

<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i4.1832>

Resultados del proceso de animación de lectura en un centro de tratamiento de adicciones

Results of the reading animation process in an addiction treatment center

Irma Jaqueline Fajardo Pacheco

<https://orcid.org/0000-0002-2133-5331>

ijfajardo.24@est.ucab.edu.ve

Universidad Católica Andrés Bello

Venezuela – Caracas

Verónica Gabriela Tacuri Albarracín

<https://orcid.org/0000-0003-0810-7278>

veronica.tacuri@unae.edu.ec

Universidad Nacional de Educación

Azogues – Ecuador

Artículo recibido: 18 noviembre 2025 -Aceptado para publicación: 28 diciembre 2025

Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.

RESUMEN

Los resultados que se presentan a continuación se enmarcan en una investigación-acción desarrollada en el marco de un proyecto de vinculación de una universidad pública del Ecuador. El objetivo de la investigación se centró en analizar los resultados de los talleres de lectura aplicados con usuarios de un Centro Especializado en el Tratamiento a Personas con Consumo Problemático de Alcohol y otras Drogas. Se desarrollaron talleres una vez por semana, en donde asistieron entre 17 a 25 usuarios, con una duración promedio de 7 meses, en total participaron 250 integrantes. La metodología responde a un enfoque cualitativo, se aplicaron entrevistas, el grupo focal y análisis documental. Previo a la aplicación del proyecto se identificó a través del diagnóstico, que los usuarios antes de ser internados no leían o la hacían muy esporádicamente. Luego de intervención se reflejó un aumento en el interés por la lectura, adquirieron herramientas para gestionar sus emociones desde la lectura de poesías y microcuentos, además, leer se ha convertido en una de las actividades preferidas dentro del centro.


Palabras clave: animación lectora, intervención educativa, talleres literarios

ABSTRACT

The results presented below are framed from the action research carried out within the linkage project of an Ecuadorian public university. The objective of the research focused on analyzing the results of the reading workshops applied with users of a Center Specialized in the Treatment of People with Problematic Use of Alcohol and other Drugs. Workshops were held once a week,

attended by between 17 to 25 users, with an average duration of 7 months, in total 250 members participated. The methodology responds to a qualitative approach, interviews, focus groups and documentary analysis were applied. Prior to the application of the project, it was diagnosed that the users before being hospitalized did not read or did so very sporadically. After the intervention, an increase in interest in reading was reflected; they acquired tools to manage their emotions by reading poetry and short stories. In addition, reading has become one of the favorite activities within the center.

Keywords: animation reading, writing; educational intervention, literary workshops

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

INTRODUCCIÓN

Los índices de lectura en la población ecuatoriana, generalmente son bajos y escasos, lo que representa un problema socio - educativo importante y necesario de solventar. A esto se suma, las limitaciones propias del contexto social de cada persona. La lectura puede presentar un proceso cognitivo desafiante, más aún, en personas que han atravesado cierta vulnerabilidad como: con las adicciones. Por ello, resulta crucial que en estos espacios no formales se brinden sesiones interactivas donde la lectura sea el eje vertebrador como herramienta de superación. Sin embargo, la promoción, animación y mediación de lectura, generalmente se enfoca a la educación formal y a la etapa infantil y juvenil. No obstante, es necesario sumar esfuerzos en espacios no convencionales, para acercar la lectura a las personas en edad adulta y que han sido privadas de este privilegio por diversas razones.

En Ecuador, según datos del Instituto Nacional de Estadística y Censo, (2012), el 73% de las personas mayores de 16 años en ciudades como Quito, Guayaquil, Cuenca, Machala y Ambato tienen el hábito de leer. Sin embargo, la mayoría de ellos (50,3%) dedica solo entre 1 y 2 horas semanales a esta actividad. Además, un 33% de los jóvenes lee principalmente para cumplir con obligaciones académicas y un 32% lo hace para informarse, lo que indica que la lectura por placer o de literatura universal es escasa. Entre las principales razones de la evasión de la lectura destacan: la falta de interés, tiempo y concentración.

La falta de lectura en la población ecuatoriana representa un problema que incide notablemente en el desarrollo cultural del país, limitando habilidades de pensamiento crítico, acceso a la educación y participación ciudadana. Esto propicia un analfabetismo funcional en diversos grupos y sectores sociales. De acuerdo con Cedeño (2023) este se caracteriza por la incapacidad de aplicar habilidades básicas como la lectura, escritura y cálculo en situaciones cotidianas, y afecta principalmente a personas adultas donde perpetúa la pobreza y la exclusión social. Por ello, el impulsar programas de lectura en espacios no convencionales, dirigidos a personas adultas que no han tenido acceso a la educación formal, que están en situaciones de vulnerabilidad o que presentan rezagos significativos en sus competencias básicas, contribuyen a romper los ciclos de pobreza y exclusión.

Por otro lado, el Ministerio de Salud Pública (2019) en su Manual de educación y comunicación para la promoción de la salud, destaca la lectura como una herramienta valiosa para promover hábitos saludables. No solo se considera un medio de recreación, sino también, una terapia efectiva que contribuye al bienestar físico y emocional. Según este manual, la lectura puede desempeñar un papel terapéutico tanto para los pacientes como para sus familiares, ayudando a aliviar el estrés y fomentando la recuperación psicológica y física. Además, al integrarse en programas de promoción de la salud, la lectura se convierte en una estrategia accesible y enriquecedora para mejorar la calidad de vida de las personas.

Es así que, desde el proyecto de vinculación con la comunidad se ha propuesto actividades de lectura y escritura en el Centro de Tratamiento de Adicciones CETAD ubicado en la ciudad de Azogues - Ecuador en el marco del programa de vinculación *Fomento de la lectoescritura dentro del Proyecto Con-jugando: Leer y Escribir en sus fases uno y dos* de la Universidad Nacional de Educación (UNAE).

Las actividades que surgen en el proyecto, responden a una de las funciones sustantivas que se establecen en el Reglamento de Régimen Académico propuesto por el Consejo de Educación Superior - CES (2022) en el Art. 40 respecto a la Vinculación con la sociedad

“hace referencia a la planificación, ejecución y difusión de actividades que garantizan la participación efectiva en la sociedad y la responsabilidad social de las instituciones del Sistema de Educación Superior con el fin de contribuir a la satisfacción de necesidades y la solución de problemáticas del entorno, desde el ámbito académico e investigativo (p.12).

En el CETAD asisten hombres de entre 15 a 65 años cuyo internamiento es voluntario y el tiempo de tratamiento oscila de entre 6 a 9 meses. Las actividades del proyecto se ajustan con la intención de la vinculación en la educación superior, se busca dar respuestas efectivas, frente a problemáticas que presente la sociedad, especialmente en contextos vulnerables. Millán (2025) exponen que educar no se trata de transmitir contenidos, sino de configurar modos de habitar, de vincularse y de sentir. En este espacio de intervención al no poder salir del centro durante el tiempo que dura el tratamiento, presentan algunos desafíos propios de la abstinencia y el confinamiento. A lo que se suma que no tienen acceso a los celulares, computadoras, televisión y otros aparatos electrónicos. Por ello, a través de los talleres de lectura y escritura se busca mitigar algunos efectos y adquirir nuevos hábitos que les permita utilizar el tiempo en forma proactiva.

El CETAD se encuentra a cargo de la administración municipal de Azogues, su abordaje terapéutico es guiado por el Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-V y CIE-10, busca que los usuarios aprendan a desarrollar e identificar sus capacidades personales enfocados en conocer sus potencialidades tanto cognitivas, comportamentales, afectivas y espirituales.

Antes de empezar el proyecto, el CETAD realizaba la actividad denominada “el libro leído” en donde todos los participantes tenían que leer un libro, sin embargo, se logró identificar que la mayoría presentaba dificultades de comprensión lectora y en ocasiones resistencia a la lectura. El centro no disponía de una biblioteca y el corpus literario era limitado. A partir de esta necesidad, se empezó por consultarles a los usuarios qué tipos de textos les gustaría leer, luego se creó una biblioteca e iniciaron los talleres.

En un mundo en constante evolución, donde la información y la cultura se expanden a un ritmo vertiginoso, la lectura sigue siendo una de las herramientas más valiosas para el desarrollo personal y social. El filósofo y educador Freire (2008) menciona que "la lectura del mundo

precede a la lectura de la palabra y la lectura de la palabra no es suficiente sin la lectura del mundo" (p. 100). Es así como aborda la lectura desde una perspectiva integral, que trasciende la simple decodificación de palabras. Freire no concibe la lectura como una actividad aislada de su contexto sociocultural; más bien, la entiende como un proceso dinámico que involucra una profunda interacción entre el texto y el contexto. Esta concepción subraya que la comprensión y la interpretación de un texto están indisolublemente ligadas a las experiencias, conocimientos y realidades del lector.

En ese sentido, el proponer actividades que involucren la lectura desde el disfrute, genera grandes ventajas. Como lo mencionan Herros y Jarvio (2021) los espacios de lectura provocan que los participantes sean capaces de recordar momentos y experiencias significativas. Además, ayuda a mejorar la autoestima, brinda oportunidades de debatir y expresar opiniones; lo que genera el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

Por otro lado, al incluir actividades colaborativas promueve la autorregulación emocional y el liderazgo, así como el desarrollo positivo de habilidades sociales, desde la empatía y la solidaridad. Caiza, et al. (2020) expone que dentro de un proceso de terapia grupal se propicia la verbalización de los sentimientos, ya que genera una sensación de pertenencia y el grupo es visto como colchón afectivo, es decir, que brinda apoyo, seguridad y que se sientan identificados a través del intercambio de información entre los participantes.

Así mismo, el diversificar el corpus literario aporta a que los lectores puedan descubrir nuevos textos como poesía, cuentos, fábulas y leyendas. Como mencionan Munoz (2022) y Vives (2017) la poesía se traduce en la imposibilidad de ofrecer una única explicación. Así, la poesía es abstracta, permite que cada lector lo interprete y lo relacione con su propia experiencia y contexto. Los cuentos según Torres (2023) fomentan el desarrollo emocional al conectar al lector con personajes y situaciones que reflejan la vida cotidiana o escenarios de fantasía. Las fábulas para Vásquez (2020) actúa como mediador en el proceso de enseñanza - aprendizaje de valores. Las leyendas según Guarnizo et al. (2020) fomentan un sentido de identidad y pertenencia al preservar las tradiciones y relatos de generaciones pasadas.

Por canon literario Amo y Pérez (2024) se refieren a un listado de obras y autores que una sociedad reconoce como representativos y valiosos dentro del campo literario. Por un lado, establece un patrón de legitimidad cultural, determinado los textos que merecen ser leídos y por otro, resulta excluyente, ya que deja fuera autores que no se ajustan a los criterios dominantes de la sociedad.

A diferencia del canon literario que puede resultar excluyente, el corpus literario hace referencia a las obras y autores que se seleccionan de acuerdo a los objetivos, contexto y funcionalidad. En el ámbito educativo conformar un corpus literario permite ampliar las posibilidades de lectura de acuerdo a las intenciones. Por lo tanto, se pueden seleccionar textos con un canon literario, pero también, con un corpus que respondan a los intereses y expectativas

de quienes van a leer, que garantice una experiencia lectora significativa, inclusiva y formativa. Sin duda, es más fácil generar gusto por la lectura cuando se les ofrece referentes cercanos a su identidad, su contexto y sus experiencias, generando una relación más autónoma, crítica y sostenible con la lectura.

Borges (1980) escribió que “el libro es una extensión de la memoria y de la imaginación” (p. 13), subrayando que la lectura no solo aborda lo ya vivido, sino que también invita a soñar a proyectarse, imaginar y crear nuevas realidades. Por lo tanto, con cada página leída se almacenan nuevas ideas, experiencias y significados. Otras de las ventajas fascinantes de la lectura es la atención sostenida, la creatividad y la capacidad para conectar ideas.

De acuerdo a la Real Academia Española (2014) la animación es el “Conjunto de acciones destinada a impulsar la participación de las personas en una determinada actividad, y especialmente en el desarrollo sociocultural del grupo de que forma parte” (definición 4). A partir de esta definición, se determina que las actividades de animación lectora no pueden limitarse a la mera presentación de textos y su análisis superficial; en efecto, deben incorporar elementos que conecten a los lectores con su realidad personal y social, permitiéndoles relacionar el contenido de los libros con sus vivencias cotidianas.

Hidalgo et al. (2025) mencionan la importancia de profundizar la lectura con las ideas principales, así como propiciar espacios para generar discusiones sobre el texto leído. Esta práctica no solo permite a los lectores organizar información y distinguir lo esencial, sino que además fortalece sus habilidades de síntesis y pensamiento crítico. El diálogo grupal en torno a lo leído, enriquece la interpretación, permite descubrir nuevos detalles y se generan aprendizajes colaborativos. En este sentido la lectura deja de ser una práctica individual y se convierte en un aprendizaje colectivo.

Para Díaz, et al (2024) la comprensión lectora tiene un carácter interdisciplinario, puesto que permite comprender e identificar las ideas principales, captar su significado, establecer conexiones, relacionar, comparar. Así mismo, Cardenas et al. (2021) reconocen los tres niveles de comprensión lectora como esenciales al momento de comprender un texto: literal, inferencial y crítico. En la comprensión literal, el lector identifica información explícita; en la inferencial, el lector es capaz de identificar información implícita y relacionar con conocimientos previos y en crítico, se da cuando el lector tiene la capacidad de realizar inferencias complejas, relacionar los conocimientos propios con la presentada en el texto, lo que permite formular opiniones, debatir, argumentar y evaluar.

MATERIALES Y MÉTODOS

El trabajo responde a un paradigma sociocrítico, dado que, se procuró de forma significativa hacer un cambio en la realidad de los participantes, volviéndolos parte activa de la transformación a partir del uso de diversos recursos de lectura y escritura creativa. En efecto,

Sinche et al. (2023) manifiestan que los investigadores desde este paradigma no sólo indagan sobre una situación o problema, sino, generan cambios o transformaciones sociales relevantes.

Asimismo, se partió del enfoque cualitativo, que para Hernández-Sampieri et al. (2014) busca comprender en profundidad un fenómeno o situación dentro de su contexto. Es así, como se evaluó desde una reflexión profunda las experiencias individuales y colectivas de los participantes con relación a la lectura. Por otro lado, la investigación es de tipo aplicada, según Castro et al. (2023) esta se identifica por su carácter práctico y orientado a la acción. En este sentido, se buscó conocer a profundidad la necesidad lectora de los usuarios, y tras una aplicación consecutiva de diversos recursos literarios se identificaron los intereses y fortalezas en el proceso de mediación lectora.

Participantes del estudio

La investigación se desarrolló con 250 usuarios hombres, sus edades oscilan entre 16 a 70 años, con un promedio de 45 años. Según los expedientes, la mayoría provienen de hogares con una situación socioeconómica vulnerable o en condición de pobreza y cuentan con estudios a nivel Básico, Bachillerato y tan solo 5 participantes tienen estudios universitarios.

Diagnóstico inicial

Para el diagnóstico se aplicaron una encuesta inicial, un foro debate y entrevistas, lo que permitió obtener la siguiente caracterización del grupo de estudio:

El 56% de los usuarios indicaron que actualmente no tienen un interés recreativo por la lectura; 64% declararon leer principalmente foros o noticias en las redes sociales; el 20% de usuarios pertenecientes al grupo de adultos mayores indicaron no leer en ningún formato (físico o digital). La mitad de los participantes manifiestan desconocer la diversidad de géneros literarios.

Todos los usuarios indicaron no disponer de autonomía para leer. La mayoría confirma que su lectura diaria se reduce a lo que observan en redes sociales. Asimismo, indican disponer de nulo gusto por visitar la biblioteca.

Fases de la investigación

Se consideró la investigación acción propuesto por Elliot (1993) al tratarse de indagar sobre las propias prácticas de intervención en la que se incluyó las siguientes fases:

Tabla 1
Fases de la investigación acción según (Kemmis y McTaggart, 1988)

Constructiva	1.- Planificación → prospectiva para la acción
	2.- Acción → retrospectiva guiada por la
Reconstructiva	3.- Observación → retrospectiva sobre la
	4.- Reflexión → retrospectiva sobre la

Nota: fases de la investigación acción adaptadas a la realidad de estudio de la investigación.

Fase de planificación

Los principales autores considerados para los encuentros de lectura fueron: Luis Borges, Jorge Bucay, Pablo Neruda, Eduardo Galeano, Isabel Allende, Octavio Paz, Edgar Allan Poe, Jorge Luis Borges, Horacio Quiroga, Mario Benedetti, Gibran Khalil Gibran, Antonio Machado, entre otros. La inclusión de estos autores literarios, buscó ofrecer a los participantes un acercamiento a obras que forman parte de un patrimonio universal. En este sentido, López y Flecha (2021) mencionan la importancia de desafiar enfoques educativos racistas y clasistas que desde ciertas corrientes estructuralistas y posestructuralistas históricamente han limitado el acceso a la literatura a personas de bajo nivel socioeconómico. Frente a ello, se ha seleccionado a estos autores para democratizar la lectura y garantizar que todas las personas, independientemente de su origen social, puedan acceder, comprender y disfrutar de los textos más significativos de la humanidad.

Se diseñaron tres ejes para abordar las actividades de lectura con los participantes: 1. *Fortalecimiento de habilidades básicas de lectoescritura*: enfocado en actividades que incluyeron la formación de frases, párrafos, comprensión de textos simples y producción de textos cortos; 2. *herramientas de reflexión personal y emocional*: recursos que aborden relatos, testimonios y textos literarios breves, que promuevan la introspección, la expresión de emociones y el diálogo grupal; 3. *escritura como medio de expresión y reconstrucción de la identidad*: incluye actividades que permitan escribir sobre historias de vida, metas personales y su proceso de recuperación, utilizando diarios personales, cuentos o narraciones breves.

Fase de acción

Se desarrollaron las sesiones en el promedio de siete meses que duró el internamiento. Para el registro de las actividades se diseñó un espacio virtual (one drive), donde se añadió la planificación mensual, registro fotográfico y sistematización de las experiencias semanales.

Se aplicaron un total de 27 sesiones, una vez por semana todos los miércoles en un periodo de una hora y media de duración. El diseño de las actividades tuvo como secuencia didáctica la siguiente: inicio (dinámica y presentación del tema), construcción (generación de ideas, desarrollo de productos literarios), consolidación (presentación de lo aprendido, reflexión colectiva y evaluación).

A continuación, se presenta la sistematización de los textos literarios y sus autores abordados durante todos los encuentros:

Tabla 2

Poesía

TÍTULO	AUTOR
Las cosas, los justos	Jorge Luis Borges
Quiero	Jorge Bucay

Ir y quedarse, y con quedar partirse; El día más feliz; Un sueño dentro de un sueño.	Edgar Allan Poe
Poema número 20, Oda a la vida, Oda a la alegría	Pablo Neruda
Romance de la luna, luna	Federico García Lorca
Hormiguita panadera	Eugenio Moreno Heredia
La historia de un perrito	Gloria Fuertes
¿Qué tengo yo, que mi amistad procuras?	Lope de Vega
El higo	Gabriela Mistral
Te quiero	Mario Benedetti
El día de tu santo	Jairo Anibal Niño
Caminante no hay camino	Antonio Machado
El matrimonio, el trabajo (ensayo poético)	Gibran Khalil Gibran.

A través de la poesía se buscó ofrecer espacios de expresión emocional, reflexión y reconstrucción del sentido personal. Adicionalmente, se consideró importante otorgar la experiencia lectora de autores representativos, para el fomento de conocimiento cultural en los usuarios. La poesía, por su lenguaje simbólico, la carga afectiva y su capacidad de evocar experiencias profundas, se convierte en una herramienta terapéutica y educativa.

En tal sentido, el considerar en la planificación obras de poetas reconocidos no solo enriquece el bagaje cultural de los participantes, también, valida sus procesos internos al ponerlos en diálogo con voces universales que han explorado el dolor, la esperanza, la lucha y la transformación.

También, se aplicaron diferentes cuentos, leyendo de manera conjunta fragmentos importantes de los textos y, en otros talleres, reflexionando a profundidad sobre las enseñanzas adquiridas de sus historias. Los usuarios pudieron recrear microcuentos al abordar de manera diversa los géneros literarios, evidenciando mayor gusto por escribir historias fantásticas y de terror con leyendas urbanas conocidas de sus contextos de origen.

Tabla 3
Cuentos seleccionados

TÍTULO	AUTOR
El gigante egoísta	Oscar Wilde
Vida interminable	Isabel Allende
La Abeja Haragana	Horacio Quiroga

El monstruo de colores

Anna Llenas

Los tres árboles

Silvia Alvarado Cerdán

Colección de cuentos Animales de las Regiones del Ecuador
Varias autoras

El perro muerto

León Tolstoi

La poesía y el cuento fueron los géneros que más se leyeron, sin embargo, también se incluyeron fábulas, leyendas, noticias, biografías, entre otros.

Fase de observación y reflexión

La fase de observación se desarrolló de manera paralela a la acción, registrando sistemáticamente los acontecimientos relevantes del proceso. Esta fase fue crucial pues se consideró el momento clave para analizar de forma crítica la práctica, contrastar los resultados y extraer aprendizajes para la mejora. En esta etapa se utilizaron diarios de campo como herramienta principal para sistematizar las experiencias, analizar los datos recogidos y consensuar los resultados del estudio.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se aplicó un cuestionario corto con el propósito de conocer las valoraciones de los participantes sobre su experiencia luego de siete meses de participación en los talleres. Además, de una entrevista colectiva con la técnica del grupo focal. Ambos instrumentos permitieron identificar los tipos de textos que despertaron mayor interés y los beneficios que la lectura aportó a su proceso de recuperación.

Tabla 4
Tipos de texto

Pregunta	Poesía	Cuentos	Fábulas	Leyendas
1. ¿Qué textos le ha interesado más durante los talleres?	8 (44,4%)	6 (33,3%)	2 (11,1%)	2 (11,1%)
2. ¿Qué textos le gustaría que se lean con más frecuencia?	7 (38,9%)	8 (44,4%)	1 (5,6%)	2 (11,1%)

Los resultados exponen una inclinación significativa por la poesía (44,4%) y los cuentos (33,3%) seguido por las fábulas y leyendas (ambas con 11,1%). Así mismo, cuando se les consultó sobre qué tipo de textos les gustaría que se leyera con más frecuencia, siguen siendo los cuentos y la poesía las opciones más elegidas.

Tabla 5*Beneficios de la lectura*

Pregunta	Mucho	Algo	Nada
3. ¿Siente que los talleres han contribuido a mejorar su bienestar emocional?	14 (77,8%)	4 (22,2%)	
4. ¿Los talleres han ayudado a desarrollar sus habilidades de comunicación?	10 (55,6%)	7 (38,9%)	1 (5,6%)
5. ¿Considera que los talleres han fomentado su interés por la lectura fuera del CETAD?	13 (72,2%)	5 (27,8%)	

En cuanto a los beneficios, los participantes señalan que los talleres han contribuido a su bienestar emocional, al fortalecimiento de sus habilidades comunicativas y han despertado en la mayoría el interés por la lectura.

Percepción de los usuarios frente a los talleres y las lecturas desarrolladas: resultados textuales con base a una pregunta guía propuesta en el grupo focal

Esto se desarrolló en una sesión de dos horas. El debate se dio a partir de la pregunta ¿Cómo la lectura y escritura en los talleres les ha ayudado en su proceso de aprendizaje y crecimiento personal?

A continuación, algunas respuestas de los usuarios:

Participante 1: “Me ayuda a tener más conocimientos y a estar bien en mis sentimientos”

Participante 2: “Me interesa todo lo que nos han enseñado, me siento motivado y me gusta vernos felices”

Participante 3: “La lectura me ayuda a viajar, algo que por ahora no podemos hacer. Las actividades me dan más confianza.”

Participante 4: “Aprendo a leer, dibujar, aprendo a relajarme y sentirme de lo mejor”.

Participante 5: “Me gustan las dinámicas, son buenas para la mente. Se ve la unión en los compañeros”.

Participante 6: “Aprendí sobre los valores, lo que he puesto en práctica con mis compañeros de terapia”.

Participante 7: “Uno se distrae con las lecturas, pero también reflexiona y aprende. También, recuerda lo que ha vivido y me anima a seguir leyendo”.

Participante 8: “Aprendí a leer más, me he sentido despojado de la mente”.

Participante 9: “Aprendí a leer textos largos, eso siempre me motiva”.

Participante 10: “Aprendí que no todos tienen malas intenciones”.

Participante 11: “Forma parte de aumentar el significado de mis palabras y el léxico”.

Participante 12: “Me ha servido para ser sociable y divertido y entender que nunca es tarde para seguir con mi superación”.

Participante 13: “Me la pasé increíble y disfruté un montón. Me había olvidado que puedo ser feliz y divertirme sin usar drogas y alcohol”

Participante 14: “Me ayudó a salir de mi rutina y quisiera que todos los días se sigan haciendo”.

Participante 15: “Cada vez voy entiendo mejor cuando leo, al inicio me costaba entender”

Participante 16: “Espero con mucha emoción que sea miércoles para compartir los encuentros de lectura”

Participante 17: “Es la primera vez que acabo de leer un libro”

Participante 18: “Siento que la lectura me ayuda a que mi mente esté ocupada y no piense en consumir drogas”.

Participante 19: “Me ha ayudado, ya que a través de la lectura me he podido intensificar con las personas y a tener esperanza”.

Participante 20: “Cada vez que vuelvo a leer un poema, encuentro nuevas interpretaciones”.

Participante 21: “Cuando salga de aquí, voy a continuar leyendo”.

Participante 22: “En cada lectura he podido identificar grandes aprendizajes”.

Participante 23: “No me gustaba leer, pero ahora siento que ya me gusta”.

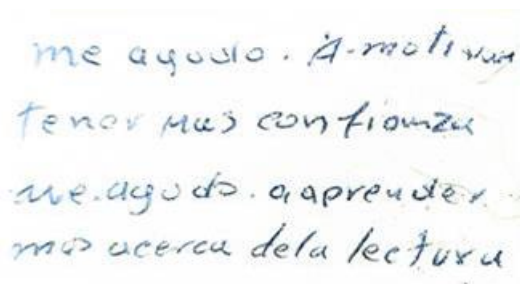
Participante 24: “Después de las sesiones de lectura me siento relajado

Participante 25: “Leer me ha permitido conocer a grandes autores y nunca antes he escuchado”.

Asimismo, al finalizar la última sesión de lectura y escritura se solicitó a los usuarios escribir en post – it su percepción sobre las actividades experimentadas, entre los más significativos están:

Figura 1

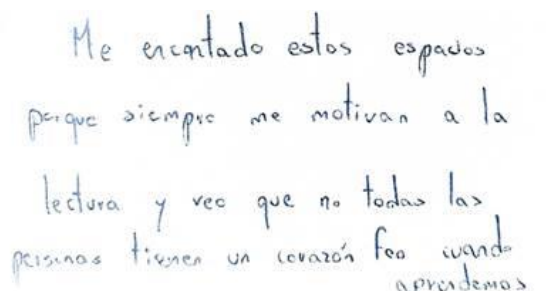
Percepción de participante N/N



me agusto. A-motivara
tener mas confianza
me agusto. a aprender
mas acerca de la lectura

Figura 2

Percepción de participante N/N



Me encantado estos espacios
porque siempre me motivan a la
lectura y ves que no todas las
personas tienen un corazón feo cuando
aprendemos

Figura 3

Percepción de participante N/N

Me ha ayudado ya que
no se distrae con los lecto-
ras y más que nada se hace
una reflexión de lo mínimo
que se ha vivido y se ani-
me a seguir leyendo &
interpretando en mi experiencia.

Figura 4

Percepción participante N/N

Este tipo de sesión
me ayuda a recordar
que nunca es tarde para
seguir, con mi.
"Superación"

Figura 5

Percepción de participante N/N

Me la pase incre. ble
disfrute un montón, muchas
gracias había olvidado
que puedo ser feliz y divertirme
sin usar drogas y alcohol
les adoro me encantan sus
dinámicas Dios les bendiga.

Figura 6

Percepción de participante N/N

Estas sesiones nos ayuda a
desestresarnos y aprender más de
la lectura

Nota: Escritos elaborados por los usuarios beneficiarios del programa de lectura y escritura.

Los resultados obtenidos evidencian que la participación sostenida en los talleres de lectura y escritura tuvo un impacto positivo en diversos ámbitos personales y sociales de los beneficiarios. En primer lugar, se destaca la contribución al bienestar emocional, aspecto que coincide con lo señalado por Papalia et al. (2012) quien sostiene que las actividades expresivas y comunicativas fortalecen la autoestima y la autorregulación emocional en contextos de desarrollo personal.

Con base a las perspectivas recolectadas por los participantes se deduce que la lectura ayudó a que los usuarios del CETAD se sientan relajados y motivados por aprender nuevos temas. Además, se sugiere el mejoramiento de los estados emocionales debido a las interacciones positivas con sus pares y al intercambio de ideas, las mismas que emergieron del involucramiento con las herramientas lectoras.

Los resultados permiten apreciar que la lectura está estrechamente ligada al desarrollo de la motivación y superación personal. Las actividades de lectura influyeron de forma positiva en el bienestar emocional, las habilidades de comunicación, el gusto por descubrir nuevos textos. Esto coincide con la investigación realizada por Rojas (2022) quien destaca que la lectura y la escritura son prácticas transversales para crear oportunidades que garanticen el acceso a la literatura como un derecho y bien cultural.

Así mismo, los resultados coinciden con un estudio realizado por Borau et al. (2025) en el cual se llevó a cabo un club de lectura para personas adultas con discapacidad intelectual, donde los usuarios experimentaron sentido de pertenencia, satisfacción personal, hicieron nuevos amigos, mejoraron el estado emocional, ampliaron sus horizontes literarios, mejoraron su atención y se relajaron con la lectura. Por lo tanto, leer en forma grupal implica un proceso interactivo, creativo y crítico con el texto que se lee y entre los lectores del mismo texto a través de diálogos, en donde se exponen diversas interpretaciones acompañadas de la retroalimentación de quienes dirigen los encuentros.

Los usuarios destacan el proceso de diálogo y reflexión que se genera después de cada lectura como una oportunidad para ser escuchados y escuchar - se, lo que se relaciona con lo expuesto por Gadamer (2007) “lo que saldrá de una conversación no lo puede saber nadie por anticipado” (p.461) resaltando la naturaleza impredecible y dinámica del diálogo. En una conversación, cada intercambio está influenciado por múltiples factores: el contexto, las emociones, las experiencias previas y la interpretación personal de cada interlocutor.

Entre los textos que más les ha gustado y que quisieran continuar leyendo se encuentran la poesía y los cuentos. Armijos et al. (2023) investigan la lectura en Latinoamérica en las instituciones educativas, en donde exponen que en la mayoría de casos, los alumnos realizan lecturas principalmente por obligación, más no por interés. Es así que, Rodríguez y Cortés (2021) sugieren a los educadores propiciar a los estudiantes leer textos que les interesen, y que esto se convierta en una práctica sostenible a lo largo de la vida. En tal sentido, el haber brindado diferentes opciones de lectura a los usuarios constituyó en experiencias únicas de disfrute lector, resumiéndolo en la siguiente frase “*Es la primera vez que acabo de leer un libro*” (P.17)

Avecillas (2024) manifiesta que la parte más importante para la mediación lectora es saber elegir un buen libro, que se relacione con la realidad y el contexto. Asimismo, Cassany y Castellá (2010) exponen que la literatura no está reducida a leer textos, sino la relación que surge entre el texto y el contexto, cuyo carácter es comunicativo y funcional. Por el contrario, si el texto no impacta o genera conexión con el lector, aumenta las posibilidades de abandonar la lectura.

Los participantes consideran que los talleres han propiciado el trabajo colaborativo. Para Amo et al. (2023) la interpretación conjunta de un texto leído, representa una síntesis de diferentes perspectivas puestas en común a través del diálogo. Por tanto, surge un proceso colectivo y colaborativo de construcción del sentido del texto. También, los usuarios del CETAD han logrado autonomía lectora, en los tiempos libres visitan la biblioteca y el acto de leer en forma individual se considera una actividad recurrente en sus momentos de ocio. Lo cual dialoga con Sánchez et al. (2024) pues manifiestan que la educación lectora es una responsabilidad colectiva de la escuela, la familia, los medios, instituciones culturales. Es necesario educar una sociedad que lea, para que crezca en conciencia social y en bienestar.

Inicialmente se registraban escasas o nulas visitas a la biblioteca, no obstante, con la implementación de los talleres la actividad lectora en este espacio se volvió recurrente. Adicional, en las sesiones se vinculaba el uso de música relajante que potencie el disfrute y acto lector. Según Vargas (2019) en la actualidad para que las bibliotecas continúen teniendo cabida, es necesario que se generen innovaciones en las que se incluya el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Las actualizaciones tanto en las estrategias como en los recursos permiten que las bibliotecas no se les considere únicamente como un depósito de recursos, o un espacio para hacer deberes o tareas. Estos resultados brindan una alerta, ya que nos invita a generar estrategias para que la biblioteca tenga mayor acogida considerando siempre la edad y los gustos literarios de la población a la que está dirigida.

Adicionalmente, los participantes manifestaron que les gustaría que los talleres se realicen diariamente. Como miembros del proyecto se ve la necesidad de brindar talleres de promoción a la lectura con el personal que atiende a los usuarios para que puedan incluir una rutina de lectura diaria. Como menciona Montaña (2021) las prácticas de educación popular representan la formación humana desde lo comunitario, a medida que la participación protagónica sea asumida como un legado en constante construcción para un desarrollo integral pleno.

Finalmente, el incremento del interés por la lectura, observado en la mayoría de los participantes. Este resultado refleja la efectividad de las estrategias empleadas en los talleres, las cuales permitieron conectar la lectura con experiencias personales significativas. En este sentido, se reafirma que el fomento de la lectura no solo amplía el conocimiento, sino que también actúa como un medio de recreación, reflexión y acompañamiento emocional.

CONCLUSIONES

La participación de 250 usuarios en situación de vulnerabilidad demostró que, a través de una estrategia sostenida de animación a la lectura, es posible despertar el gusto por leer y transformarla en una práctica autónoma incorporada como parte de las actividades cotidianas de los participantes. Esto adquiere mayor relevancia al considerar que en toda etapa de la vida se puede reaprender o sustituir hábitos que mejoren la calidad de vida.

Los resultados también ponen de manifiesto la necesidad de continuar implementando acciones específicas que fortalezcan el vínculo entre los usuarios y la biblioteca institucional, de manera que este espacio se consolide como un recurso permanente para el acceso a la cultura, la recreación y el acompañamiento en sus procesos de rehabilitación. Además, de generar prácticas que se sostengan en el tiempo, vinculando otros escenarios como: el hogar, el trabajo, entre otros.

En suma, la experiencia confirma que la lectura no solo enriquece la dimensión cognitiva y emocional de las personas, sino que también constituye un recurso inclusivo y democratizador que favorece la resiliencia y la integración social. Adicional a ello, se enriquecieron los saberes

culturales de los usuarios con autores e historias universales, que pudieron conectar con experiencias previas de sus infancias, que hasta ese momento habían olvidado.

REFERENCIAS

- Amo, J., Pérez, C., Baldrich, K. y Domínguez, J.. (2023). El club de lectura como práctica dialógica y argumentativa. En M. T. Caro-Valverde, J. M. de Amo y M. T. Martín (Eds.), *Investigaciones educativas en argumentación y multimodalidad* (pp. 51-72). Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/b20862>
- Amo, J. y Pérez, C. (2024). La configuración de un canon híbrido para la formación de lectores competentes. *Revista de Teoría, Crítica y Estudios Literarios* 3(6) <https://doi.org/10.29105/revistahumanitas3.6-77>
- Armijos, A., Paucar, V. y Quintero, J. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, 6(2). <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Avecillas, J. (2024) Poesía en la red: Animación y mediación lectora en aulas universitarias. *Transformar*, 5(1), 13-23. <https://www.revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/114/61>
- Borau, C., Latorre, C. y Mallén, M. (2025). Lectura, desarrollo socioemocional e inclusión en adultos con discapacidad. *Ocnos*, 24(2). https://doi.org/10.18239/Ocnos_2025.24.2.532
- Borges, J. (1980). El libro. En *Borges oral* (pp. 51-58). Bruguera
- Cassany, D., y Castellà, J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica literacidad. *Perspectiva*, 28(2), 353-374. <https://doi.org/10.5007/2175-795x.2010v28n2p353>
- Castro, J. Gómez, L. y Camargo, E. (2023). La investigación aplicada y el desarrollo experimental en el fortalecimiento de las competencias de la sociedad del siglo XXI. *Tecnura*, 27(75), 140-174. <https://doi.org/10.14483/22487638.19171>
- Caiza, L., Medrano, A. Tupiza y Núñez, N. (2020). *Grupos terapéuticos para adolescentes: una propuesta de abordaje para las conductas de riesgo*. [Tesis de maestría] Universidad Internacional SEK. Repositorio UISek. <https://repositorio.uisek.edu.ec/handle/123456789/3764>
- Cárdenas, L., Salazar, W. y Cárdenas, L. (2021). *La comprensión lectora en el contexto de las ciencias sociales*. Sello Editorial Universidad del Atlántico. https://www.researchgate.net/publication/351776509_La_comprension_lectora_en_el_contexto_de_las_ciencias
- Cedeño, Y. . (2023). *La educación como factor determinante del desarrollo humano: una aproximación al caso de Ecuador en el contexto de América Latina y el Caribe* [Tesis doctoral]. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/62632/TESIS-2225-231103.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Consejo de Educación Superior [CES]. (2022). Reglamento del régimen académico. <https://www.ces.gob.ec/wp-content/uploads/2022/08/Reglamento-de-Re%CC%81gimen-Acade%CC%81mico-vigente-a-partir-del-16-de-septiembre-de-2022.pdf>
- Díaz, Z., Noria, V. y Buendía, M. (2024a,b,c). Comprensión *lectora* en la era digital: Una revisión sistemática. *Revista Andina de Educación*, 7(2), 1-11, e-ISSN: 2631-2816. Recuperado de: <https://doi.org/10.32719/26312816.2024.7.2.1>
- Freire, P. (2008). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI de España editores, S.A.
- Gadamer, Hans-Georg (2007). *Verdad y método*, Salamanca: Sígueme
- Guarnizo, N., Lizanco, F., Gutiérrez, R. y Ariza, M.. (2024). Patrimonio cultural: Un estudio integral de las leyendas del Tolima en la ciudad de Ibagué. *MODULEMA. Revista científica sobre Diversidad Cultural*, 8, 122-146. <https://doi.org/10.30827/modulema.v8i.31465>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Herros, I. y Jarvio, A. (2022). Fomento de lectura y escritura en adultos mayores. *LiminaR. Estudios Sociales Y Humanísticos*, 20(1), 1-14. <https://doi.org/10.29043/liminar.v20i1.895>
- Hidalgo, L., León, N., Toapanta, L y Montero, Y. (2025). Estrategias Lúdicas para el Fortalecimiento de la Lectura Crítica en el Nivel de Básica Superior. *MENTOR: Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 4(10), 422-438. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10052418>
- INEC. Instituto Nacional de Estadísticas y Censo. 2012. Hábitos de lectura en Ecuador.
- Kemmis, S. y McTaggart, T. (1988): *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona.
- López de Aguilera, G., & Flecha García, R. (2021). Tertulias Literarias Dialógicas: transformaciones sociales y personales. *El Guiniguada*. 30, 30-39 doi.org/10.20420/ElGuiniguada.2021.401
- Ministerio de Salud Pública del Ecuador (2019) Manual de educación y comunicación para la promoción de la salud https://www.salud.gob.ec/wp-content/uploads/2019/12/manual_de_educaci%C3%B3n_y_comunicaci%C3%B3n_para_promoci%C3%B3n_de_la_salud0254090001575057231.pdf
- Millan, N. (2025). Reimaginar la Universidad: Reflexiones para una educación más justa, integradora y consciente. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 13(1), 103-115. <http://doi.org/10.26423/rcpi.v13i1.815>;

- Muñoz, M. (2020). Cuentos infantiles clásicos en versiones poéticas de Gabriela Mistral: una lectura interpretativa. *Revista Entre Paréntesis*, 9(1). <https://doi.org/10.32988/rep.v1n9.1170>
- Montaño, I. (2021). Revitalización de prácticas y saberes desde el emprendimiento sustentable. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa* 25(2), 6-32. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1384/1491>
- Real Academia Española. (2024). *Animación*. En *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.). <https://dle.rae.es/animaci%C3%B3n>
- Rojas, M. (2022). Más allá del taller literario: la configuración del adolescente-escritor en espacios socioeducativos. *El Toldo de Astier*, (24) 54-70 <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/163740>
- Rodríguez, G., y Cortés, J. (2021). Mediación tecnológica en el fomento de la lectura y la escritura en adolescentes. *Sinéctica*, 56. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0056-005](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0056-005)
- Sánchez, S., Maldonado, M., y Gutiérrez, M. (2024). *Educación a una sociedad lectora: la lectura: elemento potenciador del bienestar personal y de las relaciones sociales*. Narcea Ediciones. <https://narceaediciones.es/es/lectura-y-educacion/1635-educar-a-una-sociedad-lectora-9788427731455.html>
- Sinche F., Infante, L., Espinoza, C., Matos, G, y Gilvonio, F. (2023). Implicancia de la fenomenología social y el paradigma socio-crítico en la investigación de la educación universitaria . *E-Revista Multidisciplinaria Del Saber*, 1(5) 1-9, <https://doi.org/10.61286/e-rms.v1i.5>
- Papalia, D. E. (2012). Desarrollo humano.
- Torres, M. (2024). *Cuento como género literario y el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de octavo año de educación básica*. [Tesis de maestría] Universidad Estatal del Sur Manabí <https://repositorio.unesum.edu.ec/bitstream/53000/7169/1/Torres%20G%c3%b3mez%20Mirella%20del%20Carmen.pdf>
- Vargas, G. (2019). Competencias digitales: su integración con herramientas tecnológicas en educación superior. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 60(1), 88–94. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762019000100013
- Vásquez, S., Agustín, M., Del Águila, M., Díaz-Pinedo, M. y Espinoza , Y. (2020). La fábula: un recurso pedagógico para la enseñanza de valores. *Revista Muro de la Investigación*, 5 (2), 1-12. <https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1321>
- Vives, V. (21 de marzo de 2017). ¿La poesía como recurso educativo? ¡Claro que sí! Literatura. <https://blog.vicensvives.com/la-poesia-como-recurso-educativo-claro-que-si/>