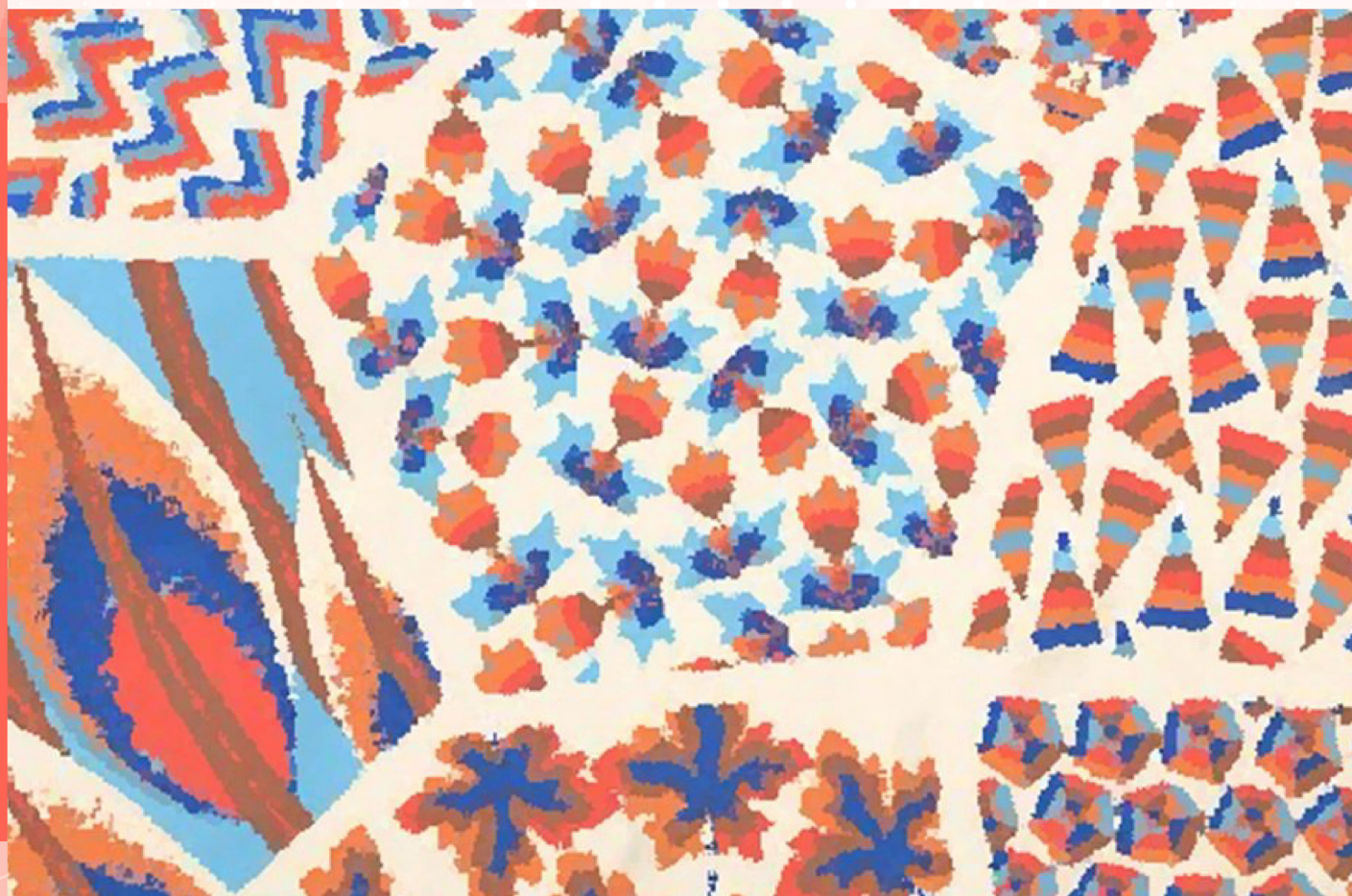




UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

CUADERNOS PEDAGÓGICOS



29. 2020 - 1. ISSN 1657-5547

Créditos Cuadernos Pedagógicos 29

29. 2020 – 1

ISSN IMPRESO: 1657-5547

ISSN DIGITAL: 2665-4350

Lenguajes, saberes y formación:
Territorios en movimiento

John Jairo Arboleda Céspedes
Rector

Elmer de Jesús Gaviria Rivera
Vicerrector General

Lina María Grisales Blanco
Vicerrectora de Docencia

Ramón Javier Mesa Callejas
Vicerrector Administrativo

Sergio Cristancho Marulanda
Vicerrector de Investigación

Pedro Amariles Muñoz
Vicerrector de Extensión Universitaria

Wilson Antonio Bolívar Buriticá
Decano de la Facultad de Educación

Cuadernos Pedagógicos U de A
Editoras del presente número:

Diela Bibiana Betancur Valencia
Coordinadora de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

Gloria María Zapata Marín
Profesora de la Facultad de Educación en la Seccional Oriente

Jorge Ignacio Sánchez Ortega
Asistente Editorial de la Facultad de Educación

Comité de publicaciones Facultad de Educación

Wilson Antonio Bolívar Buriticá
Decano

Jhony Alexander Villa Ochoa
Jefe Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas —CIEP—

Juan David Gómez González
Jefe del Departamento de Enseñanza de las Ciencias y las Artes

Alejandro de Jesús Mesa Arango
Jefe del Departamento de Educación Avanzada

Ruth Elena Quiroz Posada
Coordinadora del Doctorado en Educación

Jhony Alexander Villa
Director Revista Uni-Pluriversidad

Hilda Mar Rodríguez G.
Directora Revista Educación y Pedagogía



Ilustración de portada

Título: Abstract Background With Orange Blue Pattern

Autor: Priscila Nissen

Sitio: <https://pixy.org/4738801/>

Auxiliar

Juliana Carolina Jurado Giraldo

Diseño y Diagramación

Christian Gil Patiño

Prácticas de formación de maestros de lenguaje en una biblioteca escolar como escenario incluyente

Jane Echeverri Amariles¹

Resumen

Hacer alusión a la enseñanza del lenguaje pensada desde otros escenarios alternos al aula como lo es la biblioteca escolar, implica pensar en unas dinámicas donde es necesario replantear las prácticas de lectura y escritura propuestas desde el currículo y que no permiten un desarrollo espontáneo de éstas. Por tanto, este artículo presenta nuestra experiencia como maestros en formación al ser acogidos en la biblioteca escolar de la Institución Educativa Antonio Derka del barrio Santo Domingo, siendo este espacio de formación, un escenario diverso, que nos propició reflexionar el lenguaje desde otro escenario y enfrentarnos a otra forma de pensar la enseñanza desde nuestra área del saber.

Por ello, además de ser un espacio oportuno para pensar nuevas prácticas docentes, en su característica de ser un escenario diverso, pensando su condición de diversidad desde la posibilidad que tiene la biblioteca de ser transitada por distintas individualidades con diferentes intereses en su lectura y escritura. En este sentido, se presentó ante nosotros un tipo de estudiante-lector que denominamos *anónimo* como aquel que no es reconocido ni destacado académicamente desde la institución escolar. Este lector, fue precisamente nuestro acompañante en nuestro caminar-aprendizaje por una biblioteca escolar que, entre sus múltiples aristas, también se nos presentó incluyente tanto para el estudiante anónimo como para nosotros mismos como maestros de lenguaje.

Palabras clave: Biblioteca escolar, experiencia pedagógica, formación de maestros de lenguaje, estudiante lector.

¹ Estudiante de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana. Universidad de Antioquía. Correo: Jane.echeverri@udea.edu.co



Introducción

El presente artículo surge de la investigación “La montaña del saber: Senderos recorridos por estudiantes lectores y maestros de lenguaje en la biblioteca escolar diversa de la I.E Antonio Derka”²

Ahora bien, este texto explorará una de las perspectivas que se tejen desde la experiencia de nosotros como maestros en formación en lenguaje de la Universidad de Antioquia, acerca de lo que significó la biblioteca escolar como parte del proceso de formación en la escuela desde un espacio distinto del aula escolar; donde, además, se logró articular esta experiencia en comunión con un tipo de estudiante lector que transita este escenario formativo en la escuela.

Esta experiencia que se presentará a continuación, tuvo lugar en una biblioteca escolar ubicada en una institución educativa de la ciudad de Medellín, llamada Antonio Derka, como un escenario diverso que posibilita que circulen distintos estudiantes desde sus intencionalidades propias y que nos brindó su acogida para ser el escenario de nuestra práctica pedagógica, siendo además el espacio que nos permitió una reflexión como maestros de lenguaje con miras a transformar las prácticas de lectura y escritura desde otros espacios de aprendizaje alternos al aula escolar y en donde nos surgió una pregunta problematizadora que nos sirvió de apoyo para guiar nuestra investigación ¿de qué manera la biblioteca escolar de la Institución Educativa Antonio Derka, como un escenario cotidiano, se puede constituir en un espacio transformador para las prácticas de lectura y escritura de estudiantes y maestros de Lengua Castellana en formación?.

2 Presentada por Diego Marín Ardila y yo, como requisito para optar por el título de Licenciados en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana.

Apuesta metodológica

Nos surgió un gran interrogante: ¿cómo ser maestro de lenguaje en biblioteca escolar si todo lo que conocíamos y lo que nos atravesaba era el aula? Así pues, al estar inmersos constantemente en el escenario de biblioteca escolar, implementamos nuevas apuestas metodológicas que estuvieran atravesadas desde lo humano, resignificando, además, la figura jerarquizada del maestro como sujeto único de saber, por una de ecuanimidad con el estudiante, siendo así un mediador entre el alumno y sus intencionalidades con el saber desde la lectura y la escritura. Es por ello que, el que nos hayamos encontrado con una biblioteca diversa posibilitó acercarnos a una comprensión sobre el ser maestros de lenguaje en un escenario alternativo al aula y se nos presentó como escenario propicio para generar nuevas prácticas de enseñanza-aprendizaje que las dinámicas académicas del aula no permiten.

Esta preocupación por la enseñanza del lenguaje más allá del currículo desde un espacio diverso como lo es la biblioteca escolar, también fue una inquietud que se generó en los bibliotecarios de la I. E. Antonio Derka, pues ellos encaminan a su vez otros proyectos didácticos desde primaria y secundaria que buscan fortalecer el lenguaje desde las experiencias propias del estudiante con proyectos como *Territorio*, *Mujeres de carne y hueso* e *Historias del barrio*, siendo este último, precisamente, el proyecto que nos introdujo a pensar la biblioteca desde una cotidianidad y desde unas prácticas de lectura y escritura, que pudieran responder a unas necesidades educativas tales como la formación en lenguaje y así mismo contribuir a nuestra propia formación como maestros.

Este proyecto, *Historias del barrio*, se realizó con estudiantes de décimo grado. Nuestra intencionalidad con este proyecto fue fortalecer las prácticas de lectura y escritura en torno a la construcción de memoria colectiva por parte de los estudiantes. Al tener cierta libertad, en el momento de plantear las

actividades que íbamos a presentar en el aula, optamos por la implementación de una secuencia didáctica, en la que quedara detallado el proceso que se iba a tener en las sesiones asignadas en los diferentes grupos. Así, la noción de secuencia didáctica que empleamos en el proyecto de *Historias del barrio*, propuesta por Mauricio Pérez Abril y Gloria Rincón Bonilla (2009), es entendida como una agrupación de intencionalidades de enseñanza y aprendizaje, propuestos por el docente y que vincula unos *saberes y saberes hacer en el marco de los proyectos* (Pérez y Rincón, 2009, p.8). De esta forma, se constituye en una sucesión de actividades, acciones e interacciones, en donde se debe evidenciar una complejidad a medida que transcurre su desarrollo.

Con la secuencia didáctica en torno a la recuperación de la memoria colectiva, no se buscó centrar el trabajo de investigación de los estudiantes en la denuncia de problemáticas presentes en este sector de la ciudad sino vislumbrar, a través de las sesiones en el aula escolar, que el trabajo al margen de estos conflictos sociales, podía arrojar otro tipo de miradas en las reflexiones de los estudiantes frente a su territorio. Es así como este proyecto nos sirvió de anclaje para profundizar las dinámicas de la memoria colectiva con un grupo de estudiantes. Los seleccionados, formaban parte del proyecto *Historias del barrio* y fueron elegidos a partir del interés mostrado en clase con las diversas actividades que se plantearon en la secuencia didáctica, por este motivo -un tanto arbitrario- les propusimos una nueva etapa en biblioteca escolar.

Para este nuevo sendero que tomaba nuestra investigación, recurrimos a la modalidad de Taller, el cual siguiendo a Ezequiel Ander-Egg en su texto *El taller una alternativa para la renovación pedagógica* (1991), dice que: “El taller permite cambiar las relaciones, funciones y roles de los educadores y educandos, introduce una metodología participativa y crea las condiciones para desarrollar la creatividad y la capacidad de investigación”(p.3). Bajo estas intencionalidades, la propuesta de

taller que buscamos desarrollar en la biblioteca escolar, se encaminaba a fomentar una mayor participación de los estudiantes seleccionados, cambiar un poco los roles de los estudiantes, en el sentido en que fueran ellos también quienes hicieran saber sus propuestas e intereses al habitar o circular un espacio distinto al aula. Además de esto, el trabajo con la escritura facilitó encontrar esas otras miradas frente a la enseñanza del lenguaje, las reflexiones que estos espacios generaban en los participantes y cómo esto permitía pensar la investigación al lado de los aportes de los estudiantes. Para esto, fue importante la propuesta de un diario de campo en el que los estudiantes fueran dejando por escrito las impresiones que les dejaban las experiencias en el taller. Este diario de campo, es definido por Luis Alberto Valverde Obando en su texto *Diario de Campo* (1993) como:

[...] un instrumento de registro de información procesal que se asemeja a una versión particular del cuaderno de notas, pero con un espectro de utilización ampliado y organizado metódicamente respecto a la información que se desea obtener en cada uno de los reportes, y a partir de diferentes técnicas de recolección de información para conocer la realidad. (p. 309)

Este ejercicio con los diarios, estuvo siempre presente en los encuentros con los estudiantes y tuvo una gran acogida, pues no era visto como un instrumento que expusiera al participante; por el contrario, permitió que el estudiante sintiera libertad en medio de la intimidad que le permitía la escritura en su diario, de comunicar las sensaciones frente al taller, a los compañeros o a su propio proceso. En esta segunda fase, podría decirse que los productos escritos eran entregas para los

mismos estudiantes en donde ellos, naturalmente, dejaban por escrito sus sensaciones, sus reflexiones frente a las dinámicas del taller y donde no se sentían presionados o evaluados con la rigurosidad del aula.

Ahora bien, para comprender cómo logramos vincular a un tipo de estudiante, en nuestro caso al lector *anónimo*, denominación que la pensamos desde aquellos que no son reconocidos dentro de la Institución Educativa desde las dinámicas de excelencia académica, y hacerlo partícipe de unas prácticas de lectura y escritura impulsadas desde la biblioteca escolar, es importante comprender, en primera instancia, que guiamos nuestros pasos en esta investigación desde una perspectiva cualitativa. Pero para comprender el enfoque de la metodología cualitativa abordada en nuestra investigación, es relevante remitirnos a la sustentación teórica que, desde la socióloga Eumelia Galeano en su texto *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa* (2003), se entiende como: “Un modo de encarar el mundo de la interioridad de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen con los contextos y con otros actores sociales” (p.17). Es en este aspecto en donde vimos que se resaltaban esos otros intereses de los estudiantes frente a los espacios que habitan o circulan al interior de la institución, esa manera de encarar, como nos lo dice Galeano, el mundo de la interioridad, con lo que se les ofrece o presenta en el contexto educativo que frecuentan; esta particularidad fue un puente que conectó los propósitos presentes en nuestra práctica pedagógica -que desarrollamos desde el área de lenguaje-, con las reflexiones que iban emergiendo en los estudiantes/participantes de la investigación.

Hallazgos

En nuestro paso por la I. E. Antonio Derka, trabajar desde las prácticas de lectura y escritura en un espacio diverso

como es la biblioteca escolar, condujo nuestra investigación a identificar cómo este escenario plantea diversas perspectivas con las cuales aproximarse a una comprensión de los tipos de públicos e intereses que allí convergen y cómo esto posibilita pensar en otras prácticas de enseñanza del lenguaje desde ese carácter de diversidad de públicos e intereses que facilita el escenario de biblioteca escolar. En este proceso, entonces, logramos identificar un tipo de biblioteca *incluyente* en donde se reconocían aquellos estudiantes que permanecían *anónimos* dentro de la institución al no destacarse académicamente. Pensar nuevas estrategias para la enseñanza del lenguaje desde la biblioteca escolar, que impliquen la diversidad y en la que se puedan tener en cuenta otras voces que contribuyan a la formación de los individuos, sin estar estrictamente vinculado al rigor académico, lleva a pensar en una biblioteca escolar *incluyente*, en la que esta fije su atención no en determinados tipos de estudiantes, sino en el conocimiento que se puede producir desde la diversidad que plantee este escenario y, sobre todo, que este conocimiento represente una experiencia significativa en todos aquellos en quienes pueda tener alcance, en todos aquellos que puedan ser incluidos en las dinámicas que propicie este escenario, independientemente de su condición académica u otros factores por los que pueda llegar a ser excluido el estudiante en estas prácticas.

Para pensar, entonces, una biblioteca escolar *incluyente* desde sus prácticas internas y con la cual continuar en un camino de evolución en el que se nutra este espacio, vimos la necesidad (o la oportunidad) de desarrollar nuestra investigación con un público en particular como ya lo hemos mencionado anteriormente. Es por ello que decidimos trabajar con los estudiantes *anónimos*, con estudiantes que en cierta medida han sido excluidos de espacios en los que también pueden tener algo que aportar, tanto para la biblioteca escolar como para su propia formación. Esa manera de abordar la lectura desde esos otros estudiantes, la planteamos a la luz de la importancia que

tiene una idea de biblioteca escolar *incluyente* que genere espacios para lectores no destacados. Y es importante estas nuevas voces, porque también hacen parte de la escuela, de la formación que se pretende en ella y se debe tener un compromiso hacia ellos, al igual que se tiene con los estudiantes habituales en las prácticas de lectura y escritura.

Este proceso de inclusión, en el que enmarcamos a la biblioteca escolar, es justo aclarar que, no fue preconcebido en el planteamiento de nuestra investigación. Por el contrario, fue un sendero que apareció ante nosotros a medida que caminábamos por la experiencia de la biblioteca escolar. Por eso proyectos como *El Taller de escritores*, los lectores habituales presentes en la biblioteca escolar y el proyecto de *Historias del barrio* que desarrollamos en la primera fase de nuestra investigación, fueron dando cuenta de una necesidad de incluir otro tipo de público para que la biblioteca escolar se nutriera de esta diversidad. Una necesidad que cada vez es más urgente, como nos lo hace saber Alejandro Parada en su texto *Bibliotecas e inclusión (2017)*, cuando dice que:

[...] hay que incluir para integrar las especificidades individuales, grupales y comunitarias, no las analizadas según proyectos preconcebidos (en la inclusión no existen instancias totalmente previstas); porque en caso contrario se produce una masificación de la inclusión, como si los incluidos fueran una muchedumbre sin variedad ni diversidad ni multiplicidad inesperada. (p.8)

De esta manera fue como ante nosotros, se fueron desplegando esas inquietudes en las que veíamos la importancia de incluir en la investigación, esas especificidades que en

cierta medida hacían falta; otras voces que cuestionaran, que participaran de lo que en la biblioteca escolar era posible encontrar, para de esta manera, no limitar este espacio. Como lo dice Parada (2017), si la biblioteca escolar o el maestro mismo, se propusieran ser incluyentes desconociendo los procesos de exclusión que habitan en algunas prácticas que llevan a cabo, se perdería el verdadero sentido de lo que se espera sea la biblioteca escolar *incluyente*, pues se trabajaría en masa, sin contemplar las especificidades; razón por la cual, el identificar algunas prácticas excluyentes en la biblioteca escolar, nos condujo a pensar qué otras voces hacían falta en este escenario, por qué y para qué hacían falta, tanto en nuestra investigación, como en la biblioteca escolar como espacio formativo de la institución.

En última instancia, la investigación que planteamos, no intentó solucionar o remediar problemáticas a las que se veía enfrentada una comunidad o transformar una realidad social, sino, por el contrario, abrir espacios de reflexión frente a prácticas concretas tanto de los estudiantes como de los maestros de lenguaje; de allí que el apoyo en el escenario diverso de biblioteca escolar, permitiera acoger estas reflexiones en nuestra experiencia por este escenario formativo. En este sentido, es relevante mencionar, que se generó transformaciones en las perspectivas frente a las prácticas de lectura y escritura de sus estudiantes/participantes y en nosotros, maestros en formación, llevándolos al punto en que fueran ellos capaces de convertirse en los líderes, quienes dirigieran parte del curso del proceso de transformación, con la intención de generar una conciencia crítica en vías de propiciar un cambio para y desde sus participantes; es por ello, que desde una entrevista a uno de estos estudiantes/participantes, se puede ver cómo su discurso refleja la apropiación que tenía del proyecto y el liderazgo que había ido demostrando al conversar frente a las siguientes preguntas.

En primera instancia, preguntamos a nuestro estudiante acerca del cambio que había percibido en sí mismo, luego de haber sido partícipe del colectivo; nos respondió:

Yo antes era un joven que no le veía valor a mi tiempo, ahora el proyecto cambió en mí, manejar un buen tiempo, como leyendo libros, un buen trabajo en equipo con mis compañeros (de hecho, sí es muy bueno). Ha cambiado en mí, nuevas formas de ver los obstáculos que tenía antes, como la pereza, la falta de compromiso. Ahora soy un joven comprometido con lo que hago y amo lo que hago. (Estudiante # 1, min. 02:24 - 03:01. Octubre 31 de 2018)

Posteriormente, le indagamos acerca de la pertinencia de nuestro proyecto desde una intencionalidad de transformar la escuela, a lo cual, este estudiante le atribuyó gran relevancia a la lectura, como pilar fundamental para lograr cambios significativos:

Buscamos dejar evidencias, pruebas, por decirlo así, para que otros jóvenes como yo, puedan aspirar a grandes cosas, que por medio de un libro se pueden lograr muchas cosas, despejar su mente. ¿Qué les digo más? Buscamos también generar motivación para aquellos que malgastan su tiempo en cosas que no tienen valor. Que, por coger un libro, por aprender cosas acerca de su barrio, y varias cosas, se pueden lograr un cambio significativo. (Estudiante # 1, min. 03:04 - 03:47. octubre 31 de 2018)

Tal y como se ve, el trabajo en un escenario diverso como lo es la biblioteca escolar, logró en sus estudiantes/participantes una apropiación desde distintas perspectivas. El compromiso y tiempo dedicado, como lo comenta el estudiante entrevistado, son parte de ese proceso que se tuvo para llegar a pensar las prácticas de lectura y escritura. No fue un proceso en el que se sacara al estudiante del aula y, por consecuencia, ya se reflexionara inmediatamente en la biblioteca escolar sobre aquellas prácticas que no permitían un aprendizaje completo. El proceso fue más allá de esta causa-efecto y permitió que quienes hicimos parte del mismo, nos apropiáramos del espacio y el tiempo en que tuvo lugar la investigación a medida que las reflexiones iban emergiendo e íbamos habitando la biblioteca escolar de la Institución Educativa Antonio Derka.

Referencias bibliográficas

- Ander-Egg, E. (1991). *El taller una alternativa para la renovación pedagógica*. Editorial Magisterio Río de la Plata. Buenos Aires. Argentina. Quinta edición.
- Galeano, E. (2003). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Editorial Universidad de Eafit. Medellín.
- Larrosa, J. (2003). *Sobre la experiencia*. Universidad de Barcelona
- Parada, A. (2017). *Bibliotecas e inclusión*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas-INIBI, Argentina. Tomado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6560343.pdf>
- Pérez Abril, M. y Rincón Bonilla, G. (2009). *Actividad, Secuencia didáctica y Pedagogía por Proyectos: Tres Alternativas para la organización del trabajo didáctico en el campo del lenguaje*. Bogotá. CERLALC.
- Valverde Obando, L. (1993). Diario de Campo. *Revista de Trabajo Social*. 18(39). Octubre. Costa Rica.

