



Alcaldía de Medellín
Cuenta con vos

RUTA PARA UN PLAN INSTITUCIONAL DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE MEDELLÍN

Leidy Yaneth Vásquez Ramírez
Coordinadora del Plan de Lectura y Bibliotecas Escolares de Medellín

María Yurani Mesa Trujillo
Bibliotecóloga

Introducción

Pensar un Plan institucional de lectura, escritura y oralidad desde el Plan de Lectura y Bibliotecas Escolares de Medellín, implica poner en diálogo escenarios diversos, que van desde el marco general de la política pública nacional y local en relación con la biblioteca escolar, hasta las territorialidades en las que se inscriben maneras diferentes de habitar y significarlas en tanto espacios escolares.

Ya el Ministerio de Educación Nacional (2014) menciona que la biblioteca escolar en nuestro contexto ha estado marcada por políticas que en algunos casos se limitan al asistencialismo, en tanto se les concibe como gregarias de programas y no como gestoras de los mismos; la Biblioteca del Maestro y la Biblioteca Aldeana de los años 30 del siglo XX son ejemplos del interés que ya desde el siglo XIX se tenía alrededor de las prácticas de lectura y escritura, inicialmente desde la cultura confesional y luego desde las reformas liberales que dieron origen a los programas mencionados arriba y que tuvieron como punto central la adquisición de materiales impresos. Así nos lo recuerdan Martha Cecilia Herrera y Carlos Jilmar Díaz: “Desde la década del veinte, López de Mesa había comenzado a impulsar esta idea a través de algunas publicaciones, definiendo con claridad las series que debían conformar la Biblioteca Aldeana, así como los criterios que lo llevaban a hacer determinada selección cultural sobre lo que deberían ser los conocimientos a ser difundidos dentro de la población” (2001).

Son pues las bibliotecas los espacios en donde convergen diferentes actores del sistema educativo, pero que terminan por diluir su identidad en programas de dotación de colecciones basadas en criterios y necesidades de las épocas, materializados en volúmenes de libros y acervos de tradiciones. Si bien estos programas, como el que adelanta desde el 2012 el Ministerio de Educación Nacional con la formulación del *Plan Nacional de Lectura y Escritura: Leer es mi cuento*, se constituyen en peldaños de la cadena de la lectura, la escritura y la



Edificio Carré - Carrera 52 44B-17
Línea Única de Atención Ciudadanía 44 44 144
Conmutador 514 82 00. www.medellin.edu.co
Medellín - Colombia

www.medellin.gov.co



oralidad en las escuelas, también es urgente, como lo señala Inés Miret, concebirlas como espacios en evolución, “[...] hacia un taller o laboratorio de ideas, información y conocimiento” (2014, p. 34), lo que supone la formación de usuarios que sean “prosumidores”, productores e intérpretes de contenidos; claramente se trata de deslocalizar la mirada, pasar de una biblioteca más allá del libro, hacia una que se reinventa en los territorios y desde los diferentes lectores y actores que la edifican. Así las cosas, y siguiendo a Igarza, “La relevancia de la biblioteca escolar dependerá no tanto del carácter físico o volumétrico que la visibiliza, sino de su valor simbólico, cuya construcción se verá reforzada cuanto más se revele capaz de ser omnicomprensiva de las nuevas representaciones y de las nuevas vías de acceso a los objetos de estudio” (2014, p.47).

En este sentido, la biblioteca deja de ser el espacio del silencio, para convertirse en el lugar de las preguntas, en donde el orden en las mesas, la supremacía del material impreso, la segmentación de los problemas de las áreas, se hacen a un lado para dar lugar a ámbitos que interrogan y resignifican el currículo, los pilares de los PEI, el conocimiento como frontera.

Los Planes Institucionales de Lectura, Escritura y Oralidad se convierten así, en un medio para crear esa nueva biblioteca; se trata de una apuesta por la pluralidad de planes que se configuran desde adentro hacia afuera; si bien sabemos de la importancia de la política pública (presupuestos, normatividad para apertura y funcionamiento) y de los planes de gobierno para fortalecer las bibliotecas escolares (dotaciones generales, como en el caso de la Colección Semilla, Territorios Narrados, Colección Inclusiva), el corazón del proceso debe ser aquello que los directivos, maestros, estudiantes, padres y madres y demás gestores educativos hacen con lo que tienen, llámese libro o acceso a otras fuentes “leíbles”, llámese imagen y palabra fugaz. El hecho es que, lo que realmente materializa la idea de biblioteca lejana del silencio es aquella que se gana un lugar en la institución, que lee los procesos académicos y consigue amarrarse a estos, no como un apéndice, sino como tejido vivo fundante de la formación. Esta tarea se da en sentido recíproco, pues la institución es la encargada de acoger a su biblioteca a medida que la reconoce, entiende su funcionamiento y la resignifica, es decir, a medida, que le da voz.

Esto nos pone ante una pregunta por la biblioteca escolar que queremos, pero ante todo y más allá del qué, nos preguntamos por el para qué y por qué. Sabemos que la biblioteca ya no es el escenario de los libros, por tanto y siguiendo a Igarza: “Debería ser cada vez más natural promover la lectura de textos sin los condicionamientos de un soporte, tanto como revalorizar la lectura de textos complejos entre las habilidades fundamentales que son





responsabilidad de la escuela” (Igarza, 2014). Al convertirse en el lugar central en el que la lectura, la escritura y la oralidad no es exclusividad de un soporte, de una asignatura, de una tipología discursiva o de un análisis específico, la biblioteca escolar tiene que reinventarse.

La idea es, pues, que la biblioteca escolar se articule a las demás propuestas pedagógicas que se llevan a cabo en las instituciones, se adapte a la medida de cada una de estas y desde sus programas y servicios se genere diálogos entre el horizonte institucional y la estructuración pedagógica de los programas de Bibliotecas Escolares.

1. Hacia una definición de plan de lectura

Un plan institucional de lectura, escritura y oralidad, se puede considerar, de manera general, como una propuesta integradora en la que se apoya la institución educativa para incentivar prácticas diversas en torno al lenguaje; estas prácticas ponen en diálogo a estudiantes, maestros y comunidad académica en general mediante el acercamiento a variadas formas de representación de la realidad, mediadas, inicialmente, por los procesos académicos institucionales, que luego serán fundamentales para su actuación como ciudadanos críticos y transformadores.

De esta manera, el plan institucional se convierte en una estrategia para la articulación de todos los proyectos, programas y actividades que conllevan al desarrollo de los contenidos del currículo, y que, mediante un conjunto de acciones estructuradas y sistematizadas, respondan a unos objetivos básicos de enseñanza y aprendizaje enfocados permanentemente en cada una de las áreas del conocimiento, a partir de lo cual se logre el acercamiento de la comunidad educativa a la lectura, la escritura y la oralidad como prácticas socioculturales.

En este sentido, el plan institucional de lectura, escritura y oralidad debe ser: a) específico, es decir, congruente con las necesidades y posibilidades de la comunidad académica en la que se inscribe; b) transversal, pues debe propiciar diálogos entre las tradiciones, las disciplinas y los saberes de los sujetos; c) cíclico y sistematizado, en tanto se trata de un proceso y como tal, está puesto a prueba de manera constante; y flexible, puesto que cambia a medida que cambian los sistemas de conocimiento y los sujetos. Así las cosas, el plan institucional debe estar diseñado como un esquema dinámico que se transforma según las necesidades de la institución y la construcción del concepto de lectores.





1.1 El papel de la biblioteca escolar en la definición del plan de lectura, escritura y oralidad

“La biblioteca escolar proporciona información e ideas que son fundamentales para desenvolverse con éxito en nuestra sociedad contemporánea, basada en la información y el conocimiento. Proporciona a los alumnos competencias para el aprendizaje a lo largo de toda su vida y contribuye a desarrollar su imaginación, permitiéndoles que se conduzcan en la vida como ciudadanos responsables.”
(UNESCO/IFLA, 2002)

Aunque en realidad esta no es en sí misma una definición, muestra la base fundacional de una biblioteca escolar, es decir brindar información e ideas para el desarrollo de competencias de aprendizaje; pero, la biblioteca escolar debe convertirse en un espacio de conocimiento e investigación y en un centro de aprendizaje y formación integrada con procesos pedagógicos que favorezcan la autonomía y la responsabilidad del estudiante y que brinde al mismo tiempo un apoyo al docente. (Parra, Rodríguez, y Mesa 2014, p. 8).

De acuerdo con Castan Lanaspá,

“[...] la escuela (la biblioteca escolar es escuela, un espacio con personalidad propia, con ciertas especificidades, pero escuela, y por eso su primera función reconocida es apoyar el desarrollo del currículo) tiene un público cautivo ya que la escolarización es obligatoria, no permite una formación a la carta, selecciona y evalúa a sus usuarios-alumnos y expende títulos (2004, p.49).

La Biblioteca escolar debe ser coherente con la misión sustancial de la escuela, relacionada con la formación, el aprendizaje a través de un trabajo productivo, el desarrollo del pensamiento, el trabajo intelectual basado en los contenidos de la enseñanza curricular, la transmisión de conocimiento formal. En este sentido, el papel de la biblioteca escolar esta encarnado en un conjunto de acciones que propenden porque exista un dialogo constante entre la oferta de información en sus colecciones y su incursión a las dinámicas institucionales para el logro de los objetivos curriculares.

La biblioteca escolar será un elemento dinámico, cambiante, organizado, participativo, colaborativo y al mismo tiempo objetivo, para permitir que el estudiante encuentre en sus contenidos material que soporte los currículos y proyectos educativos institucionales; ya que es indispensable que los procesos, proyectos y actividades que se lleven a cabo en y desde la biblioteca escolar,





estén dirigidos hacia un fin educativo formal que apueste por el desarrollo pedagógico y por el fortalecimiento de las habilidades lectoras, escriturales y de oralidad, como herramientas fundamentales para el acercamiento y comprensión de la lectura, desarrollar una reflexión crítica, y desplegar habilidades en la escritura y la oralidad. En este sentido, continuando con Castan

[...] no se pretende sacar de la escuela la idea (utopía) humanista de formar hombres cultos, amantes de la lectura, de la música y del arte, sino que se trata de colocar todo esto en su contexto y en su sitio. La escuela puede y debe educar para el ocio y el tiempo libre, pero su papel esencial, el que más trascendencia individual y social tiene, es formar para el negocio, promover las habilidades y el hábito de estudio, el placer del trabajo intelectual, el placer de aprender si posible fuese (2004, p.45).

2. Elaboración de un plan de lectura institucional en las instituciones educativas de Medellín

En el marco del desarrollo de los planes de lectura, escritura y oralidad en las Instituciones Educativas de Medellín, se observan varios asuntos:

-Las instituciones educativas no tienen incorporado el concepto de biblioteca escolar y mucho menos de plan de lectura de forma integral. Generalmente se piensa las prácticas de lectura y escritura solo desde el área de español, sin tener en cuenta que en todas las áreas curriculares se tienen presentes dichas prácticas.

-Las prácticas cotidianas de docentes y directivas, está centrada en formular y ejecutar sus clases sin tener presente el desarrollo esencial de las competencias centradas en la gestión de la información. Es decir, no tienen como base central para el desarrollo del conocimiento, la lectura de información adicional a los temas vistos en clase, con el fin de que se pueda complementar la información de los textos escolares o el material orientador de la clase y la lectura de otras posibles teorías alternativas, siendo esencial el uso de la biblioteca escolar, la lectura de recursos digitales y la creación de estrategias de búsqueda de información para llegar a estos recursos.

Frente a esto, se piensa que la información, concepto relacionado esencialmente con la teoría de las ciencias de la información; las prácticas de lectura, escritura y oralidad y los contenidos curriculares son entes separados sin ningún tipo de





relación; siendo necesario comprender que esta triada es el enlace fundamental para la creación e integración de los planes de lectura y la biblioteca escolar: el contenido presentado en clase, es en esencia información que se incorpora a través de las prácticas de lectura, escritura y oralidad y que pueden ser ampliados desde la gestión de nueva información a través de la búsqueda consiente de los recursos de las bibliotecas escolares y los contenidos digitales.

-Los imaginarios de la comunidad educativa frente a la biblioteca escolar están basados en posturas que vienen desde su primer contacto con el aprendizaje formal, cuando son alumnos de instituciones educativas.

-Los bibliotecarios escolares no tienen ningún tipo de identificación con la misión y visión institucional, agravando la separación de la biblioteca de los objetivos curriculares institucionales. Porque todas las acciones que ellos emprendan van a ser prácticas aisladas que si bien son interesantes desde el punto de vista del tiempo del ocio, no van a estar vinculadas al objetivo primordial de la biblioteca escolar y la institución educativa que es la formación en el conocimiento formal, la productividad y el trabajo intelectual. Si la biblioteca escolar tiene como objetivo primordial el apoyo a las estrategias que promuevan la lectura, la escritura y oralidad en la institución educativa, desde las posturas del fomento que implica mirar estas prácticas desde el tiempo de ocio, dichas prácticas bibliotecarias quedarán relegadas del objetivo principal del currículo, pues no estarían impactando lo suficiente en el desarrollo de la formación de la comunidad educativa, al no tener un proceso secuencial en su quehacer que vaya encaminado al apoyo del desarrollo de un área o tema específico que esté planteado en los planes de área.

En este sentido, cabe recordar que los usuarios de la biblioteca escolar no varían en un lapso de tiempo corto, pues en el caso de los estudiantes, ellos pasan de grado escolar y es allí donde se debería observar el trabajo secuencial de las estrategias de la biblioteca escolar al ir a la par con el desarrollo formativo del estudiantado.

Así pues, frente a esta diversidad de posturas y representaciones, los planes que se pretendieron elaborar en las instituciones educativas, parten entonces de una realidad que no es homogénea, en el sentido de que cada Institución tiene una filosofía curricular particular y unos imaginarios claves, que dan pie a todos los procesos de la IE, incluyendo el de biblioteca.

En este sentido, se pretendió que los bibliotecarios comprendieran que su posible participación institucional estaba basada en que la biblioteca y el plan se enmarcaran en prácticas que tienen solo relación con el bibliotecario escolar,





quien es el que diseña y ejecuta el plan, pero lo hace desde una mirada de la filosofía institucional. En otros casos, es posible que debido a compromiso institucional se tuviera un maestro cómplice, que les permitiera tener una visión del lenguaje pedagógico y educativo. Luego, existen casos, donde es posible la integración completa, pero aún falta mucho camino para hacer esto realidad.

Por tanto, se han propuesto planes que nazcan desde la IE, desde la visión de cada uno de los implicados, de acuerdo a tres formas:

- Planes con estrategias desde la correlación
- Planes con estrategias desde la articulación
- Planes con estrategias desde la integración

2.1 El maestro como cómplice de la biblioteca escolar

Un plan institucional no se construye desde una mirada centrada en lo curricular o en lo académico, ni desde la visión de la gestión bibliotecaria, de manera exclusiva y excluyente; es un encuentro entre ambos discursos, entre maneras complejas de ver el mundo de la lectura, la escritura y la oralidad, desprovisto de radicalismos y visiones unívocas. La dialógica es un encuentro potente que se basa en generar acontecimientos; cuando sucede el acontecimiento en el que dos personas, con discursos e historias diferentes se reconocen, sucede la verdadera formación; justamente esa complicidad en la que se funda el encuentro entre maestro y bibliotecario, resignifica sus rostros y los rastros que va dejando cada uno en las tareas de sus quehaceres cotidianos, en tanto miembros de una comunidad educativa.

Pensar el lugar del maestro y del bibliotecario escolar es plantear una relación dialógica medida por el reconocimiento del otro, de aquello que somos juntos, pues, tal como lo explica Mélich “El otro en la acción educativa no está a la merced de todas mis posibilidades. Es un límite. Pero sin embargo está a mi alcance, y debe estarlo, porque de lo contrario no tendría sentido la tesis de Schiller sobre el respeto a la singularidad” (Mélich, p. 162).

El encuentro centrado en el diálogo entre bibliotecario y maestro cómplice, fundamenta, de esta manera, la acción educativa, en tanto ambos consiguen vincularse con los procesos de comunicación, significación y sentido que tienen lugar en las prácticas socioculturales de lectura, escritura y oralidad, en el marco de la institución y fuera de esta, que es donde realmente se validan dichas prácticas. Así pues, siguiendo a Sennett, lo dialógico guarda cierto vínculo con la acción de entretrejer en la divergencia, muy similar a lo que desde sus





formaciones particulares hacen los maestros y los bibliotecarios: “Aun cuando no se hayan llegado a compartir acuerdos, en el proceso de intercambio los interlocutores pueden haber tomado mayor conciencia de sus propios puntos de vista y haber aumentado su comprensión mutua” (2012, p. 37).

Así las cosas, en la conversación con el otro, en el encuentro de las voces y los rostros, se reconfiguran los saberes, los entramados existentes entre las disciplinas y campos de saber. Ese acto de planear con otros en la biblioteca escolar, requiere la escucha, el reconocimiento y permite el acercamiento entre los maestros y sus saberes pedagógicos y las experiencias de bibliotecarios, como discursos vivos. La posibilidad de aprender con el otro, sin ser necesariamente iguales, es fundamental para el encuentro, para las construcciones y apropiaciones que se llevan a cabo en las aulas y específicamente en el espacio de la biblioteca, como centro del proceso, pero no como su único escenario.

Dialogar, encontrar objetivos comunes, ideas hermanas en cuanto al trabajo con los niños, jóvenes, directivas y otros maestros, es la posibilidad de instaurar unos espacios para la lectura, la escritura y la oralidad cada vez más porosos, más permeables al mundo de la vida de todos los sujetos involucrados en los procesos.

Es claro, pues, que pensar en un plan implica un encuentro; para la formulación de un plan institucional en el marco de la biblioteca escolar, tan vacíos estarían los saberes bibliotecológicos y experienciales de los bibliotecarios escolares, como los pedagógicos y disciplinares de los maestros, sin la posibilidad del encuentro dialógico entre ambos.

3. Ruta para la elaboración del Plan Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad

La formulación de un plan institucional de lectura y bibliotecas, surge como parte una serie de acciones que propenden por mejorar la calidad educativa en el municipio de Medellín. Esta propuesta se desarrollada en el marco de la Ruta de calidad definida por la Secretaría de Educación municipal y hace parte de la línea 5:

“La Lectura y las bibliotecas escolares inmersas dentro del sistema de bibliotecas de la ciudad para el desarrollo de competencias lectoras.”

Según lo anterior, este es “[...] un programa para desarrollar las competencias lectoras y escriturales en los niñas, niños y jóvenes de la Ciudad; a través de las





siguientes propuestas: Generación de Red de Bibliotecas Escolares, Articulación de la red al sistema de Bibliotecas Públicas de Medellín, Organización del material bibliotecario y Mejoramiento del Plan de Lectura para la Comunidad Educativa”. (Plan Territorial de Formación de Docente y Directivos Docentes Medellín, 2012-2015). En esta línea, el plan institucional se vincula con los objetivos trazados desde la política pública en torno a la necesidad de vincular los procesos de lectura, escritura y oralidad como parte integral de la formación en las diferentes áreas obligatorias y fundamentales.

Para pensar una plan institucional de lectura, escritura y oralidad que surja del contexto y las condiciones específicas de cada institución educativa de nuestra ciudad, es necesario contemplar unos objetivos que le sirvan de ruta, de hoja de navegación; para tal fin, en el Programa de Lectura y Bibliotecas Escolares nos hemos planteado como **objetivo general**: Promover los procesos de lectura, escritura y oralidad en las instituciones educativas de la ciudad de Medellín, como prácticas socioculturales que posibilitan acercamientos diversos a contextos educativos y culturales, de manera que la escuela se convierta en el espacio para el diálogo y la construcción de las nuevas ciudadanías.

Por otro lado, los objetivos específicos del proceso serían básicamente tres, a saber: 1)

Articular los planes de área y proyectos institucionales con los programas de formación de lectores que se impulsan desde las bibliotecas escolares de la ciudad de Medellín. 2) Potenciar los procesos de lectura y escritura en las diferentes asignaturas, como una forma de generar vínculos entre la biblioteca y los procesos académicos y sociales en que están inmersos los estudiantes. Y 3) Propiciar vínculos entre la lectura, la escritura y la oralidad como prácticas significativas en diferentes escenarios de actuación de nuestros estudiantes.

3.1 Descripción del plan

Desde el programa de Lectura y Bibliotecas Escolares, se propone una ruta teórica y práctica para la creación de los planes institucionales de lectura, escritura y oralidad, en el marco de los diferentes contextos que dialogan en nuestra ciudad. En este sentido, el bibliotecario escolar debe trabajar en equipo con los docentes cómplices para su fundamentación, experienciación y evaluación, siendo indispensable tener como base el PEI, los planes de área y proyectos institucionales, entre otros soportes del quehacer institucional. De esta manera, se habla en plural de planes de lectura porque el universo de cada institución educativa es diferente en relación a su contexto social y su horizonte curricular.





Por lo tanto, la ruta que se propone para la conformación de los planes de lectura, escritura y oralidad, contempla las siguientes etapas:

Etapas	Acciones
Etapa 1: Exploración	<p>En esta etapa el bibliotecario escolar y los maestros cómplices deberán explorar dos preguntas:</p> <p>¿Qué son los planes de lectura, escritura y oralidad en el marco del PEI, Planes de área y los Proyectos pedagógicos en cada institución educativa?</p> <p>¿Cómo se vinculan los planes de lectura, escritura y oralidad con los programas institucionales? Y no se hace en este momento, ¿cómo podría hacerse posible?</p> <p>La idea es que desde las realidades institucionales, fortalezas, posibilidades y limitaciones, se haga una caracterización de la institución desde el componente del plan, de esta manera el diseño posterior será pertinente y adecuado a los contextos específicos y nunca una imposición de problemáticas externas que poco tienen que ver con lo que se vive en el interior de cada territorio.</p>
Etapa 2: Conceptualización y formulación de los planes institucionales	<p>En esta etapa el bibliotecario escolar y los maestros cómplices deberán explorar dos elementos:</p> <p>En primer lugar, las concepciones de lectura, escritura y oralidad que circulan en la institución, en el marco del plan. Asignaturas en las que se llevan a cabo estas prácticas y cómo se caracterizan desde los discursos.</p> <p>En segundo lugar, la exploración de estrategias de lectura, escritura y oralidad, que posibiliten el acercamiento de la comunidad educativa a alfabetización informacional, formación de comunidades lectoras y escritoras, y formulación de secuencias didácticas o proyectos en el marco de la biblioteca escolar.</p> <p>En este momento, se pretende que las instituciones educativas propicien diálogos interdisciplinarios, cuestionen sus prácticas, en el sentido amplio de la palabra, y generen configuraciones didácticas y proyectos centrados en el vínculo entre la biblioteca escolar como espacio para el acercamiento a las prácticas de lectura, escritura y oralidad, y las dinámicas particulares de cada institución; con lo</p>





	anterior, reconocemos que un plan institucional da unas líneas generales, pero las estrategias que se implementan, finalmente, tienen mucho que ver con la caracterización e identidad que dichos procesos van logrando en el hacer particular de las aulas y los territorios.
Etapa 3: Seguimiento, identificación de experiencias significativas y evaluación	En esta etapa el bibliotecario escolar y los maestros cómplices deberán explorar el diseño, seguimiento y evaluación del plan de lectura, escritura y oralidad en la institución y en el marco de la política pública.

3.2 Articulación de los planes de lectura, escritura y oralidad en las instituciones educativas de la ciudad de Medellín

Algunas instituciones educativas ya han dado evidencia de planes de lectura conformados o en proceso de conformación. La articulación de la ruta propuesta se observa al tener una base común en todos los planes, que es el acercamiento significativo hacia los procesos académicos institucionales, siendo el PEI, los planes de área y el currículo los documentos orientadores para la estructuración de los planes.

De esta manera, en dicha articulación, las instituciones educativas deben realizar un diagnóstico y evaluación inicial de cómo están sus planes de lectura en concordancia a los documentos institucionales, y que posibles desarrollo o reformulaciones se deben realizar de acuerdo a este horizonte.

Así mismo, observando algunos planes de lectura enviados por las instituciones, se advierte una puesta en común de varios puntos que permiten darle forma al plan. Por lo tanto, se propone un formato que estructure el documento final del plan de lectura, de acuerdo a los siguientes ítems:

- Justificación
- Antecedentes
- Diagnóstico
- Marco conceptual
- Objetivos del plan
- Estrategias de acción (secuencias didácticas)
- Evaluación
- Anexos
- Referencias bibliográficas

3.2.1 Antecedentes y diagnóstico institucional





Este procedimiento permite mirar qué se ha hecho en cuestión de programas, estrategias y actividades; cuál ha sido el impacto y hacia dónde se quiere llegar en relación con el mejoramiento de la calidad de la educación, por medio de las prácticas de la cultura escrita y oral.

Así mismo, se debe advertir cuál es el estado de las colecciones de la biblioteca, o si no se tiene una, cómo circulan los materiales de lectura en sus diferentes formatos, lo cual da la oportunidad de pensar en qué lugar de la institución educativa se puede dar apertura de una. La biblioteca será el punto central desde el cual se pueden apoyar a los mediadores, usando los recursos informativos que esta presenta.

En este sentido, algunos aspectos que se pueden analizar son los siguientes:

- Identificación de cuáles han sido las dificultades curriculares que han incidido en el mejoramiento o no de la calidad de la educación.
- Identificación de los referentes conceptuales y metodológicos que tienen los docentes de todas las áreas en relación con las prácticas vinculadas con la lectura, la escritura y la oralidad en sus asignaturas. Es preciso identificar si existen acciones al respecto.
- El estado de las colecciones y los servicios de la biblioteca, abriendo la posibilidad de realizar una compra de materiales que se requieran de acuerdo con los objetivos del plan y a las necesidades de información de los usuarios.
- La apropiación que tiene la comunidad educativa de los espacios de la biblioteca, pues no es lógico que se tenga una biblioteca bien organizada y con unos materiales pertinentes, si los directivos docentes, docentes, estudiantes y padres de familia no la usan, o no están familiarizados con la dinámica cultural y la propuesta de servicios que se ofertan desde la biblioteca.
- Las dificultades externas, en relación al contexto simbólico en el cual se encuentra inmersa la comunidad educativa, pues cabe recordar que los problemas de carácter sociocultural representan una influencia en el aprendizaje de los alumnos y en la dinámica cotidiana de la institución.

3.2.2 Preguntarse por la dimensión teórica conceptual

Para realizar un plan de lectura, escritura y oralidad en el ámbito escolar, es necesario primero adentrarse en la conceptualización tradicional que se tiene de la cultura escrita y oral y las prácticas que están ligadas a ella. Así mismo, es necesario que se pregunte por los enfoques que problematizan esos conceptos





tradicionales que se pueden observar a partir de diversas áreas disciplinares como la sociología, la antropología, la política, la pedagogía, entre otras.

Desde la Bibliotecología es muy importante, atender las diferencias de los tipos de unidades de información y sus usuarios, pues no tienen el mismo objetivo, una biblioteca escolar, una biblioteca pública y una biblioteca universitaria, ya que la biblioteca es el medio por el cual se dispondrá un conjunto de materiales en diversos formatos que permitan apoyar los objetivos del plan.

También, cabe preguntarse, desde la gestión de los sistemas educativos y las evaluaciones internacionales, cómo se observan y evalúan la lectura y escritura, ¿es posible enseñar y evaluar la oralidad? ¿qué evalúan estos operativos? ¿qué concepciones del texto y la lectura tiene como fundamento? ¿cuál es su relación con los lineamientos curriculares y las prácticas efectivas que ocurren en las aulas? (Bombini, 2008). Aunque se vive en una realidad educativa vinculada con unos sistemas de gestión nacionales e internacionales, y unas regulaciones gubernamentales, es interesante revisar el debate en relación con la gestión gubernamental de los sistemas escolares y lo que dice la teoría en relación con las prácticas de lectura y escritura, pues tal parece que no van de la mano. O en cierto caso, se está obligando a realizar una “homogeneización” (p. 29) de las prácticas queriendo observar resultados estadísticos pero que en el proceso mismo de esa homogeneización, se olvida que no todos los sujetos tienen el mismo *habitus* del que habla Bourdieu y por lo tanto, se excluye su dinámica cultural que bien pudo ser potenciada para presentar mejores resultados.

Así pues, nos acercamos a una construcción conceptual de lo que significa la cultura oral y la cultura escrita. Se entiende esta última como una de las prácticas por la cual un sujeto se integra al conjunto de producciones culturales y sociales, a través de prácticas de lectura y escritura, con un fin determinado generalmente para la obtención de información básica que le permite al sujeto orientarse en el mundo. Por lo tanto, en occidente, la cultura escrita ha sido una *práctica discursiva y textual* por excelencia para el acceso a las diversas esferas de acción del hombre como la educación, la vida laboral, la vida social.

Varios autores presentan diversas tensiones en cuanto a que la práctica de la cultura escrita se convierte en un modelo a seguir para la representación e interpretación del mundo y se juzga a quienes no tienen la intención o la oportunidad de pertenecer a ella. Frente a esto, Álvarez y Castrillón (p. 83) manifiestan que la cultura escrita: “es un producto histórico que expresa visiones del mundo, ideales y valores en conflicto, algunos de los cuales son dominantes en función de las pretensiones de orden social que tenga el sistema que los difunde y promueve, a pesar de que ese sistema (por más totalitario que sea) no





logra anular por completo los otros “valores que lo contradicen en sus pretensiones hegemónicas”.

El énfasis de la cultura escrita en la sociedad actual radica en que se toma como un medio capaz de civilizar, formar ciudadanía, ilustrar y liberar. Frente a esto, Pattanayak (1991) manifiesta que “El analfabetismo es asociado con pobreza, desnutrición, la falta de educación y las medidas sanitarias, mientras que la cultura escrita suele equiparse con el crecimiento de la productividad, el cuidado infantil y el avance de la civilización”. (p. 145). El autor manifiesta que existen pocas pruebas que permitan afirmar que la cultura escrita permite la civilización, pues se debe entender que la capacidad de leer y escribir no es una solución a todos los problemas, sino un problema a ser examinado por derecho propio. (p. 146).

Por otra parte las tecnologías informáticas y el internet, han dado el impulso a nuevos lenguajes y relaciones digitales que no tienen nada que ver con el dispositivo de la cultura escrita como es el libro y su canon ilustrado. En este sentido, se manifiesta desde la sociología de la lectura que los jóvenes observan la lectura como una práctica social más que convive con otras prácticas emergentes, desde las cuales ellos pueden desplegar toda su creatividad pues son prácticas relacionadas con la tecnología que permiten la producción de sus propios relatos sin necesidad de haber leído gran cantidad de libros orientados u obligatorios.

Otras posiciones, asumen la cultura escrita como un medio para el desarrollo de una conciencia social o la habilidad de comprender las relaciones de dominación y la forma como se puede transformar la realidad. Freire, uno de los autores más representativos de esta postura, defiende la cultura escrita, en tanto herramienta para habilitar a las personas en “un intercambio dialógico en el que hay de por medio una intensa negociación cultural de significados en el que la oralidad (hablar – escuchar) se vincula profundamente con la escritura y la lectura”. (Álvarez, 2003 p. 34).

Otros autores consideran que otras formas discursivas están siendo rescatadas y estudiadas como la oralidad, o las emergentes vinculadas a la tecnología y que rebasan la escritura canónica. De esta forma, nos habla Mostacero (2004) de la diversidad de textualidades que no implican necesariamente la escritura de grafemas y la lectura corrida en el dispositivo o metáfora por excelencia como es el libro.

Para las teorías recientes, la escritura y la oralidad no pueden ser contrarias, simplemente porque son dos formas de representación de la realidad que





dependen del contexto cultural en el cual estén inmersas y las funciones que el sujeto quiera hacer con ellas. De esta manera, se advierte un conjunto de prácticas orales y un conjunto de prácticas de escrituralidad. Esta última abarca entonces la escritura, los sistemas de grafización y los sistemas notacionales de representación. (Mostacero, p. 62, 2004).

Dentro de toda esta clasificación, se producen una interrelación o hibridación entre la oralidad y la escrituralidad que da como consecuencia una gran variedad de textos y discursos: textos audiovisuales, textos mixtos, textos predominantemente orales, textos predominantemente escritos, textos computarizados, textos semióticos, etc. (Mostacero, p. 66).

Frente a este punto de vista, Cassany (1999) citado por Mostacero (2004) concuerda cuando manifiesta que:

Lo oral y lo escrito comparten un mismo espacio, que es el de la comunicación en la comunidad de hablantes de una lengua, expresan formas culturales complementarias y se recanalizan y transforman entre sí de modo continuo: se escribe lo oral para poder ser recordado, se ejecuta oralmente lo escrito en contextos particulares, etc. De este modo, oralidad y escrituralidad constituyen formas complementarias de expresar las distintas manifestaciones culturales de una comunidad compuesta por personas con distintas experiencias y formaciones comunicativas (p. 73).

Es importante entonces comprender que para nuestra sociedad latinoamericana ha se puesto más énfasis en reducir la representación de la experiencia humana en la lectura de textos escritos, dejando de lado la oralidad y reflexionando muy poco sobre la representación y el papel que juegan la tecnologías multimedia y audiovisual. (Álvarez, 2003, p. 152)

Así, continuando con Álvarez, existen diversos modos de producción y consumo textual que depende de las necesidades de información sujetas al desarrollo socio histórico de cada grupo humano. Por lo tanto, existen modos de producción y consumo textual oral, que pertenecen a sociedades ágrafas, modos de producción y consumo textual escrito, modos de producción y consumo textual multimedial y audiovisual (p. 22).

De esta manera, las instituciones que detentan el poder de enseñar y poner en marcha actividades para la integración del sujeto en la cultura escrita, como lo es la escuela y la biblioteca, deberían realizar una simbiosis entre la diversidad de prácticas de representación de la “experiencia humana”, (Mostacero, 2004, p. 57) tanto lo oral como lo escritural, y que ahora se le suman una nueva formas de representación como lo es la era multimedial y audiovisual.





Bordieu (1970) citado por Martín Barbero (2003) manifiesta que existe una competencia cultural ligada al capital cultural que tienen los grupos humanos específicos, pues cada uno de ellos tiene una historia de vida que configura el habitus como sistema de disposiciones durables que abarca experiencias y memorias por las cuales se mueve cotidianamente. (p. 24). Para esta perspectiva, se debe dar la posibilidad de crear las condiciones para potenciar la creatividad o innovación de los sujetos a partir de este habitus. No imponiendo una única forma de representación de la experiencia humana y homogeneización a través de la gestión evaluativa de acuerdo a estándares internacionales.

Este punto de vista, también lo apoya Certeau (1980), también citado por Martín Barbero, (2003) quien considera el concepto de práctica, al manifestar que existen diversidad de tácticas por las cuales los sujetos pueden redefinir su modo de vida dependiendo de cómo se operativizan en la cotidianidad. Por medio de las prácticas de la lectura, escritura y oralidad puede potenciarse ese *saber – hacer* cotidiano y que no necesariamente debe responder a estándares internacionales de evaluación o competencias sacadas desde la lógica del mercado.

En relación con el enfoque práctico del plan, es importante resaltar que si bien existen gran cantidad de actividades, estas no pueden estar desligadas del contenido del currículo institucional, de una orientación pedagógica y mucho menos de la reflexión teórica desde diversas posturas disciplinares, pues esta reflexión es la base en el cual se moverán las configuraciones didácticas que buscan lograr un acercamiento al logro de los objetivos educativos que se hallan propuesto.

Preguntarse por la dimensión conceptual, también implica ubicar el plan institucional en un horizonte legal. En este sentido, aparece en primer lugar, el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) “Leer es mi Cuento”, programa liderado por el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Cultura con una duración de cuatro años y una proyección de diez. El plan contempla como objetivo que la sociedad colombiana integre la lectura y escritura como herramientas básicas para la vida cotidiana. En el sector educativo, el plan enfatiza en el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura de los estudiantes en todos los grados, fortaleciendo el papel de la escuela y de la familia en la formación de lectores y escritores, trabajando de forma transversal en todas las áreas y asignaturas escolares.

Se enfoca en lograr este objetivo bajo tres componentes:





- La disponibilidad y el acceso a diferentes materiales de lectura.
- La formación de docentes y otros mediadores para que se reconozcan a sí mismos como lectores y escritores y, en su rol de mediadores.
- La gestión escolar en términos de la toma de decisiones y el emprendimiento de acciones desde diferentes instancias en relación con el desarrollo del Plan (Ministerio de educación Nacional, 2013)

Por su parte, el Plan Municipal de Lectura “Medellín, lectura viva”, se fundamenta en unas líneas de acción, objetivos y componentes que hacen posible el fomento de la lectura, de la escritura y el fortalecimiento del sector del libro y la lectura en Medellín.

Sus líneas de acción son:

- Articulación institucional
- Promoción de los servicios bibliotecarios
- Fomento de la lectura y escritura entre los diferentes segmentos de la población y en sus distintos soportes
- Formación de mediadores
- Eventos del libro y estímulos a la creación
- Investigación, seguimiento y evaluación
- Dimensión política e intersectorial. (Alcaldía de Medellín, 2009)

3.2.3 Construcción de una justificación, el alcance y los objetivos

Con lo realizado anteriormente, se elaboran una justificación del plan y unos objetivos reales, enmarcados en aspectos pedagógicos y didácticos que entran en diálogo con el horizonte institucional; desde estos elementos se proyectan los resultados que se desean alcanzar en lectura, escritura y oralidad en cada institución educativa, más allá de las pruebas censales, y se fundamenta frente a la comunidad académica desde la necesidad de un plan de lectura, escritura y oralidad para el acompañamiento a los procesos curriculares de la institución y fuera de esta, en el mundo de la vida que habitarán los niños, niñas y jóvenes.

3.2.4 Construcción y elaboración de secuencia de programas (actividades y proyectos)

Es importante resaltar que los procesos de formación vinculados con las prácticas de lectura, escritura y oralidad desde el ámbito escolar, no debe verse como un simple cronograma de actividades sin un fin pedagógico y vital, pues lo que se busca desde la resignificación de la biblioteca escolar como espacio de posibilidades, es justamente una reflexión teórica y práctica desde la cual se logre configurar un conjunto de acciones que estén orientadas hacia el





encuentro con los sentidos y significados de las prácticas, tanto dentro del sistema educativo como en la experiencia existencial de cada sujeto.

Por lo tanto, la planeación de unas prácticas de lectura, escritura y oralidad, debe realizarse a partir del trabajo de un equipo, conformado por directivos, docentes de todas las áreas y bibliotecarios escolares, en donde el diálogo conjunto propicie escenarios acordes con las preguntas más cercanas a los chicos, en todos los niveles y áreas del conocimiento. Es necesaria la participación de todos los docentes, pues la propuesta informativa de la biblioteca es transversal a todas las áreas académicas y en cada uno de sus programas de enseñanza; por lo anterior, se requiere del desarrollo de unos objetivos y estándares dentro de los que la lectura, la escritura y la oralidad se conviertan en procesos fundamentales para acercarse a los saberes. Por ejemplo, un docente de matemáticas debería preocuparse por la comprensión de lectura de sus alumnos al presentarles un problema, de manera que puedan traducirlos a un lenguaje matemático; o un maestro de ciencias sociales debería estar en capacidad de leer con sus estudiantes las otras historias que pondrían en diálogo las tradiciones de aquello que nos han contado como única historia.

En esta línea, encontramos que la metodología que mejor responde al tipo de trabajo que pretendemos es la basada en proyectos, pues en esta misma línea, ya desde la Secretaría de Educación de Medellín se ha trabajado la secuencia didáctica como configuración, en tanto permite atravesar de un saber a otro, poner en diálogo lo que sucede en la escuela y que es vital para los estudiantes en cada escenario de actuación de sus vidas. En este sentido, se podría pensar que, por ejemplo,

[...] para el caso de los primeros grados, actividades como la exploración del nombre propio y el trabajo con la fecha, en el tablero; o para el caso de los grados de primaria, la hora de lectura en voz alta y la lectura silenciosa; y para el caso de la secundaria, las tertulias literarias o las lecturas comentadas, etcétera. Este tipo de actividades están ligadas a propósitos puntuales de lenguaje, que dado su carácter permanente van aumentando en complejidad, al transcurrir el año escolar” (Pérez Abril).

En esta misma línea, es necesario aclarar que la secuencia en la planeación de las actividades posibilita visualizar, de una manera integral, el trabajo de la biblioteca escolar en torno a las prácticas de Lectura, Escritura y Oralidad; pues se trata de integrar la actividad, “considerada como estructura básica de planeación del trabajo didáctico” (Pérez Abril), con el desarrollo de una





secuencia que va más allá de un saber o saber hacer puntual de un campo disciplinar específico.

Grado:					
Planteamiento de la situación problema o pregunta:					
Objetivos didácticos:					
Actividades	Recursos	Estrategias	Tiempos	Integración con áreas	Evaluación
Inicio o exploración					
Desarrollo o ejecución					
Evaluación o Finalización					
Producto final					

Ejemplo de formato de secuencia.

En este sentido, planteamos el desarrollo de la secuencia para el Plan desde las tres fases que plantean autores como Ana Camps y, en nuestro contexto más cercano, Mauricio Pérez Abril. En el primer momento, el de la preparación o exploración, se permite establecer parámetros de las situaciones en las que se pondrán en diálogo las prácticas discursivas. El segundo, el de la producción o ejecución se refiere al discurso a construirse, condiciones y posibilidades. Puede tener características muy diferentes, según el tipo de secuencia, las áreas involucradas en el proceso o los proyectos que vincula. En el momento final o de evaluación, se lleva a término el proceso, se verifican los aprendizajes y se toma conciencia de lo que se ha hecho y de los impactos del Plan en las asignaturas y procesos vinculados, enfocados todos estos en un producto estético que hace parte de las evidencias del Plan.

Para el diseño e implementación de los Planes Institucionales de Lectura, Escritura y Oralidad, es necesario vincular de manera activa y propositiva el área de gestión académica de las instituciones, el PEI, el currículo, los planes de área y los proyectos institucionales, desde la lógica del lugar que ocupan estos procesos en el enfoque pedagógico y didáctico, pues este componente es fundamental para el proceso de seguimiento y evaluación, desde la consideración de la pertinencia de las actividades que se están realizando y los





problemas que se han presentado en su ejecución; así mismo, se verifica el impacto que ha tenido el Plan frente al logro de los objetivos propuestos.

4. Articulación con el plan municipal de lectura “Medellín, lectura viva”

En concordancia con los análisis realizados hasta el momento en el Comité interinstitucional de Lectura, órgano encargado de evaluar el plan de lectura municipal “Medellín, lectura viva”, y del cual participa la coordinación, se tiene como objetivo que el marco teórico de los planes de lectura institucionales, quede bajo una misma perspectiva teórica y conceptual desarrollada en el comité, y se lleguen a unos acuerdos sobre los conceptos de la cultura escrita, la lectura, la escritura, la oralidad y el comportamiento lector.

Así mismo, se tiene claro que las actividades vinculadas con los planes de lectura institucionales, deben estar articuladas bajo la perspectiva del PEI y las áreas curriculares; caso diferente a lo que ocurre en las bibliotecas públicas, donde no se debe dar cuenta de resultados académicos específicos. En este sentido, existen diversas actividades del plan de lectura municipal que se pueden extrapolar a planes institucionales, enfocados obligatoriamente en el horizonte curricular.

Se habla desde el plan de lectura municipal de varios ejes centrales como: la memoria, la cultura digital y el desarrollo social. Estos temas tienen un vínculo fuerte entre los planes de lectura institucionales, pues en el caso de la memoria es de vital importancia dar cuenta del quehacer pedagógico y la historia institucional en conexión con la comunidad en la cual está inmersa la institución educativa. Por ello, se está conformando en las bibliotecas escolares una colección patrimonial que sea soporte informativo de todo este proceso de memoria.

En relación al tema de la cultura digital, es importante que en los planes de lectura se articulen nuevos procesos y actividades encaminadas a la concreción de habilidades para la lectura, la proposición y la argumentación desde las herramientas que ofrece la web 2.0. Por ello, es importante el uso de las herramientas informáticas que se encuentran en estos momentos en las instituciones educativas (tablets, computadores) llenándolos de contenidos documentales que posibiliten un acercamiento más profundo a este tema.

Referencias

Álvarez Zapata, D. (2003). Exploración de la relaciones entre lectura, formación ciudadana y cultura política. Una aplicación a las propuestas de formación ciudadana de la Escuela de Animación Juvenil (Medellín). Medellín: Universidad de Antioquia. 104 p.





Álvarez Zapata, D. y Castrillón, S. (2012). De la mediación de la lectura o como ir más allá. P. 83-92. Miret, I. y Armendano, C. *Lectura y bibliotecas escolares*. Madrid: OEA. 195 p.

Álvarez Zapata, D. y Naranjo Vélez, E. (2003). La animación a la lectura: manual de acción y reflexión. Medellín: Escuela Interamericana de Bibliotecología, 58 p.

Bombini, G. La lectura como política educativa (2008). *Revista Iberoamericana de Educación*. 46, p. 19-35.

Kalman, J. Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita (2008). *Revista Iberoamericana de Educación*. 46, p. 107-134

MEN. (2014). La biblioteca escolar que soñamos. Hacia la construcción de una política pública para las bibliotecas escolares de Colombia. Bogotá: MEN, 56 p.

Martín Barbero, J. (2003). Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades. *Revista Iberoamericana de Educación*. 32, p. 17-34

Mostacero, R. Oralidad, escritura y escrituralidad (2004). *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*. 5 (1), p. 53-75

Parra, C. D., Rodríguez, A., Mesa, M. Y. (2014). Manual para la Red de Bibliotecas Escolares de Medellín. Medellín: Alcaldía de Medellín, Secretaría de Educación, 124 p.

Pattanayak, D. P. (1991). La cultura escrita: un instrumento de opresión. P. 145-149. Olson, D. R. y Torrance, N. *Cultura escrita y oralidad*. Barcelona: Gedisa. 383 p.

Poulain, M. (2011). Una mirada a la sociología de la lectura. *Perfiles educativos*. 23 (132), p. 195-204.

Unesco- Ifla (2002). Manifiesto de las bibliotecas escolares. Consultado el 04/06/2014
http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifastos/school_manifesto_es.htm

Bioy Casares, A. (2007). *Sobre la escritura. Conversaciones en el taller literario*. Madrid.

Cassany, D. (1996). *Reparar la escritura. Didáctica de corrección de lo escrito*. Barcelona.

Cote Baraibar, Ramón. (2002). *Páginas de en medio*. Bogotá: Alfaguara.





Alcaldía de Medellín
Cuenta con vos

- Iguiniz, J.B. (1998). *El libro. Epítome de bibliología*. México: Porrúa.
- Mesa Escobar, A. et al. (2004) *Literatura y educación. La literatura como instrumento pedagógico*. Medellín: Comfama.
- Sontag, S. (2007). *Cuestión de énfasis*, Bogotá: Alfaguara.
- Steinbeck, J. (1983). *La perla*. Traducción: Francisco Baldiz. Bogotá: La Oveja Negra.
- Vásquez Montalbán, M. (1995). *Cuarteto*. Madrid: Alianza Editorial.
- Vásquez Rodríguez, F. (2001). Lectura y abducción, escritura y reconocimiento. En: *Los procesos de la lectura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Fabio Jurado Valencia y Guillermo Bustamente (Compiladores). Bogotá: Magisterio.
- Herrera, Martha Cecilia y Díaz, Carlos Jilmar. "Bibliotecas y lectores en el siglo XX colombiano: la Biblioteca Aldeana de Colombia". En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación. Vol. XIII, No. 29-30, (enero-septiembre), 2001. pp. 103-111
- Miret, Inés. (2014). "La biblioteca inquieta": elementos para la construcción de una política pública por las bibliotecas escolares.
- Igarza, R. (2014). Bibliotecas escolares: considerandos para una política pública.

Diez tesis para el debate sobre las bibliotecas escolares Autores: Guillermo Castán Lanaspa Educación y biblioteca, ISSN 0214-7491, Año nº 16, Nº 139, 2004, págs. 44-55 <http://gredos.usal.es/jspui/handle/10366/119044>



Edificio Carré - Carrera 52 44B-17
Línea Única de Atención Ciudadanía 44 44 144
Conmutador 514 82 00. www.medellin.edu.co
Medellín - Colombia

www.medellin.gov.co