

Proyecto Bibliomulas: Re-crear vivencias lectoras para con-mover mediadores de lectura en Mérida-Venezuela

Bibliomulas Project: Recreating reading experiences to excite reading promoters in Mérida -Venezuela.

Emilia Márquez

r@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5386-1643>

Teléfono: + 58 424 7114791

Universidad de Los Andes

Facultad de Humanidades y Educación

Escuela de Educación

Mérida estado Mérida

República Bolivariana de Venezuela



Recepción/Received: 01/04/2023

Arbitraje/Sent to peers: 02/04/2023

Aprobación/Approved: 29/04/2023

Publicado/Published: 01/07/2023

RESUMEN

Las experiencias de lectura escolarizadas, la desmotivación, o las pocas razones para leer por parte de los docentes, han obviado sus vivencias lectoras, desconectando las situaciones de lectura y escritura con la vida. Este contexto reduce las interacciones significativas con la lectura, limita la variedad de textos y de propósitos para leer y escribir con sentido, en el entorno de la clase. Desde esta realidad surge el proyecto Bibliomulas, en Mérida-Venezuela, propuesta de acercamiento a los docentes y niños, a variedad de libros y a vivencias de animación lectora. Este estudio muestra los resultados de la indagación dentro de un enfoque cualitativo, revelando hallazgos preliminares que dejan ver características del perfil lector de informantes docentes, acercamientos a la lectura en producciones escritas, relacionadas con situaciones personales que los conmueven.

Palabras clave: Animación lectora; Lectura y escritura; Mediadores; Perfil lector; Vivencias lectoras.

ABSTRACT

The reading experiences in school, the demotivation, or the few reasons to read given by teachers, have taken for granted lecture skills, disconnecting reading and writing situations from life itself. This context reduces the meaningful interactions with reading, limits the variety of texts and purposes to read and writing with sense, in a classroom. Responding to this reality the Project Bibliomulas arises, in Mérida-Venezuela, as a proposal for approaching teachers and children to books and strategies of encouraging reading. This study shows results of the research about reading practices, interests, reading formats and the technological connections to which they have access. With a qualitative approach, the preliminary findings of this study reveal reader profiles features; personal experiences about reading that disclose interesting contents. And, in the recollected writing productions, it is found out personal situations that move them related to politics and social, circumstances lived.

Keywords: Reading animation; Reading and writing; Reading mediator; Reader profile; Reading experiences.

INTRODUCCIÓN

*Leo para que me consuelen, leo para que me conmuevan,
leo para que me recuerden la gracia, la belleza y el amor,
pero también el dolor y la pena.*

Chimamanda Adichie (2018)

Vivir la experiencia de la lectura pareciera una tarea fomentada naturalmente desde el hogar, los entornos socio-comunitarios a los que se está expuesto y más tarde en las situaciones brindadas por la escuela. Esta supuesta realidad implica, estar en constante actividad lectora o sumergirse en prácticas letradas o prácticas sociales en las que leer y también escribir forma parte de la vida en sus diferentes situaciones. En este sentido podemos hablar de la vivencia de diversas literacidades, de maneras de leer y escribir determinadas (Zavala, 2008), que debieran superar en algunos casos la visión reproductiva impuesta por la escuela cuando implementa prácticas letradas.

Ahora bien, diversos estudios reflejan de manera constante que la visión manejada por la escuela no acaba de generar los acercamientos de lectura y escritura pertinentes, potenciadores de habilidades cognitivas- lingüísticas y de acceso a marcos culturales amplios, propiciados por estos procesos (Márquez, 2015, p.9). También pareciera un planteamiento generalizado, que los principales mediadores y animadores de lectura son los docentes desde las instituciones educativas.

Por tanto, resulta de gran interés ubicarnos en algunos diagnósticos pertinentes sobre el docente en su papel personal como lector y luego como mediador de lectura, tarea que parece contenida en su función como maestro. Dentro de esta coordenada es importante tener en cuenta diversas investigaciones en el ámbito venezolano que advierten en los docentes limitadas prácticas lectoras y escriturales, o eventos de lectura y escritura estrictamente apegados a concepciones escolares en los que además no se evidencia participación en “otras literacidades o modalidades de interacción con la lectura y la escritura” (Márquez, 2017, p. 9).

El planteamiento de experiencias de lectura limitadas, desmotivación, o pocas razones para leer por parte de los docentes, va en detrimento de sus vivencias lectoras restringiendo también las situaciones de lectura y escritura a niveles instrumentales (Ferreyro y Stramiello, 2008). En consecuencia, este contexto que se traslada al aula no hace evidente en los estudiantes acompañados por los docentes, de otras posibilidades para establecer interacciones más significativas con la lectura, pues reduce la variedad de textos y de propósitos para leer y escribir en el entorno de clase.

Esta realidad ha permitido el surgimiento de proyectos y propuestas que tienen como objetivo promover la lectura mediante experiencias gratificantes; que puedan abordar la actitud pasiva y el rechazo a leer y escribir revelado como evidencia desalentadora por lo persistente en el entorno social venezolano. Animar a leer, debe ser el primer escenario de acercamiento a la lectura y a la diversidad de textos que constituyen el acervo cultural universal, esto conlleva una tarea de sensibilización, así como también a pensar en propósitos lúdicos y creativos cercanos a satisfactorias posibilidades ofrecidas desde los contenidos de los libros.

De ello deriva una propuesta de lectura, inserida en el entorno social, diseñada en la ciudad de Mérida, Venezuela, para brindar a las comunidades rurales un acercamiento a libros de lectura y actividades de convivencia con la palabra oral y escrita. Surge así originalmente desde la Universidad Valle del Momboy, en su sede de Trujillo (Venezuela), con excelente acierto el Proyecto Bibliomulas;

diseño de promoción de lectura compartido luego con la organización Caribana, y el CISV (Organización de Voluntariado Italiano) en Mérida-Venezuela, que alineada junto a otras instituciones (UNIANDES) emprendieron hace tiempo un acercamiento novedoso con diversos lectores de las comunidades merideñas.

Este estudio presenta un acercamiento de investigación a docentes de escuelas rurales, en montañas próximas a la ciudad de Mérida, asistidas por el proyecto Bibliomulas-Mérida, mediante talleres para sensibilizarlos en la apreciación de sus propias vivencias lectoras. La idea es fortalecer su perfil como lectores y escritores, dentro de una perspectiva que movilice y replantee sus representaciones acerca de estos procesos de desarrollo humano. Reflexionar sobre la lectura y escritura, y sobre otros temas surgidos desde su propia realidad, creemos permitirá acercarlos a nuevas experiencias en estas áreas así como, promoverá sus competencias como mediador de lectura, organizador de estrategias de animación hacia la lectura, con criterio para seleccionar textos significativos, favoreciendo la producción escrita con sentido desde una perspectiva de intervención recreativa y de generación de actividades cognitivas superiores.

¿PARA QUÉ LEER? LEER PARA VIVIR Y VIVIR PARA LEER...

La realidad de la escuela y la del docente venezolano en la actualidad resulta muy compleja, si ampliamos la visión al conjunto de la población pudiéramos afirmar que, es difícil la cotidianidad para la gran mayoría de los habitantes de nuestro país en esta circunstancia político-social. Así pues, hablar de vulnerabilidad y exposición social incluiría a los grupos de estudiantes sin dejar fuera a los docentes y a sus familias; visto pues este escenario, las problemáticas que se generan también son de gran amplitud. Sin embargo, desde el proyecto Bibliomulas y el equipo que lo conforma, una vez orientado el diagnóstico realizado a partir del acercamiento a las escuelas y a los grupos de docentes, resulta una prioridad brindar herramientas para el trabajo de promoción en las aulas que acompañan.

El abordaje mediante la experiencia ha sido desarrollado durante cuatro años en estos entornos educativos, implementado a partir de actividades que intentan crear un ambiente favorable hacia la lectura y la escritura mediante la circulación de los textos que conforman la alforja del proyecto Bibliomulas. La mencionada mochila de libros es transportada por una mula identificada como “Canela”, medio de transporte del acervo, y la alforja conformada por un conjunto de libros diversos, con títulos atractivos, elaborados con materiales de calidad, de contenidos literarios e informativos valiosos y con atributos para que el mediador pueda atrapar a los usuarios lectores a ser atendidos.

El contacto propiciado en particular por el Proyecto Bibliomulas, tiene como propósito fortalecer los derechos humanos de los niños y adolescentes y sus entornos familiares, mediante actividades que promuevan la lectura y la escritura. La propuesta fundamenta sus actividades en torno a la lectura mediante una carga de textos movilizados por Canela, que se desplaza junto a su cuidador “Bibliomulero”, hacia los lugares e instituciones educativas más vulnerables, donde se planifican las intervenciones semanales en la ciudad de Mérida-Venezuela.

El cargamento particular va asistido de promotores y animadores, éstos recrean y tejen vínculos con las palabras, alentando a los participantes niños, adolescentes, docentes y miembros de la comunidad, según sea el entorno, a establecer nuevas relaciones con los textos escritos y sus posibilidades. Los promotores emulan de este modo un hermoso personaje concebido por Isabel Allende (1989) en su cuento “Dos Palabras”, Belisa Crepusculario “entregaba versos de memoria, por siete mejoraba la calidad de los sueños, por nueve escribía cartas de enamorados, por doce inventaba insultos para enemigos irreconciliables” (p.37).

La presencia del proyecto en las comunidades educativas y vecinales caracterizadas como vulnerables, permite acercar a sus miembros a textos impresos, pero también a interacciones importantes con los animadores y entre sus pares en los grupos sociales, mediante acciones que hacen posible la participación como usuarios competentes del lenguaje, interviniendo en situaciones comunicativas orales y en actividades de lectura y escritura que potencian sus recursos cognitivos. Del mismo modo, la programación organizada desde Bibliomulas, genera una cercanía novedosa con el lenguaje mediante los recursos o materiales utilizados en la propuesta, los vínculos afectivos y de alianza compartidos con los facilitadores al gestionar emociones derivadas de las lecturas realizadas.

La ceremonia atractiva propiciada desde Bibliomulas, para acercarse a la lectura y escritura de manera innovadora y festiva, como estrategia de animación llevada a cabo en las escuelas, sin embargo, no pareciera ser una herramienta que propicie por sí sola la activación en el aula, por parte de los docentes, de nuevas miradas y formas para actualizar las prácticas de lectura y escritura en los grupos clase que guía. Es por esta razón que desde el proyecto se pensó en la urgencia de acercarlos en lo personal hacia la experiencia de leer para ellos, para sanar, para reír, para transferir sus propias situaciones y penas mediante la posibilidad de leer.

La vivencia desde la orientación guiada por Bibliomulas, de otras formas de leer y escribir, intenta favorecer un acercamiento más fresco con diversidad de textos y actividades de escritura, para mostrar en primer lugar, la variedad de libros que conforman el universo lector, tan limitado o ausente dentro de las paredes de la escuela al comprimirse en la visión de una biblioteca, que en la realidad de nuestras instituciones la constituyen, si existen, colecciones de libros enciclopédicos que ni siquiera resultan atractivos para buscar información o actualizarla. En segundo lugar, las experiencias de lectura a compartir quieren desmontar las presunciones y creencias sobre la lectura y escritura, como tareas escolares que desvirtúan su magia y potencialidad, producto de las prácticas sin sentido que se desarrollan en las aulas mostrándolas como inútiles y mecánicas, sin vinculación con la circunstancias, intereses y situaciones a enfrentar.

En este sentido, leer y escribir desde esta mirada trasciende la escuela, se convierte en la herramienta básica que en el momento actual permite a los docentes resistir con sentido los escenarios conflictivos: personales, familiares y socio-laborales que les desafían. Desde las ideas de Bakhtin (1981 como se citó en Kalman 2003), dentro de la perspectiva de la apropiación, implica proveer a los docentes de interacciones sociales mediadas por la palabra, para que reconstruyan y representen eventos desde una historia propia dirimiendo su posicionamiento personal. Esto implica manejar las herramientas culturales desde una instancia de acercamiento a una nueva cultura lectora, que pueda favorecer su autonomía como persona, apoyando la dimensión personal que perfile mediante experiencias relevantes el encuentro propio con los textos, en palabras de Margallo (2012) “descubrir que la literatura nos habla al oído, que nos ayuda a entender y entendernos” (p.6), tendiendo los puentes entre la “experiencia personal y literaria” (Margallo,2012, p. 7) contribuyendo con el perfil de lector crítico y productor de textos propios.

MARCO TEÓRICO

Re-construirse como lector para formar nuevos lectores

Leo para que me consuelen, leo para que me conmuevan, leo para que me recuerden la gracia, la belleza y el amor, pero también el dolor y la pena. Y todas estas cosas importan. Todas son lecciones útiles. (Chimamanda Adichie ,2018).

Las ideas de Adichie (2018) nos adentran en el tema de la lectura en la dimensión humana, muy cercana a la resiliencia, a la posibilidad cierta de rehacernos como personas una vez que hemos experimentado el quiebre o la desdicha. Necesitamos recomponernos, vivir también experiencias escritas por otros para encontrar-nos en sus historias, para salvarnos o para hablar también desde nuestra realidad y sentir venciendo obstáculos, que podemos usar la palabra escrita para darle salida a las emociones o representarnos la interacción con el mundo.

En todo caso no es la lectura escolar, ni su representación como mandato de leer para “alcanzar placer” al que queremos recurrir, asistidos por el planteamiento de Petit (2016) nos situamos en:

Leer [como necesidad existencial] sirve quizá ante todo para elaborar sentido, dar forma a la propia experiencia, o a su parte de sombra, o a su verdad interior, secreta; para crear un margen de maniobra, ser un poco más sujeto de su historia; a veces para reparar algo que fue roto en la relación con esa historia o en la relación con otro; para abrir un camino en los territorios de la fantasía, sin los cuales no hay pensamiento, no hay creatividad (p.47).

Desde esta ubicación el acercamiento a los maestros en esta circunstancia de vida, en el actual entorno social y político vivenciado en nuestro país, puede mostrar otras dimensiones de la lectura y escritura que no han sido evidenciadas, aun cuando se ha vivido una experiencia escolar y académica. Acercarse a la lectura y a otros textos puede ser el lugar o “atajo privilegiado” (Petit, 2016), para evocar vivencias, confrontarlas, y reconstruir-se, entendiéndose a sí mismo para comprender y proyectar a otros, tarea de gran repercusión social asignada al rol que ejerce.

Es cierto además que la lectura y la escritura, permiten la construcción de una cosmovisión, la elaboración de conocimiento y su transformación mediante la diada leer y escribir. Adentrarse con mayor naturalidad en estos procesos resultaría un aporte para asegurar en los docentes la configuración de criterios personales, que le permitan ir más allá de las versiones únicas y las seducciones arregladas por otros interesados en manipular grupos sociales y sus entornos.

Retomando nuevamente los argumentos de Petit (2016) “los humanos tienen sed de belleza, de sentido, de pertenencia. Necesitan representaciones simbólicas para salir del caos” (p.38-39); requieren del uso de la palabra para “maniobrar” sus vidas, entender, emular, y seguir adelante. Muchas lecturas permitirán conseguir el refugio ante la pérdida y la palabra para expresar el desahogo de las situaciones y reencontrar el sentido de la vida.

Ahora bien, esta representación no deja fuera el análisis de las posibilidades reales brindadas desde el entorno para acercarse a prácticas de lectura y escritura que permitan, a los docentes, configurar una visión más amplia del mundo y sus relaciones. Muchas de las prácticas sociales de la lectura y escritura tienen un arraigo en la esfera social, en los espacios vividos desde sus trayectorias vitales, donde surgen diversidad de eventos e interacciones con situaciones de lectura, con textos y producciones escritas, que brindan posibilidades para acercarse a formas de alfabetización en un sentido amplio. Sin embargo, esto no garantiza el manejo efectivo y los usos de la lengua escrita en otros contextos de mayor elaboración. Desde esta perspectiva y valiéndonos de los aportes de Kalman (1996; 2004) sería necesario distinguir además, los términos de “disponibilidad y acceso”.

Disponibilidad denota la presencia física de materiales impresos, la infraestructura para su distribución (bibliotecas, puntos de venta libros, revistas, diarios, servicios de correos, etc.), mientras que *acceso* refiere a las oportunidades para participar en eventos de lengua escrita, situaciones en las cuales el sujeto se posiciona *vis-a-vis* con otros lectores y escritores y a las oportunidades y modalidades para aprender a leer y escribir y/o usar la lengua escrita (p.7).

En relación con estas nociones, la realidad pareciera indicar en la actualidad de nuestro contexto educativo y social, que existen limitaciones en la disponibilidad y acceso tanto a materiales

como a situaciones que favorezcan una distribución más justa o equitativa de oportunidades para consolidar y ampliar las prácticas lectoras de estudiantes y docentes. Del mismo modo, el acceso a la tecnología, aunque a nivel mundial se considera en constante aumento, en nuestro país también se advierte restringido al no contar con un flujo eléctrico estable, por tanto, a una conexión permanente y rápida que permita el acceso cómodo a variedad de contenidos. Otro aspecto es el acceso a equipos, limitado por el componente económico en las poblaciones de mayor vulnerabilidad, pero también hacia los propios docentes, quienes han visto menguar sus recursos y su calidad de vida.

Todas estas contingencias parecieran justificar unas prácticas pedagógicas alrededor de la lectura y escritura circunscritas, a actividades apegadas a representaciones escolares, en las que leer solo tiene sentido para “cumplir” tareas reproductivas de la escuela. Esta única mirada o representación de las formas de acompañar los procesos de lectura y escritura, junto a las circunstancias de orden político, económico y social que se enfrentan, aparentemente justifican el despojo de posibilidades de acceso a múltiples situaciones de interacción con la lengua escrita, y a unas prácticas vitales que propiciadas por los docentes mediante diversidad de experiencias con lecturas, lectores y eventos para leer, favorecerían una didáctica de intervención mucho más productiva y emancipadora.

Mediadores de Lectura

La mediación lectora ubicada como intervención social, asume una práctica integradora que siempre debe ir “más allá”, en palabras de Zapata y Castrillón (2021) en esta acción:

emerge la amplia dimensión humanizante de las tareas ética, política y pedagógica del mediador de la lectura, que lo convocan a colaborar con las personas en el propósito de develar, comprender y humanizar las estructuras y relaciones que sustentan el mundo que habitan (p.83).

Esta condición advierte un papel importante del mediador como relevante, comprometida como actor social, que acompaña un recorrido personal, pudiendo influir en el destino de los acompañados (Petit; 1999). En otras palabras, toda mediación lectora debe ser asumida como intervención ligada con el mundo del otro y el mundo social (Zapata y Castrillón; 2021).

El mediador supone también una suerte de creativo que experimenta intencionadamente con textos de la literatura, para conectar y acercar a su audiencia con experiencias de la vida que abren el diálogo entre el lector y el texto. Petit (1999) manifiesta que el gusto y atractivo por la lectura no surge solamente de estar cerca de textos para leer, a estos debe “dárseles vida”, una de las premisas de la animación a la lectura, y sobre todo asegura:

Si uno se siente poco autorizado para aventurarse en la cultura letrada debido a su origen social o al alejamiento de los lugares del saber, la dimensión del encuentro con un mediador, de los intercambios, de las palabras “verdaderas” es esencial (p.160).

En efecto, el acompañamiento y guía debe brindar a estos lectores que se sienten poco acreditados, ciertas posibilidades que le permitan elaborar sentido, dándole la oportunidad de creer en sí mismo a través de la expresión de los significados que construye. Así imágenes, conceptos y emociones suscitadas por el mediador pueden fluir, permitiéndole traducir y traslucir las palabras del texto al que temen, para comenzar a transformar su experiencia como lectores y sus propias vivencias.

Es posible que este espacio emocional que mueve el mediador con sus grupos, ese efecto estético generado con un propósito desde los textos seleccionados, pueda crear el tejido de vínculos en estos niños y jóvenes con prácticas de lectura, que podrán comenzar a naturalizar en su propia vida. Desde la mirada de Robledo (2019) “es esa manera como un libro, una historia, un poema, un cuento, un personaje, se queda habitando en la interioridad del lector...”(p.29); y, para que esto ocurra, no

es cualquier texto con el que se puede abordar a los lectores, no son únicamente las preferencias lectoras del mediador las que prevalecen, deben manejarse unos criterios de calidad en los materiales de lectura, pero también un conocimiento agudo de los grupos que acompaña. Y aquí insiste Robledo (2019):

Somos trabajadores sociales y culturales y no recreacionistas. Aceptar esta condición nos lleva a buscar las maneras cómo generar vínculos profundos, estrechos y auténticos entre los lectores y los materiales de lectura; a trabajar tanto en la calidad de la selección como a crear espacios que les permita a los lectores descubrir nuevas maneras de apropiarse de lo que leen, nuevas maneras de mirarse y comprenderse a través de la palabra escrita, otras formas de relacionarse con el otro y consigo mismo a través de la lectura y la escritura (p.29-30).

En suma, la actividad de mediación puesta en manos del docente, como lo afirma Munita (2021) pudiera rescatar la acepción del mediador usada en tiempos pasados, como “aquel que se pone en medio entre dos partes en desacuerdo” (p.30). El autor reintegra el término, considerando al mediador como aquel que ayuda a la persona a construir el significado de una actividad o práctica que no pertenece a su mundo inmediato, pero que gracias a su intervención pertinente hace posible el establecimiento de conexiones con sentido, para incorporarla en la propia vida (Munita, 2021,p.31).

PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN

Este trabajo sitúa dos propósitos centrales: Indagar sobre prácticas lectoras, intereses, formatos de lectura y conexiones a las que tienen acceso, un grupo de informantes, docentes, acompañados desde el proyecto Bibliomulas-Mérida y, analizar las producciones escritas e incidencias provistas por esta selección de participantes, promovidas a través de la intervención en una propuesta de formación en talleres de sensibilización como acercamiento a la lectura y escritura. El objetivo de esta proposición de talleres, pretendía incidir en el acercamiento de este grupo de maestros a una nueva visión lectora, conectada con sus propias vivencias y experiencias en la re-construcción de una visión estética de estos procesos: lectura y escritura que conmueva y movilice su papel como mediadores de lectura.

MÉTODO

Participantes y entorno de investigación

La investigación se realizó con veinticinco docentes, en edades comprendidas entre 20 y 50 años, algunos con formación docente y otros solo graduados en educación media, que laboran en 5 escuelas rurales, ubicadas en la periferia de la ciudad de Mérida-Venezuela, en montañas del Rincón, Las Cuadras, El Valle. Todos ellos, participantes de manera voluntaria, insertados desde hace cuatro años en el programa de Bibliomulas- Mérida, acompañados a través de visitas semanales por animadores que durante sus interacciones en la escuela con los alumnos, desarrollan actividades de lectura de cuentos, narraciones, intercambios orales y producciones escritas sobre los textos leídos. Al finalizar la animación, el grupo de estudiantes y sus docentes, entran en contacto con títulos seleccionados variados, que contiene la alforja de libros, cuentos y textos diversos, llevada a la institución por la mula que acompaña en su visita a los animadores.

Procedimiento

El estudio es cualitativo, de naturaleza interpretativa, de corte etnográfico, con un acercamiento, bajo consentimiento admitido, al grupo de docentes participantes mediante estrategias y actividades organizadas en cuatro talleres, de seis horas de duración. Las situaciones en un primer momen-

to, permitieron generar evocaciones de experiencias significativas o motivadoras en torno a la lectura, que permiten profundizar en la comprensión del fenómeno estudiado. El enfoque contempla la vinculación del investigador en el estudio como parte constitutiva del proceso y en la construcción del conocimiento generado, pues forma parte del Programa de Lectura de Bibliomulas en el área formativa.

Dentro de la dinámica del primer taller se empleó la técnica de la encuesta, mediante un cuestionario (Tu y la lectura) dirigido a determinar intereses lectores, adaptado del instrumento de Lectibe. Lectores Ibéricos: Clubes de Lectura (2015, p. 30) contenido de las siguientes dimensiones o indicadores de estudio: selección de lecturas, tiempo dedicado a la lectura, géneros leídos, lugares en los que se lee, motivos para leer, formas en las que se accede a los libros, formas de selección, formatos de lectura y conexión a internet. El instrumento adaptado, fue sometido a juicio de experto y prueba piloto.

Posteriormente, se desarrolló en la ejecución de los talleres, lecturas de textos sugeridos y se produjeron algunos escritos que sirvieron para el análisis de elementos en función del acercamiento a una lectura particular de los participantes docentes y a significaciones de lectura personal que manejan, intereses y gustos lectores, relaciones formativas que conciben con respecto a la lectura y escritura (lectura y escritura recreativa, lectura y escritura-ciencias, lectura y escritura-ciudadanía). Dentro de la dinámica de los talleres, se propuso como actividad extra a las horas de ejecución, la producción escrita de un texto personal, denominado trayectoria lectora o autobiografía lectora. Se proporcionaron algunos textos similares al solicitado, se les dio un tiempo aproximado de cuatro meses para la elaboración de borradores y versiones escritas, en el que se permitirían comenzar a evocar recuerdos para organizar desde una cronología temporal, sus experiencias lectoras. A continuación, se presentan principales datos y resultados para su posterior análisis en el apartado correspondiente a la discusión y conclusiones.

RESULTADOS INICIALES

El instrumento aplicado tenía como propósito valorar la aproximación a la lectura del grupo de docentes, algunos intereses y gustos, así como la asiduidad de éstos con la actividad lectora. A continuación se presentan los datos obtenidos con el ochenta por ciento (20 participantes) de cuestionarios devueltos. Este cuestionario aplicado resultó de la adaptación del instrumento: Lectibe. Lectores Ibéricos: Clubes de Lectura, compuesto por preguntas (11 items).

Las respuestas obtenidas advierten algunas tendencias interesantes relacionadas con la interacción con textos, tiempo dedicado a las prácticas lectoras, atracción o desagrado por la lectura y proximidad o distanciamiento a entornos que resultan culturalmente enriquecedores en lo personal, o en su condición de mediadores en la dinámica educativa en la cual se encuentran insertos. En relación al tiempo, un porcentaje (30%) conformado por 6 de los informantes que responden el instrumento, asegura que lee todos los días, (10%) 2 participantes, lee una o dos veces por semana, una proporción mayor (50%) 10 participantes distancia momentos dedicados a la lectura a algunas veces por mes y una cantidad menor (10%) 2 informantes, no lee casi nunca.

Estos datos sobre el tiempo dedicado a la actividad lectora, nos refieren la cercanía con el acto lector de estos docentes en lo personal, pero también en función del sentido de la lectura que manejan cuando leen. Las numerosas historias personales de lectores reconocidos, plantean que la lectura ofrece múltiples posibilidades intelectuales que se abren para los seres humanos al detenerse a leer, al propiciar la reflexión, al responderse preguntas o al generar relaciones que surgen como produc-

to de ir descubriendo en nosotros mismos qué pensamos acerca de lo que leemos. Estas ideas giran en torno al enriquecimiento particular, pero si además pensamos en la responsabilidad del docente al acompañar a otros lectores con prácticas intencionalmente organizadas, cabría preguntarse cómo hace desde la distancia que antepone en su acercamiento a la lectura, para que sus alumnos comprendan y vivan la lectura en sus diferentes instancias, como una aventura pero también como un ámbito en el que se fortalecen experiencias con el lenguaje y el pensamiento.

El acercamiento a otros entornos enriquecedores que desde una visión amplia pondría a disposición de los docentes mediadores un capital cultural para enriquecer su práctica docente, también se refleja muy limitado en su acceso. El cine, el teatro, la biblioteca, las librerías y museos, constituyen contextos de enriquecimiento personal, incidentes luego en los espacios que él mismo puede propiciar y emprender en el aula para sus estudiantes. En los datos recolectados lucen muy poco habilitados en su vida, 70% por ciento, nunca asiste al cine; 100%, nunca concurre al teatro; 50% nunca visita bibliotecas, y 30%, no asiste a librerías.

Petit (2003) plantea “que la contribución irremplazable de la literatura, del arte, a la actividad psíquica, al pensamiento, a la vida simplemente, sigue subestimándose...”(p.14) y agrega “por qué clase de truco se ha podido reducir la literatura y el arte a coquetería de gente opulenta o las bibliotecas a simples lugares de “acceso a la información” (p.39), en nuestro caso, pareciera que no se ha cultivado en los imaginarios de nuestros ciudadanos, las posibilidades del arte y de ciertos espacios como estructuras esenciales de transmisión cultural y simbólica que permitirán sociabilidades para abrirnos paso con mayores dominios ante las situaciones adversas que en la vida debemos enfrentar (Petit,2016).

No se puede soslayar que la decisión de no socializar en otros entornos favorecedores para la transmisión o conformación de bienes culturales, es una decisión adoptada por los participantes sin la valoración de sus aportes. Podemos inferir que, en el caso de los docentes y de muchos otros profesionales, en la realidad venezolana, no pueden ser atendidos pues el acceso a estos espacios resulta prohibitivo al hacer un balance entre las prioridades vitales a cubrir económicamente y la posibilidad de participar en estos eventos. La compra de libros ni siquiera fue considerada en las preguntas del instrumento, a lo mejor se dejó de lado como dato importante para conocer alternativas manejadas, pero dada la circunstancia socio-económica vivida en la actualidad por algunos sectores de la sociedad venezolana y especialmente el gremio docente, la compra de textos, novelas o libros en general no es posible, dado el costo de los mismos y la necesidad de priorizar los gastos a ser cubiertos con los paupérrimos sueldos devengados por los maestros.

En relación con la tendencia de tipos o géneros que se leen, se observa una definida prospección (40%) hacia la literatura, cuentos, novelas, ratificada por los informantes (30%) que exponen también los títulos leídos; observándose además la lectura de textos ubicados hacia las clasificaciones de auto-ayuda personal. Sin embargo, se advierte alguna contradicción entre esta preferencia lectora literaria y los motivos por los cuales se lee, pues se acentúa ligeramente la opción ubicada en la línea de trabajo y estudio (40%), más que la de entretenimiento-estético y de representación simbólica- (30%), compitiendo con la lectura para buscar respuestas (30%) considerada dentro de un sentido de estudio trabajo o aprendizaje (conocer aspectos puntuales para dar sus clases); discrepando con la respuesta sobre indagaciones de libros de textos y técnicos (20% como textos leídos) que no repuntan como libros elegidos en relación con la tendencia de selección en literatura.

En nuestro estudio, los docentes explicitan sus propósitos de lectura, y un porcentaje de sesenta por ciento (60%), estimado alto, piensa que no lee lo suficiente. Esta relación muestra aparentemente una realidad que llama a la reflexión acerca del modelo del docente lector que acompaña a los

grupos insertados en la educación, orientada hacia dos vertientes. En primer lugar, con respecto a la promoción y animación lectora emprendida en el aula por éstos, considerando lectura y escritura como ejes transversales en la formación educativa; y, en segundo lugar, desde la visión que estarían manejando para constituir el acervo y configuración propia de saberes universales, pero también la del progreso del conocimiento desde la producción científica en el día a día, que permitiría guiar a sus alumnos en la construcción y búsqueda del conocimiento actualizado.

Los datos referidos al tema de la conectividad resultan significativos, en cuanto a esto encontramos con respecto al acceso a internet y a teléfonos móviles o *tecnología inteligente* por parte de los docentes, lo siguiente: Reportan no tener internet 70%; leen en físico 20%; buscan alguna información y tienen conexión 10%; tienen teléfonos de última generación un porcentaje de 20%.

En esta coordenada, surge el tema relacionado con la brecha digital, la distribución de la tecnología y la infraestructura tecnológica a la que realmente se tiene acceso, la discriminación digital forma parte de las desigualdades observadas en nuestro país, el acceso a internet, aunado a los cortes e interrupciones de electricidad, resaltan la brecha digital, este término acuñado según Lloyd (2020) por el Departamento de Comercio de Estados Unidos, hace referencia en un primer momento a desigualdad en el acceso, sin embargo asevera:

Años después se ampliaría para incluir múltiples aspectos de la apropiación de las tecnologías, incluyendo las capacidades digitales de las personas, los valores que se asocian a su uso y los factores políticos y económicos que inciden en su distribución, entre otros (p.116).

Las limitadas posibilidades de alfabetización digital y en el desarrollo de capacidades tecnológicas, así como de acceso y uso de habilidades cognitivas para manejar información por estas vías, causadas por lo restringido del servicio o la inaccesibilidad debido a sus costos, va generando consecuencias desfavorables para la condición humana y profesional del docente, incidente en sus grupos de alumnos. Esta fisura abierta es un resquicio que acentúa la desigualdad social en el acceso, pero también en nuevas formas de leer, en el manejo de herramientas o dispositivos que permiten enriquecer el capital cultural y el ingreso a otras modalidades educativas, como es la educación en línea, vigente y urgente en este momento, ante las circunstancias de los últimos años impuesta por la pandemia del Covid19, pero también por las distancias infligidas bajo otras circunstancias.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

¡La luz de la lectura;

El primer taller programado comenzó durante una semana en la que ocurrió en nuestro país un apagón eléctrico de gran magnitud, paralizando transporte y las actividades económicas y regulares de la ciudad, pese a esta situación para sorpresa esperanzadora del proyecto y del equipo que llevaba adelante la formación, los participantes convocados asistieron en su totalidad a ese primer llamado para iniciar la experiencia. La actitud observada en la interacción fue de gran motivación, coincidiendo además según la opinión de los docentes al valorar la experiencia, como la posibilidad de participar en un espacio necesario para “iluminarse” y, apoyarse emocionalmente, dada la dimensión y consecuencias de la interrupción eléctrica.

Si interpretamos de inicio la participación bajo estas circunstancias, podríamos hacer un balance positivo que promueve una actitud docente muy poco valorada en su perfil. Referido a esto, el maestro pareciera estar sometido constantemente a la descalificación debido a la inconsistencia en las tareas relacionadas con las diversas facetas que debiera consolidar, atribuidas a la falta de pre-

paración y compromiso, escudadas en la escasa valoración social de su papel como protagonista de cambio y a la pobre remuneración económica percibida por el ejercicio de su rol docente.

Así pues, desde el análisis preliminar de los datos recolectados por medio de este estudio, partimos de “revelar la historia social y política—atravesando— las historias personales” (Actis, 2008, p.27). Sin embargo, la experiencia permitió dejar ver, a pesar de las circunstancias, la actitud pro-activa y deseosa de apreciar una nueva experiencia, en esta oportunidad con la lectura y escritura por parte de los participantes, evidente en principio en la disposición personal para vivenciarla.

A continuación se presenta el análisis de algunos de los datos recolectados en la selección de muestras de extractos orales y escritos dispuestos por los participantes, en las interacciones propiciadas en el marco de las actividades de los talleres.

La propuesta en marcha tenía como propósito, entre otras estrategias, mostrar algunos textos y cuentos seleccionados, leerlos animadamente y a partir de consignas generar escrituras vinculadas con el tema de los libros presentados. La idea de escritura se postula como una posibilidad de forjar la implicación personal de los participantes en relación con el texto manifestada en la producción de la escritura, más allá de la tarea reproductiva; en este caso, sería escribir para demostrar las conexiones de pensamiento creadas y sus representaciones en los escritos producidos. En este apartado por cuestiones de extensión se presentan solo los datos recolectados a partir de las preguntas realizadas, a propósito de la lectura del texto “Dónde viven los monstruos” de Mauricio Sendack: ¿Cuáles son mis monstruos?, ¿Qué miedos tenemos? ¿Cómo los apartamos? A continuación algunos extractos de los textos producidos por un sub grupo de los informantes.

El tema del cuento de Sendack (2006), fue propicio para que los informantes manifestaran sus angustias e inquietudes, privaciones, relacionadas con temas de su vida cotidiana e incertidumbre social y política del país. No se observan conexiones inter-textuales que muestren otras lecturas similares ya realizadas, sino la explicitación directa de las construcciones suscitadas a partir de las experiencias actualizadas que viven.

En un sentido narrativo metafórico, los participantes han tejido sus escritos relacionando los monstruos del texto con emociones originadas a partir de la relación creada con sus vivencias: fragilidades, miedos, inseguridad e incertidumbre, presente en sus vidas. Han dado sentido a la lectura desde su realidad, y se les ha facilitado un propósito para escribir, así se expresa un informante:

Considero que en mi vida, si se compara con la lectura, los monstruos quizá serían el estrés, la desmotivación, la baja autoestima, la actual situación problemática de nuestro país, (falta de energía eléctrica, agua, gas, dinero, comida entre otros...) Los miedos se revelan en nuestras acciones y palabras, en los momentos de desesperación que podamos tener. Surgen en nuestra vida por cualquier razón, quizá por comentarios que escuchamos, o experiencias que tengamos, inseguridades que no hayamos superado en nuestra vida...Los enfrentamos cuando decidimos hacerlo y superarlos, encontrando la seguridad en nosotros mismos, explicaciones lógicas a las situaciones que nos permitan minimizar angustias y esos miedos (I.4)

Los monstruos en mi vida tienen que ver con los pesos que me aplastan, lo que me paraliza en algunos momentos y pareciera que no puedo resolver...(I.2)

Ante la pregunta ¿Cómo los apartamos? ante su asedio en la vida cotidiana, uno de los informantes, escribió: *con otras situaciones de lectura de estilo positivo donde se fortalece la esperanza y otras virtudes en mi vida* (I.6).

Adentrándome en historias, relatos que me atrapen, o sobre historias de personas resilientes que me ayuden a distraer mi mente de angustias y de las situaciones que me asustan porque creo que sucederán... (I.7)

La mirada a la lectura para recomponerse, para seguir adelante en medio de la desesperanza, funciona como posibilidad, aprovechando la voz de Petit (2018) “un libro es una oportunidad para construir su choza en la jungla, para sustituir un poco el caos por el orden” (p.18). Así se señala en lo expresado por otro informante: Los aparto ocupándome en diferentes actividades, llenando mis espacios con actividades que me llenen el espíritu y que impliquen colaboración hacia otros. Buscando algunas novelas o historias para leer cómo se sale o vencen las pesadillas (I.2).

Aunque parecieran pocos los informantes que encuentran en la lectura un soporte para sortear las experiencias vividas, todos logran crear un puente, conectando y transfiriendo sus emociones con la historia escuchada. Consiguen exteriorizar en forma escrita reconectando las experiencias de vida, dándole forma con la palabra, luego el acercamiento a otros textos brindará la posibilidad de ver salidas y oportunidades donde no se advierten, podrá como bien lo expresa Petit (2018) desde su experiencia con lectores, visualizar un libro como apoyo para dar sentido a sus fisuras.

En tiempos de desastre o gran brutalidad, cuando el miedo está muy presente y el odio nunca está lejos, cuando el mundo parece estar fragmentándose, el libro es quizás también, por excelencia, un objeto que sugiere un universo conectado, articulado, ligando cosas entre sí y dando la idea de una construcción sólida, robusta, con una armonía. Aporta conocimientos para adquirir un poco de control sobre lo que está sucediendo, pero sobre todo abre otra dimensión que hace que el mundo que llamamos real, que parecía tan caótico, resulte más habitable (p.21).

Es así como nuestra existencia pareciera estar conectada, en algunos casos, con ciertos libros y experiencias relacionadas con lecturas. Unas situaciones de literacidad de mayor atractivo que otras, quizá por el grado de significatividad y la singularidad que las mismas han marcado en cada vida o por las características del momento en el cual nos adentramos a ciertas páginas de la mano de otro lector. Conforme a esta realidad, las ideas de Montes (2006) resultan elocuentes: “Los lectores no se encuentran con los textos en el vacío, sino –siempre– en situaciones históricas concretas, en determinado lugar y determinada hora del día, en determinado momento de su historia personal, en ciertas circunstancias...”(p.17).

Desde esta configuración, la experiencia desarrollada en los talleres con los docentes, orientó la producción escrita de sus trayectorias lectoras. Sus recuerdos o vivencias sobre libros, eventos de lectura y lectores, constituyeron un ejercicio de memoria, consiguiendo rescatar y tejer las autobiografías lectoras propias. Algunos extractos a continuación, rescatan para los lectores de este artículo las historias de lectura de los informantes, sus borradores, re-escritos hasta una versión final, no todos los participantes pudieron resolver la tarea de escribir, sin embargo, en algunos de los escritos podemos observar esa conexión especial creada al andar entre libros, la organización de los recursos propios que puede armonizar con el perfil del mediador, para favorecer más allá de las actividades de lectura, experiencias lectoras con sus estudiantes.

Los repertorios de textos recordados por los informantes lectores, muestran en sus trayectorias diversas vivencias con textos y actos lectores, propiciados en principio, desde sus espacios familiares durante la niñez. Otras experiencias, proporcionadas por las exigencias escolares, que se perciben, en algunos casos, como lecturas obligatorias y finalmente, las propias, las que llamaron la atención personal o fueron seleccionando aproximadas a sus gustos.

Hay una constante en la iniciación lectora, apreciada en estos datos aportados, el ingreso en la infancia temprana desde sus entornos familiares, en el contacto con la palabra, una especie de guitura germinal, propiciadora de la conexión con la lectura, su gusto y sentido:

Recuerdo desde siempre estar conectada con un libro, desde pequeña con cuentos cortos, de miedo, de adivinanzas, de imágenes coloridas, de las manos de mis papás...(I.5)

Los vínculos creados desde el afecto, en esa iniciación realizada en el hogar o entorno familiar, quizá, consiguieron mantener esa conexión que habilitó para seguir leyendo, leer lo establecido en la experiencia escolar pero también lo seleccionado luego para leer por placer, y dar paso a otros propósitos lectores:

Leí cuentos que me regalaban, me gustaba que me leyera mi mamá, escuchar una y otra vez la misma historia que mi mamá cambiaba, el de Ratón Pérez, el de Ricitos de Oro, después otros que me prestaban y que no eran de la escuela. Sin embargo, también descubrí un gusto de otra consistencia, de un sabor animado, por el querer leer para aprender, salir de dudas, ir más allá de lo conocido, para entender y estar en condiciones de explicar; todo ello con otra forma de placer, animado por la curiosidad y la necesidad de comprender.(I.1)

Los indicadores a monitorear en la producción escrita orientada a los participantes, logran captarse en los borradores y versiones elaboradas, así observamos: Evocaciones e impresiones de textos significativos.-Textos leídos con agrado.-Textos desagradables-Personas significativas en torno a la actividad lectora.-Experiencias lectoras brindadas, positivas o significativas. -Experiencias negativas o desmotivadoras. -Rememoran momentos de su biografía y de los textos.- Evocan un repertorio de títulos y contenidos leídos.- Relacionan y gestionan emociones con las lecturas y su empoderamiento como lectores.

Leía más desde lo que yo escogía, lo que me mandaban a leer en bachillerato no me gustaba, lo que era tarea lo revisaba por obligación, pero lo que yo escogía o alguien me recomendaba lo leía de un tirón... Historias de miedo, Una momia en el Titanic, Fantasmas a domicilio, los recuerdo... (I.1)

De niña recuerdo pocas historias que me leyeron, al llegar a la adolescencia gracias a una profesora querida me enamoré de varios autores, leí libros que me prestaba, unos que tenían que ver con mis clases y otros que eran un premio como lectora: leí y releí novelas románticas, novelas de autor como el amor en los tiempos de cólera, poesía de Benedetti, best-seller como Contagio ... (I.2)

Es de hacer notar, sin embargo, que en los escritos producidos, solo tres participantes, recuperan al final de sus relatos una vinculación de su papel como mediadores en su historia lectora, al resaltar otras posturas lectoras y textos que han seleccionado para leer con sus alumnos:

Así que, en algunos momentos, llevo para mis alumnos, una selección de cuentos y algunos libros que me traen recuerdos bonitos o que se parecen a los que yo alguna vez leí, y me hicieron olvidar leer como tarea.(I.1)

Cuando estoy en mi aula rescato esa imagen de la profesora que me adentró en el mundo de la lectura, entonces propongo a mis alumnos lecturas no como tareas fastidiosas, les leo en voz alta, les presto algunos cuentos o libros que llevo de mi casa para ellos...(I.2)

Algunas mañanas, invito a mis niños, a leer como me leían en mi casa, narro algo oralmente con mucha magia y luego muestro un libro para leerlo, con la misma emoción que mi mamá le ponía a las lecturas que me hacía. Leo Sapo enamorado, Rosalba en bicicleta y me convierto en la lectora que disfruta y ve a los niños divertidos, asombrados con las historias y sus imágenes. (I.6)

Destacar esta relación de su papel como lector, con otros lectores, evidencia en cierta forma el valor o sentido que imprime a la lectura, mostrando una perspectiva del mediador de lectura en su rol docente. En líneas generales, la idea de remover la memoria para generar las trayectorias lectoras, convocando y eligiendo experiencias vividas, agradables o desagradables, podría sensibilizarles para re-mirar las propias prácticas que en torno a la lectura están realizando, pudiendo reconsiderarlas en función del sentido de las mismas, de las vivencias personales que como lector ha experimentado y del perfil como mediador en el que no se ha reconocido.

Al mismo tiempo, la inestabilidad social y económica de nuestro país sumada a la incertidumbre constante no puede soslayarse como una característica de fondo vivida desde el entorno de abordaje de este estudio. A pesar de ello, partimos de los elementos positivos ubicados en la representación de resiliencia, de Rirkin y Hoopman (1991 como se citó en Henderson y Milstein 2003) como la “capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad” (p.26), evidenciada en los aportes de los docentes convocados, participantes del programa Bibliomulas, en los datos recolectados a partir de un enfoque etnográfico, desde donde se sostiene la discusión y análisis de los resultados de esta investigación.

En esta instancia no podemos eludir el deterioro de la calidad de vida de los docentes y de sus estudiantes, pese a que éste no es el tema de estudio, no sería del todo objetivo esquivarlo, pues estaríamos obviando el contexto social en el cual todos nos encontramos inmersos, contiguo a las representaciones del papel y participación como ciudadanos. Desde esta perspectiva es importante abordar en primer lugar, la noción definida por Moreno (2003, como se citó en Giraldo, 2015) identificada como un “déficit para el ejercicio de ciudadanía, una situación en la que se tiene el derecho, pero no se alcanzan sus beneficios” (p.80), situación vivida desde todos los ámbitos de país. Y en segundo lugar, al ejercicio ciudadano crítico, que desde las ideas de Serrano (2014, como se citó en Márquez, 2020) destaca la lectura crítica y el ejercicio escrito argumentativo como una propuesta eficaz para “el ejercicio activo de la ciudadanía” (p.13), todo esto ligado a los propósitos que definen la puesta en marcha de propuestas dirigidas a la formación de lectores y escritores autónomos.

De este modo, desde la iniciativa de formación acá propuesta, se pretendió aproximar a estos docentes convocados a los procesos de lectura y escritura, desde un enfoque análogo a las ideas de Ramírez (2016), en su estudio sobre la renovación de modelos para la formación de lectores y las prácticas bibliotecarias, que permita:

Contribuir en las soluciones de los problemas que limitan las oportunidades para acceder y usar los contenidos que ofrecen los diferentes recursos, no sólo destinados a fines utilitarios y cotidianos, sino también para el desarrollo pleno de las capacidades de cada persona: cognitivas, reflexivas, críticas, dialógicas, creativas, imaginativas, afectivas, contemplativas y lúdicas, de asombro, curiosidad, del libre albedrío y de gozo intelectual y estético. Todas ellas están involucradas en la formación a lo largo de su vida no sólo con fines utilitarios sino también para formar ciudadanos que participen en cambios sociales para el beneficio propio, de sus comunidades y del ecosistema, y en el desarrollo de un mejor entorno (p.98).

Estas son las premisas que guían el proyecto Bibliomulas, movilizar situaciones de lectura y escritura, que luego de interiorizadas por los participantes docentes, podrán ser mediadas y compartidas con sus alumnos, para favorecer el gusto por la lectura y a un acercamiento crítico a su ejercicio de ciudadanía, y a los que acompaña desde las aulas de clase.

Referencia autoral

Emilia Márquez Montes. Doctora en Educación por la Universidad de Los Andes (Mérida, Venezuela). Profesora Titular de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes. Ha ocupado los cargos de Coordinadora del Proyecto Plan Lector, Fundalectura Mérida (1994-1998), Asesora pedagógica del Proyecto de Animación Lectora Bibliomulas (Mérida 2018-2022), Fundadora y actual asesora de gestión de proyectos de la Fundación Don Bosco, Editora de la Revista Legenda (2015-2016). Actualmente es la Coordinadora del Postgrado en Lectura y Escritura. Facultad de Humanidades y Educación, de la Universidad de Los Andes. Ha publicado el libro Pensamiento complejo en adolescente vulnerables. El pensamiento en adolescentes excluidos (2012). Sus artículos académicos se encuentran publicados en revistas especializadas en el área.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Actos, B. (2008). *Lecturas, familias y escuelas*. Rosario, Argentina, Ediciones HomoSapiens.
- Didier, A. y Castrillón S. (2021) *De la mediación de la lectura o de cómo “ir más allá”*. En Mirét I. y Armendano, C. (Coord.), *Lectura y bibliotecas escolares*. (pp.83-92) España: OEI.
- Diputación de Albacete. Servicio de Educación, Cultura, Juventud y Deportes.(2015) *Lectibe Lectores Ibéricos: Clubes de Lectura*. https://www.lectibe.eu/attachments/article/178/lectibe_una_experiencia.pdf (consulta febrero 2019)
- Ferreyro, J. y Stramiello, C. (2008). *El desafío de construirse en sujeto lector*. Revista Iberoamericana de Educación, N° 45/4, Marzo (pp. 1-10).
- Giraldo, G. (2015). *Ciudadanía: aprendizaje de una forma de vida*. En Educación y educadores. Vol.18, N° 1. Enero-Abril .pp. 76-92.
- Henderon N. y Milstein M. (2003) *Resiliencia en la escuela*. Argentina, Paidós.
- Kalman, J. (2003). *El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 8, núm. 17, enero-abril (pp.37-66)
- Lloyd, M. (2020). *Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19*. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 115-121). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Margallo, A. (2012) *La educación literaria en proyectos de trabajo*. En Revista Iberoamericana de Educación N° 59. Pp. 139-156 <https://rieoei.org/RIE/article/view/460/4345> (consulta: abril 2022)
- Márquez, E. (2015). *Identidad, significado personal y escritura: Escribir para re-conocerse*. Revista Actual, investigación. Universidad de Los Andes. N°74, Año 46,1.pp.9-32.
- Márquez, E. (2017). *Explorar vivencias lectoras para reconsiderar prácticas de lectura y escritura en la universidad*. Revista Educere, volumen 21, N° 69, mayo-agosto.pp.347-365.
- Márquez, E. (2020) *Escritura y ciudadanía: Escribir para promover la reflexión y participación ciudadana en estudiantes de práctica docente, en el nivel universitario*. En “Educación y Conflicto”, Universidad de Medellín. (versión en edición)
- Montes, G.(2006) *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Buenos Aires. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Munita, F. (2020) *Hacer de la lectura una experiencia*. Reflexiones sobre mediación y formación de lectores. Perú. Biblioteca Nacional de Perú. http://opac.unellez.edu.ve/doc_num.php?explnum_id=2747 (consulta: marzo 2023)
- Petit, M. (2018). *Transfigurar el horror en belleza. En Para leer en contextos adversos y otros espacios emergentes*. Primera edición, pp.15-21. México. Secretaría de Cultura. <https://pro.librosmexico.mx/adjuntos/772595-1-28419.PDF> (consulta: mayo 2021)
- Petit, M. (2016). *Leer el mundo: Experiencias actuales de transmisión cultural*. Buenos Aires, Argentina; Fondo de Cultura Económico.
- Petit, M. (2003). *Lectura y desarrollo social. Jornadas Aragonesas de Bibliotecas escolares y promoción de la lectura*. Bailobar: Leer juntos.
- Petit, M. (1999) *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México. Fondo de Cultura Económico.
- Ramirez E. (2016). *De la formación de lectura por placer a la formación integral de lectores*. En Investigación Bibliotecológica, Vol. 30, N°69, Mayo-agosto.pp.95-120. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0187358X16300181> (consulta: febrero 2022)
- Robledo, B. (2017) *El mediador de lectura. La formación del lector integral*. Santiago de Chile. Salesianos Impresores.
- Zavala, V. (2008). *La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y escritura*. En Textos de didáctica de la Lengua y la Literatura.N°47.pp-71-79.