitos sin tratarse sólo de sumar los rasgos de los individuos y las características del contexto.
- Los procesos cognitivos guían acciones e interacciones.
- Los procesos mentales están en función del cumplimiento de metas y no pueden separarse de las acciones interpersonales y prácticas que intervienen para lograrlas.

- Las estrategias para llegar a la meta requieren pensamiento y acción que se adaptan a las circunstancias del entorno.
- La herencia biológica y cultural no puede separarse de los pensamientos, así como de la manera en que los individuos abordan los problemas ni tampoco de la construcción de medios de los que disponen para solucionarlos y de como crean sus metas.

El desarrollo se construye en el proceso de acuerdo a las circunstancias históricas, se estructura de los recursos y reservas culturales y biológicas. Por tanto hay diferencias entre los grupos que se encuentran bajo distintas circunstancias, se organizan en sus propios términos, las metas evolucionan a lo largo del tiempo y todo esto hace que las metas no sean únicas y/o universales cada entorno socio-cultural es único.

Y a todo esto ¿cómo se define lectura y escritura en este trabajo?

Lectura y Escritura

Lectura

La definición que da el Diccionario de la Real Academia de la Lengua (2012) es: la acción de leer. Al buscar leer encontramos como primera definición: "Pasar la vista por lo escrito o impreso, comprendiendo la significación de los caracteres empleados". También incluye definiciones como: comprender el sentido de cualquier tipo de representación gráfica, entender o interpretar un texto y descubrir por indicios los sentimientos o pensamientos de alguien (Diccionario de la Lengua Española, 2001).

Definir la lectura no resulta sencillo, son diferentes los puntos de vista, enfoques y contextos en los que se utiliza. El proceso de la lectura es una actividad que va más allá de reconocer letras e incluso más allá de reunir las en palabras, oraciones y párrafos. Se pueden reconocer las

letras, distinguir y descifrar su entramado, sin embargo, leer comprende aún más de lo que la vista nos enseña.

La lectura es un proceso en el que no sólo se decodifica sino también se intercambian significados; una actividad mental del lector en intercambio con el texto donde también intervienen los conocimientos que posee dicho lector para elaborar un significado coherente del texto (Divito y Cavallero, 2006. cit. en Seda, 2010).

Enseguida se presenta cada una de las principales perspectivas de lectura, desde el punto de vista de la psicología de la educación, de acuerdo con Solé y Teberosky (2001) éstas son: conductista, cognitivo y constructivista, éste último se da en dos dimensiones: uno influido por Piaget y la psicología psicogenética y el otro por Vygotsky y la perspectiva sociocultural; la llamada alfabetización emergente (“emergent literacy”).

Perspectiva Conductista

Desde la perspectiva conductista la lectura comprende una serie de funciones y habilidades observables y medibles las cuales implican procesos psicológicos periféricos de tipo perceptivo. Al leer se decodifican las letras en sonidos, una técnica de poner en correspondencia las unidades gráficas con las unidades sonoras. Bajo esta perspectiva se tiene también la noción de prerrequisitos para la lectura, que garantizan el logro para el aprendizaje, tales como el entrenamiento en habilidades de discriminación sonora y visual y coordinación viso-motriz. Leer se da al dominar la decodificación entre letras y sonidos. Dichas habilidades se considera son necesarias previas a la enseñanza de la lectura y la escritura además de susceptibles de medición. Berdicewski y Millicic (1979) construyeron un instrumento para medir dos funciones: discriminación auditiva y coordinación visomotora. Los sujetos tenían que reconocer los sonidos que producían distintos objetos al caer, indicar dibujos que comienzan con el mismo sonido del

dibujo clave. En la prueba de coordinación visomotora el sujeto debía reproducir figuras, completar trazos, recorrer laberintos, etc. La relación con la lectura y la escritura no queda claramente establecida en el instrumento.

En la perspectiva conductista, la lógica para la lectura y la escritura se establece a partir del análisis de los componentes (letras, sílabas, fonemas) y de una organización jerárquica de los mismos, primero palabras, luego frases etcétera.

Perspectiva Cognitiva

La perspectiva cognitiva, además de considerar los procesos perceptivos observables comenzó a centrarse también en los procesos mentales que implican al lenguaje y no son accesibles al observador, tal es el caso de la fonología que se usa como un código de transcripción de los fonemas del lenguaje. Procesar información gráfica para reconocer palabras escritas, que para los lectores expertos es automático y pueden dejar libre su atención para centrarse en aquellos procesos de alto nivel que permiten la comprensión.

En la lectura la capacidad de operar unidades silábicas e intra-silábicas aparece de manera temprana y el manejo de los fonemas es la parte medular del dominio de la lectura.

La conexión entre secuencias de letras escritas, una adecuada conciencia fonológica, analizar la palabra de acuerdo con categorías convencionales de correspondencia delimitan al lector y no lector, lo que da una posición que conduce a separar la lectura de la comprensión (Vernon y Alvarado 2006).

Perspectiva Constructivista

La perspectiva constructivista da una postura desde las dimensiones cognitiva y social. A diferencia de los enfoques anteriores, la separación

del proceso al momento de leer sólo es aceptable para quienes tienen una mirada normativa y convencional respecto del aprendizaje de lectura. La relación de la lectura (y la escritura) con el lenguaje oral es interdependiente.

El constructivismo tiene dos orientaciones distintas: Psicogenética influida por Piaget y el socio constructivismo de influencia vygotskiana (Solé y Teberosky 2001).

- En el caso de la orientación psicogenética, la interpretación de los textos se da antes de que los niños sepan leer y consiste en atribuir intencionalidad a lo escrito, pensar que los textos “dicen algo”. En el proceso de leer se resuelven problemas, se elaboran y prueban hipótesis así como la exigencia de crear inferencias (Ferreiro y Teberosky, 1979, cit. en Coll y Marchesi, 2001).

Las hipótesis que se elaboran no atañen al significado de las letras, sino se tratan de ideas que funcionan como principios organizadores del material gráfico, que orientan la posibilidad de interpretar un texto.

- La orientación socio constructivista se le identifica también como “alfabetización emergente”. Da una dimensión a aspectos socioculturales, la lectura se da cuando el uso de ésta constituye un uso relevante para quién está aprendiendo. Es así que las prácticas letradas y un ambiente estimulante favorecen la lectura. Las funciones mentales derivan de la vida social donde los miembros mayores de la cultura enseñan a los menores. La lectura y la escritura se desarrollan en contextos que son funcionales y se desechan los estadios de “pre-lectura” (Vernon y Alvarado 2006).

Estas dos últimas perspectivas se distinguen de las anteriores al concebir a la lectura como un sistema de representación, los aspectos del

lenguaje escrito implican verlo como una práctica cultural (Gee, 1992, cit. en Solé y Teberosky, 2001).

Planteado lo anterior, se distingue a los diferentes enfoques que se hacen de la lectura que, sin dudarlo, son enriquecedores, no obstante, las diferentes posturas se muestran distintas incluso que pudiesen ser contradictorias. Por ejemplo: la alfabetización emergente requiere de poca intervención directa para la enseñanza de la lectura, se plantea que la lectura surge de la misma manera que lo hace la lengua oral. Los psicólogos cognitivos por su parte argumentan, basados en evaluaciones, que el aprender la lengua escrita lleva tiempos más prolongados; es entonces que desde la postura de la alfabetización emergente se responde a la psicología cognitiva con el argumento de que la lectura no puede reducirse al aprendizaje de unidades aisladas, sino a una cultura escrita que involucra muchos aspectos (Vernon y Alvarado 2006).

En el caso de la postura conductista resultara reduccionista considerar a la lectura una mera decodificación de letras en sonidos, la lectura es una competencia de alto nivel, una herramienta para la comunicación y solucionar problemas (Calfee, 1991, cit. en Macotela 2006).

Dado este debate es claro que la lectura no consiste en el cumplimiento de ciertas habilidades de tipo psicomotor ni tampoco se trata nada más de desfragmentar el texto en las mínimas unidades, para luego volverlas a unir. Resulta lógico, entonces, apreciar la lectura de una forma distinta, de una manera completa, como un aspecto del lenguaje y que se emplea como tal, para comunicar o expresar, mismo que puede fortalecerse cuando es cercano y se convierte en parte de una necesidad.

Lenguaje Integrado

Goodman (1990), especialista en lectura, da la postura de un nuevo enfoque al que llama: "whole language", traducido como lenguaje integral, postura que defiende que el lenguaje ya sea oral o escrito sea integrado y no desfragmentado, se acerque a las necesidades y experiencias de quienes lo utilizan, se le de una utilidad social, sea relevante, parte de los hechos reales, accesible, se le pueda dar pertenencia, se asuman riesgos y tenga sentido.

Con esta postura se distingue que la lectura entonces no sólo depende de los ojos, ya sea al leerse textos, mapas, esquemas o gestos, hay información visual y no visual que hacen posible la lectura. La distinción entre la información visual y no visual se hace al momento de apartar el estímulo visual, la información visual es aquella contenida en el estímulo dejado de lado y la no visual es aquella que permanece en la mente. La relación incluso es recíproca, resumida de la siguiente manera: "Cuánta más información no visual tiene usted al leer, menos información visual necesita. Cuanta menos información no visual tiene usted al leer, más información visual necesita" (Smith, 1997, p. 32).

La lectura necesita de la vista para reconocer símbolos pero, como se dijo, no depende enteramente de ella, lo que vemos resulta de la interpretación que el cerebro propone de un cúmulo de impulsos nerviosos, los ojos miran el cerebro ve, lo que significa que puede equivocarse pero también ve algo más de lo que está enfrente y toma decisiones a partir de los estímulos visuales, procesamiento que lleva algún tiempo, tanto como sea necesario y va en función de las alternativas involucradas, la información no visual de la que dispone y la que requiere (Smith, 1997).

Por lo tanto, se aprecia la lectura como una serie de actividades de las que extraer las palabras de la página es sólo una, el problema es que el

idioma sólo nos ofrece un vocablo que comprende el proceso completo: leer. Lo que tiene un desafortunado resultado, a menudo se tiene la creencia de que no se ha tenido éxito si no se pudieron descifrar todas las palabras impresas en el libro (Chambers, 2007).

De manera que considerar el papel de la información no visual, al momento de la lectura, supone reconocerla como indispensable. La dimensión de la información no visual puede ser tan grande como sea la experiencia del lector, misma que no se limita a una colección de recuerdos. La experiencia dada en conocimientos previos, componentes de los esquemas donde es posible que se sitúe la revelación del nuevo texto. Sin embargo no es un proceso en el que simplemente se almacene información, de manera conveniente. Las inferencias, muestreo, predicción, confirmación y corrección son estrategias que ayudarán a que la lectura además de tener un lugar también tenga sentido (Goodman, 1986. cit. en Peña 2000).

Resulta entonces que lo esencial en el proceso de la lectura, es la información no visual, conocimientos previos y los esquemas disponibles del sujeto. Las inferencias, muestreo, predicción, confirmación y corrección, estrategias que ayudarán a responder las preguntas que se formulan al momento de leer, éstas son distintas y muy variadas, depende del propósito con el que se este leyendo, de esos elementos depende leer, no del hecho de cifrar letra por letra.

Escritura

El Diccionario de la lengua española (2013) define: acción y efecto de escribir, sistema de signos utilizado para escribir, arte de escribir, Documento público, firmado con testigos o sin ellos por la persona o personas que lo otorgan, de todo lo cual da fe el notario, entre otras acepciones.

De la escritura se ha insistido que refiere a la adquisición de los aspectos mecánicos como la forma de las grafías y la reproducción de las

mismas, determinando en una etapa posterior la composición y/o producción de textos. Actualmente se reconoce la importancia y la función social de la escritura en el desarrollo de los procesos de pensamiento, la comunicación y la trasmisión de los sentidos en muy diversos medios, incluidos también los medios electrónicos para comunicar sentidos (Divito y Cavallero, 2006 en Seda, 2010).

La escritura va más allá de la transcripción del discurso, la escritura es un lenguaje representado de manera coherente, implica una función comunicativa en contextos sociales determinados. El producto de la escritura, es un elemento comunicativo y socio cultural (Díaz-Barriga, 1998. cit. en Reynoso 2006).

Gaona (2007) unifica los criterios de diversas investigaciones en las que en todas se identifican cinco procesos: planificación, borradores de escritura, revisión, edición y publicación. De acuerdo a Gaona cada escritor tiene distintas habilidades y los textos son de diferentes tipos, de manera que estos procesos se adaptan de tal modo que no tienen que ser secuenciados.

La escritura implica a las funciones cognitivas pero al igual que la lectura es a través de la cultura que se configura, se hace coherente y encuentra sentido.

Lecto-escritura

La lectura y la escritura poseen conexiones y relaciones. La lectura como modelo de la escritura y la escritura como una forma de resignificación de la lectura. Ambas son formas y vehículos de comunicación distintas al discurso.

La lecto-escritura implica procesos de nivel superior de un inevitable carácter social e interactivo, un proceso de construcción e interpretación de significados que permiten ampliar el propio conocimiento del mundo (Gaona, 2007).

El leer y escribir, o la lecto-escritura, son procesos complejos compuestos por elementos cognoscitivos, culturales y sociales. Son entonces muchas las caras desde donde se pueden estudiar, abordar y comprender mejor. De tal manera que se pueda conocer y aportar más a las prácticas en promoción pero también de enseñanza y formación.

Con esto termina la primera parte de este trabajo, donde se presentan los elementos teóricos de la investigación, la perspectiva teórica bajo la cual se hizo el análisis cualitativo que a continuación se presenta.

CAPÍTULO II

INVESTIGACIÓN

Para esta investigación, fue empleado un análisis cualitativo para responder a la pregunta:

- **¿Cómo aprenden y qué involucran en la práctica promotores y promotoras de lectura y escritura ya, sea con preparación universitaria o bien entrenados en la práctica?**

Método

Justificación Metodológica

En el análisis y las observaciones de este trabajo se da peso a las experiencias que tienen promotores y promotoras de lectura y escritura tanto en la praxis como en la búsqueda de nuevos saberes así como la manera en que cada uno de los y las participantes las asumen, como cada uno se adhiere a la práctica y la escala de valor que dan a distintos aspectos implicados en la práctica para construirse y/o formarse.

Participantes

Se invitó a responder el cuestionario a personas relacionadas con la promoción de la lectura y la escritura: estudiantes de maestría en prácticas profesionales, promotores y promotoras que trabajan en espacios comunitarios como facilitadores y/o talleristas así como cuenta-cuentos que no tienen escenarios fijos pero hacen de ésta una actividad constante. Particularidades como el nivel socio-económico, grado académico, género, edad, tiempo de formación, población a la que dan servicio etc. tampoco fueron requisitos, aunque sí se recabó la información para el estudio sólo con la finalidad de reconocer el entorno en el que se han desenvuelto.

La única condición es que se tratara de promotores de lectura y escritura.

De los participantes son hombres y mujeres que van de los 25 a los 63 años, con una media de edad de: 35.9 años

Instrumento

Un cuestionario: “Vivencias y Experiencia en Escenarios”. Tiene dieciocho ítems, divididos en cinco diferentes apartados, a continuación se explica cada una de las partes.

<p>El cuestionario incluye al inicio una ficha de identificación en las que se solicita nombre (opcional), género, edad, grado de estudios, especialidad y carrera.</p>	<p>Nombre (opcional)_____ Sexo: F M Edad:____ Grado de Estudios:_____ Tiempo de Experiencia como facilitador(a)_____ Especialidad:_____ Carrera:_____</p>
<p>Se dan instrucciones para todo el cuestionario en las que se busca ser claro y dar confianza a quienes participan</p>	<p>A continuación encontrarás una lista de enunciados incompletos así como preguntas. Reflexiona, completa y contesta de acuerdo a como ha sido tu experiencia y lo que crees. No se trata de una evaluación y no hay respuestas buenas o malas.</p>

<p>En la primera parte en dos diferentes preguntas se pide contesten de acuerdo a su experiencia que es para ellos y ellas leer y escribir. Esto con objeto de conocer las definiciones propias de cada participante da a lectura y escritura así como si para ellos hay relación entre estos dos conceptos.</p>	<p>De acuerdo a tu experiencia; ¿Para ti que es leer?</p> <div data-bbox="774 331 1241 477" style="border: 1px solid black; height: 65px; margin-bottom: 10px;"></div> <p>¿Qué es escribir?</p> <div data-bbox="774 521 1248 656" style="border: 1px solid black; height: 60px;"></div>
<p>Posteriormente una sección de enunciados incompletos en los que se pretende indagar lo que cada participante reconoce de sí mismo en su trabajo, se pide identifique y explique lo que comparte en su labor, como da sentido, las necesidades que encuentran, que piensan y lo que hacen para cubrirlas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. En mi labor lo que comparto es: _____ 2. Logré encontrarle un sentido a mi labor a partir de: _____ 3. Las necesidades a las que me enfrento son: _____ 4. Para cubrirlas pienso: _____ 5. Para cubrirlas hago: _____

<p>La siguiente sección son ocho preguntas abiertas cuyo propósito es indagar sobre las percepciones y pensamientos que cada uno(a) tiene de lo que hacen, que y quienes influyen, los elementos y personas que reconocen involucradas en sus aprendizajes y formación.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 6. Cuéntanos, ¿Qué te motivó a hacer lo que haces? 7. ¿A qué tipo de personas les prestas servicio? 8. ¿Cuál es tu función como facilitador(a)? 9. Como facilitador(a), ¿De dónde tomas ideas para realizar talleres/cursos/programas? 10. ¿Qué haces antes del taller/curso/programa? 11. ¿Qué haces durante el taller/curso/programa? 12. ¿Qué haces después de cada taller/curso/programa? 13. ¿Cómo aprendiste a hacer lo que haces? 						
<p>En la penúltima sección se indaga en las actividades y retroalimentación que tienen como facilitadores, se busca conocer la evolución que reconocen ellos/as han tenido durante su formación, que aspectos involucraban y cuales se han sumado en la actualidad a la experiencia.</p>	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="padding: 2px;">Mis actividades como facilitador(a):</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">En un inicio eran:</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">Actualmente son:</td> </tr> </table> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="padding: 2px;">La retroalimentación como facilitador(a):</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">En un inicio provenían de:</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">Actualmente provienen de:</td> </tr> </table>	Mis actividades como facilitador(a):	En un inicio eran:	Actualmente son:	La retroalimentación como facilitador(a):	En un inicio provenían de:	Actualmente provienen de:
Mis actividades como facilitador(a):							
En un inicio eran:							
Actualmente son:							
La retroalimentación como facilitador(a):							
En un inicio provenían de:							
Actualmente provienen de:							

<p>Al final se pidió se compartiera de manera libre una reflexión respecto a su experiencia en el proceso de formación como facilitador (y/o promotor). En éste como en los ítems anteriores se buscó que cada uno fuera libre de exponer sus motivaciones, aprendizajes, saberes, experiencia y todo aquello que contribuye directa e indirectamente a su formación.</p>	<p>Por último te pedimos que compartas alguna reflexión sobre el proceso que has experimentado tú como facilitador(a).</p>
<p>Al término se agradeció la participación, y se invitó al seguimiento de la investigación.</p>	<p>Muchas gracias por tu participación, es información muy valiosa para nuestra investigación. Si te interesa saber los resultados, déjanos un correo electrónico.</p>

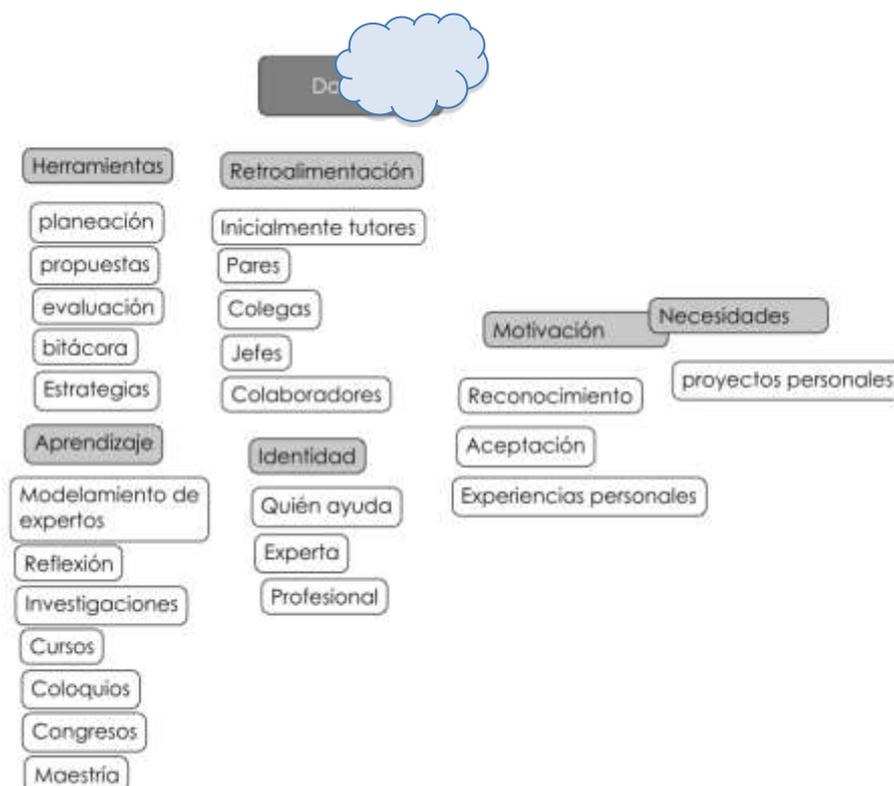
Procedimiento

El medio de contacto fue vía correo electrónico; esta vía permitió el alcance de más personas que además se desenvuelven en entornos diferentes. Así también que cada participante expusiera de manera escrita sus experiencias en el cuestionario sin el probable sesgo que pudiese implicar la comunicación de persona a persona, al retroalimentar positiva o negativamente el proceso de respuesta en cada uno. Además de obtener de forma escrita las respuestas sin mediaciones y/o interpretaciones orales.

Por este canal también se dio seguimiento a dudas y comentarios. Además de, si lo deseaban, el compromiso de dar cuenta de los resultados de la investigación.

Análisis de Resultados

Para el análisis de resultados después de una lectura minuciosa de las respuestas en los cuestionarios se identificaron diferentes actitudes, acciones, y/o emociones, que involucran en la práctica como parte de su formación. Con los datos se elaboraron mapas conceptuales, uno por participante, en los que se incluyen sus propias tendencias segmentadas y organizadas. El contenido es específico con cada quien se muestran aspectos sobre aprendizaje, saberes, herramientas, emociones y motivaciones principalmente. Aún cuando hubo coincidencias en dichas clasificaciones cada mapa evidenció la formación y el peso que cada uno reconoce y da a lo que sabe, utiliza, hasta las emociones que involucra, detalles de los que se habla más adelante. Con los mapas conceptuales y las respuestas a los cuestionarios se hizo el análisis y contraste de la formación de los y las participantes para obtener los resultados.



Af

Motivaciones

- Lo que hace se le da de forma natural
- Encuentra en su disciplina un lugar de confort
- Cuidar sus sentidos vitales
- Se divierte
- Encontrar con quien compartir el gusto por la vida
- Como organizarse con quienes como a él les interesa cuidarse
- Que su discurso sea entendido y sus escuchas muestren interés
- Retroalimentación de los comentarios de los escuchas
- Que los pensamientos que provoca se encaminen a hechos

Herramientas

- Tradiciones culturales
- Su cuerpo
- Su discurso, que tenga autoridad moral
- Edad
- Movimientos emocionales frente al público
- Mostrar fuerza y energía sobradas

Identificación

- Mexico
- Sembrador de pensamientos

Objetivos

- Transmitir pensamientos de manera legible y feliz
- Llevar al público a algún pensamiento
- Cuidar sus sentidos vitales
- Que los pensamientos que provoca se encaminen a hechos

Discusión y Resultados

Aunque hubo coincidencias en los aspectos generales que cada uno configuró sobre el reconocimiento de su formación y los aspectos involucrados en su trabajo fue muy diferente para cada uno, es decir, la motivación fue parte de prácticamente todos los participantes sólo que mientras unos la encontraban en logros académicos otros la tenían con el compartir lo que les gusta, por ejemplo.

En la Formación Vivencial.

Cada uno de los y las cuestionados participa dentro de un contexto distinto: Aulas de educación básica, salas de lectura, espacios para conferencias, escenarios teatrales y/o librerías, ellos y ellas se ven involucrados en acciones situadas en un mundo cultural encontrado en las prácticas sociales (De Diego, 2011) en este caso en torno a la lectura y la escritura.

Cada participante interviene en un contexto diferente, es ahí donde han asumido muy diversos aprendizajes que incorporan a saberes anteriores, han desarrollado habilidades particulares y de acuerdo a su contexto promueven la lectura y la escritura. Durante la practica en una implicación mutua con el entorno cada uno/a se vale de distintas adherencias para que su trabajo resulte significativo; no sólo sus saberes acerca de la lectura y la escritura sino también lo que reconoce y sabe acerca de lo que debe de ser y hacer un promotor o promotora de lectura y escritura. También asume un papel activo que implica sus afectos, motivaciones y emociones. Durante la práctica el conocimiento es socialmente construido (Anzaldo, Morales y Velasco, 1996). El desarrollo de sus habilidades y aptitudes obedecen a las vivencias y el intercambio cultural que encuentra en su entorno y como lo interpreta para sus propósitos personales en los que pone en juego sus

creencias, experiencia y sus propias concepciones de lectura y escritura.

Concepciones de lectura y escritura.

Saber lo que los participantes entienden por lectura y escritura es importante durante toda la investigación ya que de una o de otra manera será lo que ellos transmitan a sus tutorados y/o alumnos.

Para cada participante el entendimiento de la lectura y la escritura es un proceso en el que únicamente una de las entrevistadas, S., conecta y relaciona un concepto con otro de manera expresa identificando a ambos desde un punto de vista que da la instrucción formal:

- “[...] procesos léxicos, semánticos, sintácticos, pragmáticos y de autorregulación.”

Para N., otra entrevistada, las dos preguntas merecen la misma respuesta sólo que separa sus respuestas sobre lo que es para ella la escritura y la lectura:

- “Es un proceso de significación y comprensión de signos compartidos en una comunidad, entre un texto escrito y quien interactúa con él”.

Sin embargo no hace uso de alguna conexión como:

- “al igual que...”, “también en...”.

Sin duda N. conoce la relación pero da poca importancia a expresarla.

Por otra parte son sólo algunos quienes identifican la lectura y la escritura como procesos de comunicación, sin expresar la relación entre sí. En el caso de la lectura quienes más destacan esta característica, la asumen de manera personal y dan sentido práctico son aquellos cuya experiencia se sobrepone a la academia:

- “Platicar con alguien sin que éste esté presente”
- “Es un acto de diálogo con el autor [...]”,
- “[...] es descubrir que me quiere decir el autor”.

Aquellos cuya formación dominante ha sido en la universidad mencionan poco la cualidad comunicativa de la lectura y la

interpretan distinto, ellos hablan más de la relación que se tiene con el texto más que la que se tiene con el autor:

- “[...] significación y comprensión de signos compartidos en comunidad, entre un texto escrito y quien interactúa con él”.

Lo mismo sucede con la escritura, ésta se entiende, más que la lectura, también como proceso de comunicación pero es concebido de manera distinta. T. cuya experiencia y práctica es parte del fundamento de sus saberes como promotora expresa:

- “[...] ser concreta y claridosa para que me puedan entender”

S. de formación universitaria por su parte no se incluye de manera personal en la parte del proceso y expresa:

- “[...] plasmar las ideas con la finalidad de que alguien más lo lea [...] hay una planeación, una producción y una evaluación”.

Con reflexiones similares la mayor parte de respuestas, nueve de diez, reflejan las concepciones de lectura y escritura que fácilmente se distinguen si estas son dadas desde la experiencia o la academia.

Desde las definiciones y concepciones acerca de la lectura y la escritura que dan los y las entrevistadas estas ya hablan de su formación como promotores de lectura y escritura. Cada uno provocado por distintas motivaciones y emociones llevadas –sin querer o no- a las prácticas formativas.

Las definiciones a lectura y escritura que proporcionaron los participantes sin duda están relacionadas con el ambiente en el que se forman (Rogoff, 1996), tanto en la manera de expresar así como en el contenido de sus propias definiciones. Es decir en un plano la manera en que exponen y definen lo que comprenden acerca de que es la lectura y escritura y en otro plano se observa el vínculo que tienen con la lectura y/o la escritura, como lo ligan a sus actividades cotidianas y también las que tienen que ver con la promoción a la lectura y la escritura.

De Diego (2011) hace referencia a Vygotsky, él señala que las palabras representan unidades de análisis fundamentales para comprender la

relación entre pensamiento y lenguaje, esto da importancia entonces al contexto para que el significado de una palabra cobre sentido en el uso que se le está dando lo que explica las diferencias tan marcadas que se encuentran en las definiciones que dan los participantes.

La elección de un lenguaje determinado para resolver un problema o en este caso explicar un suceso es resultado de un consenso social al favorecer un enfoque y no otro (Berger y Luckman, 1966; Wertsch y Youniss, 1987 en Rogoff, 1993). De tal modo que incluso en estas definiciones expresan las emociones y motivaciones que cada uno transmite en su trabajo.

Emociones y motivaciones.

Las relaciones que tienen con los y las demás son distintas, donde las emociones y motivaciones que se involucran responden a sus muy diversos intereses y revelan también a que aspectos dan valor, con cuales se involucran y aquellos que reconocen en la construcción de su formación. Así también reconocen a los que apoyan, ayudan y con quienes comparten.

- “[...] saber que se puede ayudar a otros a través del conocimiento.”
- “Mi cariño por las infancias [...]”.
- “Apoyar a los estudiantes [...]”.

“El entorno social [...] es verdaderamente educativo en sus fines en la medida en que el individuo comparta o participe en algún tipo de actividad conjunta. Participando en una actividad asociativa, el individuo se apropia del propósito que la provoca, se familiariza con sus métodos y temas, adquiere la habilidad necesaria, y se impregna de su espíritu emocional” (Dewey, p. 26. cit. en Rogoff, 2006).

Se destaca el aprendizaje como proceso omnipresente en la vida humana, y se reconoce que desarrollar una identidad como miembro de una comunidad y volverse hábil son parte del mismo proceso lo que es parte de las motivaciones principales, dan forma y significado a la

labor de promotores (Lave en Cole, 2011).

La mayoría de los universitarios encuentran motivante compartir y/o ser partícipe de los logros de aquellos a quienes dirigen su trabajo, en transmitirles conocimientos y habilidades, les gusta observar la satisfacción de sus alumnos y/o tutorados durante sus actividades, ayudar a cubrir necesidades y desarrollar el gusto por la lectura. Por su parte quienes tienen como escuela la experiencia expresan como motivo el papel que tienen de acompañantes con sus escuchas y tutorados, dan importancia a la retroalimentación de ellos, les motiva también el compartir experiencias, acercar de manera placentera a los procesos de lectura y escritura, el contacto con niños y niñas así como diferentes comunidades y como A. señala:

- "[...] encontrar a los que como yo comparten el gusto por la vida [...]"

Y es acerca de lo que comparten que cada uno de los y las entrevistadas identificó diferentes elementos: experiencia, aprendizajes, necesidades, afectos, apoyo profesional, motivaciones, espacio, tiempo, historias, etc. Las emociones que reconocen en su labor y que cada uno "se permite" expresar en la entrevista son diferentes y aunque con algunas coincidencias sí es fácil distinguir la respuesta de quienes hasta ahora sólo cuentan con una educación formal y quienes sus saberes se los deben a la experiencia. Incluso el modo de expresarse es muy distinto.

Para B. por ejemplo su trabajo implica el crecimiento del espíritu para construir un mundo mejor, en contraste a D. una de sus motivaciones expresadas es el reconocimiento de lo que hace. Para T. quien tiene mayor tiempo en práctica y experiencia que en formación académica es motivante que su mensaje como promotora sea escuchado por terceros y además se reciba con alegría. C. quien se forma apegado a una educación formal y por medio de ésta ha salido y encontrado aprendizaje en la práctica tiene emociones que tienen que ver también con la participación de terceros: observar la satisfacción de las personas con quienes ha trabajado en las actividades que realizan. C.

no especifica si refiere a sus pares o a sus tutorados pero si deja claro que es parte de sus satisfacciones tanto a nivel personal como a nivel profesional. B., C., D. y T. expresan a su manera el interés al otro, esperan su aprobación y sólo así construyen un aprendizaje que es parte de las motivaciones y emociones que a su vez son parte de su formación. Lo mismo sucede con L. sus motivaciones y emociones son a partir de la experiencia de ver cambios en los niños y niñas y se puede compartir el aprendizaje.

En esta misma trama en la que terceros son parte del aprendizaje, motivaciones y emociones N. que expresa como principal motivación ayudar a cubrir las necesidades que observa en terceros es muy clara:

- “Es una situación de aprendizaje [...] el o los estudiantes y yo aprendemos mutuamente compartiendo lo que cada uno sabe, conoce y ha vivido. Es un acompañamiento mutuo”

Para cada uno en algún momento importan los otros, a quienes enseñan y de quienes aprenden.

Aprendizajes y Saberes.

- Las respuestas dadas en el instrumento muestran cómo la Apropiación Participativa y la Participación guiada interactúan sin jerarquías o secuencia: “[...] me dieron algunos tips para realizar talleres, pero con la propia experiencia vas aprendiendo”,
- “[...] con cursos y con la práctica”,
- “[...] enfrentándome a la situación, buscando recursos (literatura, especialistas, etc.) y con supervisión guiada”,
- “[...] el trabajo colaborativo de mis pares”,
- “La misma práctica [...] construirlo con la literatura, retroalimentación de los compañeros”,
- “Escuchando a mis maestros (formales e informales) [...]” ,
- “Trabajando con los estudiantes y leyendo”,
- “En las tablas, [...] tallereando lo que necesito aprender”,

- “A contar se aprende contando. [...] impartir talleres, es una suma de experiencia pero también de preparación teórica.”.

Como parte de un grupo social y al estar en una actividad culturalmente organizada todos/as participan por una meta en común, en este caso la promoción de la lectura y la escritura pero también de manera implícita el formarse.

Como se ha visto tanto los procesos personales como los interpersonales se entretajan y sin duda ambos integran la cultura y obedecen a valores sociales.

En esta investigación además se ha observado que el aprendizaje como actividad culturalmente organizada es parte de la trama que en la especialización de roles da forma a los y las promotoras de lectura, que éste, el aprendizaje, como ya se mencionó se da a través de la participación con terceros. En la formación se aprende, se ponen en práctica y se adquieren métodos, recursos y herramientas que también son parte de la formación que cada uno/a vive.

Al profundizar y conocer a detalle la percepción de cada uno/a acerca del lo que reconocen como sus aprendizajes y saberes también se identifican los procesos personales y comunitarios en las actividades culturales que llevan a cabo. Actividades que tienen que ver con la promoción de la lectura y la escritura. Cada uno de los y las entrevistadas son diferentes pero cada uno a su manera se reconocen directa o indirectamente implicados/as, pero todos participan y dan significado sus actividades. Al mismo tiempo son parte de procesos interpersonales en los que generan vínculos, comparten valores sociales, situaciones estructuradas y se implican con otros para lograr metas (Rogoff, 2006). Por ejemplo: B. expresa compartir:

- “Espacios formativos de libertad, creatividad y respeto que contribuyan al desarrollo humano a través de la lectura, la literatura y las artes”.

C. reconoce compartir:

- “Modos para transmitir a los chicos el placer por leer y escribir que yo he encontrado, lo cual sirve de motivación para después poder asistirlos en

técnicas o procesos que se les dificultan o que buscan automatizar o afinar"

La experiencia e intercambio con terceros es uno de los orígenes principales de los aprendizajes significativos de los y las entrevistadas, el individuo crea su espacio social y es, a su vez, formado por éste (Cole, 2011).

El aprendizaje es un proceso cultural y social, parte de la actividad situada en contexto. El entorno social y las herramientas culturales son más que estímulos son vehículos del pensamiento (Salomon, 2001 cit. en De Diego, 2011). Las maneras en las que se vinculan con otros individuos y participan de la cultura para su formación comprende logros de los estudiantes, situaciones inesperadas, modelamiento de expertos, cursos, coloquios, congresos, investigaciones, prácticas, retroalimentación de estudiantes y padres de familia, opinión de profesores, reconocimiento de necesidades, mediación y apoyo en ambas direcciones. De manera clara son parte del Proceso de Participación Guiada. Así también en la Apropiación Participativa, un proceso personal se expresa en sus propias reflexiones, en respuestas plasmadas como: el sentido que dan a su formación teórica, la propia autoevaluación, la autonomía a su aprendizaje, la trasmisión de sus propios conocimientos, darse cuenta que tienen que mejorar como profesionales, adaptarse a nuevas formas de trabajo, leer más, buscar material, hacer más eficiente la planeación, obtener un grado académico, reflexionar sobre lo que saben, identificarse como escritora o hacer sus propias estrategias a partir de la experiencia (Rogoff, 2006). Dichas estrategias incluyen: metodología y herramientas con las que se reconocen.

Metodología y herramientas (Técnica).

Promotores con formación académica incluyen como herramientas, la mayor parte de las veces: evaluaciones, planeación, estrategias, bitácora. A diferencia de quienes la experiencia ha sido su

adiestramiento, ellos como herramientas y recursos incluyen: tradiciones culturales, experiencia, sus propias historias de vida, formación como promotor y/o cuenta-cuentos y la retroalimentación de aquellos a quienes dirigen su trabajo.

Más que enumerar o validar el método y herramientas que cada uno emplea se citan aquellos que fueron mencionados por los y las entrevistadas ya que son aquellos que reconocen y corresponden a su formación.

Todos los y las entrevistadas que a través de la práctica han reconocido su aprendizaje dan como herramientas su propia formación, sus habilidades y cualidades así también toma en cuenta el papel de terceros como parte importante de sus recursos; con quien generar alianzas creativas y profesionales, grupos de intereses comunes, aprendizaje mutuo y/o retroalimentación.

En cuanto a formas de trabajo sistemáticas, métodos de trabajo donde incluyen una detallada planeación en las que se pueden incluir bitácoras, por ejemplo, estas fueron identificadas en varios de los y las entrevistadas. B. que ha estado trabajando durante 13 años en promoción de lectura que tiene una forma de trabajo estructurada dice:

- “[...] impartir talleres, es una suma de experiencia pero también de preparación teórica [...] estudié nociones de didáctica y algo mínimo de pedagogía.”

Las herramientas y metodología cualquiera que estas sean las usan a favor para cubrir sus necesidades.

El método y herramientas con los que cada uno se reconoce y con las que se percibe son diferentes, son recursos culturales que pueden mirarse como mediadores en procesos personales e interpersonales. Al enfrentarse a distintas necesidades toman en cuenta tanto su bagaje cultural el de el otro y el entorno en el que se encuentran, C. ha tenido experiencia a través de las prácticas profesionales y B. no refiere formación académica “formal” cada uno para cubrir las necesidades

de motivación para sus tutorados reconoce que puede hacerlo compartiendo:

- C.: “[...] sea una buena historia, el deseo de mejorar una calificación, el deseo de compartir más tiempo a través de la lectura compartida”.
- B.: “Diseño espectáculos, talleres y actividades revisando con responsabilidad los contenidos y formas expresivas de los mismos y, al mismo tiempo, haciéndolos lúdicos y placenteros.”

Por otra parte al contrastar los métodos de cada uno, se observan distintos y poco tiene que ver como ha sido la formación de cada uno de los y las entrevistadas, coinciden sin embargo en la planeación la que nombran como tal: “planeación”, pero igual se refieren a “diseñar”, “guión de actividades” o “actividades planificadas”. Sin duda actividades y técnicas en las que implícita y explícitamente se toma en cuenta a terceros, al menos a aquellos a quienes va dirigido su trabajo.

Cada uno aún con particularidades y características determinadas es resultado de la participación guiada y la apropiación participativa. Sin duda durante la práctica van adquiriendo esta clase de recursos que dan estructura a su labor, sin embargo el formarse formando a otros implica cubrir necesidades, propias y de terceros.

Necesidades.

Al abordar el tema de las necesidades de los y las entrevistadas es indispensable distinguir que en este texto se plantean desde como las identifican los y las promotores, es decir, que es lo que ellos/as reconocen como necesidades.

Al no ser específica la pregunta sobre las necesidades que afrontan los y las entrevistadas la mayoría de ellos, sin importar el tipo de formación, responden pensando en las necesidades propias, de las necesidades particulares que surgen del trato con terceros y de terceros.

Para S. adaptarse es una necesidad para poder apoyar a sus estudiantes, ella y otros quienes también trabajan en escuela identifican problemas de aprendizaje y comportamiento. Necesidades de los padres de familia de cómo apoyar a sus hijos. Hablan también de las creencias de otros acerca de la lectura, el no creer en la figura del promotor, la falta de escucha de los adultos hacia los niños. Por otro lado hay quienes se refieren a sí mismos como quienes tienen las necesidades sin dejar fuera a terceros, B. detecta justamente la necesidad de otros para su trabajo:

- “Encontrar retroalimentación y espacios de formación personal para seguir construyendo mis propias propuestas formativas.”

O. habla de necesitar un mayor conocimiento sobre los procesos de lectura y escritura, también refiere la falta de mobiliario y materiales.

Son sólo dos de los entrevistados quienes manifiestan necesidades en las que no señalan a terceros, A. refiere la necesidad de cuidar lo que llama sentidos vitales,

- “[...] respirar, moverse, temperarse, beber comer, etc.”

D. responde:

- “[...] mi necesidad mayor es obtener el grado este año y en lo personal, mi necesidad principal es poder independizarme.”.

Al responder todos y todas las participantes implican en sus respuestas de una u otra manera a terceros, pares, tutores o tutorados, incluso autores e investigadores a los que recurren a “larga distancia” vía sus textos. De nueva cuenta se valida la óptica en que la Apropriación Participativa y la Participación Guiada son procesos involucrados en como identifican y resuelven sus necesidades.

El amor y entusiasmo a la lengua escrita es un trabajo de todos los días que al cabo de tiempo florece, sin embargo para esto se requieren nuevas prácticas y enfoques en las que se valoren las experiencias y los saberes de los personajes que participan directamente en la promoción de la lectura y la escritura, tanto promotores/as, facilitadores/as y asistentes.

La participación de facilitadores interesados en sus tutorados es elemental para resultados satisfactorios, quienes involucran emociones positivas a su trabajo dan también respuestas creativas a su labor, también hace falta un sustento teórico que apoye el quehacer diario de promover la lengua escrita y no es raro que la mayoría de los entrevistados –aunque no de la misma forma- desde su posición busquen ese aval teórico.

Cada una de las respuestas mostraron de una o de otra manera los elementos culturales implicados en su entorno mismos que moldean la personalidad de cada uno/a de los y las entrevistados, sus saberes, aprendizajes, prioridades, concepciones, motivaciones y vínculos. La investigación representa una búsqueda teóricamente sustentada que pretende ser objetiva pero que también está en medio de un entorno sociocultural en el que se obtuvieron las siguientes conclusiones.

CAPÍTULO III

CONCLUSIONES

Metafóricamente se pretende esclarecer que las y los promotores de lectura y escritura son cada uno un lienzo con una textura y colores diferentes. Cada cual da los colores con sus propias concepciones de lectura y escritura, necesidades a las que se enfrenta, metodología que siga -o no-, recursos y/o herramientas con las que se reconozca, así como la motivación y emoción que interviene en su trabajo. La textura se da por los hilos del lienzo; representados por el aprendizaje, la apropiación participativa y la participación guiada de cada promotor/a.

Al analizar los datos se encuentra evidente la diferencia más significativa entre los entrevistados: aquellos quienes su formación ha sido dentro del ámbito académico y aquellos cuya formación fundamental ha ocurrido en la práctica fuera de las aulas y lejos del contexto de la educación formal. Diferencias que tienen que ver con las concepciones de la lectura y la escritura, que de alguna manera impacta en las formas en que las promueven, las herramientas y retroalimentaciones que toman en cuenta son distintas en contenido.

Al hablar de las experiencias y hechos *per se* hay ciertas similitudes, pero es diferente cómo los y las entrevistadas se apropian de éstas, las consideran importantes, las convierten en parte de su formación, en aprendizajes significativos y las adhieren a su trabajo. Así también es heterogéneo el origen y fundamento de sus aprendizajes y saberes, las emociones, las motivaciones y el sentido que cada uno de los promotores da a su trabajo. La manera en la que aprenden y transmiten la lectura y la escritura está intrínsecamente relacionada con metas y valores sociales, con los instrumentos y las instituciones que aluden a la definición de problemas y la práctica de su solución (Rogoff, 1993).

Hace falta analizar a fondo la figura de facilitador/a y darle un valor social, a no todos les respalda una institución como la escuela o una

asociación civil, a muchos de ellos podemos encontrarlos en la calle contando un cuento.

Para conseguir un nuevo valor habrá que compartir las historias detrás de las personas, dar a conocer de qué se trata lo que están haciendo, reconocer que la promoción de la lectura y la escritura no va en una sola dirección, mientras los facilitadores dan respuestas a sus participantes y/o alumnos, ellos, los beneficiarios de su trabajo, a su vez dan nuevas preguntas a resolver que sirven a promotores para volver a reinventarse, dando así más y mejores herramientas que aporten a favor de su aprendizaje y formación, basados en la experiencia, la academia y/o el intercambio con terceros.

La investigación se valió de un cuestionario que al recapitular y analizar las respuestas de cada participante también se encontraron preguntas faltantes por hacer, por ejemplo: "¿Qué herramientas culturales reconoces y usas en tu labor?", "¿A qué obedecen tus decisiones al momento de fijar tus objetivos?". También es cuestionable el método, el hecho de que la recolección de datos haya sido de manera escrita, aún con las ventajas mencionadas en su momento se reconoce que también se pudieron obtener respuestas más claras y reflexivas si de persona a persona se profundizaba en algunas preguntas y las respuestas a estas. También de manera escrita participantes tienen oportunidad de revisar sus propias respuestas y una vez hechas manipularlas y presentarlas de manera distinta a sus primeros pensamientos y creencias. Igualmente, si hubo dudas en alguno de los participantes fue poca la oportunidad de explicarla.

Al ser un análisis cualitativo el número de participantes también es limitado y eso mismo no permite obtener un mayor número de respuestas de promotores y promotoras de entornos socioculturales diversos. El análisis se centró en la práctica de promoción a la lectura y la escritura, sin embargo los intereses de los y las entrevistadas en

muchos de los casos no es sólo ese lo que sin duda permea de alguna manera en sus actividades. Sin embargo no hay manera objetiva de incluirlo al análisis de datos, aspectos que si no son indispensables podrían enriquecer el estudio y darle mayor comprensión a la manera de vincularse a la práctica, aunque sus intereses dominantes de alguna forma si permearon en las respuestas que dieron a lo largo del cuestionario.

La investigación al ser cualitativa aporta detalles muy específicos acerca del aprendizaje y las necesidades de promotores y promotoras de lectura, lo que más que en contra puede ser visto a favor ya que se pueden reconocer mejor las actitudes que favorecen su participación. También pueden tomarse en cuenta los aspectos motivacionales y emocionales al momento de elaborar programas de formación en la práctica.

Se pueden generar prácticas en la instrucción “formal” y la “informal” donde haya un intercambio de ideas y actividades de expertos y aprendices con y sin diplomas académicos.

Para quienes han tenido formación académica vale la pena que reflexionen sobre el posible aprendizaje a través de los beneficiarios de su trabajo, en esta investigación al menos, en ningún momento hablan del valor de su experiencia con los y las participantes. En el caso de quienes se han formado en la práctica suelen ser más sensibles y reflexivos al momento de reconocer a las personas que aportan a sus actividades alrededor de la lectura y la escritura.

Esta investigación reconoce a todos y todas las que participan y son parte de la promoción de la lectura y la escritura, no sólo promotores, también padres y madres de familia, los mismos participantes y/o alumnos(as) e incluso a los autores que no están presentes.

Bajo la perspectiva teórica de esta investigación, la participación guiada y la apropiación participativa, se reconoce al entorno que involucra a las personas, sus saberes, costumbres, cultura, comunidad, esto puede ser tomado a favor al momento de decidir programas de fomento a la lectura y la escritura de manera que se puedan convenir planes locales y regionales.

Quedan pendientes a futuras investigaciones que vayan más allá de la promoción de lectura y la escritura, investigaciones que tengan que ver con el peso que tiene el entorno en la educación –etiquetada como formal o informal–. Y además de conocer el entorno, se trata de reconocerlo y enriquecerlo, profundizar en el hecho de que es inherente a aprendices y tutores. Desde este enfoque pueden defenderse planes de educación locales contra planes de estudio nacionales.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Anzaldo Velázquez, M. E., Morales Acosta, E., & Nolasco González, M. S. (1996). **La Formación Docente y su impacto en la Práctica Educativa Caso: Universidad Autónoma de Nayarit 1991-1996.** Universidad Autónoma de Nayarit.
- Aranda Barradas, J. S. (2009). *Mimesis y metamorfosis en el acto de leer.* **Innovación Educativa**, Vol.9No.(49), págs. 5-9.
- Bruner, J. (2006). **Actos de significado; más allá de la revolución cognitiva.** Madrid, España: Alianza.
- Campero, C. (2005). **Entretejiendo Miradas. Sistematización de una experiencia de formación de educadoras y educadores de jóvenes y adultos.**(UPN, Ed.) Pátzcuaro, Michoacán, México: CREFAL.
- Chambers, A. (2007). **El ambiente de la lectura.** México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Chambres, A. (2008). **Conversaciones.** D.F. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cirianni, G., & Peregrina, L. M. (2003). **Rumbo a la lectura.** D.F. , México: IBBY México.
- Cole, M. (2011). *Reinventando las prácticas educativas del pasado para lograr el éxito pedagógico del futuro.* **Revista de Estudios Sociales** No.40, págs. 23 - 32.
- Coll, C., & Marchesi, Á. (2001). Desarrollo Psicológico y educación. **Psicología de la educación escolar.** (Vol. 2). Madrid, España.

Colomer, T. (2002). **La lectura infantil y juvenil**. Recuperado el 22 de Junio de 2014, de scribd: <http://es.scribd.com/doc/87949733/La-Lectura-Infantil-y-Juvenil-Teresa-Colomer>

CONACULTA. (10 de Febrero de 2012 a) **Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.**, de: <http://www.conaculta.gob.mx/>

CONACULTA. (10 de Junio de 2013 b) **Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.**, de: <http://www.conaculta.gob.mx/>

CONACULTA. (08 de Marzo de 2014 c) **Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.**, de: <http://www.conaculta.gob.mx/>

Consejo de la Comunicación. (10 de Febrero de 2012). **Leer**. de: <http://www.divierteteleyendo.com>

De Diego Correa, M. (2011). **La construcción de significados y sentidos profesionales de psicólogos en formación mediante la participación en escenarios de práctica profesional**. Tesis de Licenciatura, U.N.A.M., Facultad de Psicología.

Dewey, J. (1997). **Experience & Education**. New York, U.S.A.: Touchstone.

Díaz Barriga Arceo, F. (2003). **Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo**. (U.N.A.M. México, Ed.) *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol.5 No.2.

Fundación Televisa. (10 de Febrero de 2012). **Fundación Televisa**.

Obtenido de:

<http://www.fundaciontelevisa.org/pages/educacion/leer.html>

Gaona Téllez, M. d. (2007). **El Taller de escritores**. En I. S. Santana, *Comprender para aprender* (págs. 80-102). México, D.F. Ediciones Castillo.

- Goodman, K. (1990). **El lenguaje Integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje.** *Lectura y Vida* (2).
- IBBY, México. (10 de Febrero de 2012). **IBBY México A Leer.** de: <http://www.ibbymexico.org.mx/>
- Jiménez Lozano, M. & Perales Mejía, F. d. (2007). **Aprendices de Maestros. La construcción de sí.** Barcelona, España: Ediciones Pomares.
- Lizana Salvatierra, G. *El bibliotecario como promotor cultural.* **Biblios, núm. 2,** 1999 Julio Santillán Aldana, ed. Perú
- Mújica Sarmiento, A. (2005). **Persuación: Fomento de la lectura productiva en adolescentes mediante el cambio actitudinal y su impacto en la conducta.** Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa. , Psicología Social, México.
- Macotella Flores, S. (2006). **Alfabetización: retos y perspectivas.** (F. d. Psicología, Ed.) Ciudad Universitaria, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Pérez Quevedo, N. (2011), *Actividades de promoción de la lectura para fortalecer la identidad cultural deportiva,* Julio 2011. **Provincia** Las Tunas, Cuba
- Pontecorvo, C. (2003). **Manual de Psicología y Educación.**Madrid: Popular.
- Programa Nacional de Lectura y Escritura.* (02 de Enero de 2013). de: <http://lectura.dgme.sep.gob.mx/programa/>
- Ramos Hernández, L. (2005). **Manual de motivación para el aprendizaje de la lecto-escritura.** Tesis de Maestría, UNAM, Facultad de Psicología.

Real Academia Española. (29 de Octubre de 2012). de:
<http://www.rae.es>

Rodríguez Moncada, E. (ene_jun de 2009). *Reflexiones en torno a la formación y la práctica de educadores de adultos*. **Revista Interamericana de Educación de Adultos** , 137 - 150.

Rogoff, B. (1993). **Aprendices del pensamiento: El desarrollo cognitivo en el contexto social**. Barcelona, España: Paidós.

Rogoff, B. (2006). **La mente socio cultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas**.. (J. V. Wertsch, P. Del Río, & A. Álvarez, Edits.) San Sebastián, España: Fundación Infancia y Aprendizaje.

Seda Santana, I., & Torres Vázquez, G. (enero -junio de 2010). *Las prácticas letradas en comunidad*. **Revista Interamericana de Educación de Adultos**.

Seda Santana, I., (2006). **Los Entramados Comprensión Lectora y Composición Escrita en la enseñanza**. en: Alfabetización: retos y perspectivas. Facultad de Psicología. Ciudad Universitaria, México: U.N.A.M

Smith, F. (1997). **Para darle sentido a la lectura**. Madrid: Visor.

Sobre la ley de Fomento para la Lectura y el Libro. (2012). Recuperado el 10 de febrero de 2012, de <http://www.leydelibro.org.mx/ley.shtml>

Solé, I. (1999). **Estrategias de Lectura**. Barcelona: Graó.

Solé, I. y. (2001). **La Enseña y el aprendizaje de la alfabetización: una perspectiva psicológica**. En: Desarrollo Psicológico y Educación. C. Coll, J. Palacios, & Á. Marchesi, (Vol. 2, págs. 461 - 485). Madrid, España: Alianza.

Vázquez Hernández, N. (2008). **Fomento del gusto por la lectura en alumnos de secundaria a través del uso de inferencias**. Tesis de Licenciatura, UNAM, Facultad de Psicología.

Vega Pérez, L., Macotela Flores, S., Seda Santana, I., & Paredes Dávila, H. (2006). **Alfabetización: retos y perspectivas**. Ciudad Universitaria, México: UNAM Facultad de Psicología.

Vygotsky, L. S. (1995). **Obras Escogidas** (Vol. 3). Madrid, España: Visor Distribuciones.

ANEXOS

Anexo I
Cuestionario

VIVENCIAS Y EXPERIENCIA EN ESCENARIOS

Nombre (opcional): _____ Sexo: F M Edad: _____

Grado de Estudios: _____ Tiempo de Experiencia como facilitador(a) _____

Especialidad: _____ Carrera: _____

A continuación encontrarás una lista de enunciados incompletos así como preguntas. Reflexiona, completa y contesta de acuerdo a como ha sido tu experiencia y lo que crees. No se trata de una evaluación y no hay respuestas buenas o malas.

De acuerdo a tu experiencia;

¿Para ti que es leer?

¿Qué es escribir?

En mi labor lo que comparto es:

Logré encontrarle un sentido a mi labor a partir de:

Las necesidades a las que me enfrento son:

Para cubrirlas pienso:

Para cubrirlas hago:

1. Cuéntanos, ¿Qué te motivó a hacer lo que haces ?

2. ¿A qué tipo de personas les prestas servicio?

3. ¿Cuál es tu función como facilitador(a)?

4. Como facilitador(a), ¿De dónde tomas ideas para realizar talleres /cursos/programas?

5. ¿Qué haces antes del taller/curso/programa?

6. ¿Qué haces durante el taller/curso/programa?

7. ¿Qué haces después de cada taller/curso/programa?

8. ¿Cómo aprendiste a hacer lo que haces?

Mis actividades como facilitador(a):
En un inicio eran
Actualmente son:

La retroalimentación como facilitador(a):
En un inicio provenían de:
Actualmente provienen de:

Por último te pedimos que compartas alguna reflexión sobre el proceso que has experimentado tú como facilitador(a):

Gracias por tu participación, es información muy valiosa para nuestra investigación. Si te interesa saber los resultados, déjanos un correo electrónico.

Anexo II
Cuestionario De T. participante

VIVENCIAS Y EXPERIENCIA EN ESCENARIOS

Nombre (opcional): _____ T.  _____ Sexo: F M Edad: 43 años

Grado de Estudios: *Especialidad*

Tiempo de Experiencia como facilitador(a) *15 años*

Especialidad: *orientación educativa* Carrera *lic. en psicología*

A continuación encontrarás una lista de enunciados incompletos así como preguntas. Reflexiona, completa y contesta de acuerdo a como ha sido tu experiencia y lo que crees. No se trata de una evaluación y no hay respuestas buenas o malas.

De acuerdo a tu experiencia;

¿Para ti que es leer?

Leer es decodificar un texto, leer líneas y entre líneas, es descubrir qué me quiere decir el autor y qué entiendo yo, y a veces es completamente distinto entre lo que me quiso decir el autor y lo que yo entendí.

¿Qué es escribir?

Escribir es ordenar mis ideas y plasmarlas en el papel, es concentrarme para ser concreta y claridosa, para que me puedan entender.

En mi labor lo que comparto es:

el amor por la vida y el amor por la lectura.

Logré encontrarle un sentido a mi labor a partir de:

que estudié el diplomado de fomento a la lectura impartido por la universidad pedagógica nacional

Las necesidades a las que me enfrento son:

Muchas personas creen que la lectura no aporta cuestiones prácticas para la vida y por eso no creen en mi labor ni en mí, ni en los libros.

Para cubrirlas pienso:

En seguir mejorando como cuenta cuentos y ahora ya soy escritora, lo que voy aprendiendo lo voy compartiendo en mis libros

Para cubrirlas hago:

Propuestas con mis libros, propuestas de calidad de vida, partiendo de los libros.

1. Cuéntanos, ¿Qué te motivó a hacer lo que haces? *Mis hijos fueron la principal motivación de cuenta cuentos , después yo encontré en ella una forma de ser productiva para la sociedad, yo me siento muy contenta al interpretarla, llena mi vida.*
2. ¿A qué tipo de personas les prestas servicio? *Comencé con los niños, ahora me invitan a dar conferencias a universitarios a maestros a padres de familia y a convenciones de médicos.*
3. ¿Cuál es tu función como facilitador(a)? *Es contagiar el amor a los libros*
4. Como facilitador(a), ¿De dónde tomas ideas para realizar talleres /cursos/programas? *Al principio usaba estrategias que*

aprendí en el diplomado y ahora he hecho mis propias estrategias a raíz de mi experiencia.

5. *¿Qué haces antes del taller/curso/programa? Reviso el público a quien voy a dirigirme, el escenario, y las cuestiones técnicas como micrófonos, sonido, luz, etc.*
6. *¿Qué haces durante el taller/curso/programa? Voy analizando a cada participante y al público en general, voy midiendo para ver si me siguen a través de preguntas y con la mirada puedo ver si están interesados o no les importa, a veces los jóvenes son llevados a la fuerza y yo debo implementar medidas para hacer girar su pensamiento y acomodarlos para que se vuelvan totalmente receptivos y me reciban bien y capten con alegría el mensaje que voy a transmitir.*
7. *¿Qué haces después de cada taller/curso/programa? Observo al público, las preguntas al final de cada evento me dan pautas de cómo están las personas, de cómo se van a ir a casa, también escucho a quienes me contrataron porque ellos tienen otra percepción a veces distinta a la mía. El número de autógrafos que me piden al final del evento me da pauta para pensar que estuvo bien, también el número de fotos y las porras que salen espontáneamente del público.*
8. *¿Cómo aprendiste a hacer lo que haces?
Cultivando este talento, con cursos y con la práctica.*

Mis actividades como facilitador(a):

En un inicio eran: *en fiestas infantiles, animando la fiesta y echándole porras al cumpleañosero*

Actualmente son: *Dar conferencias de literatura, escribir libros y dar autógrafos.*

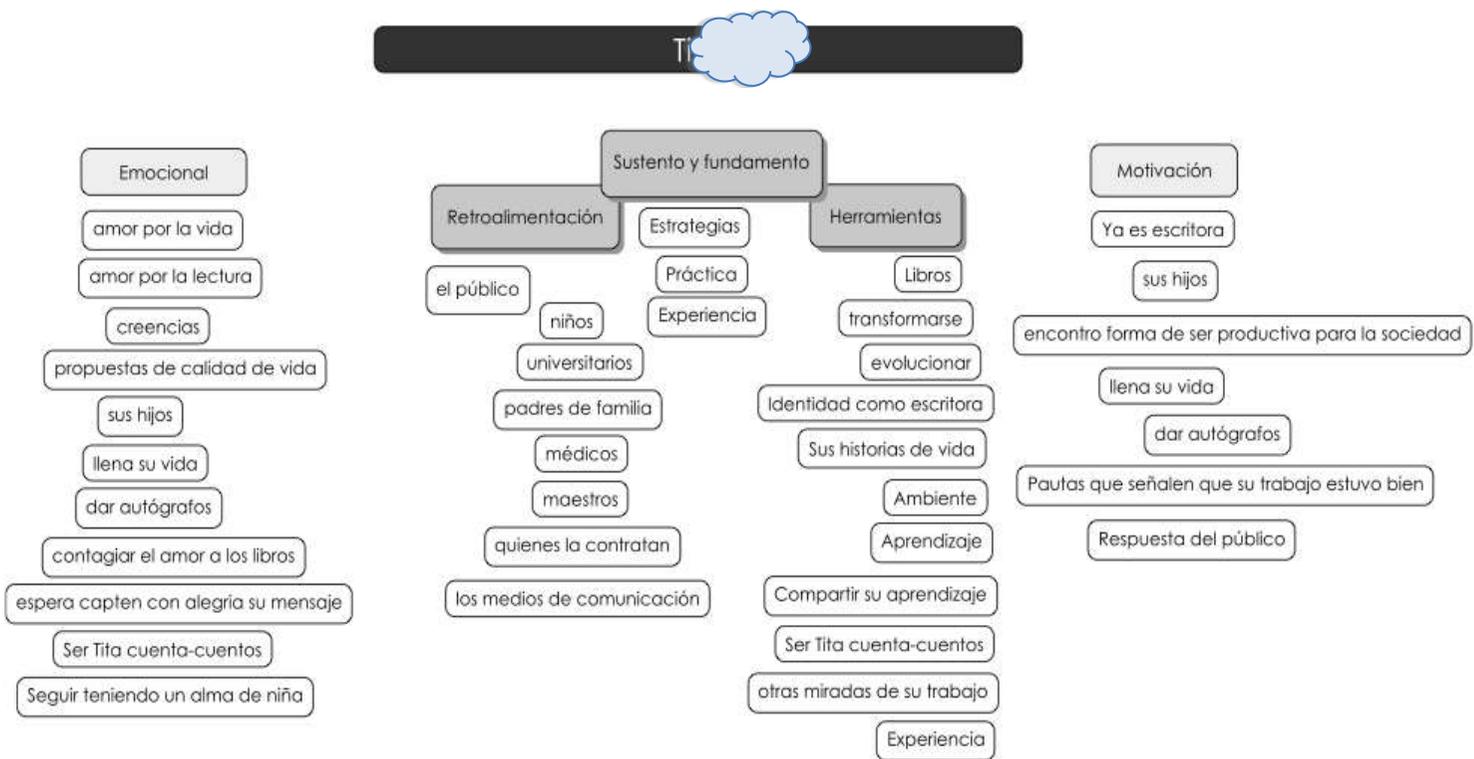
La retroalimentación como facilitador(a):

En un inicio provenían de: *quienes me contrataban.*

Actualmente provienen de: *el público, de quien me contrata y de de los medios de comunicación*

Por último te pedimos que compartas alguna reflexión sobre el proceso que has experimentado tú como facilitador(a). *Yo evolucioné, no me quedé con lo que tenía, yo fui por más. Yo no nada más soy cuenta cuentos ahora, ahora soy también escritora y eso me gusta con lo que he hecho y feliz de seguir teniendo un alma de niña porque cuento mis propias historias, historias de vida, historias reales, dejé de ser un cuento. Y Ahora con una experiencia de quince años en la animación a la lectura me siento satisfecha*

Gracias por tu participación, es información muy valiosa para nuestra investigación. Si te interesa saber los resultados, déjanos un correo electrónico.  entox@hotmail.com ¿Qué calificación saqué? je je je, abrazos...



Anexo III

Mapa conceptual | Respuestas de T. participante

