

Fomento de lectura y escritura en adultos mayores

Promoting reading and writing in older adults

IRMA GUILLERMINA HERROS SÁNCHEZ*
ANTONIA OLIVIA JARVIO FERNÁNDEZ **

 doi.org/10.29043/liminar.v20i1.895

Resumen: En este artículo se presenta una intervención para la formación continua y la vinculación social de adultos mayores utilizando la lectura y la escritura. El objetivo fue desarrollar habilidades de lectura en voz alta, reflexión crítica, escritura creativa y estimulación cognitiva. La metodología empleada fue la investigación-acción, con actividades de lectura dialógica y escritura creativa. Se logró una mejoría en las competencias comunicativas, conocimiento de textos literarios, desarrollo de la memoria, concentración y análisis, capacidad para interrelacionarse, colaboración, trabajo en equipo y expresión de sentimientos. Los adultos mayores pueden aprender y relacionarse, pero requieren espacios incluyentes donde, bajo una guía adecuada, puedan desenvolverse.

Palabras clave: promoción de lectura, lectura dialógica, escritura creativa, literatura, gerogogía, investigación-acción.

Abstract: In this article we discuss an intervention aimed at the continuous education and social bonding of older adults using improved reading and writing skills training. The goal was to develop reading aloud skills, critical reflection, creative writing, and cognitive stimulation. The methodology used was action research, with activities of dialogic reading and creative writing. An improvement was recorded in communication skills, knowledge of literary texts, memory development, concentration and analysis, ability to interrelate, collaboration, teamwork, and expression of feelings. Older adults can learn and interact, but they require inclusive spaces where, under proper guidance, their skills can improve.

Key words: promotion of reading, dialogical reading, creative writing, literature, gerogogy, action research.

Recibido: 6 de enero de 2021
Aprobación 26 de mayo de 2021
Publicación: 18 de noviembre de 2021

* Universidad Veracruzana, Xalapa, México
 irmaghs@gmail.com
 [0000-0001-5320-3707](https://orcid.org/0000-0001-5320-3707)

** Universidad Veracruzana, Xalapa, México
 ojarvio@uv.mx
 [0000-0003-2350-0289](https://orcid.org/0000-0003-2350-0289)

Introducción

El tema de la lectura se ha integrado en un amplio número de planes, programas y proyectos de organismos e instituciones a nivel mundial como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Unión Europea (UE). A nivel nacional cobra un papel fundamental en la agenda de instituciones gubernamentales y de educación. El objetivo general es fomentar la lectura como una actividad placentera y convertirla en hábito, a fin de desarrollar habilidades para la construcción de significados o la comprensión de textos y así allegarse de información y conocimiento (Cassany, 2006), sin dejar de lado su influencia en la formación de ciudadanía. Leer no es un proceso único y genérico, sino un acto situado que requiere de un continuo desarrollo acorde a las intenciones de quien lo usa y al contexto donde se demanda. Por ello los nuevos estudios de literacidad (Cassany, 2008; Gee, 1990, 1999; Kalman, 2003; Street, 2013) establecen que la enseñanza de la lectura debe abordarse como una práctica social, es decir, considerando la diversidad letrada de cada entorno (Cassany, 2006; Pérez, 2018).

Con la lectura se aprende a estructurar el habla y el pensamiento. Por esto, la calidad de la educación y el desempeño laboral dependen en gran medida del dominio de la lengua. Saber escuchar, leer, hablar y escribir posibilita pensar, descubrir, conocer, indagar e imaginar. Entendamos el acto de leer como el proceso mediante el cual se desvela un mensaje cifrado, y otorgamos sentido y significado con la comprensión, la cual se logra por la confluencia de las emociones, las intuiciones y la irracionalidad, pero también del significado, las ideas, los conocimientos y la información, elementos que se ubican en la esfera racional (Garrido, 2004). Gracias a la lectura de literatura nos acercamos al conocimiento de los otros y de nosotros mismos (Volpi, 2011) y, por lo tanto, al entendimiento de nuestro entorno.

Cada vez en mayor medida se hacen esfuerzos institucionales o por grupos especializados por revertir la situación imperante de carencias de lectoescritura. Los métodos educativos se enfocan al cumplimiento de fines prácticos u objetivos específicos: elaboración de trabajos, presentación de exámenes, finalización de cursos o carrera, etcétera. Una vez que estos son alcanzados, se elimina la necesidad de seguir leyendo y de realizar este ejercicio como actividad cotidiana (Argüelles, 2011).

El Módulo sobre Lectura (MOLEC) constata una tendencia decreciente en las prácticas lectoras en México en los últimos cinco años, ya que el porcentaje de personas que leyó libros, revistas, periódicos, historietas y páginas de internet, foros o blogs, disminuyó diez puntos porcentuales: 84.2 % en 2015 contra 74.8 % en 2019 (INEGI, 2019b). Los grupos vulnerables o relegados presentan indicadores más deficientes. Tal es el caso de los adultos mayores, que es el grupo donde se integran personas mayores de 60 años.

La vulnerabilidad se entiende como los sectores o grupos que, por su condición de edad, sexo, estado civil y origen étnico, se encuentran limitados a mejores condiciones de bienestar (Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, 2004). A nivel internacional, el fenómeno del envejecimiento cada día cobra más relevancia. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2006) estima que en las primeras décadas del presente siglo la población mayor de 60 años se duplicará, y con ello los problemas de salud, pobreza, desempleo, baja cobertura en pensiones y de protección social (Secretaría de Desarrollo Social, 2010), la falta de atención y hasta el maltrato. En México, en 2020, el número de personas de 60 años o más representó el 12.3 % de la población total con estimaciones de ascenso de un 2 % anual; y se reporta que el 41 % cuenta con algún apoyo para su atención y casi el 60 % carece en absoluto del mismo

(Secretaría de Salud, 2020). Otra particularidad es el promedio de escolaridad de las personas mayores, que es de 5.9 años, es decir, no alcanzan la educación básica; el 20.8 % de las mujeres y el 15.9 % de los hombres no saben leer o escribir, situación que se agrava en zonas rurales (INEGI, 2019a). En 2010, el 25.3 % de este segmento no contaba con seguridad social u otra clase de apoyo estatal. Con la creación del Programa para el Bienestar de las Personas Adultas Mayores (2019), se ofrece un apoyo económico básico a toda la población mayor de 65 años de comunidades indígenas y a los de más de 68 años que viven en el resto del país. No obstante, permanecen las carencias de atención para su desarrollo integral. La prevalencia de una educación de calidad inclusiva que promueva el aprendizaje a lo largo de la vida, así como espacios formativos, garantizarían que muchos sectores endebles tengan mejores oportunidades de desarrollo aún en la etapa de la vida donde se deja de ser productivo económicamente. No obstante: “Históricamente, la sociedad se ha comprometido con la educación, formación y guía de los niños y jóvenes; pero no así de las personas mayores, pues prevalecen estereotipos y numerosos prejuicios negativos acerca de la vejez” (García, 2007, p. 51).

En un estudio sobre el maltrato realizado por Giraldo Rodríguez en México y Xalapa, Veracruz —ciudad esta última donde se realiza el presente proyecto de intervención—, en una muestra de 1 933 personas con una media de 72 años, se reportó que casi el 20 % había sufrido algún tipo de maltrato en los últimos doce meses. Fueron los hijos, cónyuges u otros familiares los responsables de infligir los abusos (Giraldo, 2019). La autora señala que en México el problema reviste cifras en ascenso, por lo que urgen acciones que garanticen salud, bienestar, calidad de vida e inclusión social a las personas mayores. Lo anterior determina el deterioro en las funciones psicoafectivas y físicas, producto del descuido y abandono (García, 2007). Ante tal panorama, urge que los gobiernos garanticen la integridad, el bienestar y una educación inclusiva para las personas mayores.

A fin de tratar el problema de la vejez se utilizan: la geriatría, que se ocupa de las enfermedades, su prevención y manejo entre personas adultas mayores; la gerontología, ciencia que estudia el envejecimiento asumiendo las necesidades físicas, psicológicas y sociales, y finalmente la gerogogía, que es la ciencia encargada de brindar educación específica a los ancianos (Belando y Scarlett, 1995; Peris, 1986). Este último concepto, también usado en la pedagogía, propone: “desarrollar estrategias para la integración a los procesos de aprendizaje continuos, con espacios que alienten la creatividad, el sano esparcimiento, la participación ciudadana y la estimulación mental-social, a fin de favorecer al máximo su capacidad funcional” (Chavarriaga y Franco, 2009, p. 27).

Chavarriaga y Franco (2009) mencionan que este modelo es útil para fortalecer el campo en que los ancianos pueden destacarse, es decir, aprovechar el cúmulo de experiencias para así analizar el presente a la luz de sus experiencias. En buena medida, las discapacidades pueden verse minimizadas y se pueden potenciar las funciones cognitivas gracias a la intervención sociocultural. Por ello, la promoción y atención de esta problemática puede contribuir a que se generen cambios significativos en el imaginario social transformando las actitudes de descalificación prevalecientes.

La lectura y la escritura en la integración social de los adultos mayores

La lectura, sobre todo de literatura, multiplica vivencias y expande el conocimiento hacia nuevas experiencias. Cuando nos apropiamos de otras vidas, se acentúan ideas que pueden ser compartidas por un mayor número de personas, por lo que se fortalece la interacción social y con ello la empatía y

la solidaridad (Volpi, 2011). A diferencia de otros tipos de lectura, la de literatura nos reafirma como humanos. Al identificarnos con las historias nos entendemos, y los diversos personajes en su complejidad nos provocan emociones que son un desafío tanto para el intelecto como para el diario vivir. Así, la literatura es el espacio en el que todos habitamos —es la vida—, por lo tanto es el lugar en donde mejor nos reconocemos y nos relacionamos. Al trascender la relación entre lector y texto a la interacción grupal se profundizan la memoria, la reflexión, la inteligencia y las emociones. La lectura dialógica: “No se centra únicamente en el proceso cognitivo de la alfabetización, sino que lo engloba dentro de un proceso más amplio de socialización en la lectura y de creación de sentido acerca de la cultura con las personas adultas del entorno” (Aguilar Ródenas *et al.*, 2010, p. 32).

García, Martínez de la Hidalga y Villardón (2016) establecen que las tertulias literarias dialógicas con adultos iniciaron en 1981 y demostraron grandes beneficios en su aplicación. Este método de aprendizaje se basa en la teoría sociocultural de Vygotsky, que señala que “la transmisión racional e intencional de la experiencia y el pensamiento a los demás, requiere un sistema mediatizador y el prototipo de éste es el lenguaje humano” (Carrera y Mazzarella, 2001, p. 42); la teoría de la acción comunicativa de Habermas, que la plantea como “la interacción entre dos sujetos capaces de comunicarse lingüísticamente y de efectuar acciones para establecer una relación interpersonal” (Garrido, 2011, p. 8), y la teoría de acción dialógica de Freire, que está enfocada en la liberación del sujeto y reclama un encuentro entre iguales en el aula, donde se debe ejercer una verdadera interacción comunicativa (Velasco y De González, 2008).

En este sentido, se entiende por aprendizaje dialógico:

convertir la dialogicidad de las personas en el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje [...] A través del diálogo igualitario se rompen las relaciones jerárquicas y autoritarias en los centros educativos. Cada opinión, saber o criterio se considera en función de la validez de sus argumentos en vez de imponerse a través de ostentación del poder o de la hegemonía cultural (Aubert, García y Racionero, 2009, p. 131).

Pero la lectura y la escritura están ligadas. “Si leer es escucharnos y escuchar a los otros; escribir es hablar para nosotros y para los otros” (Argüelles, 2011, p. 31). Al escribir reafirmamos el reconocimiento y sentido de lo que nos rodea. Nos ayuda a transmitir mensajes estructurados, razonados, elocuentes y con creatividad. La práctica de la escritura se asocia al desarrollo de procesos cognitivos que se refuerzan si se realizan de forma continua, colaborativa y en grupo, donde se interactúa y conversa y se retroalimenta este proceso. Para Cassany, Luna y Sanz (2003) saber escribir es cifrar una comunicación coherente, desarrollar con orden una idea, explicar lo que el sujeto desea transmitir y su motivación para hacerlo. Escribir nos lleva a cuestionar lo que pensamos, a aclarar y organizar nuestro pensamiento. “Cuando revisamos si lo escrito dice realmente lo que queríamos decir, se va construyendo el significado y así la escritura se convierte en un proceso de aprendizaje [...] la escritura permite la elaboración y transformación de conocimientos” (Valery, 2000, p. 39).

La escritura es un acto de creación humana. Es una experiencia de aprendizaje que ayuda a comprender y estructura la conciencia, avivando y posibilitando el desarrollo de las funciones psicológicas; mejora la función epistémica para dar significado y sentido, y enriquece la comunicación y el diálogo con otros. Una persona que escribe de forma adecuada consigue libertad para expresarse y poseer sentido crítico. Si nos adentramos en el estudio y la práctica de la escritura creativa, incorporamos habilidades

estéticas y expositivas igualmente útiles para escribir textos acordes con diferentes ámbitos del desarrollo intelectual humano. Por lo tanto, leer y escribir son actos que estimulan la memoria al ampliar y fijar las referencias. La escritura creativa es cualquier tipo de escritura que salga del esquema de usos comunicativos específicos. “Cuando escribimos tratando de buscar un efecto adicional a la mera comunicación, o buscando un punto de originalidad que distinga nuestro texto de otros discursos similares, estamos practicando la escritura creativa” (Muñoz, 2016, p. 2).

Alonso Breto (2008) menciona que muchos autores y autoras establecen una clara relación de la escritura con la terapia por las sensaciones que les procura y porque les acerca al yo interior. Escribir creativamente no está restringido a quienes cuentan con una vocación literaria; bajo ciertas circunstancias, es posible realizar este ejercicio dados sus múltiples beneficios. La estimulación que en este sentido se alcance con los adultos mayores alentará su participación social y les procurará sensaciones y motivaciones por explorar.

De acuerdo con Ansón *et al.* (2015), los ejercicios de estimulación cognitiva ayudan al fortalecimiento de las capacidades mentales al reforzar las conexiones en el cerebro, y por ello fungen como intervención terapéutica que complementa a cualquier tratamiento farmacológico. Su uso adecuado retarda la progresión del deterioro y la desconexión con el entorno, lo que fortalece las relaciones sociales y potencia la autoestima de quienes los practican.

Objetivo

El objetivo de este trabajo es presentar la estrategia de intervención que se desarrolló con el propósito de contribuir a la mejora en la calidad de vida de los adultos mayores mediante la lectura y la escritura, estimulando su reincorporación social en un espacio que fomente la creación y la convivencia. Se pretendió, con el desarrollo de diversas estrategias que los acerquen a los textos literarios, coadyuvar a su mejora física, cognitiva y psicológica. Con ello se pretende dar voz a este sector, muchas veces marginado por la sociedad, favoreciendo sus reflexiones tanto de manera oral como escrita. Se desarrollará la estrategia de intervención y el método utilizado para dar lugar a la presentación de resultados y conclusiones.

Método

Una intervención admite un conjunto de acciones planeadas con el propósito de lograr cambios específicos (Rentería, 2004). En el trabajo se utilizó el método de investigación-acción, que “está orientado hacia el cambio educativo y parte del enfoque dialéctico, dinámico, interactivo, complejo, de una realidad que no está dada, sino que está en permanente deconstrucción, construcción y reconstrucción por los actores sociales” (Colmenares y Piñero, 2008, p. 104). Este método se caracteriza por el involucramiento directo de las personas cuyas condiciones se pretenden mejorar. Se inicia con el acercamiento holístico a la realidad de estudio, así como con el análisis de alternativas para incidir en su mejora. De acuerdo con Requena (2018), las fases de esta metodología comprenden el diagnóstico y el plan de acción, con lo que se integra la ejecución guiada siempre por el objetivo. Al final se evalúan los resultados y se elabora una reflexión sobre lo realizado. La participación de los involucrados es el elemento fundamental, ya que incide directamente en sus condiciones de bienestar.

El proyecto de intervención se desarrolló en la ciudad de Xalapa, Veracruz, en el marco del plan de estudios de la Especialización en Promoción de la Lectura (EPL) de la Universidad Veracruzana, programa en el cual los estudiantes conducen su aprendizaje hacia diversos grupos sociales a través de un trabajo colaborativo y planificado. El primer paso consistió en una revisión de literatura para situar la problemática de los adultos mayores, así como de los planes y programas establecidos a nivel mundial para su atención. Se exploró la oferta de talleres en la ciudad de Xalapa, y pudo observarse que existen muy pocos que ofrezcan servicios de forma permanente. Los costos, horarios y distancias de los que se ofrecen son un obstáculo importante para la integración de muchas personas.

El nombre de la intervención fue “Cuento(s) contigo” y se realizó en trece reuniones los días miércoles, dos horas cada día, entre noviembre de 2019 y marzo de 2020.

A la convocatoria respondieron doce participantes, nueve mujeres y tres hombres, a los que se les aplicó una encuesta inicial para obtener un perfil detallado: características sociodemográficas, variables como sexo, edad, estado civil, ocupación y profesión, situación de salud, actividades cotidianas que realizaban, así como otros elementos para conocer sus gustos e intereses por la lectura y la escritura. A partir de los resultados, se diseñó un plan de actividades encaminado a coadyuvar en la mejora de diversos elementos de su calidad de vida como: socialización activa, estimulación cognitiva, acercamiento a la literatura y otras experiencias para alentar la discusión, creatividad y sentimientos para una mejora física y psicológica. Esto basado en la revisión de reportes sobre intervenciones similares (Colín, 2005; González y Saurín, 2005; Guerrero, 2011; Hernández 2017; Martínez, 2015; Mercado, 2018; Noice, Noice y Kramer, 2013) y en los aprendizajes obtenidos en la EPL. La cartografía lectora se elaboró considerando las limitaciones que mostraron algunos integrantes del grupo, como falta de audición o limitaciones visuales y de concentración, entre otras, por lo que se utilizaron lecturas breves de cuentos, relatos y poemas de autores nacionales e internacionales, entre los que figuraban los siguientes: Elena Garro, Isabel Allende, Juan José Arreola, Juan Villoro, Juan Rulfo, Laura Esquivel, Guadalupe Nettel, Amparo Dávila, Octavio Paz, Lazlo Moussong, Jorge Luis Borges, Pablo Neruda, Eduardo Galeano, Horacio Quiroga, Mario Benedetti, Guy de Maupassant, Silvina Ocampo, Ángeles Mastretta y Fernanda Melchor. Esta cartografía incluyó diferentes géneros literarios, relacionados con temas acordes a los intereses y afinidades que expresaron en el cuestionario inicial y en el desarrollo de las actividades.

Para valorar avances en la estimulación cognitiva se utilizaron pruebas de rendimiento elaboradas con base en ejercicios que proponen Ansón Artero *et al.* (2015) y Aguilar, Gutiérrez y Samudio-Cruz (2018), con diferentes grados de dificultad para medir atención y memoria, expresión verbal y razonamiento. El objetivo establecido por los autores de este artículo es contribuir a mantener las capacidades mentales de una persona a lo largo del tiempo.

En cada sesión se desarrolló un tema específico —mi niñez, los sueños, historias con moralejas, el amor y sus formas— que figuraba de modo implícito o explícito en los textos y ejercicios. Se promovía el intercambio de puntos de vista y comentarios. Se realizaron, en diez de las trece sesiones, dos lecturas en voz alta y dos actividades prácticas por día, una de estimulación cognitiva y otra de expresión escrita o escritura creativa. Al final se compartió una breve semblanza de cada uno de los autores y títulos leídos y se recomendaron textos similares. La dinámica de las otras sesiones tuvo el mismo formato, aunque con menos actividades para realizar lecturas de textos más extensos. Esta fue una modificación que se consideró dado el interés del grupo.

En las primeras cuatro sesiones las lecturas se enfocaban en crónicas cotidianas narradas en tono coloquial a fin de estimular en los participantes su memoria e incitarlos a narrar eventos vividos. Este ejercicio fue titulado “Memorias del día a día” e incluyó a autores como Fernanda Melchor, Alfredo Loeza, Laura Esquivel, Lazlo Moussong y Guy de Maupassant. Algunos textos se adaptaron a un tamaño especial de letra.

Durante las tres semanas siguientes se utilizaron narraciones de Mario Benedetti, Horacio Quiroga, Gabriel García Márquez, Enrique Anderson Imbert, Elena Garro y José Emilio Pacheco; en ellas se describían sucesos y sentimientos cotidianos enfocados en la literatura fantástica. El espacio se denominó “La magia de las letras” y el objetivo fue estimular la imaginación de los adultos mayores y mostrar un nuevo ámbito de la literatura.

En la última etapa se exploraron estilos narrativos y diversas expresiones escritas con el fin de escribir para sanar, despejar y ordenar la mente. Estas sesiones abarcaron de la octava a la última semana y fueron tituladas “Metástasis con metáforas”. Los autores con que se trabajó fueron: Juan José Arreola, Thomas Cormack, Ulises Carrión Bogard, Silvina Ocampo, Pablo Neruda, Amparo Dávila, Ángeles Mastretta, Isabel Allende y Juan Rulfo. En cada sesión se presentaban diversos géneros literarios como cuento, novela y poesía, y además se dieron a conocer fábulas, microrrelatos, epopeyas, aforismos, etcétera.

Entre las actividades de mayor éxito destaca la que se llevó a cabo después de leer *Bestiario* de Juan José Arreola. Los participantes realizaron una narración similar a partir de un animal asignado mediante una rifa. A esa sesión se le denominó “Las narraciones y sus formatos”. En el proceso de la intervención se integraron nuevos autores a los iniciales en virtud de los intereses y comentarios del grupo.

Cada sesión consideró además lo siguiente: la semblanza de los autores; la lectura gratuita, que consiste en lecturas que se hacen en voz alta para conocer diversos géneros, son cortas, disfrutables y su objetivo es sorprender a los integrantes de un taller y estimularlos a leer más sobre el autor o sobre el tema tratado; ejercicios de estimulación cognitiva cuya dificultad aumentó a lo largo de las sesiones; análisis de respuestas de forma grupal; la lectura en voz alta con comentarios y discusión; ejercicios de escritura creativa, y espacio para compartir las creaciones individuales. En diversas ocasiones el horario de cierre no se respetó dada la entusiasta participación de los integrantes.

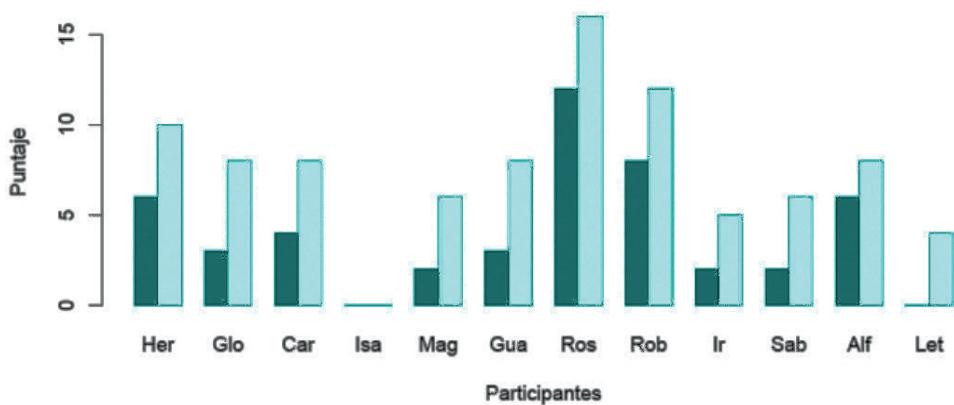
La evaluación de resultados integró una estrategia de recopilación de evidencias utilizando los siguientes recursos: la aplicación de encuestas, al inicio y al final, para medir el cumplimiento de objetivos; las pruebas de rendimiento para valorar atención y memoria, expresión verbal y razonamiento propuestas por Ansón Artero *et al.* (2015) y Aguilar, Gutiérrez y Samudio-Cruz (2018); y bitácoras para cada actividad del taller en las que se registró asistencia, actividades más disfrutables, autores y lecturas más comentados, opiniones y comentarios de los participantes. Asimismo, se realizaron registros en cada sesión para establecer avances en la lectura en voz alta, comprensión de los textos, desempeño de escritura creativa y desarrollo de reflexiones críticas. Los registros se midieron en una escala del 1 al 10 por sesión y se utilizó una nomenclatura que integraba nivel de lectura, de participación y de resolución de problemas para medir el desarrollo cognitivo y el nivel de escritura.

Resultados

La convocatoria fue abierta y, como respuesta, participaron nueve mujeres y tres hombres en un rango de edad de entre los 55 y 97 años. Seis contaban con nivel de estudios de licenciatura, dos cursaron una carrera técnica y tres no concluyeron la educación básica. Sus perfiles y habilidades fueron diversos; no obstante, prevaleció su entusiasmo por participar y su disponibilidad para aprender y apoyar al resto de integrantes.

Once integrantes expresaron su gusto por leer desde el comienzo, aunque solo cuatro tenían un conocimiento mayor sobre autores. Los demás carecían de referencias literarias, pero declararon interés por hacer de la lectura un hábito placentero. Es importante agregar que dos de los participantes habían tenido la oportunidad de publicar sus escritos. Mostraron gran dedicación y compromiso desde el comienzo y expresaron que leían de nueve a dieciséis horas semanales. Los demás establecieron que la falta de motivación era su principal obstáculo para la lectura y reportaron que leían un promedio de tres horas a la semana, y no necesariamente relatos literarios. Al finalizar la intervención se reportó un aumento de como mínimo cinco horas de lectura a la semana (ver Figura 1).

Figura 1. Gráfica comparativa del puntaje asignado al tiempo dedicado a la lectura



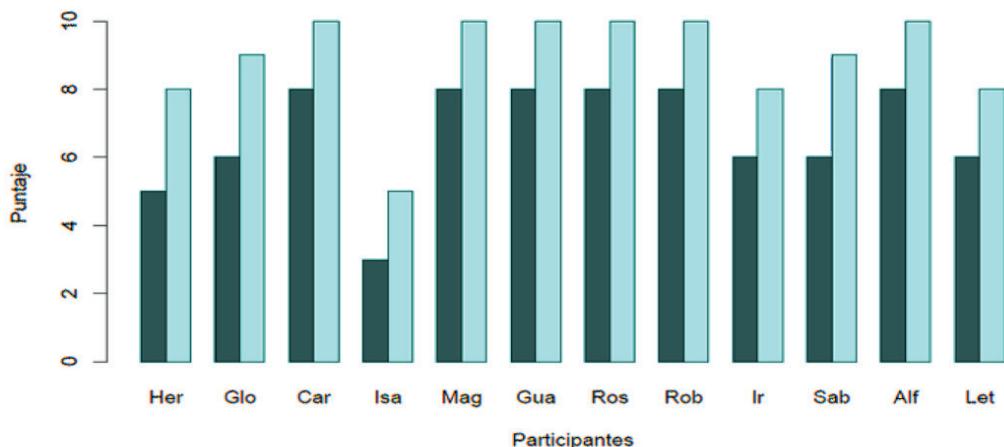
Fuente: elaboración propia. En color gris oscuro se puntúa el tiempo dedicado a la lectura antes de la intervención, y en gris claro después de ella.

A pesar de que el estado de Veracruz ocupa el tercer lugar con más adultos mayores en la República mexicana, solo una persona asistía a un grupo de apoyo. Siete dijeron haber asistido a talleres culturales en algún momento y cuatro expresaron no asistir a grupos de este tipo. De acuerdo con el objetivo planteado, se logró conformar un espacio para alentar y promover su reincorporación social, fomentando la convivencia y la creación a través del fomento de la lectura y la escritura.

Los avances más significativos se hicieron evidentes a partir de la sexta reunión, aunque sus habilidades y competencias eran muy desiguales. De los doce adultos mayores, siete leían con fluidez aunque sin matizar palabras o momentos clave de las narraciones. El resto leía con notables tropiezos y desacato a los signos gramaticales. Es importante mencionar que ninguno contaba con severos problemas de visión, aunque dos utilizaban aparatos auditivos. Ellos necesitaron apoyo adicional, tanto por parte de la

coordinación como de sus compañeros. Al final del curso, nueve asistentes de los más constantes lograron leer de forma expresiva y sin yerro frente a los signos de puntuación o acentuaciones (ver Figura 2).

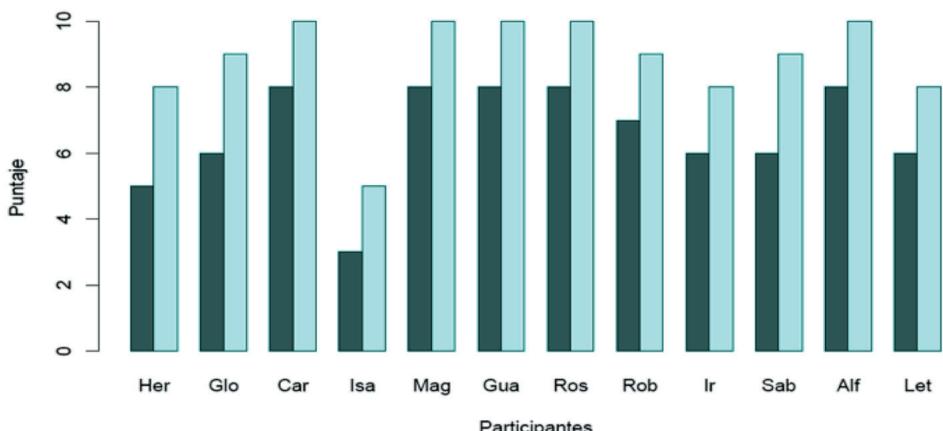
Figura 2. Gráfica comparativa del puntaje asignado a la calidad de la lectura en voz alta



Fuente: elaboración propia. En color gris oscuro antes de la intervención, y en gris claro después de ella. El puntaje se basa en una escala elaborada con ejercicios diseñados de manera específica para cada rubro, donde el máximo puntaje se corresponde con el mejor resultado del grupo.

En la siguiente unidad se promovió comentar los textos, así como la expresión de emociones. Las participaciones se enfocaban en reflexiones críticas sobre la trama, y las vincularon con experiencias personales. Se alentó la libre expresión y la socialización utilizando la lectura dialógica. Los textos utilizados fueron “Detrás de la lente” de Thomas Cormack, “La tía Daniela” de Ángeles Mastretta y “La abeja haragana” de Horacio Quiroga.

Figura 3. Gráfica comparativa del puntaje asignado al desarrollo de reflexiones críticas

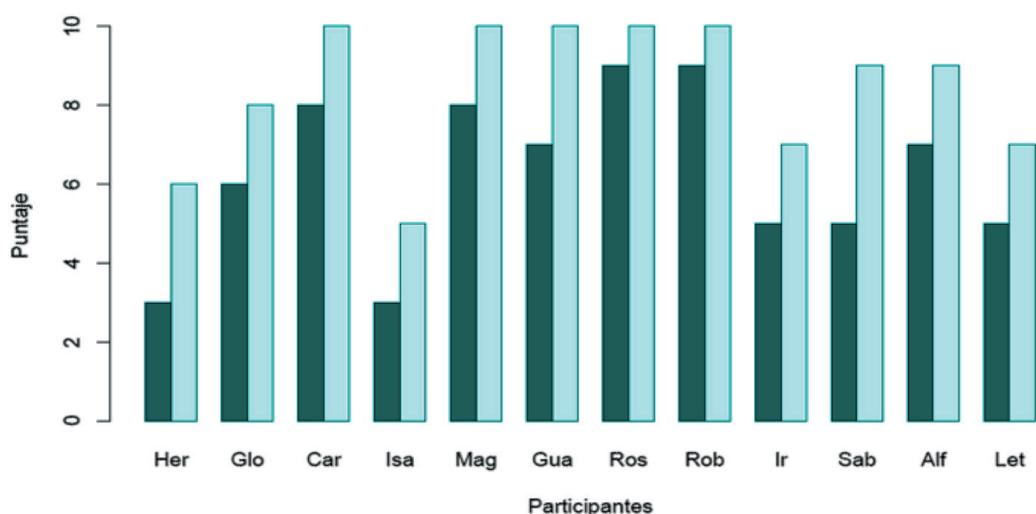


Fuente: elaboración propia. En color gris oscuro antes de la intervención, y en gris claro después de ella. El puntaje se basa en una escala elaborada con ejercicios diseñados de manera específica para cada rubro, donde el máximo puntaje se corresponde con el mejor resultado del grupo.

En las últimas tres sesiones se observó un progreso significativo. Se realizaron ejercicios con diferentes géneros literarios, estructuras narrativas, análisis de la psicología de los personajes y nivel de intervención de los mismos. El texto mejor valorado fue “La casa de azúcar” de Silvina Ocampo. Desarrollaron la habilidad para distinguir diversos géneros narrativos y múltiples personajes singulares. Asimismo, mencionaron que la experiencia de esta lectura les permitió hablar sobre sinceridad, trastornos psicológicos y experiencias paranormales.

En cuanto a la escritura creativa hubo un desarrollo variado, acorde a las temáticas que se trabajaban y a la complejidad de las actividades. Dos participantes mostraron renuencia desde el principio: escribían un máximo de tres renglones y establecían su falta de habilidades. Con ellos no fue posible conseguir avances. La estrategia consistió en implementar actividades que estimularan la práctica de escritura. Por ejemplo, “La rifa de escenarios” fue la mejor recibida. Consistió en designar elementos que debían incorporarse al relato, por ejemplo: crear un cuento de terror que se desarrollara en una escuela y con un personaje femenino. Aunque significó un reto importante para los asistentes, brindó herramientas para orientar la escritura del relato. El grupo elaboró y corrigió con entusiasmo cada uno de sus escritos, y al final se obtuvieron textos para publicarse en las redes sociales.

Figura 4. Gráfica comparativa del puntaje asignado al desempeño en escritura creativa

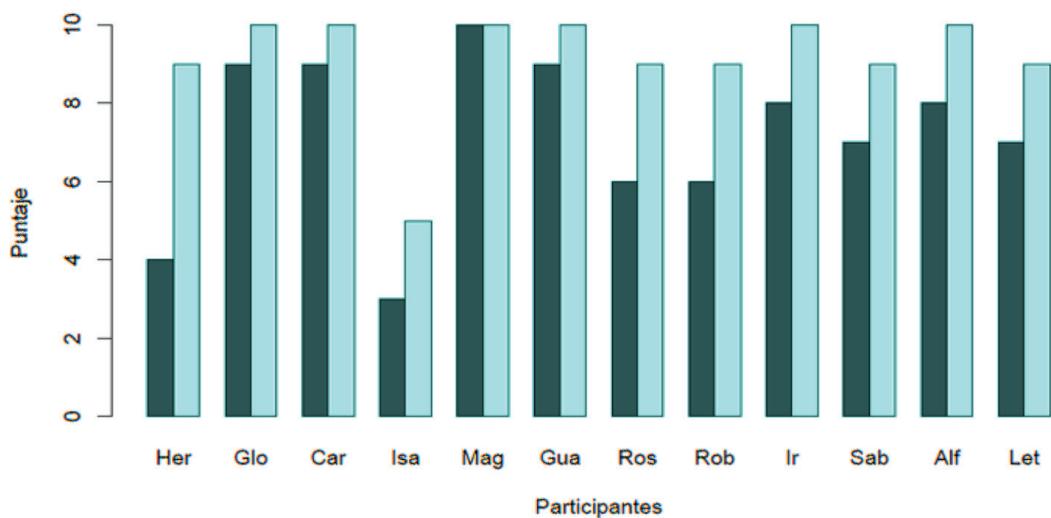


Fuente: elaboración propia. En color gris oscuro antes de la intervención, y en gris claro después de ella. El puntaje se basa en una escala elaborada con ejercicios diseñados de manera específica para cada rubro, donde el máximo puntaje se corresponde con el mejor resultado del grupo.

El acercamiento a los textos literarios se realizó de acuerdo con los intereses temáticos de los participantes. Los registros reportan como las lecturas mejor valoradas: *Bestiario*, de Juan José Arreola, “La casa de azúcar” de Silvina Ocampo, “*Talpa*” de Juan Rulfo, “*Sea por Dios y venga más!*” de Laura Esquivel y “*La muerta*” de Guy de Maupassant; con ellas expresaron sentimientos de tranquilidad, bienestar, alegría, comodidad y confianza, con lo cual se acentúa la percepción de mejora física y psicológica.

Para establecer avances en las funciones cognitivas, se realizaron ejercicios dirigidos como los de unir palabras con sus significados, ordenar letras para encontrar palabras escondidas, sopas de letras y juegos de memoria, elaborados por Ansón Artero *et al.* (2015) y Aguilar, Gutiérrez y Samudio-Cruz (2018), que permitieron medir atención, memoria, expresión verbal y razonamiento. Las personas de menor edad solucionaban las actividades con destreza. Los mayores requerían de más tiempo. Sin embargo, las diferencias disminuyeron a partir de la octava sesión en aquellos que mantuvieron una asistencia constante.

Figura 5. Gráfica comparativa del puntaje asignado sobre la efectividad para resolver ejercicios de estimulación cognitiva



Fuente: elaboración propia. En color gris oscuro antes de la intervención, y en gris claro después de ella. El puntaje se basa en una escala elaborada con ejercicios diseñados de manera específica para cada rubro, donde el máximo puntaje se corresponde con el mejor resultado del grupo.

Al final, los participantes calificaron el taller de manera muy positiva y pidieron continuarlo. Reportaron haber experimentado bienestar y tranquilidad. El apoyo de la tallerista, el diálogo y la interacción fueron fundamentales para aumentar la confianza en sí mismos. La lectura dialógica les ayudó a desarrollar su capacidad expresiva al compartir experiencias y conocimientos y les brindó seguridad al ser valoradas sus opiniones. Leer en voz alta y los ejercicios de escritura creativa fueron las actividades preferidas.

El 100 % manifestó que aumentó su conocimiento sobre obras y géneros literarios y el 70 % estableció haber compartido las lecturas con terceras personas, lo cual revela el alcance multiplicador del taller. Finalmente, hicieron tres recomendaciones de mejora: incrementar las actividades lúdicas, incluir más teoría literaria y prolongar el número de sesiones.

Conclusiones

Se cumplió con los objetivos estipulados: crear un espacio para la reincorporación social de los adultos mayores y fomentar la creatividad y la convivencia a través de la lectura y la escritura, donde las experiencias de acercarse a los textos literarios se expresen en una mejora física, cognitiva y psicológica de los participantes. Reconocieron que sus experiencias compartidas en comentarios y aportaciones son valiosas, acorde a lo que establecen Chavarriaga y Franco (2009). Nueve de ellos incrementaron sus habilidades lectoras y mostraron interés en realizar una segunda parte del curso o incorporarse a talleres similares. Las diferencias en edad y habilidades no fueron obstáculos para el apoyo y aprendizaje, tal y como lo establece Volpi (2011) cuando menciona que la interacción social alrededor de la lectura produce empatía y solidaridad. Todos acudieron con afán de desarrollar nuevas habilidades; por tanto, los prejuicios sobre las prácticas lectoras lograron disuadirse.

Se constató, como asevera Palacios, que “la lectura es una actividad eminentemente social y fundamental para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir saberes, además de significar una forma de aprendizaje importante para formarnos una visión del mundo y apropiarnos de él” (2014, p. 22). Cada lectura fue única y original porque cada lector es también único. Hubo lecturas semejantes debido a coincidencias culturales, pero no lecturas iguales.

La lectura dialógica mostró ser una herramienta efectiva. Los asistentes crearon vínculos de colaboración y apoyo, así como de integración, para emprender nuevas actividades. Lograron continuar con la práctica de leer y escribir e interesarse por temas ajenos en su vida cotidiana, lo cual concuerda con lo expresado por Aguilar, Alonso, Padrós y Pulido (2009).

Se promovió la interrelación entre los integrantes del grupo, ello acorde a la teoría sociocultural que sostiene que el lenguaje humano se conforma como mediatizador para transmitir experiencias (García, Martínez de la Hidalga y Villardón, 2016), haciendo eco de la teoría de acción dialógica de Freire, en la que prima el diálogo como forma de interacción, orienta el encuentro entre iguales y mediante él se promueve la discusión y la conexión con la vida diaria (Velasco y De González, 2008). La lectura en voz alta fue la estrategia más útil y placentera para el grupo.

Cuando una persona le lee a otra en voz alta [...] entre las dos sucede algo mágico, y es que sus cerebros se sincronizan. Así, el contador de la historia y el oyente experimentan la misma actividad cerebral y liberan exactamente los mismos neuroquímicos [...] la lectura en voz alta puede crear ese sentido de cercanía, pertenencia y placer que experimentamos (Carmona, 2019, párr. 3).

El acercamiento a diversos géneros y autores reflejó las diferencias entre gustos y preferencias. Los autores favoritos fueron Laura Esquivel, Juan Rulfo, Silvina Ocampo, Juan José Arreola, José Emilio Pacheco y Guy de Maupassant. En ellos destacan dos aspectos: lenguaje coloquial y misterio. Los cuentos menores a tres páginas fueron los más comentados y retenidos, ya que les resultaba difícil mantener una atención prolongada si no encontraban motivación o asombro.

La escritura creativa no solo contribuyó a mejorar sus habilidades comunicativas, sino que fue el medio idóneo para expresar sus emociones, tal como señalan Alonso Breto (2008) y Ansón *et al.* (2015). El proyecto, en tanto trabajo académico, consideró la enseñanza de la lectura como una práctica social en

la que se atendió la realidad sociocultural del grupo, como lo establecen Pérez (2018) y Cassany (2006). Los resultados muestran su viabilidad para ser replicado.

El grupo de WhatsApp siguió funcionando. Se envían textos, actividades, fotografías y diversos materiales, mientras permanecen a la espera de reintegrarse como grupo para leer y escribir. Asimismo, se pretende publicar algunos de los ejercicios de escritura creativa, lo que acrecentaría el impacto del taller y contribuiría a demostrar la capacidad creativa de los adultos mayores.

Referencias

Aguilar, S. G., Gutiérrez, L., y Samudio-Cruz, M. A. (2018). *Estimulación de la atención y la memoria en adultos mayores con deterioro cognitivo*. Permanyer.

Aguilar Ródenas, C., Alonso, M. J., Padrós, M., y Pulido, M. A. (2010). Lectura dialógica y transformación en las comunidades de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24), 31-44.

Alonso, M. I. (2008). Hacia una teoría de la escritura: requisitos para la praxis de la escritura creativa y apuntes sobre su didáctica. *Escritos. Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, 35(36), 105-121.

Ansón, L., Bayés, I., Gavara, F., Giné Raadán, A., Nuez, C., y Torrea, I. (2015). *Cuadernos de ejercicios de estimulación cognitiva para reforzar la memoria*. Consorci Sanitari Integral.

Argüelles, J. D. (2011). *Escribir y leer con los niños, los adolescentes y los jóvenes*. Océano.

Aubert, A., García, C., y Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21(2), 129-139.

Belando, M., y Sarlett, A. M. (1995). Gerogogía de la salud: una aproximación a este campo de estudio imprescindible para mayor calidad de vida y bienestar en la vejez. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, 12, 105-117.

Carmona, R. (2019, 16 de mayo). Por qué deberías leer más en voz alta (o pedir que te lean). *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/vivo/psicologia/20190516/462256961207/poder-terapeutico-leer-voz-alta-beneficios.html>

Carrera, B., y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere Revista Venezolana de Educación*, 5(13), 41-44.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Anagrama.

Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas. Contenidos Estudiantiles Mexicanos*.

Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Editorial Graó.

Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública (2004). *Grupos vulnerables*. http://archivos.diputados.gob.mx/Centros_Estudio/Cesop/Eje_tematico/grupos%20vulnerables.htm

Chavarriaga, A. L., y Franco, G. (2009). Aprendiendo a envejecer, prosperidad en el atardecer. *Rumbos TS*, 4(4), 25-36.

Colín, M. (2005). Taller de lectura para personas mayores [mensaje en blog]. *Constructores del pensamiento*. <http://constructores-del-pensamiento.blogspot.com/2005/09/taller-de-lectura-para-personas.html>

Colmenares, A. M., y Piñero M. L. (2008). La investigación acción. *Laurus*, 14(27), 96-114.

García, R., Martínez de la Hidalga, Z., y Villardón, L. (2016). Tertulias literarias dialógicas: herramienta para una educación de éxito. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, 367, 42-47.

García, N. R. (2007). La educación con personas mayores en una sociedad que envejece. *Horizontes educacionales*, 12(2), 51-62.

Garrido, Felipe (2004). *El buen lector se hace, no nace: reflexiones sobre lectura y formación de lectores*. Paidós.

Garrido, L. (2011). Habermas y la teoría de la acción comunicativa. *Razón y Palabra*, 75. http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/ultimas/38_Garrido_M75.pdf

Gee, J. P. (1990). *Social Linguistics and Literacies. Ideology in Discourses*. Falmer Press.

Gee, J. P. (1999). New Literacy Studies and the Social Turn. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED442118.pdf>

Giraldo, L. (2019). Maltrato en la vejez: caracterización y prevalencia en la población mexicana. *Notas de Población*, 109, 119-146.

González, I. C., y Saurín, J. (2005). Lectores y además amigos: los avatares cotidianos de un club de lectura para adultos. *Mi Biblioteca*, 1(4), 30-35

Guerrero, G. (2011). *Los concursos literarios como una estrategia para fomentar la creatividad y la lectura entre la población jubilada, pensionada y de adultos mayores* [tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México].

Hernández, J. (2017). Promoción de lectura con adultos mayores, experiencia en una estancia gerontológica de Tuxtla Gutiérrez. *Espacio I+D. Innovación más Desarrollo*, 6(14), 67-86. https://www.espaciomasd.unach.mx/articulos/num14/Promocion_de_lectura_con_adultos_mayores.php

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2019a). *Estadísticas a propósito del día internacional de las personas de edad*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/edad2019_Nal.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2019b). *Población lectora en México con tendencia decreciente en los últimos cinco años*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2019/EstSociodemografico/MOLEC2018_04.pdf

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*, 8(17), 37-66.

Martínez, M. (2015). *Taller de promoción de lectura con adultos mayores: beneficios de la lectura durante el envejecimiento* [Reporte de Especialización]. Universidad Veracruzana. http://www.uv.mx/epl/files/2015/12/Protocolo_MarianaMartí%CC%81nezFortuno-4.pdf

Mercado, A. (2018). *Influencia de la lectura sobre la recuperación de la información episódica en adultos mayores* [tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México].

Muñoz, A. (2016). ¿Qué es la escritura creativa? Cursos y talleres literarios. *Central de Escritura Blog*. <https://centraldeescritura.com/blog/que-es-la-escritura-creativa/>

Noice, T., Noice, H., y Kramer, A. F. (2013). Participatory Arts for Older Adults: A Review of Benefits and Challenges. *The Gerontologist*, 24(5), 741-753

Organización Mundial de la Salud (2006). *Envejecimiento y ciclo de vida*. <https://www.who.int/ageing/about/facts/es/>

Palacios, B. (2014). *Introducción a la lectura y su promoción en la biblioteca pública*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Dirección General de Bibliotecas. <https://dgb.cultura.gob.mx/Documentos/PublicacionesDGB/CapacitacionBibliotecaria/SerieFomentoLectura/IntroduccionLectura/IntroduccionLectura.pdf>

Pérez, I. G. (2018). Leer en la universidad. En L. Natale y D. Stagnaro (eds.), *La lectura y la escritura en las disciplinas. Lineamientos para su enseñanza* (pp. 59-112). Universidad Nacional de General Sarmiento.

Peris, M. D. (1986). Gerogogía: una pedagogía para la etapa post-laboral. *Educar*, 9, 135-142. <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/42165>

Programa para el Bienestar de Adultos Mayores (2019). <https://www.gob.mx/bienestar/acciones-y-programas/programa-para-el-bienestar-de-las-personas-adultas-mayores>

Rentería, E. (2004). De las intervenciones grupales a las intervenciones sociales, un ensayo sobre el uso del conocimiento científico en el caso de las intervenciones profesionales. *Revista de Estudios Sociales*, 18. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-885X2004000200005

Requena, Y. C. (2018). Investigación acción participativa y educación ambiental. *Revista Scientific*, 3(7), 289-308. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.7.15.289-308>

Secretaría de Desarrollo Social (2010). Diagnóstico sobre la situación de vulnerabilidad de la población de 70 años y más. http://www.sedesol.gob.mx/work/models/SEDESOL/Sedesol/sppe/dgap/diagnostico/Diagnostico_70%20y%20Mas_FINAL.pdf

Secretaría de Salud (2020). *Informe de avances de coronavirus* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Ujo3NU2vk5M>

Street, B. (2013). *Social Literacies. Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography and Education*. Routledge.

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

Velasco, J. A., y De González, L. A. (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. *Educere Revista Venezolana de Educación*, 12(42), 461-470.

Volpi, J. (2011). *Leer la mente. El cerebro y el arte de la ficción*. Alfaguara.