



ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

La Historia es Nuestra: proyecto de talleres de fomento a la escritura y a la lectura

History is Ours: project of workshops to promote writing and reading¹

Dalma Ahues Mardones²

Carolina Vigneaux Lobato³

Ignacia Saona Urmeneta⁴

Recibido: 25 de abril de 2022 / **Aceptado:** 17 de enero de 2023

Resumen:

La desigualdad social en Chile deja a las mujeres pobladoras como uno de los grupos más vulnerables, sin autonomía o tiempo para realizar actividades de autocuidado, descanso y ocio y en desventaja de acceso a programas de fomento lector, educación y cultura. A pesar de esto, el rol de la mujer puede generar o impedir dinámicas de valorización de la lectura en la familia. A continuación, presentamos un proyecto que buscó aportar en la retroalimentación de políticas públicas en lectoescritura con mujeres pobladoras a través de la sistematización de información sobre el alcance de estas iniciativas, en la introducción de nuevos métodos de enseñanza, y en la definición y diseño de didácticas de fomento lector y de estímulo de creación literaria. Esta investigación-acción trabaja con metodologías participativas y talleres de lectoescritura diseñados junto a mujeres pobladoras de la Región Metropolitana, Chile.

Palabras claves: fomento lector, mujer pobladora, lectoescritura, metodologías participativas, investigación-acción.

¹ Proyecto de investigación “Acercando las letras a las mujeres pobladoras”, financiado por el Fondo Nacional de Fomento del Libro y la Lectura, convocatoria 2021, Folio n°576190. Se presentaron previamente avances de este trabajo en el XIV Seminario “Educación y Género” del Museo de la Educación Gabriela Mistral el 10 de noviembre de 2021 y en el 7mo Encuentro de “Arte y herencia cultural”, en Melipilla el 11 de diciembre de 2021.

² Chilena. Doctora en Ciencias Políticas y Sociales de Lovaina-la-Nueva. Contacto: dalma.ahues@gmail.com. Registro ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2387-749X>.

³ Chilena. Periodista USACH y Magíster en Edición Universidad Diego Portales. Contacto: cvigneauxl@yahoo.com. Registro ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9817-859X>.

⁴ Chilena. Licenciada en Arte PUCV y Magíster en Edición Universidad Diego Portales. Contacto: ignacia.saona@gmail.com. Registro ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6302-8527>.



Abstract

Social inequality in Chile puts women from lower classes among the most vulnerable groups, lacking autonomy and time to dedicate to self-care, rest or leisure and in disadvantage to access to reading promotion programs, education and culture. Nonetheless, women's role can generate or prevent dynamics of valorization of reading in the family. In this article, we present a project aimed to contribute with feedback to public policies in literacy with lower class women through the systematization of information regarding its reach to these particular target as well as the stimuli to creative writing introducing new methods and the design of didactics for reading promotion. This action-research project performed participatory methodologies and literacy workshops designed for and with lower class women in the Metropolitan Region of Chile.

Keywords: reader promotion, settler woman, literacy, participatory methodologies, investigation-action.

El fomento lector en población vulnerable

Los talleres de lectoescritura se suelen impartir en centros culturales, corporaciones culturales de municipios, clubes de lectura, librerías y bibliotecas populares gestionadas por proyectos culturales políticos de organizaciones sociales, entre otros, pero generalmente no funcionan con regularidad, ya que los recursos dependen de fondos concursables, eventos autogestionados y/o voluntariado. Un ejemplo es la Biblioteca Popular Lo Hermida donde en 2018 personas jóvenes voluntarias impartieron un taller literario a un grupo de personas mayores. Se encontraron con un contexto que preveían desfavorable donde les asistentes⁵, debido a su grupo etario y origen social, tuvieron menos acceso a la educación formal⁶. En el cuadernillo del Taller Literario “*Nosotras Queremos Ser Felices, con la Vida y sus Matices*”, publicación de relatos de esta instancia, señalan la importancia de generar actividades para este grupo objetivo que no es considerado en otros programas de educación.

Una tallerista de literatura reconocida a nivel nacional es Pía Barros, escritora con más de cuarenta años de experiencia en el oficio de enseñar, ha impartido talleres en poblaciones como Alto Hospicio y La Victoria. Con su experiencia, la escritora considera que las mujeres se encuentran en desventaja en relación a los procesos escriturales porque su formación ocurre desde las emociones y la de los hombres desde la razón⁷.

En concordancia con esta afirmación, el estudio “*La lectura al interior de los centros de reclusión femeninos de la R.13: un estudio exploratorio*” realizado por Álvarez, entrega algunas conclusiones similares sobre la vinculación de las mujeres privadas de libertad y la lectura:

“Es fundamentalmente “la madre” quien en el rol adscrito culturalmente asume el apoyo en el desarrollo de la lectoescritura como parte de la función familiar,

⁵ Acorde a la postura de la revista, se ha decidido utilizar un lenguaje no binario.

⁶ Carolina Vigneaux Lobato, “Acercando La Lectura a Mujeres Pobladoras” (Universidad Diego Portales, 2021).

⁷ Vigneaux Lobato, “Acercando La Lectura a Mujeres Pobladoras”.

*estableciendo una relación afectiva con el libro, las historias y la escritura. La lectura, entonces, se presenta como una forma de afectividad*⁸.

Álvarez concluye entonces que la mujer está relacionada a la literatura a través de su emocionalidad y, por ende, no sufre la carga de la responsabilidad, sino que simboliza la recuperación de la propia historia, el placer y la distracción, lo cual se refleja en su relación con sus hijos⁹, además del rol de apoyo educacional que la mujer juega en lo que corresponde a la educación de éstos¹⁰.

La desigualdad social en Chile deja a las mujeres pobladoras, del primer y segundo quintil, dentro de los grupos más vulnerables, pues representan sólo el 42,7% del total de la fuerza de trabajo, además, el 97,6% del servicio doméstico es realizado por mujeres¹¹. En definitiva, las mujeres están vinculadas a labores relacionadas con el cuidado y formación de terceros. Además, la mujer trabajadora remunerada se encuentra por defecto en una situación económica vulnerable pues 50% gana \$343.234 o menos, con lo cual existe una fuerte feminización de la pobreza¹². En las familias donde existe un jefe de hogar hombre, son las mujeres quienes están encargadas de la crianza de los hijos, de cuidar a los enfermos y ancianos. En cifras, las mujeres dedican en promedio 41,25 horas a este tipo de actividades. En consecuencia, no cuentan con la autonomía o el tiempo necesario para desarrollarse individualmente, se habla incluso de pobreza de tiempo (53% de las mujeres), lo que les resta la posibilidad de realizar actividades de autocuidado, de descanso y ocio¹³, pensando especialmente en mujeres que viven en comunas periféricas de la ciudad, que destinan mayor tiempo a traslados y viajes en su día a día.

Por otro lado, la mujer es considerada un eje determinante en su grupo familiar como formadora, transmitiendo cultura y hábitos que pueden generar o impedir una dinámica y un contexto de valorización de la lectura en la familia¹⁴. Por ende, se puede afirmar que la motivación de la mujer a participar de actividades lectoescriturales puede tener como efecto que la familia se convierta en un soporte a la participación en los programas de fomento lector de las nuevas generaciones. Pero las condiciones en que se encuentra la mujer actualmente la ponen en desventaja en el acceso a programas de fomento lector, educación y cultura, lo cual se refuerza con la falta de políticas de fomento lector focalizadas hacia este grupo, contribuyendo a perpetuar la diferencia de oportunidades entre los distintos géneros y estratos sociales.

Las políticas de fomento lector en Chile y en América Latina hasta el año 2015 estuvieron principalmente dirigidas a niños y jóvenes en edad escolar, tanto las iniciativas públicas como privadas, como lo son "Chile quiere leer" (2006), "Programa nacional de fomento de la lectura: Lee

⁸ Nicolás Álvarez, "La Lectura Al Interior de Los Centros de Reclusión Femeninos de La R.13: Un Estudio Exploratorio". (Santiago de Chile, 2015). Pg. 191.

⁹ Álvarez, "La Lectura Al Interior de Los Centros de Reclusión Femeninos de La R.13: Un Estudio Exploratorio".

¹⁰ *Ibíd*

¹¹ Francisca Barriga et al., "No Es Amor, Es Trabajo No Pagado. Un Análisis Del Trabajo de Las Mujeres En El Chile Actual" Estudios de La Fundación SOL (Santiago de Chile, 2020).

¹² Barriga et al., "No Es Amor, Es Trabajo No Pagado. Un Análisis Del Trabajo de Las Mujeres En El Chile Actual"; Paulina Salinas Meruane, "Feminización de La Pobreza y Políticas Sociales En Chile," *Perspectiva* 2, no. 13 (2003): 19–27, [http://biblioteca-digital.ucsh.cl/greenstone/collect/revista1_old/archives/HASH013c/cc2893a3.dir/Feminizacion de la pobreza y politicas sociales en chile.pdf](http://biblioteca-digital.ucsh.cl/greenstone/collect/revista1_old/archives/HASH013c/cc2893a3.dir/Feminizacion%20de%20la%20pobreza%20y%20politicasy%20sociales%20en%20chile.pdf).

¹³ Barriga et al., "No Es Amor, Es Trabajo No Pagado. Un Análisis Del Trabajo de Las Mujeres En El Chile Actual"

¹⁴ Álvarez, "La Lectura Al Interior de Los Centros de Reclusión Femeninos de La R.13: Un Estudio Exploratorio."

Chile Lee” (2011) y el Fondo de fomento lector de los Fondos de Lectura del Ministerio de las Culturas¹⁵. Con el Plan Nacional de Lectura 2015-2020 cambia el público objetivo buscando transversalidad, pues se dirige a destinatarios sin restricción etaria vinculando distintos organismos públicos¹⁶. Enmarcado dentro de un compromiso firmado por Chile en la Declaración de Valparaíso para el fomento a los planes de lectura iberoamericanos dentro del marco del trabajo que sostiene el Centro Regional para el Fomento del Libro UNESCO (CERLALC), un importante paso para lograr la transversalidad de la lectura. En consecuencia, resulta necesario considerar a la mujer pobladora como sujeto específico de políticas de fomento lector ya que de otra manera no accede a los programas e instancias dirigidos a la población universal, obstaculizando el objetivo de las políticas relacionadas con el libro.

Así, esta investigación buscó ser un aporte hacia la evaluación y diseño de políticas públicas de fomento lector y escritural en el desarrollo educativo y cultural de las mujeres pobladoras, aportando en la sistematización de información sobre el impacto de iniciativas en fomento lector y escritural cualitativo, aunque dentro de las limitaciones debidas a la contingencia sanitaria mundial. El proyecto procuró generar un aporte en el estímulo a la creación literaria a través de la introducción de nuevos métodos de enseñanza de la lectura, retroalimentando la definición de técnicas de fomento lector, como aporte al trabajo que realizan los mediadores de la lectura, pues el objetivo es reforzar el rol de la lectura.

El proyecto

Se desarrolló entonces una investigación–acción que indagó en la vinculación de las mujeres pobladoras a la lectoescritura, exponiendo las dificultades tanto económicas como sociales, geográficas, pobreza de tiempo o motivacionales que enfrentan para acceder a políticas públicas de fomento lector, así como la necesidad de generar políticas dirigidas exclusivamente a ellas. Para lograr este objetivo se realizó: un cuestionario, entrevistas, bitácoras de las participantes, una sesión grupal de evaluación participativa y talleres de fomento lectoescritural. Se intentó mantener un enfoque inclusivo, dejando disponible 40% de los cupos a mujeres de pueblos indígenas, de la comunidad LGTBQ+, de tercera edad y/o con algún grado de discapacidad. Se definieron dos sectores periféricos de la ciudad de Santiago para la realización de los talleres: la población Lo Hermida (Peñalolén) y la Toma 17 de mayo (Cerro Navia).

La pregunta de investigación de este proyecto fue: ¿Son suficientes los programas de fomento lector dirigidos a la población general para la introducción de la mujer pobladora al mundo lectoescritural? ¿Puede un proceso de diseño participativo de talleres de fomento lector dirigido exclusivamente a las mujeres pobladoras responder a esta pregunta? Con la cual se buscó caracterizar a las mujeres pobladoras participantes en su dimensión social, educacional y cultural, conocer su vinculación con la lectura y los libros, identificar los factores de vinculación con los

¹⁵ María Fernanda Arrau Lorca, “FOMENTO LECTOR EN ESPACIOS NO CONVENCIONALES Investigación y Catastro Nacional” (Santiago de Chile, 2015), <http://www.espaciocreamundos.cl/wp-content/uploads/2017/05/catastro.pdf>; Concepción María José González Cabezas, “¿La Lectura Es Un Derecho En Chile? Análisis Crítico de La Política de La Lectura y El Libro 2015-2020 y Sus Antecedentes” (Instituto Internacional Henry Dunant, 2021).

¹⁶ Gobierno de Chile, “Plan Nacional de La Lectura 2015-2020” (Santiago de Chile, 2015).

hábitos lectoescriturales, instaurar el hábito de la práctica lectora a través de un proceso no colonialista, visibilizar el libro como herramienta en la vida de la mujer pobladora, exponer su rol como actoras en los procesos de creación, desacralizar el libro y la lectura, vincularles con las necesidades cotidianas de las familias y visualizar el fomento lector como ejercicio terapéutico al posicionar a la mujer pobladora como sujeta de creación.

Los talleres implementados se basaron en dos diseños previos desarrollados por Paulina Vergara Almarza¹⁷, el primero, titulado “Comer, Crear y Amar” de escritura autobiográfica, tuvo como objetivo fomentar la lectoescritura a través de textos autobiográficos y de ejercicios de escritura creativa que evocaran y ayudaran a la reelaboración de los recuerdos y de la propia historia, buscando hacer del acto de leer y de escribir un potenciador de la escritura y gatillador de la expresión creativa. La escritura permitió a las mujeres narrar sus experiencias, acontecimientos, sueños e intereses, dado que los géneros autobiográficos, cartas, diarios, memorias y narraciones en primera persona, al ser menos rígidos que los aceptados tradicionalmente como literarios, ofrecen una mayor libertad expresiva y creativa. Se valoraron los conocimientos previos de las participantes que se pusieron “en escena” mediante la reflexión y la creación del discurso autobiográfico, así como a través de dinámicas que pusieron en movimiento la creación. Se entregó y facilitó de manera integrada elementos formales de los géneros de la intimidad y de contenido para que las mujeres pudieran ir asimilando los conocimientos, creando y plasmando en primera persona sus reflexiones, sentires y experiencias. El segundo taller, titulado “Yo Recomendando”, buscó que las participantes actuaran como analistas y recomendadoras de las lecturas que fueron conociendo durante el taller, así como las que conocían previamente.

Estos talleres tuvieron beneficiarias directas e indirectas, entendiendo que las mujeres pobladoras fueron beneficiarias directas y sus hijes fueron beneficiarias indirectas, puesto que se contempló un rincón de lectura para niñas durante la realización de los talleres con el doble fin de permitir a las madres asistir a los talleres junto a las niñas a su cargo y de generar dinámicas lectoras en múltiples miembros de la familia. Además, durante los talleres se incluyó bibliografía que pudieron llevar a sus casas y dejar accesibles para su familia. Este proyecto contempló también la realización de actividades para mantener la fidelización de las asistentes, como la contratación de una persona que gestione afiches, convocatoria y comunicación cotidiana tanto en terreno como a través de redes sociales.

¹⁷ Paulina Vergara Almarza es guionista y educadora, con amplia experiencia como tallerista en recintos penitenciarios, quien participó en el diseño de este proyecto e impartió algunos de estos talleres.

Alfabetización, fomento en lectoescritura y las brechas de acceso

En este proyecto, se entiende el concepto de pobladora como la mujer urbana de poblaciones o barrios pobres con participación en actividades colectivas junto a otras mujeres¹⁸. Las familias que viven en poblaciones o tomas de terreno sufren marginación de espacio, de recursos y de cultura. Sus viviendas son de espacios reducidos con escasas posibilidades de desarrollarse, con pocos servicios en el entorno y un mayor riesgo de delincuencia y narcotráfico, para sus jóvenes por la falta de oportunidades un ambiente propicio para perpetuar la pobreza y la desigualdad. Se ha llegado a establecer que todos estos factores podrían disminuir con programas de alfabetización y de promoción de la lectura¹⁹.

Cuando se habla de fomento lector se suele pensar en infancia, en cómo incentivar a los niños y jóvenes en la lectura, la gran mayoría de los esfuerzos tanto en Chile como en el resto del mundo han sido históricamente enfocados en un público escolar basándose en estudios que han determinado que la niñez es la etapa crucial para que una persona se convierta o no en lectora²⁰. Las políticas públicas de fomento lector van generalmente de la mano con la enseñanza formal dentro del plan educativo. Los adultos no son considerados sujetos de políticas de aprendizaje cultural ya que se supedita el incentivo a la lectura a la etapa escolar olvidándose de quienes han llegado a la edad adulta sin haber adquirido estas herramientas²¹.

Por otra parte, la legitimación del aprendizaje se vincula socialmente a la educación formal que permite la inserción o rendimiento laboral, abandonando el concepto de una educación integral o las funciones placenteras y emocionales de la lectura²². La escasez de tiempo y de dinero, trabajos agobiantes, desigualdad en las labores históricamente asignadas al género femenino y una experiencia educativa incompleta o insatisfactoria tienen igualmente un impacto en las decisiones sobre el uso del tiempo y recursos económicos²³. Las mujeres pobladoras sufren una brecha de recursos y condiciones de vida abismante, un gran porcentaje de población que apenas cuenta con los recursos para subsistir y debe concentrar las herramientas que tiene para alimentar y vestir a su familia²⁴. De esta manera, la cultura, la lectura y el libro se alejan de su condición de derecho

¹⁸ Teresa Valdés y Marisa Weinstein, *Mujeres Que Sueñan. Las Organizaciones de Pobladoras En Chile: 1973-1989* (Santiago de Chile: FLACSO, 1993).

¹⁹ Felipe Munita y Ana María Margallo, "La Recherche En Didactique de La Littérature Dans Les Pays Hispanophones: Un Espace En Construction," *Recherches En Didactiques* 1, no. 17 (2014): 113-32, <https://www.cairn.info/revue-recherches-en-didactiques-2014-1-page-113.htm>.

²⁰ Grover J. Whitehurst et al., "A Picture Book Reading Intervention in Day Care and Home for Children from Low-Income Families.," *Developmental Psychology* 30, no. 5 (1994): 679-89, <https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.5.679>; Elaine Hontz Hockenberger, Howard Goldstein, and Linda Sirianni Haas, "Effects of Commenting During Joint Book Reading by Mothers with Low SES," *Topics in Early Childhood Special Education* 19, no. 1 (January 17, 1999): 15-27, <https://doi.org/10.1177/027112149901900102>; Dana D. Hilbert y Sarah D. Eis, "Early Intervention for Emergent Literacy Development in a Collaborative Community Pre-Kindergarten," *Early Childhood Education Journal* 42, no. 2 (March 24, 2014): 105-13, <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0588-3>.

²¹ Munita y Margallo, "La Recherche En Didactique de La Littérature Dans Les Pays Hispanophones: Un Espace En Construction".

²² Vigneaux Lobato, "Acercando La Lectura a Mujeres Pobladoras".

²³ Barriga et al., "No Es Amor, Es Trabajo No Pagado. Un Análisis Del Trabajo de Las Mujeres En El Chile Actual"; Marina Ferroni, Milagros Mena, y Beatriz Diuk, "Variables Socioeconómicas, Familiares y Escolares Asociadas a Bajos Niveles de Alfabetización," *Revista Aletheia* 10, no. 1 (2018): 110-27.

²⁴ Gonzalo Durán y Marco Kremerman, "¿Quiénes Ganan El Salario Mínimo En Chile? Evidencia Desde La Última Encuesta CASEN," *Estudios de La Fundación SOL* (Santiago de Chile, 2020).

humano²⁵, siendo consideradas bienes y servicios que se ciñen a las reglas del mercado, donde sólo la minoría que goza de bienestar económico tiene acceso a la formación en habilidades relacionadas con la cultura y las artes, así como a su goce²⁶. Siguiendo esta lógica, sólo se considera cultura lo que hacen las personas con alta formación académica o especialistas, y para ser capaces de apreciarla resulta necesario haber accedido a una educación de privilegio²⁷. La brecha sociocultural que existe en la sociedad chilena ha sido evidente los últimos años, pero la movilización social que comenzó en octubre de 2019 denunció la falta de cumplimiento de derechos sociales²⁸, considerados bienes de consumo.

Alfabetización, educación y ciudadanía

El acceso a la lectura permite tener una mejor comprensión del sistema en que vivimos y la falta de acceso se levanta como un obstáculo más en la vida de las pobladoras²⁹. Por ejemplo, se podría convertir en una herramienta para ejercer sus derechos, para informarse de manera crítica, para auto educarse y educar a sus hijes, para conocer a cabalidad el sistema político y a sus actores y ejercer, así, la democracia de mejor manera.

Desde los preceptos planteados por Paulo Freire en su libro “Pedagogía del oprimido”, donde busca una educación sin dominación que permita la liberación del oprimido y del opresor por igual, la alfabetización encuentra su mayor expresión en “*aprender a escribir la propia vida*”³⁰, logrando acceder a la consciencia como presentación y elaboración del mundo. Para Freire, existe una relación estrecha entre la alfabetización y la ciudadanía, puesto que alfabetizar significa “*posibilitar que alguien que ya habla comprenda la razón de ser de su habla*”³¹, se trata entonces de un proceso político que implica la imposibilidad de la neutralidad frente a las relaciones de poder, de dominación o de explotación. Por lo mismo, se considera que ningún investigador es neutral, pues al declararse neutral está alimentando el *statu quo*³². Por otra parte, el concepto de ciudadanía implica asumir la propia historia socialmente, es decir, la particularidad propia inserta en una historia social a través de la participación, de la injerencia en el entorno, teniendo presencia crítica en la historia³³. Y para que esto ocurra “*la experiencia ciudadana requiere de alfabetización*”³⁴, por lo cual Freire propone la democratización de la escuela, seguida de una democratización del

²⁵ Comisión de Derechos Humanos, “Declaración Universal de Derechos Humanos” (1948); Vigneaux Lobato, “Acercando La Lectura a Mujeres Pobladoras”.

²⁶ Barriga et al., “No Es Amor, Es Trabajo No Pagado. Un Análisis Del Trabajo de Las Mujeres En El Chile Actual”; Álvaro Garzón, *La Política Nacional Del Libro. Guía Para El Trabajo de Campo* (París, Francia: UNESCO, 1997).

²⁷ CEPAL, *Cultura y Desarrollo Económico En Iberoamérica*, 2014, <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article14395>.

²⁸ Barriga et al., “No Es Amor, Es Trabajo No Pagado. Un Análisis Del Trabajo de Las Mujeres En El Chile Actual”

²⁹ Beatriz Helena Robledo, *El Mediador de Lectura. La Formación Del Lector Integral* (Santiago de Chile: Iby Chile, Fundación SM, 2017).

³⁰ Paulo Freire, *Pedagogía Del Oprimido*, 3rd ed. (Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2013).

³¹ Paulo Freire, *El Maestro Sin Recetas: El Desafío de Enseñar En Un Mundo Cambiante*, 1ra ed. (Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2016), 105.

³² Pablo Costamagna, Miren Larrea, y Gladys Rodríguez, “Sesión 3: Paulo Freire y El Diálogo Desde Las Universidades (de Los Sures),” en *Ciclo Virtual: Reinventando a Paulo Freire En El Siglo XXI Desde La Educación Popular y Las Metodologías Participativas* (CLACSO, 2021).

³³ Freire, *El Maestro Sin Recetas: El Desafío de Enseñar En Un Mundo Cambiante*.

³⁴ *Ibíd.*, 110.

currículo de la escuela a través de una reorientación de éste y de la descentralización del ejercicio del poder en la educación, entregando el poder a las bases en lo que respecta a su propia educación³⁵.

Metodologías participativas

Para alcanzar los objetivos de este proyecto, fue necesario poner en marcha una metodología mixta para acercarnos a una realidad intersubjetiva³⁶. Por un lado, la información cuantitativa permitió caracterizar la realidad lectoescritural de las participantes. Y, por otro lado, la metodología cualitativa descubrió con profundidad la realidad subjetiva de la mujer pobladora y la realización de talleres de lectoescritura³⁷ permitió generar en ellas un impacto, adoptando una postura participativa con la intención de respetar el conocimiento local, con el fin de que este proyecto significara una contribución para ellas. Para esto, se siguieron los principios del Método de Análisis en Grupo (MAG), que busca satisfacer la necesidad de involucrar a los actores sociales en la construcción de políticas públicas, aplicando el concepto de la mesa redonda donde los investigadores no esconden información respecto de los actores y comparte cada paso del proceso³⁸. El MAG, busca estudiar el micro-fenómeno, al concentrarse en un evento en particular y considerar las interpretaciones a un nivel personal³⁹ basándose en la teoría de Ricœur que propone que el enfrentamiento de interpretaciones crea realidad, con lo cual se busca que los actores tomen conciencia de sus propios procesos de construcción de realidad⁴⁰. Este método permite igualmente evitar que los investigadores trabajen basándose en interpretaciones propias y en el análisis de información que no tenga sentido para los actores⁴¹.

Se ha tenido igualmente en consideración los preceptos de la descolonización de los conocimientos, donde los investigadores buscan reforzar el pensamiento no-europeo que ofrece la localización, teniendo presente el aspecto híbrido de los actores⁴² al aplicar un dialogismo y contrapunto, dos aspectos que pueden ser usados de forma complementaria al cuestionar el conocimiento científico y sus metodologías⁴³. Siguiendo estos lineamientos, se diseñaron los talleres de promoción de la lectura y la escritura como espacios de recolección y análisis de la información en conjunto con las participantes, retroalimentando el diseño mismo de los talleres.

³⁵ Anahí Guelman, Cristian Olivares Gatica, y Jonas Tabacof Waks, "Sesión 1: Paulo Freire y La Reinventación de La Escuela Pública," en *Ciclo Virtual: Reinventando a Paulo Freire En El Siglo XXI Desde La Educación Popular y Las Metodologías Participativas*. (CLACSO, 2021).

³⁶ Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio, *Metodología de La Investigación*, 6th ed. (México D.F.: Mac Graw Hill Education, 2014).

³⁷ Fernández Collado y Baptista Lucio, *Metodología de La Investigación*.

³⁸ Jean-Michel Chaumont, Abraham Franssen, y Luc Van Campenhoudt, *La Méthode d'analyse En Groupe. Applications Aux Phénomènes Sociaux*, DUNOD (Paris, 2005).

³⁹ Chaumont, Franssen, y Van Campenhoudt, *La Méthode d'analyse En Groupe. Applications Aux Phénomènes Sociaux*.

⁴⁰ Anne De Muelenaere y Michel Mercier, "La Méthode d'analyse En Groupe : Application à La Problématique de La Mise à l'emploi Des Personnes Fragilisées," *Recherches Qualitatives Hors Série*, no. 3 (2007): 140–55.

⁴¹ Agnès D'Arripe, "La Méthode d'analyse En Groupe : Un Outil Pour La Recherche En Communication Organisationnelle ?," en *77ème Congrès de l'ACFAS* (Ottawa, 2009).

⁴² Seloua Luste Boulbina, "La Décolonisation Des Savoirs et Ses «théories Voyageuses»," *Collège International de Philosophie* 2, no. 78 (2013): 19–33, <https://doi.org/10.3917/rdes.078.0019>.

⁴³ Christiane Guay, "VERS LA RECONNAISSANCE DU SAVOIR AUTOCHTONE : Une Question de Décolonisation ?," *Canadian Social Work Review / Revue Canadienne de Service Social* 24, no. 2 (2017): 183–95.

En esta misma línea, se tuvo en consideración el principio de consentimiento informado como una herramienta reflexiva y ética en distintas fases de la investigación⁴⁴ con el fin de que el consentimiento sea válido, es decir, verificando que la decisión de las participantes fue voluntaria y basada en información clara y no ambigua sobre el compromiso que implica su participación en la investigación y los talleres. En general, la práctica de consentimiento informado consiste en compartir conocimiento importante con les participantes al invitarles a ser parte de la investigación, sin embargo, Klykken explica que a medida que avanza el proceso de investigación, es posible que la información entregada sea olvidada o mal interpretada⁴⁵, sobre todo en investigaciones cuyo diseño es dinámico. Por esta razón, no solo se realizó una consulta de consentimiento informado al momento de la invitación a los talleres, sino que igualmente una oral en la primera sesión de los talleres y otra dentro de la encuesta para conocer mejor las expectativas que las participantes tenían de éstos y de los productos que allí se generaran.

Con el fin de respetar la puesta en marcha de los talleres adecuando las metodologías participativas, se realizó una evaluación participativa, aplicada de modo que permitiera tanto la expresión individual como el intercambio colectivo⁴⁶, pues les actores están en pleno conocimiento de las fortalezas y debilidades de los programas de los cuales son beneficiaries⁴⁷. Con el fin de que esta participación fuera plena de conocimiento y otorgara a las participantes la posibilidad de tener un impacto en el programa, ésta tuvo lugar inmediatamente después de los talleres, recordando que el objetivo era no caer en una evaluación de satisfacción que podría haberse visto influenciada por las interrelaciones establecidas con las talleristas, sino que más bien exponer los cambios que fueron viviendo las participantes como consecuencia de su participación en el programa permitiéndoles expresarse sobre el proceso que vivieron, al decidir los temas a evaluar y la comunicación de los resultados⁴⁸. Con este diseño, se buscó la alfabetización concientizante, generando en las participantes el impulso de reforzar su poder de acción, privilegiando la calidad de la representación, más que la cantidad, es decir, optimizando en vez de maximizando⁴⁹.

Estos preceptos se tradujeron en la siguiente estructura: previo a la ejecución del programa y durante el proceso de diseño de los talleres, se aplicaron entrevistas a cuatro expertes en diseño de talleres literarios, con el fin de hacer un diagnóstico en profundidad de la situación actual de la relación de las mujeres pobladoras con el libro⁵⁰. En una primera sesión se generaron las condiciones para que surgiera un diálogo entre las once participantes inscritas, con el fin de conocerlas y de que se conocieran entre ellas igualmente. Durante este diálogo fue posible obtener información sobre ellas y sobre sus intereses. Luego de la segunda sesión de los talleres, se aplicó una encuesta con el fin de conocer la realidad de las participantes antes de comenzar el programa. Durante la ejecución

⁴⁴ Fride Haram Klykken, “Implementing Continuous Consent in Qualitative Research”, *Qualitative Research* 0, no. 00 (2021): 1–16, <https://doi.org/10.1177/14687941211014366>.

⁴⁵ Klykken, “Implementing Continuous Consent in Qualitative Research”.

⁴⁶ Anne Godenir y Aurélie Storme, “L'évaluation Participative de l'alphabétisation : Méthode et Enjeux Pour l'action Publique” *Les Politiques Sociales* 1, no. 1–2 (2014): 105–19.

⁴⁷ Godenir y Storme, “L'évaluation Participative de l'alphabétisation : Méthode et Enjeux Pour l'action Publique”.

⁴⁸ Steve Jacob y Laurence Ouvrard, *Comprendre et Entreprendre Une Évaluation Participative. Guide de Synthèse* (Quebec: Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2009).

⁴⁹ Jacob y Ouvrard, *Comprendre et Entreprendre Une Évaluation Participative. Guide de Synthèse*.

⁵⁰ Fernández Collado y Baptista Lucio, *Metodología de La Investigación*.

de los talleres, completaron una bitácora al final de cada sesión que, con el fin de no influenciar a las participantes sobre los temas a evaluar, se realizaron sin preguntas ni especificaciones. Las talleristas les indicaron que escribieran sobre la sesión que acababa de transcurrir. Muchas veces, esto resultó en una descripción de lo que habían realizado, sin mucho desarrollo, sin embargo, con el paso de las sesiones fueron agregando los aspectos que les gustaron, aquellos que les resultaron más complejos y los que las emocionaron. Finalmente, se realizó una última sesión que consistió únicamente en un taller de evaluación participativa, donde se recalcó que el objetivo no era evaluar a las talleristas, sino que evaluar el proceso que habían vivido. En esta ocasión, se les pidió que conversaran sobre aquellos aspectos que debieran ser evaluados y cómo los evaluaban.

Les expertes

Las entrevistas realizadas a les expertes entregaron información sobre factores que intervienen en este proyecto que han sido incorporados como variables al análisis de la experiencia con las participantes. Sus aportes se tratan de manera anónima, al igual que los de las participantes.

El primer elemento que surge de estas entrevistas es la importancia de observar en las participantes su vínculo con los libros, es decir, el tipo de relación que establecen con éstos. Se enfatizó que se debe considerar y fomentar que se comparta la memoria de las participantes pues la socialización de los procesos personales permitiría tomar conciencia de la realidad propia. Les expertes confirman que la relación que las mujeres pobladoras establecen con los libros es frecuentemente emocional:

“en la mujer hay [...] un acercamiento más sensorial, [...] una cercanía más [...] desde los sentires y [...] creo que, es más, tiende a ser más autobiográfico la escritura femenina, sí”.

Respecto de la realidad de la mujer pobladora, se mencionó el contexto de vulnerabilidad y cómo éste influye en la identidad de las mujeres. Además, surgió la importancia de conocer el momento del primer encuentro con un libro, observar cómo la pareja ejerce determinaciones sobre el uso del tiempo y en la necesidad de presentar justificativos más que incentivos para lograr la participación en los talleres literarios, así como observar cómo el rol la mujer en las labores de cuidado y del hogar, además de muchas veces proveer económicamente al hogar, puede ser un obstáculo para la participación:

“muchas de ellas, en sectores más poblacionales es común que vengan de historias de que no pudieron participar en otras cosas porque no las dejaban, si, es indispensable el tema de la pareja, sobre todo en el periodo de cuidado de niños”.

Como consecuencia, el tiempo que la mujer dedica al ocio también se ve afectado por actividades accesibles en el hogar, como ver televisión, es decir, las mujeres no cuestionan cuáles son sus reales intereses. Finalmente, frente a la cantidad de tareas de las que está encargada, el tiempo de ocio muchas veces aparece como injustificable:

“como que siempre es como “no puedo”, no pueden hacer algo porque, o nietos o nietas, no puedo algo porque tengo que ver a mi nieto, me dejaron cuidando a mi nieta”.

Sin embargo, ciertos aspectos funcionan a favor de este tipo de actividades, pues la mujer pobladora busca el empoderamiento, es más participativa, más puntual y tiene mayores niveles de presencia una vez que se ha comprometido con los talleres⁵¹. Teniendo en consideración estos elementos, la mujer pobladora presenta una disposición particular al libro, que puede estar marcada algunas veces por un sentimiento de culpabilidad basada en la “vergüenza de hacer algo que les gusta” y abandonar la dedicación al otro que requiere de sus cuidados, o por la necesidad de ver un lado pragmático de los talleres, por ejemplo, trabajar las habilidades para escribir más que para leer, y no caer en la “doble culpabilidad” al no lograr cumplir cabalmente con las tareas del hogar ni con la presencia al taller:

“sí, totalmente, sobre todo cuando [...] hay [...] una tarea pa’ la casa, sí, hay mucha [...] justificación, es: ‘lo tuve que hacer a última hora porque no alcance o no pude”.

Les expertes mencionan que las políticas públicas de fomento lector suelen ser bien recibidas y consideradas como una valoración de las personas:

“por lo general la recepción es super buena, [...] las personas sienten que se sienten valoradas, [...] se empieza a involucrar, y empieza a tener... [...] sentido de pertenencia”.

Otra variable muy importante es la autopercepción: les expertes comentan que muchas veces las participantes a los talleres sienten que “no [son] lo suficientemente cuicas” o que se sienten “sin el derecho” a ser personas lectoras. Esto viene acompañado normalmente de una baja autoestima respecto de sus habilidades para leer o escribir que nace de la percepción de un pasado en que no pudo aprender y de un presente en que supone ya es demasiado tarde. La baja autoestima se acompaña frecuentemente por la inseguridad en sus capacidades, que se esconde tras el analfabetismo funcional inconsciente, lo que significa que no conocen realmente su nivel de lectoescritura. Esta variable puede entregar buenas sorpresas cuando se trata de mujeres pobladoras dirigentes, pues el empoderamiento y la autovalidación le confieren un comportamiento desafiante y contestatario.

⁵¹ Teresa Valdés y Marisa Weinstein, *Mujeres Que Sueñan. Las Organizaciones de Pobladoras En Chile: 1973-1989* (Santiago de Chile: FLACSO, 1993).

Junto con lo anterior, les expertes mencionan la importancia de observar cómo las participantes ven su propio rol en el proceso de creación literaria, pues éstas pueden sentir que cada una tiene un rol principal y activo al momento de “contar”, lo que implica un involucramiento personal, una identificación. Por lo mismo, les expertes narran que las mujeres definen la acción de leer y de escribir como una ventana a la libertad, una oportunidad de experimentar otras realidades, incluso inventadas, un resguardo al liberarse de temas difíciles, que les transmite calma y que al mismo tiempo les permite empoderarse, tomar consciencia y reivindicar sus derechos.

El concepto de “sacralización del libro” aparece en las entrevistas como la valoración que las participantes hacen de éste y cómo afecta su cercanía, la cual está influenciada por el acceso limitado a éste, lo que lo convierte en un privilegio, un elemento disponible únicamente para la élite:

“el precio del libro y el recibir todo el tiempo esto de que los libros son caros. Por eso yo creo que cuando logran escribir su propio texto [...], cuando logran entender de que esa cosa sagrada también la pueden hacer ellas, es [...] una ruptura con ese vínculo aristocrático del libro”.

Les expertes han observado que muchas veces los protocolos que rodean la actividad de leer son poco acertados para la realidad de las participantes y eso implica que éstas terminan relacionando la lectoescritura o el mundo de los libros con la sensación de incomodidad. En esta misma línea, mencionan que se suele valorar lo popular y lo cercano a su realidad.

Se buscó conocer la opinión de les expertes sobre el impacto de los niveles de analfabetismo, quienes mencionaron la valoración de lo fonético por sobre lo escrito, el analfabetismo funcional que se activa por ejemplo en mujeres dirigentes que encuentran otras formas de leer o de “escribir”, el impacto en el lenguaje oral al hilar ideas o en sus niveles de comprensión escrita y lectora, en sus capacidades pragmáticas, como sus posibilidades laborales, de ejercer sus derechos, de transmitir aprendizajes de vida, etc.

Por último, les expertes consideran que el rol de les talleristes en fomento lector es el de contagiar el placer por la lectura, provocando un acercamiento a la lectura, y, por otro lado, entregar herramientas que permitan lograr esto.

Las participantes

La encuesta aplicada únicamente a las participantes entregó información relevante sobre sus motivaciones, vida cotidiana, su contexto, sus hábitos lectoescriturales y su opinión. Debido al bajo número de participantes, no se buscó realizar un análisis estadístico, sino más bien descriptivo de este grupo en específico.

La totalidad de las participantes respondió que se identifica como mujer, de género femenino, no seleccionando otras alternativas LGBTQ+. Sobre su ocupación, sólo cuatro de las participantes respondieron que son dueñas de casa, el resto declaró tener distintos tipos de ocupación. La edad promedio de las participantes al momento de realizar los talleres era de 43 años, siendo 62 años la edad de la participante mayor y 23 años la edad de la participante menor. La mayoría alcanzó el nivel

de escolaridad de educación media incompleta. Sólo una de las participantes comenzó estudios universitarios, pero aún no los termina. Cuatro de las participantes se identifican con el pueblo mapuche, las demás mencionan no pertenecer a un pueblo indígena. Respecto de su motivación para inscribirse en el taller, cuatro de las participantes respondieron que les gusta aprender en general, mientras sólo tres de las participantes se inscribieron porque les interesa la lectoescritura en específico. Sobre su participación en organizaciones sociales, únicamente dos participantes mencionan pertenecer a una agrupación social, una a la junta de vecinos, la otra a un grupo folclórico.

Respecto de la presencia de políticas públicas en fomento lector, algunas participantes mencionaron haber recibido cursos financiados u organizados por el Estado, sobre gastronomía, baile o estética. Sólo una participante tomó previamente un curso de literatura que fue financiado por el Estado, pero no organizado ni ejecutado por éste.

Al indagar sobre la cercanía con los libros, se buscó analizar cómo se relacionan las participantes con éstos, al observar la presencia de la literatura y la lectura en su vida cotidiana, conociendo y comprendiendo sus hábitos lectoescriturales.

La mayoría de las participantes tiene más de 10 libros en su casa, donde el género más frecuente es el de aventuras que aparece tres veces mencionado, al igual que la novela romántica, mientras que el género policial sólo es mencionado dos veces. El uso del libro indica la recepción que tiene éste en el hogar, su repercusión en la vida cotidiana y su rol en el vínculo de las participantes con la lectura. La mayoría de las participantes prefiere leer por placer, sin embargo, una participante agregó que lee para aprender. Del mismo modo, la mayoría de las participantes guarda sus libros en el velador, un lugar relacionado con lo privado y lo personal. Sólo dos personas indicaron guardar libros en el living y una participante agregó la opción en su mochila. La totalidad de las participantes tuvieron su primer encuentro con un libro durante su infancia o adolescencia.

La realidad de la mujer sienta las bases para las condiciones en que las participantes se acercan a la lectoescritura, como son la enseñanza a la cual han tenido acceso, las ocasiones que han tenido para acercarse a los libros, el uso de su tiempo, el uso del espacio, el rol que tiene su pareja en su vida cotidiana, su rol de cuidadoras, su conexión con lo emocional, etc. La mayoría de las participantes dedica entre 6 y 10 horas al día a las tareas del hogar, y respecto de las actividades que hace para distraerse (pregunta de respuesta múltiple) sólo una de las participantes menciona que escribe para distraerse. De las restantes, seleccionan cinco veces que leen, cuatro que ven televisión, cuatro que salen a caminar, cuatro que salen a bailar y también cuatro que salen con amigas. Sólo seleccionan dos veces la opción de salidas al centro comercial para distraerse, así como al cine o al teatro. Al preguntarles sobre su admiración a alguna mujer en específico, del total de participantes, cinco mencionan que admiran a sus madres por ser un ejemplo de lucha y entrega de valores, una de ellas menciona a su abuela. Las demás mencionan mujeres que no son familiares pero que son ejemplos de lucha de vida de ideales políticos, de clase y de género.

Sólo una de las participantes menciona que ha estado informada de actividades realizadas por su municipalidad y que ha participado en una de éstas, sin embargo, se trata de actividades de deporte que no están relacionadas con la lectoescritura. El resto de las participantes mencionan no estar bien informadas de posibles actividades que realice su municipalidad. La mayoría de las

participantes conoce sólo la biblioteca como lugar que promueva la lectura, sin embargo, esto no significa necesariamente que en ella se realicen actividades de fomento lector. La mayoría de las participantes expresa que toma el lápiz para escribir entre una y cinco veces al día. Sin embargo, no se cuenta con especificaciones respecto a su contenido o función.

El rol en el proceso de creación refleja la disposición de las participantes frente al mundo de la lectoescritura. La mayoría de las participantes ha escrito alguna vez una receta o una carta. Solamente una participante menciona haber escrito un poema, y otra ha agregado como selección “tomar apuntes”. Todas las participantes expresaron que el día mismo de la aplicación de la encuesta solamente habían escrito un WhatsApp. Y al preguntar “si le pidieran que escribiera algo, ¿sobre qué querría escribir?”, de respuestas múltiples, las participantes seleccionaron cinco veces que escribirían sobre sus experiencias, cuatro que les gustaría escribir sobre cosas que les pasan a sus amigas, cuatro sobre las cosas que ocurren en su barrio, tres que escribirían sobre una historia totalmente inventada y sólo una vez que le gustaría escribir sobre su vida diaria.

Sus opiniones

Desde la opinión de las participantes, se buscó observar la posible presencia de una sacralización del libro, reflejando la valoración que puede llegar a tener, su concepto de posesión, el rol que tiene el libro en el hogar, los prejuicios que pueden existir respecto de éste y la identificación personal con la literatura. En promedio, las participantes están de acuerdo con que “*el libro es muy importante*” y que “*siempre es importante tener un libro*”. Sin embargo, en promedio, no están ni de acuerdo ni en desacuerdo con que “*un libro es algo muy caro siempre*”, aunque la mayoría menciona estar en desacuerdo. En promedio, las participantes están en desacuerdo con que “*sólo unos pocos tienen derecho a tener libros*”. La mayoría de las participantes está en desacuerdo con que “*todos los libros son buenos*”, con que “*todos los libros tienen que gustarme*”, con “*sólo me gustan los libros impresos*” y con la afirmación “*prefiero los libros que cuentan historias parecidas a mi vida*”.

La autopercepción es un factor de gran influencia en la posición que se atribuyen las participantes dentro del mundo de la lectoescritura, la cual implica una predisposición hacia el aprendizaje o incluso la puesta en práctica de habilidades en escritura y lectura. La mayoría de las participantes está en desacuerdo con la afirmación “*creo que mi nivel de escritura es alto*” y con la afirmación “*prefiero leer en el teléfono*”. La mayoría de las participantes está de acuerdo con la afirmación “*quisiera mejorar mi habilidad de escribir*”, y la mayoría de las participantes no está ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación “*creo que mi nivel de lectura es alto*”. La mayoría de las participantes está de acuerdo con la afirmación “*quisiera mejorar mi habilidad de leer*”.

La mayoría de las participantes no está de acuerdo con la afirmación de que “*sólo los hombres leen harto*”. De hecho, cuatro de ellas marcaron que están muy en desacuerdo. Asimismo, la mayoría de las participantes está muy en desacuerdo con que “*sólo los hombres escriben bien*” y la mayoría de las participantes no está de acuerdo con que “*sólo las mujeres pueden cuidar de los demás*”. De hecho, la mayoría de las participantes está muy en desacuerdo con la afirmación de que “*sólo las mujeres pueden hacer bien el aseo*”. Lo mismo ocurre con la afirmación “*sólo las mujeres pueden preparar la comida*” y con “*sólo las mujeres pueden ocuparse de los niños*”. Se aprecia en este

apartado en particular la diferencia entre lo que opinan y lo que realmente ocurre en las vidas cotidianas de las participantes. La mayoría está muy en desacuerdo con que *“las mujeres deben preocuparse de los ingresos de la casa”* y la mayoría está de acuerdo con que *“las mujeres deben interesarse en la política”*. La mayoría de las participantes está de acuerdo con que *“las mujeres deben dedicar tiempo a la lectura”*. De hecho, tres de las participantes dicen estar muy de acuerdo con esta afirmación. Del mismo modo, la mayoría de las participantes está de acuerdo con la afirmación *“leer me reconecta con mis emociones”*.

Asimismo, se tuvo en cuenta la opinión de las participantes respecto de su contexto en tanto que pobladoras. La mayoría de las participantes está de acuerdo con la afirmación *“me merezco pasar un par de horas a la semana leyendo un libro”* y está en desacuerdo con la afirmación *“necesito una compensación económica para poder dedicar horas a leer en la semana”*.

Si bien al preguntar por el proceso de creación siempre se apela a la percepción de las participantes, en este apartado se tuvo en cuenta la opinión de éstas respecto de su trabajo durante los talleres, obteniendo más información sobre cómo se observan a sí mismas en tanto que creadoras de literatura. La mayoría de las participantes está en desacuerdo con que *“lo que escriba tiene que gustarles a todos”*. La mayoría de las participantes está de acuerdo con la afirmación *“me gustaría que se hiciera un libro con lo que hemos escrito en este taller”* y con *“me gustaría que se hicieran copias de este libro sólo para nosotras”*.

Por su parte, las bitácoras permitieron confirmar lo observado por les expertes sobre la pertenencia identitaria, pues la adaptabilidad de los talleres se tradujo en un apoyo a actividades de reforzamiento de la identidad del sector:

“Contamos un poco de los recuerdos de nuestra infancia en nuestro sector, para poder exponer en el aniversario que será en las próximas semanas”.

Igualmente, confirman que la existencia de los talleres representa una oportunidad para las mujeres pobladoras de tener un espacio de ocio, recreación y crecimiento personal:

“El taller del día sábado es mi día, donde me entretengo, aprendo, conozco a mis vecinas, interactúo”.

Por otro lado, permitió observar el proceso vivido durante los talleres, el cual comenzó paulatinamente, para ir profundizando sesión a sesión. Las participantes sintieron que la primera sesión fue dedicada a la presentación entre ellas, así como de la tallerista, a pesar de que se conocían de antes. Ya en la segunda sesión se avanzó hacia desarrollar temas de la vida de las participantes:

“Hoy conversamos sobre el pasado y elegimos historias que cada una pudiese escribir tanto por haberlas vivido como por escucharlas de alguien más”.

Al avanzar en los talleres, las participantes sintieron que el nivel de profundidad llegó a emocionalidades muy íntimas:

“Hoy fue diferente, entré a algunas habitaciones que tenía cerradas desde hace mucho tiempo, gracias”.

La sesión de evaluación participativa, entregó información sobre aquellos aspectos que fueron más importantes para las participantes, como lo fue el impacto que tuvo esta iniciativa en su entorno, como la movilización espontánea de la junta de vecinos. Esta sesión dio paso a que surgiera espontáneamente el comentario sobre el proceso interno de las participantes frente a estos talleres:

“al inicio no tenía expectativas [...] después afloraron sentimientos”.

Se remarcó igualmente cómo la emocionalidad está presente en la lectoescritura:

“desahogarse al escribir los miedos, la presión”.

También mostró la importancia de dedicar este espacio al crecimiento personal, al ocio:

“¡Nos preparamos para el sábado!”.

Esta sesión permitió conocer los aspectos evaluados positivamente, negativamente y las sugerencias que alimentarían la realización de nuevos talleres. Los aspectos de los talleres que fueron evaluados positivamente están relacionados con la creación de un momento reservado, el cual han insistido en mantener a disposición:

“¡Más tiempo! Dan ganas de alargar la sesión”.

También se valoró el realizar actividades que tuvieran como resultado una profundización y reafirmación de las relaciones entre las participantes:

“Conocernos más como personas, nuestras experiencias, como historias distintas”.

Otros aspectos evaluados positivamente fueron el material de apoyo, la relación que se estableció con las talleristas, y el espacio en el cual se desarrolló. Esto concuerda con la propuesta de que estos aspectos pueden ser definidos junto a las participantes y por ende obtener mejores resultados.

Por otro lado, algunos aspectos fueron evaluados negativamente, como el bajo número de participantes, que no se atribuye solo a la organización, sino que en general a una situación de desgano y desinterés en participar en distintas actividades, lo cual confiere aún más importancia a la necesidad de una convocatoria enérgica:

“¿qué nos motiva? [...] (des) motivación (generalizada)”.

Finalmente, la sesión de evaluación dio paso al surgimiento espontáneo de sugerencias al expresar el interés de dar continuidad al programa. Éstas proponen que el horario y la duración de las sesiones mejoraría teniendo en cuenta la cotidianeidad de las mujeres, con lo cual llegaría también a una mayor cantidad de participantes:

“mejor un día de semana: así tal vez haya más participación”.

Llama la atención que las participantes proponen definir el horario juntas, cuando ése fue el esquema aplicado a través del cargo “coordinadoras de terreno” entregado a mujeres habitantes de esos territorios, por lo que es importante remarcar que la presencia de coordinadores en terreno por sí misma no implica necesariamente un diseño participativo.

Conclusiones

La mayoría de las mujeres que participaron de esta iniciativa no han terminado la enseñanza media, declaran participar poco de organizaciones sociales, sólo algunas se identifican con pueblos originarios, ninguna con la comunidad LGBTQ+ y, en general, tienen una ocupación remunerada. Éstas tienen disponibilidad de libros en la casa, por lo que establecen una relación cotidiana con éstos, sin embargo, auto perciben que leen mal o poco, así como consideran que su nivel de escritura es bajo. Las participantes se acercan a la lectura por placer, refieren que el libro las conecta con lo emocional. El libro ocupa un espacio en la vida personal de estas mujeres, valorizan el libro sin idealizar como algo inalcanzable ya sea por su valor económico o simbólico, es un objeto cercano pues ha estado presente en sus vidas desde su infancia o adolescencia. Perciben la escritura como una actividad para sí mismas, no para el agrado de los demás. Además, predomina el interés por escribir sobre experiencias personales, pero puntuales, no sobre su vida cotidiana. Por otra parte, en sus opiniones hay una postura marcada contra el sexismo, sobre todo en lo que respecta a la distribución de tareas del hogar y de cuidados, pero, el espacio público, la responsabilidad única del ingreso económico al hogar o la participación en la política, la postura no es tan definida, del mismo modo, no se encontró evidencia suficiente para confirmar que sus respectivas parejas juegan un rol relevante en la decisión de dedicar tiempo a la lectura. La norma de género aparece nuevamente cuando la mayor parte de las participantes afirma que admira a su madre por la transmisión de valores y, en segundo lugar, a mujeres fuera de la familia por su lucha de clase y de género.

Es posible que la autopercepción tenga un impacto sobre la motivación a participar en este tipo de proyectos. Sin embargo, la cotidianidad de la mujer pobladora presenta obstáculos para generar hábitos lectoescriturales: las labores del hogar y de cuidado ocupan la mayor cantidad de horas del día de estas mujeres, la necesidad de generar ingresos ocupa el resto de su día y la baja autoestima respecto de sus habilidades adquiridas hasta ahora merma su motivación. Las metodologías aplicadas permitieron trabajar de manera lo menos hegemónica posible, lo que significó principalmente obtener una excelente respuesta por parte de las mujeres que participaron en las actividades, es decir, un compromiso con los avances y resultados del programa. Los talleres generaron el espacio para confirmar que la mujer pobladora cuenta con el libro como una herramienta en su vida cotidiana, pero, sobre todo, el libro simboliza un momento de intimidad, de placer y de conexión con su emocionalidad.

Las mujeres comenzaron sin presentarse como creadoras, pero su participación fue evidenciando su centralidad en el proceso de creación, pues respondieron positivamente al incentivo de este proyecto a posicionarlas como sujetas de creación. Su interés en publicar sus relatos demuestra que una vez que se consideran sus especificidades como grupo y se pone a su disposición los recursos, la mujer pobladora se reconoce a sí misma como sujeta de creación. Sin embargo, a pesar de que existen políticas públicas de fomento lector, estas mujeres pocas veces están involucradas o incluso al tanto de éstas. La valoración de dedicar un momento para sí mismas,

para aprender o para recordar momentos y temas importantes, a veces incluso temas complejos y emocionales, está relacionada a la valoración de dedicar espacio y tiempo a fines propios, tanto personales como sociales. Esta experiencia ha permitido demostrar que las mujeres pobladoras tienen la voluntad de integrarse al mundo de la lectoescritura, sin embargo, hay factores que las convierten en un grupo con características específicas y que hacen necesario incluir iniciativas que tengan en consideración estas particularidades en el diseño de las políticas públicas en fomento lector. Un diseño participativo de talleres dirigido exclusivamente a las mujeres pobladoras demostró ser un aporte en esta dirección.

Bibliografía

Álvarez, Nicolás. “La Lectura Al Interior de Los Centros de Reclusión Femeninos de La R.13: Un Estudio Exploratorio”. Santiago de Chile, 2015.

Arrau Lorca, María Fernanda. “FOMENTO LECTOR EN ESPACIOS NO CONVENCIONALES Investigación y Catastro Nacional.” Santiago de Chile, 2015. <http://www.espaciocreamundos.cl/wp-content/uploads/2017/05/catastro.pdf>.

Barriga, Francisca, Gonzalo Durán, Benjamín Sáez, y Andrea Sato. “No Es Amor, Es Trabajo No Pagado. Un Análisis Del Trabajo de Las Mujeres En El Chile Actual.” Estudios de La Fundación SOL. Santiago de Chile, 2020.

Boulbina, Seloua Luste. “La Décolonisation Des Savoirs et Ses «théories Voyageuses».” *Collège International de Philosophie* 2, no. 78 (2013): 19–33. <https://doi.org/10.3917/rdes.078.0019>.

CEPAL. *Cultura y Desarrollo Económico En Iberoamérica*, 2014. <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article14395>.

Chaumont, Jean-Michel, Abraham Franssen, y Luc Van Campenhoudt. *La Méthode d'analyse En Groupe. Applications Aux Phénomènes Sociaux*. DUNOD. Paris, 2005.

Comisión de Derechos Humanos. “Declaración Universal de Derechos Humanos.” 1948.

Costamagna, Pablo, Miren Larrea, y Gladys Rodríguez. “Sesión 3: Paulo Freire y El Diálogo Desde Las Universidades (de Los Sures).” En *Reinventando a Paulo Freire En El Siglo XXI Desde La Educación Popular y Las Metodologías Participativas*. CLACSO, 2021.

D’Arripe, Agnès. “La Méthode d’analyse En Groupe : Un Outil Pour La Recherche En Communication Organisationnelle ?” En *77ème Congrès de l’ACFAS*. Ottawa, 2009.

Durán, Gonzalo, y Marco Kremerman. “¿Quiénes Ganan El Salario Mínimo En Chile? Evidencia Desde La Última Encuesta CASEN.” Estudios de La Fundación SOL. Santiago de Chile, 2020.

Fernández Collado, Carlos, y Pilar Baptista Lucio. *Metodología de La Investigación*. 6th ed. México D.F.: Mac Graw Hill Education, 2014.

Ferroni, Marina, Milagros Mena, y Beatriz Diuk. “Variables Socioeconómicas , Familiares y Escolares Asociadas a Bajos Niveles de Alfabetización.” *Revista Aletheia* 10, no. 1 (2018): 110–27.

Freire, Paulo. *El Maestro Sin Recetas: El Desafío de Enseñar En Un Mundo Cambiante*. 1st ed. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2016.

———. *Pedagogía Del Oprimido*. 3rd ed. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2013.

Garzón, Álvaro. *La Política Nacional Del Libro. Guía Para El Trabajo de Campo*. París, Francia: UNESCO, 1997.

Gobierno de Chile. "Plan Nacional de La Lectura 2015-2020." Santiago de Chile, 2015.

Godenir, Anne, y Aurélie Storme. "L'évaluation Participative de l'alphabétisation : Méthode et Enjeux Pour l'action Publique." *Les Politiques Sociales* 1, no. 1-2 (2014): 105-19.

González Cabezas, Concepción María José. "¿La Lectura Es Un Derecho En Chile? Análisis Crítico de La Política de La Lectura y El Libro 2015-2020 y Sus Antecedentes." Instituto Internacional Henry Dunant, 2021.

Guay, Christiane. "VERS LA RECONNAISSANCE DU SAVOIR AUTOCHTONE : Une Question de Décolonisation ?" *Canadian Social Work Review / Revue Canadienne de Service Social* 24, no. 2 (2017): 183-95.

Guelman, Anahí, Cristian Olivares Gatica, y Jonas Tabacof Waks. "Sesión 1: Paulo Freire y La Reinención de La Escuela Pública." En *Ciclo Virtual: Reinventando a Paulo Freire En El Siglo XXI Desde La Educación Popular y Las Metodologías Participativas*. CLACSO, 2021.

Hilbert, Dana D., y Sarah D. Eis. "Early Intervention for Emergent Literacy Development in a Collaborative Community Pre-Kindergarten." *Early Childhood Education Journal* 42, no. 2 (March 24, 2014): 105-13. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0588-3>.

Hockenberger, Elaine Hontz, Howard Goldstein, y Linda Sirianni Haas. "Effects of Commenting During Joint Book Reading by Mothers with Low SES." *Topics in Early Childhood Special Education* 19, no. 1 (January 17, 1999): 15-27. <https://doi.org/10.1177/027112149901900102>.

Jacob, Steve, y Laurence Ouvrard. *Comprendre et Entreprendre Une Évaluation Participative. Guide de Synthèse*. Quebec: Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2009.

Klykken, Fride Haram. "Implementing Continuous Consent in Qualitative Research." *Qualitative Research* 0, no. 00 (2021): 1-16. <https://doi.org/10.1177/14687941211014366>.

Muelenaere, Anne De, y Michel Mercier. "La Méthode d'analyse En Groupe : Application à La Problématique de La Mise à l'emploi Des Personnes Fragilisées." *Recherches Qualitatives Hors Série*, no. 3 (2007): 140-55.

Munita, Felipe, y Ana María Margallo. "La Recherche En Didactique de La Littérature Dans Les Pays Hispanophones: Un Espace En Construction." *Recherches En Didactiques* 1, no. 17 (2014): 113-32. <https://www.cairn.info/revue-recherches-en-didactiques-2014-1-page-113.htm>.

Robledo, Beatriz Helena. *El Mediador de Lectura. La Formación Del Lector Integral*. Santiago de Chile: Iby Chile, Fundación SM, 2017.

Salinas Meruane, Paulina. "Feminización de La Pobreza y Políticas Sociales En Chile." *Perspectiva* 2, no. 13 (2003): 19-27. <http://biblioteca->

digital.ucsh.cl/greenstone/collect/revista1_old/archives/HASH013c/cc2893a3.dir/Feminizacion de la pobreza y politicas sociales en chile.pdf.

Valdés, Teresa, y Marisa Weinstein. *Mujeres Que Sueñan. Las Organizaciones de Pobladoras En Chile: 1973-1989*. Santiago de Chile: FLACSO, 1993.

Vigneaux Lobato, Carolina. “Acercando La Lectura a Mujeres Pobladoras”, proyecto de grado, Universidad Diego Portales, 2021.

Whitehurst, Grover J., David S. Arnold, Jeffrey N. Epstein, Andrea L. Angell, et al. “A Picture Book Reading Intervention in Day Care and Home for Children from Low-Income Families.” *Developmental Psychology* 30, no. 5 (1994): 679–89. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.5.679>.