



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

**La formación lectora en la escuela rural. Perspectivas y reflexiones a partir
de la práctica pedagógica.**

**Trabajo de grado para optar al título de:
Licenciada en Educación Básica, con énfasis en Humanidades, Lengua
Castellana**

LUISA FERNANDA CUARTAS CASTRILLÓN

Asesor

JUAN PABLO HERNÁNDEZ CARVAJAL

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS Y LAS ARTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN
HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA
MEDELLÍN**

2014



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

La formación lectora en la escuela rural. Perspectivas y reflexiones a partir de la práctica pedagógica.

Por: Luisa Fernanda Cuartas Castrillón¹

Resumen

Desde la triada Formación lectora, escuela rural y práctica pedagógica, se leen perspectivas y desafíos del trabajo docente en la diversidad que representa el contexto rural, tratando de comprender bajo qué circunstancias se da o no la articulación de las prácticas de lectura propias de una comunidad rural con las ejercidas por el sistema escolar, y cómo influyen estas prácticas, en particular las de padres y maestros, en las propias de los estudiantes. Estrategias pedagógicas, didácticas y literarias, ambientes para la lectura y experiencias de lectura, son revisadas a partir del encuentro con la comunidad educativa rural Simón Urrea, de la vereda El Barro, en el municipio de Girardota, Antioquia.

Palabras clave: Formación lectora, escuela rural, práctica pedagógica, biblioteca escolar, estrategias de lectura, experiencia de la lectura.

A modo de introducción: ¿Qué lee la comunidad rural? ¿Cuáles son sus prácticas de lectura?

En las siguientes líneas me he propuesto leer mi experiencia de práctica educativa a partir de tres aspectos, sin considerarlos aisladamente, por el contrario, en estrecha relación, a saber: primero, **la escuela rural** y por ende, la comunidad rural; segunda, **la práctica pedagógica**, desde el ser y el hacer, los vínculos construidos, los encuentros y los desencuentros; y por supuesto, tercera, **la formación lectora**, desde la cual se articulan o se desvinculan las prácticas de lectura propias de los campesinos, para llegar a esbozar la tarea del qué y para qué la formación lectora en la escuela rural y desde dónde.

¹ Correo e-: lufe4tas@hotmail.com



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Permítanme comenzar reconociendo mi origen campesino. Crecí entre los sembrados de café, fríjol, habichuela, plátano, en la recolección del maíz y la molienda del café, el olor de la caña de azúcar al contacto del fuego, el ordeño de las vacas, la cría de los pollos y los cerdos. Mi infancia está marcada, como algunos de ustedes saben, por las lecturas religiosas, el rezo con la abuela, los novenarios por los muertos o las fechas sagradas para todo cristiano, alguna fábula de Esopo y libros y cartillas viejas que iban dejando las primas ya crecidas.

Las historias de la abuela y de las tías, están marcadas por la superstición, lo místico y hasta lo charlatano, donde duendes, brujas, ángeles y demonios, algunos con cola de marrano u ojos humanos, hacían de las suyas.

Muchos piensan que la **práctica de la lectura** en el campo está representada por las lecturas religiosas, y en la actualidad, por el acceso a la prensa escrita, revistas, folletos informativos de productos comerciales que se reparten en el pueblo el día de mercado, incluso la liturgia de la palabra que se entrega a la entrada de la iglesia el día domingo. Desde el gran invento de la imprenta, en la Edad Media, y que llegó a nosotros tardíamente, se ha masificado la lectura de lo impreso. Sin embargo, la cuestión sería pensar cuál es la cultura de lo impreso transmitida, pensando obviamente en la influencia de la iglesia católica en el culto de sus fieles, y más adelante, con la masificación de la educación de carácter oficial, los saberes de occidente que hay que sembrar en las nuevas generaciones y en los aún analfabetas campesinos de este siglo en Colombia.

Ahora bien, lo impreso le llega a los campesinos en su mayoría, gratuita y masivamente, como los boletines de la junta de acción comunal, la invitación al convite o a la parranda, la misa ofrecida por el alma de un fiel difunto (eventos realizados casi siempre en la escuela como escenario de encuentro comunitario, y que hoy se ha perdido²), últimamente la propaganda de otras religiones, que ha permeado fuertemente la cultura religiosa católica, y por supuesto, lo que llega a los hogares a través de la escuela, entre ellos, boletines informativos de la actividad escolar o jornadas especiales, tarjetas de felicitación según el día de fiesta, invitación a alguna

² En la actualidad, para llevar a cabo algún encuentro comunitario enajenado de los fines misionales del sistema escolar, en la mayoría de centros rurales, requiere de la autorización expresa de la alcaldía de la municipalidad.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

charla vinculante como la escuela de padres, información nutricional o de salud; y en menor medida y por fortuna, la colección seriada de *Secretos para contar*, un proyecto de formación lectora que inició aproximadamente hace 10 años, financiado por el Ministerio de Educación Nacional, para que fuera repartido en todos los hogares campesinos vinculados con la escuela, es decir, dado a los estudiantes y por ende, compartido con sus familiares. En dicha colección se encuentra una selección de historias, algunas de la literatura universal, variando siempre en su edición. También fueron dotadas las escuelas rurales de baúles Jaibaná, en 1998, que contienen material didáctico para las diferentes áreas del saber.

Otro material impreso significativo que es repartido a los estudiantes campesinos son las cartillas propias de los Centros de Recursos de Aprendizaje – CRA- ubicadas en estantes en las aulas de clase, y concebidas como guías de aprendizaje para el acceso al trabajo autónomo, dada la dinámica flexible, multigrado, que presentan los centros rurales, donde en una misma aula hay dos o tres grados³ a cargo de una misma docente. Dichas cartillas⁴ son de las áreas básicas estándares (matemáticas, español, ciencias naturales, ciencias sociales) y los niños pueden llevarlas a casa⁵ para avanzar autónomamente en su desarrollo, y por lo tanto, las comparten con sus familiares.

A partir de este panorama de material de lectura es necesario establecer una distinción entre las prácticas de lectura de los campesinos, en tanto la incursión de lo impreso en la cotidianidad

³ Los centros rurales en Colombia generan cobertura educativa principalmente para la primaria, y en menor medida para el bachillerato; éste por lo general es ofrecido en la zona urbana de los municipios. Existen en algunas zonas del país Granjas infantiles, donde los niños no sólo estudian sino que también comen, duermen y participan de otras actividades lúdicas, aparte del proyecto “huerta escolar”.

⁴ El modelo de Escuela Nueva en Colombia es impulsado por la pedagoga Vicky Colbert de Arboleda en 1975 (Con antecedentes experienciales desde 1961, en Norte de Santander), luego declarada política pública educativa nacional en 1976 para atender la cobertura educativa en la zona rural. Las primeras cartillas fueron diseñadas en 1886, la segunda edición en 1996 y actualizadas por ventura, el año pasado, aunque aún no han sido entregadas en todos los centros rurales, como en el que se llevó a cabo la práctica pedagógica.

⁵ La flexibilidad en la metodología de Escuela Nueva cede lugar a las actividades propias de las comunidades rurales como el cultivo, los períodos de cosecha y recolección, aunque en el caso del café se ha impulsado una política desde la Federación Nacional de Cafeteros, que desvincule a los niños del trabajo, por ser considerado una forma de explotación infantil. Respecto al centro de práctica pedagógica, no está en una comunidad productora de café, sino de panela, zonas de pesca e industria.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

del campo, no indica que esté ampliamente cultivada o considerada como un rasgo característico de la cultura campesina, en tanto la tradición oral, la conversación y en ocasiones la lectura en voz alta, son las formas predominantes de la lectura en el campo; teniendo en cuenta que aún hay analfabetismo en las zonas rurales colombianas, con mayor índice en los adultos y los adultos mayores.

De ahí la primera paradoja: la lectura de lo impreso, imprescindible en todo proceso de culturización, coloniza la práctica de lectura tradicional campesina, hasta el punto de invisibilizarla y desarticularla de los procesos formativos propios del sistema escolar. Esto se evidenció en el silenciamiento a que están sometidos los estudiantes en el aula de clase, para atender las lecciones en dictado, leídas en voz alta o escritas por la docente en la pizarra, para ser transcritas incluso de la cartilla, a sus cuadernos la mayor parte del tiempo en que están en la escuela. A ello se suma la posición de los cuerpos disciplinados, casi siempre sentados en silencio escribiendo en su cuaderno. Rara vez se les ve sentados en el suelo, afuera en el corredor, pintando o leyendo algo de su agrado. Una de las docentes, de vez en cuando juega con sus estudiantes en el patio, para enseñar a contar objetos, o el proceso de siembra de algunas semillas como el fríjol y el maíz, o cantar alguna ronda infantil.

La palabra del estudiante se escucha cuando lee de su cuaderno, en voz alta a su profesora y compañeros, la tarea o consulta de la clase. También se le suele escuchar en el rezo matutino, antes de salir al recreo o para irse a casa. Es frecuente escucharlo en los actos cívicos, con algún verso aprendido de memoria, una canción, palabras de algún personaje famoso o importante, o frase alusiva a hechos históricos. Poco o nada que hable de ellos mismos, con sus propias palabras, de las historias con las que crecieron y la forma como se las contaron, de las vivencias familiares y en comunidad, de las siembras, cosechas, convites, bailes, casamientos y bautizos, el baño en el río, las tardes de ordeño, recolección de frutas y juegos con amigos y familiares. Es como si la vida cotidiana se dividiera en dos: en la mañana, la escuela, las lecciones escritas, conceptos de gramática, ciencias y sociales, operaciones aritméticas, de vez en cuando un dibujo libre o asociado a alguna temática. Fuera de ella, volver a la vida del campo.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Uno de los textos privilegiados para la iniciación lectora, es la cartilla *Nacho Lee*, o versiones de cuentos clásicos infantiles ilustrados; predominando la lectura de imágenes. En la escuela rural, también se suele seguir este método.

En la Escuela Nueva, se enfatiza en el aprendizaje cooperativo, a través de las guías de aprendizaje, que demandan la búsqueda y el empleo de otros instrumentos y otras fuentes de la información. En la guía de lenguaje, suele encontrarse textos literarios cortos, para aplicar luego estrategias de comprensión lectora. Por lo general, los textos largos les resultan aburridos, y cuando están acompañados de ilustraciones suele llamar más su atención.

Según el Ministerio de Educación Nacional, “*leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector*” (1998); podríamos entender al texto que abarca la multiplicidad del signo lingüístico: la palabra escrita, oída, cantada, dibujada, mirada. Pero también, un paisaje que puede ser un texto, y que convoca nuevas lecturas y miradas; un asunto cotidiano como un conflicto familiar o social; cuál fue la vida del abuelo, cuál la de mis padres, y cómo vivo yo la cotidianidad. La comprensión lectora estaría entonces, en el nuevo modo de significar esos textos, los ojos nuevos con los que analizamos un fenómeno cotidiano: cuando lo hacemos consciente, es posible transformarlo.

La lectura en este sentido es una práctica socio-cultural, que invita a re-significar lo cotidiano. También invita, a partir de los distintos signos a los que accedemos, a aprender nuestra historia y los distintos saberes producidos por la humanidad. Por eso hay que reconocerlos todos: los saberes sociales, históricos, culturales, académicos, científicos, empíricos, ancestrales. Y también hay que reconocer los distintos modos en que accedemos a ellos: la oralidad, la escritura, la lectura, la escucha, el canto, la escenificación, la danza. Incluso lo audiovisual y lo tecnológico, como nuevos dispositivos para leer el mundo. De ahí la necesidad de que la escuela rural reconozca que hay unos modos tradicionales de leer de los campesinos, como la transmisión de saberes a través de la oralidad, que no se pueden relegar ni marginar, al querer, a través de los procesos de culturización también necesarios como lo son la lectura de lo impreso y la escritura, mostrar nuevos modos de imaginar y recrear, y nuevos saberes y mundos ajenos a lo rural.

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

En una sociedad de oralidad secundaria y audiovisual como la nuestra, la palabra ha quedado relegada a un segundo plano, muchas personas padecen las carencias que surgen de una comunicación pobre y limitada, por la ausencia de espacios donde triunfe la palabra (...) Se le da poca importancia al hecho de hablar, de “contar” cómo me fue, como me sentí, que vi, que descubrí, que soñé, hay que competir con el televisor, con la computadora, con el CD (Pedro López, Cuba)

La experiencia de formar lectores en la escuela rural

Cuando Freire, uno de los pedagogos latinoamericanos más importantes del siglo XX, inició procesos de alfabetización popular con adultos en Guinea, África, se preocupó por articular al material de lectura y escritura, fenómenos de su cotidianidad, saberes y lenguajes propios:

Las palabras con qué organizar el programa de alfabetización debían provenir del universo vocabular de los grupos populares, expresando su verdadero lenguaje, sus anhelos, sus inquietudes, sus reivindicaciones, sus sueños. Debían venir cargadas de la significación de su experiencia existencial y no de la experiencia del educador. (1981: 106)

Aunque también la experiencia del educador, sirve de apertura a la experiencia de sus estudiantes, y en el caso de la formación lectora, las lecturas de un docente, los saberes, configuraciones y re-significaciones que ha hecho del mundo y de la vida, son referentes también para el diálogo con los saberes de experiencia de los estudiantes. Así lo expresa Larrosa “*el saber de experiencia no está, como el conocimiento científico, fuera de nosotros, sino que sólo tiene sentido en el modo como configura una personalidad, un carácter, una sensibilidad o, en definitiva, una forma humana singular que es a la vez una ética (un modo de conducirse) y una estética (un estilo)*” (1996:24)

Por ello se pensó que una de las estrategias del proyecto de formación lectora en la escuela rural⁶, también tenía que contar con la experiencia de lectura y en especial la literaria, de las docentes que acompañan, median y orientan el trabajo cotidiano en la escuela Simón Urrea. Una de las fases en la metodología se formuló para la formación y capacitación docente, partiendo del diálogo con su experiencia de aprendizaje de la lectura, cuáles habían sido las

⁶ Ver anexo 1: Plan de acción proyecto de práctica pedagógica: En conversación: La otra forma de leer.

Estrategias para la formación lectora de los estudiantes de la escuela rural Simón Urrea, municipio de Girardota.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

comprensiones del mundo, de la cultura y de sí, a partir de la lectura. También indagar, si en su práctica cotidiana, estas comprensiones eran compartidas con sus estudiantes y mediaban otras lecturas en el aula de clase. Sin embargo, el diálogo con las docentes se redujo a unas breves reuniones para socializar asuntos de la práctica, planear actividades conjuntas como actos culturales, pero no se logró articular las pretensiones, ambiciosas por cierto, del proyecto de formación lectora, con los objetivos educativos cotidianos. Nunca fui vigilada en mi quehacer con los estudiantes, lo que me permitió crear un vínculo pedagógico marcado por el reconocimiento de mi labor docente tanto de padres como de estudiantes, la autonomía en el trabajo, el llamar la atención con otros modos de convocar la lectura desde la biblioteca; sin embargo, frente a la ausencia de las docentes en el acompañamiento de dichas actividades, el eco se convirtió en un espacio ritualizado y rutinizado, en el que se venía a leer y a conversar sólo cuando yo estaba presente en la escuela.

Una de las mayores preocupaciones que tenía y tengo, es que la continuidad del proyecto de formación lectora requiere del compromiso de los padres y docentes, y por supuesto los estudiantes, en tanto no se pierda el acto de la lectura en voz alta, individual o silenciosa, tanto en la biblioteca como en el aula de clase, y que además, tengan lugar los liderazgos de los estudiantes en la prestación del servicio bibliotecario, y que no se restrinja su acceso, porque las docentes no pueden acompañar dicho espacio escolar.

Si antes raramente los grupos populares eran estimulados a escribir sus textos, ahora es fundamental hacerlo, desde el comienzo mismo de la alfabetización, para que en la pos-alfabetización se vaya intentando la formación de lo que podría llegar a ser una pequeña biblioteca popular, con la inclusión de páginas escritas⁷ por los propios educandos (Freire, 1985: 119)

⁷ A propósito se inició un ejercicio de escritura de experiencias propias, desde la actividad “historias y personajes de la vida cotidiana”, con los estudiantes de la escuela rural Simón Urrea, en marzo de 2014, y cuya intención era escribir en cada encuentro con la docente practicante alguna historia personal relacionada con sus gustos, sus actividades cotidianas, sus percepciones de la escuela y sus vínculos afectivos, para luego socializar dichas historias en la actividad de cierre “Galería de historias y personajes de la vida cotidiana”, exhibida en la biblioteca escolar “El jardín de los libros” (título elegido por los estudiantes en 2013), en un encuentro de padres, docentes y estudiantes. Dicha actividad se programó para junio del presente año, pero no se alcanzó a llevar a cabo.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Cuando se pensó vincular a los padres y abuelos al proyecto de formación lectora en la escuela rural, tenía una doble intención: que se recrearan las historias propias de la identidad cultural a través de la oralidad, y que los abuelos dialogaran con otras historias literarias y con nuevas concepciones del mundo, no sólo de las nuevas generaciones (en este caso los niños), sino también de la escuela.

Sin embargo, cuando iniciamos la búsqueda de esos abuelos que podían acompañarnos en los encuentros literarios, a través de la lectura en voz alta, las historias narradas oralmente y la conversación espontánea y amena, al modo de los antiguos quienes “*frente a las llamas de una hoguera, en la plazuela tribal, se congregaban, y aún se congregan, líderes y guerreros, poderosos y desposeídos, convocados por la voz del Griot africano, o del Chaman de nuestras tierras americanas, que cuentan para que nadie olvide su pasado, para que a través de las historias escuchadas identifiquen su misión en el presente*” (Pedro López), encontramos poca disposición argumentando algunos que nunca habían tenido contacto con la escuela, otros que los deberes domésticos y religiosos no les dejaba tiempo, y otros más, que no estaban interesados y que no se sentían cómodos. Sólo un abuelo aceptó el reto y la invitación, y por ventura nos acompañó en algunos encuentros con la palabra y la literatura, como la presentación de *mi cuento favorito*, en la que los estudiantes se empoderaban de una historia literaria infantil conocida por todos, a través de la versión de uno de sus personajes, acompañándolo de vestuario, cambio de voces, ritmo, entonación y entusiasmo. Luego nos contaba él alguna experiencia de su vida, percepciones, sueños, amores y batallas.

Es pues necesario, para pensar la formación lectora en la escuela rural, contar con la comunidad campesina no como objetos de la práctica pedagógica, sino como sujetos con quienes se puede tejer un diálogo de saberes, y más aun pensando en la posibilidad de una biblioteca popular, “*como centro de cultura y no como depósito silencioso de libros, aparece como el factor fundamental para el perfeccionamiento y la identificación de una forma correcta de leer el texto en relación con el contexto*” (Freire, 1985: 121)

Cuando llegué a la escuela rural La Herradura, en el municipio de Barbosa, me encontré una escuela saqueada (hurto de computadores), una comunidad que poco creía en la escuela y que vivía en permanente conflicto con la docente de turno, por considerar impropias las maneras,



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

recursos y saberes para educar a sus hijos. Lo primero que hizo la docente que acababa de ser nombrada por Secretaría de Educación fue conformar una escuela de padres para propiciar el diálogo y el encuentro de modos de educar: el de la familia, la comunidad, y por supuesto, la escuela. Mientras ella hacía eso, yo como practicante, me percaté del abandono de la biblioteca escolar. Ningún niño o padre de familia conocía lo que había allí, escasamente la profesora anterior les había compartido a los niños algunas retahílas, fábulas y adivinanzas de las cartillas o de material personal. Así que, me propuse revisar cuál era la función de la biblioteca en el proceso académico de los estudiantes, y nació el proyecto *Momentos literarios en la biblioteca escolar rural*, durante los años 2011-2012.

La biblioteca escolar enmarcada dentro del componente curricular de Escuela Nueva, debe tener *“en cuenta la pertinencia del currículo desde el punto de vista social y cultural, así como las experiencias de aprendizaje activo y participativo de los niños. Los elementos claves de este componente son las guías de autoaprendizaje o textos interactivos para los estudiantes, la biblioteca de aula, los rincones o centros de aprendizaje y el gobierno estudiantil”* (...) los cuáles *“son centrales en el Modelo Escuela Nueva (...) y promueven la articulación de las guías de aprendizaje, la escuela, la cultura local y la comunidad para complementar y apoyar las actividades escolares”* (Fundación Escuela Nueva).

En este sentido, y considerando a la biblioteca escolar como uno de los pilares fundamentales para desarrollar el modelo pedagógico de Escuela Nueva, la presencia de los centros bibliotecarios asume una gran importancia no sólo para la escuela, sino también para la comunidad, en tanto hay un acceso permanente a la información y a la cultura de las letras, que complementa el proceso formativo y de aprendizaje escolar, y que además instruye al campesino agricultor.

Desde la Ley General se reconocen los saberes propios de los campesinos y/o actividades campesinas como *“las agrícolas, pecuarias, pesqueras, forestales y agroindustriales”* (1994, capítulo 4); sin embargo es poco frecuente encontrar en las bibliotecas escolares, y especialmente en la biblioteca escolar rural, material de lectura y de consulta de estas áreas del saber.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

¿Se vivencia el modelo de escuela nueva en la escuela rural?

El material de lectura, el lugar de la biblioteca escolar en la formación lectora, la experiencia de las docentes, la transmisión de saberes, historias y experiencias desde la oralidad y la narración oral, en especial por parte de abuelos y padres de familia, no es todo lo que hay que pensar para la formación lectora en la escuela rural. La pertinencia del modelo educativo en este contexto, también debe ser revisado.

La escuela rural está invitada a pensar su acto educativo desde la comunidad rural en la que está inmersa, construyendo con sus sujetos un diálogo de saberes que permita otras miradas de su propia realidad. En el centro de práctica pedagógica, se observó que el modelo de Escuela Nueva tiene cabida sólo desde los centros de Recursos de Aprendizaje, pues el modelo y metodología obedece en parte a la pedagogía tradicional y está articulado al trabajo por proyectos de la institución educativa urbana a la que pertenece, y desde la cual se orienta el trabajo pedagógico en dicho centro.

Los niños de diferentes edades y grados están mezclados dentro del aula, aunque separados por los contenidos de las pizarras norte y sur, en cada una de ellas hay unas tareas específicas dependiendo del grado escolar. Por lo general, no hay unos liderazgos estudiantiles que confronten el trabajo colaborativo y autónomo, pocas veces se generan discusiones en las mesas de trabajo, pues su labor casi siempre está supeditada a las órdenes de la docente, que entrega unos contenidos y unas actividades evaluativas alrededor de ellos. Pareciera ser que la propuesta de aprender haciendo, desde la pedagogía constructivista, se diluyera en el estudiar para evaluar, que es la nueva lógica del sistema escolar, para registrar periódicamente que en las instituciones educativas se están enseñando los saberes hegemónicos y se está instruyendo adecuadamente para responder una prueba tipo saber.

Continúa el modelo tradicional de enseñanza de la lectura y la escritura, aprestados a lo mecánico y la transcripción de letras, palabras y frases. Esto desligado del debate, la conversación entre pares, su lectura a partir de la cotidianidad, pierde sentido en el contexto rural. A modo de ejemplo, en la práctica pedagógica, el ejercicio de la conversación grupal, permitió la narración de experiencias empleando un lenguaje fluido y cuidado. En el hablar y el



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

escuchar, al interactuar con el leer y el escribir, denotan otras intenciones comunicativas que van más allá del acto de recepcionar. La socialización, la construcción y expresión de sí, al mismo tiempo que la expresión de los modos de comprender y aprender, son posibles dentro del marco comunicativo del lenguaje como acto social, vivo y temporal.

La práctica de la oralidad, la narración oral y la lectura en voz alta, ayudan al estudiante a reconocer sus fortalezas y debilidades comunicativas. Además, el ejercicio de la memorización trasciende el acto mecanicista, en tanto hay un goce estético, no sólo para quien aprende un poema, canción, cuento o fragmento literario, sino también para quien tiene la apropiación sonora, esto es, la escucha comprensiva.

La importancia de la oralidad en la formación en contexto rural

La lengua oral es medio de interacción social, además de constructora de relaciones sociales. La palabra construye al cuerpo, a la cultura, a la memoria; nos construye y de-construye como seres humanos y como sujetos sociales todo el tiempo. En este sentido, es de suma importancia devolverles el turno de la palabra a los estudiantes, e incluso a los padres, y más aún, a las maestras que están vinculadas a la presente propuesta formativa.

Así mismo, la conversación es el acto privilegiado para relacionarnos con los demás, en tanto fortalece las relaciones personales y la reflexión de los asuntos que se comunican. En la escuela rural de hoy debe recuperarse la tradición oral, cuya riqueza se encuentra además en las historias que se comparten; pues es en la comunidad rural donde la oralidad se desarrolla con mayor naturalidad y tiene un carácter formativo y valioso dentro de la misma, en tanto se comparten los saberes de generación en generación y se practican ejercicios propios de la comunicación humana y el lenguaje como el narrar, contar una anécdota o describir un fenómeno o suceso; ejercicios que implican gracia, ingenio y expresión corporal.

Educar no es el acto de preguntar, sino el acto de escuchar y dialogar con el otro. Por eso, es necesario vincular al currículo educativo el contexto de la práctica pedagógica, para construir juntos los saberes y transformar la realidad desde su comprensión.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Consideraciones finales:

1. La lectura como práctica social

Una comunidad alfabetizada facilitará el desarrollo de las competencias lectoras y la lectura constituirá un conocimiento socialmente valorado.

Pedro Cerrillo y otros.

Inicialmente la lectura era un privilegio de pocos. Incluso, después de que los monjes decidieron compartir con los ciudadanos el tesoro de los libros, sólo los ricos tenían acceso a ellos. Hasta que, la clase popular decidió apropiarse y contagiarse del vicio de la lectura, vedada en otros tiempos.

Cuando se masificó la práctica de la lectura, gracias a la aparición de la imprenta, por allá en la Edad Media, la gente leía en cualquier parte: en la casa, en el trabajo, en la iglesia, en la calle, en el estudio o en la biblioteca; sin embargo, cuando también se masificó el sistema escolar, esta práctica, o más bien la enseñanza de la lectura, se adjudicó sólo al espacio escolar.

Hoy los padres creen que no tienen responsabilidad social en la formación lectora de sus hijos, aun cuando la práctica de la lectura comienza en casa: después de aprender a hablar, caminar o ir al baño, el siguiente paso es aprender a leer; y este hábito se adquiere con mayor confianza entre la familia.

Ocurre además, que los niños y jóvenes lo poco que leen, lo hacen en la escuela, y después de retirarse de ella, se convierten si acaso, en lectores ocasionales. Hay una disminución progresiva en la práctica social de la lectura, a pesar de que un ciudadano para ser competente, debe estar alfabetizado y ser lector para estar informado, comprender su entorno y contribuir al cambio social. La lectura es además clave para la participación ciudadana.

También hay que considerar que han disminuido los lectores literarios, pero que han aumentado los lectores de lo audiovisual, gracias a la cultura de la imagen proyectada en el mundo contemporáneo.

En el caso de la comunidad rural, la lectura de lo impreso no es una práctica cotidiana ni tampoco una base para las actividades propias de la vida en el campo; excepto cuando se lee la



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Biblia y otros textos de carácter moral y religioso. Esta actividad no es menos importante, es una práctica de lectura viva que tiene razón de ser para los campesinos, en este caso. Es una práctica de la que se desprenden modos de ser y concebir el mundo, es una práctica cultural, por lo tanto podría ser una lectura cotidiana. Hay poca lectura de la prensa, y lo que ocurre en el mundo externo le llega a los campesinos sólo a través de la radio y la televisión nacional. La ausencia de las bibliotecas en los centros escolares rurales niega el derecho a los estudiantes de acceder a todo tipo de información, además porque el ejercicio del aprendizaje autónomo (principio de la Escuela Nueva) requiere de búsqueda de información constante, la cual no se debe restringir solamente a la contenida en las cartillas guía.

Conviene también exponer la noción de lectura expresa en los Lineamientos Curriculares, concebida como el “*resultado de la interacción entre un sujeto portador de saberes, un texto portador de significados y un contexto, que sirve de mediador*” (MEN, 1998); así el protagonista ya no es la obra, sino el lector que la pone a significar; y para lograrlo, la formación que ha recibido de su contexto, las prácticas culturales, su modo de ser y estar en el mundo, son cruciales en la comprensión de un texto leído.

2. De la formación literaria

... Formar lectores para los cuales el libro y la lectura constituyan una herramienta del pensamiento que permita la búsqueda de sentido y ubicación en el mundo.

Silvia Castrillón. Colombia.

La Formación Literaria es una tarea que llevan a cabo tanto los maestros de literatura, como los bibliotecólogos e incluso los autores de literatura infantil y juvenil. Recientemente, es una labor que también realizan las editoriales o fundaciones cuyo eje central es la promoción de la lectura.



Facultad de Educación

Por lo general, se desarrolla en espacios como la escuela o la biblioteca, aunque no se excluye que otros de los espacios para formar lectores es la familia, donde los padres y adultos toman un papel protagónico.

Los formadores de lectores literarios y competentes, tienen el deber de escoger con criterio entre la multitud de oferta en el mercado editorial de literatura infantil y juvenil vigente; que además sean adecuados a los intereses y bagaje cultural de los iniciados lectores. Todo formador literario deberá ser además un buen lector, quien a partir de su gusto por la lectura y su experiencia, pueda servir de apertura a la vivencia de la lectura, de sus estudiantes.

La formación literaria en la escuela no debe ceñirse a la evaluación académica, ni al facilismo de la lectura; antes bien, debe motivarse el reto de leer textos difíciles de *rumiar*, para poder mejorar las capacidades cognitivas y ampliar la visión del mundo.

La formación literaria debe contribuir a la lectura de la diversidad social y cultural, además de que *“el objetivo de la educación literaria es, en primer lugar, el de contribuir a la formación de la persona, una formación que aparece indisolublemente ligada a la construcción de la sociabilidad y realizada a través de la confrontación con textos que explicitan la forma en la que las generaciones anteriores y las contemporáneas han abordado la valoración de la actividad humana a través del lenguaje”* (Colomer. 2005: 38)

Jorge Larrosa, invierte el término de este apartado, para hablarnos de la lectura, o bien la literatura como experiencia formadora del sujeto lector. En este sentido, concuerda con la tarea formadora del sujeto, considerada por Colomer. Al respecto dice *“Pensar la **lectura como formación** implica pensarla como una actividad que tiene que ver con la subjetividad del lector: no sólo con lo que el lector sabe sino con lo que es”* (1996: 16)

Boceto de la educación literaria y del lector literario

Los grandes oradores de la antigüedad, declamaban poemas e historias de gran extensión, demostrando que tenían una memoria prodigiosa. Si bien en aquella época esa era la manera de transmitir a la gente la cultura de las letras, atendemos hoy una diversidad de modelos de



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

enseñanza de la literatura, que nos vienen además de las prácticas, concepciones y teorías desarrolladas a través de la historia y de la necesidad de orientar la transmisión de la literatura.

Justamente uno de los modelos tradicionales de enseñanza de la literatura es el buen ejercicio de contar cuentos desde la oralidad, lo cual a su vez, es una actividad que potencia la memoria. Se debe desligar a la memoria de ser sólo una actividad mecánica, en tanto la memoria potencia la inteligencia y por supuesto, el aprendizaje. “*La memorización mueve toda nuestra red cognitiva, nos obliga a estructurar y re-estructurar nuestro pensamiento*” (Vásquez Rodríguez, 2008: p. 46) De ahí que la didáctica se configure como un modelo cognitivo que permite al estudiante configurar estructuras de pensamiento determinadas.

La educación literaria, en todos los casos, debe potenciar el desarrollo de las habilidades comunicativas en el lector, a saber:

1. comprensión lectora;
2. adquisición de hábitos de lectura;
3. capacidad de analizar textos, para lo cual requiere niveles semánticos, recursos fonéticos y grafémicos, material de tradición oral, figuras retóricas y estrategias enunciativas;
4. capacidad de interpretar textos, como “*proceso interactivo entre sujeto y texto*” (Mendoza Fillola, 2003: p. 325); desde allí se crea el sentido del texto;
5. disposición afectiva; y
6. escritura de textos; explorando diversas técnicas en los géneros de cuento, poesía y teatro.

En términos de la lectura de la palabra escrita, podemos acceder a la tipología textual, como lo expositivo, argumentativo, científico o literario. Cada tipo de texto demanda un tipo de lector, un bagaje cultural, unas aptitudes y conocimientos previos. Nos ceñiremos entonces, al tratamiento del lector literario, quien por supuesto, lee literatura.

No es lo mismo viajar entre los cauces de un texto científico, el cual nos describe una técnica, da unos pasos, o comparte las reflexiones de una investigación; a viajar entre los cauces de un texto literario, que bien puede resultar un naufragio, un laberinto, un misterio por descubrir, y que demanda del lector la pérdida de la incredulidad o el no esperar un manual para vivir.

El lector literario no lee para aprender una lección, o saber más sobre una ciencia, sino para acercarse un poco más a la cuestión de quiénes somos como seres humanos. No hay actividad más humana que la literatura, la cual se encarga de poner, a través de las palabras, las vivencias, deseos, tedios, miedos y búsquedas del hombre mismo.

Por otro lado, el lector literario competente se define en términos de aquel que es capaz de *construir el sentido de las obras leídas* (Colomer. 2005: 37); y para ello se vale de sus conocimientos previos y de los culturales.

En este sentido, pensar la educación literaria en la escuela rural en el marco de la formación de un lector en contexto rural, debe enmarcarse no sólo en la literatura que es más cercana a su cotidianidad, como la poesía, los mitos y las leyendas, incluso los refranes populares, retahílas y adivinanzas, sino también en dialogar con otras obras literarias que permitan ampliar la visión de mundo; además de permitir el diálogo entre la multiplicidad de signos, en particular desde la oralidad y la escritura.

Últimas palabras: El lugar de la educación rural en la formación del docente

Varias propuestas de formación docente en América Latina, apuntan a la necesidad de formar docentes en el contexto rural, partiendo de una aproximación en la práctica pedagógica. En Argentina y Bolivia la alfabetización académica según las situaciones de enseñanza y aprendizaje es una prioridad, por lo que, implementar no sólo el seminario de educación rural, o escuela nueva, sino también la cátedra de la misma se ha vuelto una necesidad. En la Universidad Católica de Oriente, en Antioquia, Colombia, se ha instaurado dicha cátedra desde el año 2010, previas experiencias con el seminario de escuela nueva desde el 2007 y la praxis de los maestros en formación en diferentes centros educativos rurales de Marinilla.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Estas experiencias deben abrir el camino para la Universidad de Antioquia y otras universidades del país, con el ánimo de reconocer la pluralidad y diversidad de los contextos escolares, desde lo cual, no sólo se dialogue con contextos marginados y violentados como las comunas de Medellín, sino con el sector rural. Aunque actualmente existe una línea de investigación en Educación Rural (la cual no pudo tomarse para los propósitos del proyecto de formación lectora en la escuela rural Simón Urrea), es aún incipiente su desarrollo, pues una minoría de estudiantes la han tomado en los últimos 4 años, desarrollando sus prácticas en el corregimiento de Santa Elena y en el municipio de Santa Rosa, particularmente. Abrir espacios, seminarios y cátedras para el estudio profundo de la escuela nueva, similares a la apropiación de la cultura indígena desde la pedagogía de la madre tierra, o el estudio de la inclusión y la discapacidad en los distintos escenarios educativos, son pues demandas para el cumplimiento de los ejes misionales de la Universidad de Antioquia, no sólo desde la Facultad de Educación, sino desde las distintas disciplinas que dialogan con la facultad de educar y con las necesidades sociales: sociología, antropología, trabajo social...entre otras.

Actualmente también las diferentes licenciaturas tienen un campo de estudio en las sedes regionales de la Universidad de Antioquia, y desde las cuáles se percibe una preocupación por incursionar en prácticas educativas en el ámbito rural. También desde allí se ha gestado, en menor medida, una cohorte en maestría en Educación rural, lo que sigue abonando al terreno de la lectura de las diversidades que se tejen en los diferentes escenarios educativos contemporáneos.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Referencias bibliográficas:

CASTRILLÓN, Silvia (2000) Estrategias para la construcción de lectores. En: Hojas de Lectura N° 57, abril de 2001. Páginas 23- 26.

CERRILLO, Pedro (¿?) *Los nuevos lectores: la formación del lector literario*. Universidad de Castilla- La Mancha; España. Páginas 133- 152.

CERRILLO, Pedro y otros (2004) *El valor de la lectura. Un análisis de la imagen social del lector*. Universidad de Castilla- La Mancha; España. Páginas 15- 35.

COLOMER, Teresa (2005) *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica. Páginas 37- 64.

FREIRE, Paulo (1985) *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo Veintiuno Editores.

LARROSA, Jorge (1996) *La experiencia de la lectura. Ensayos sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes.

MENDOZA FILLOLA, Antonio (2003) didáctica de la lengua y la literatura para primaria. España: Pearson Education. P. 319- 348.

Ministerio de Educación Nacional –MEN-(1994) *Ley General de Educación*. Bogotá.

_____ -MEN-(1998) *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. Bogotá.

VÁSQUEZ RODRIGUEZ, Fernando (2008) *La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura*. Bogotá: Kimpres. P. 43-57

ZULETA, Estanislao (1974) *Sobre la lectura*. Universidad Nacional, Sede Medellín.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Anexo 1: Plan de acción proyecto de práctica pedagógica 2013-2014

Fase 1: año 2013: formación lectora de los estudiantes

Lectura viva: Para leer más que palabras

“No se lee en voz alta para ser escuchado, leemos en voz alta para que los que escuchan *vean* el sonido, se arropan en él, lo habiten”. Rodolfo Castro.

Eje temático	Formación lectora de los estudiantes
Actividad diagnóstica	¿Qué leen y qué les gustaría leer? ¿Qué deberían leer como complemento a su formación?
Pregunta orientadora	¿Cómo contribuir a la potenciación de su proceso lector?
Estrategias metodológicas	La conversación y la lectura en voz alta
Actividades permanentes	<i>La hora de la lectura</i> . Mi libro favorito. (Puede estar dirigida la hora de la lectura, o ser una hora de lectura libre, por lo general, en voz alta)
Actividades complementarias	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sesión de cine: <i>Para antojarse de leer...</i> Película: “Desperoux: el ratoncito valiente” ▪ Video: “los libros fantásticos” ▪ Sesión <i>cuenta historias</i>: <ul style="list-style-type: none"> - Relatos de viejos (participación de los abuelos) ▪ Primer texto: <i>Felicidad clandestina</i>, de Clarice Lispector. ▪ Celebración día del idioma: Carrusel de la imaginación para jugar, leer, escribir y divertirse. Consta de dos estaciones: <i>Laberinto del misterio y el asombro</i>; <i>A contar y dibujar historias</i>.
Resultados a largo plazo	Crear el hábito de la lectura. Conformar un club de lectura. Reconocimiento de los géneros literarios.
Componente conceptual	Pedagogía de la lectura. Experiencia de la lectura; proceso lector. Comunidad educativa rural.
Núcleos temáticos	<i>Actividad diagnóstica</i> : preguntar, escribir y dibujar una leyenda que conozcan los abuelos.
Primer período: La oralidad: anécdotas, mitos y leyendas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selección de mitos y leyendas para la tertulia ▪ Contar y recrear los mitos y leyendas (abuelos) ▪ Creación de mitos y leyendas (estudiantes) ▪ La voz de la experiencia: ¿Alguna vez se han topado con un ser mitológico?
Segundo período: El cuento, la fábula y la narración	<ul style="list-style-type: none"> - Se propone que las fábulas se representen con inclusión de adultos. - Plantear una o dos preguntas para que los estudiantes respondan al final de la lectura en voz alta... así estén en la escuela o en la casa... deben leer en voz alta a ‘un público específico y constante’
Tercer período: La poesía	<ul style="list-style-type: none"> - Se propone que cada alumno debe aprenderse mínimo una poesía, en especial colombiana.
Cuarto período: El teatro	<ul style="list-style-type: none"> - Aquí se propone involucrar a toda la comunidad alrededor de la escuela.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Fase 2: segundo semestre del año 2013: Revitalización de la biblioteca escolar rural

Para leernos: encontrémonos en la biblioteca escolar Simón Urrea. “El jardín de los libros”

“Siempre imaginé que el paraíso sería algún tipo de biblioteca”

Jorge Luis Borges

Eje temático	Revitalización de la biblioteca escolar rural
Propósito	Aprovechar el espacio bibliotecario y los recursos que ofrece para contribuir a la formación lectora de los estudiantes.
Actividad diagnóstica	Exploración y reconocimiento del material de consulta, literario y didáctico
Pregunta orientadora	¿Cuáles estrategias motivan tanto a estudiantes como a maestras a visitar la biblioteca y aprovechar su material?
Estrategias metodológicas	La tertulia literaria
Actividades permanentes	Para llevar a cabo las tertulias literarias: Una vez a la semana, se dará un encuentro con la comunidad educativa, para llevar a cabo los momentos literarios. Puede ser por grupos o niveles escolares, que tenga la participación de los miembros de la familia. Habrá siempre una docente, un padre y un estudiante responsable de cooperar con la coordinación del encuentro. La practicante hará la sugerencia de los textos a leer y de las estrategias de lectura, para dirigir la conversación (establecer líneas de sentido y ejes temáticos).
Actividades complementarias	Visitar otras bibliotecas locales para ampliar la visión de sentido de una biblioteca.
Resultados a corto plazo	Reconocimiento del material informativo y educativo con el que cuenta la biblioteca. - Inventario de los libros de la biblioteca por géneros. Índice de autores.
Resultados a largo plazo	✓ Encuentro inter-bibliotecario, para compartir experiencias. ✓ Préstamo del material. Gestión de los servicios bibliotecarios por parte de los estudiantes.
Componente conceptual	- La biblioteca escolar rural como eje central del acercamiento a la literatura. Dinamización de la biblioteca. - La biblioteca como un ámbito para la dinamización de la lectura en sociedad sin diferencia de sexo, edad o rango social.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Fase 3: año 2014: Formación lectora de las maestras

“La experiencia suena a finitud. Es decir, a un tiempo y a un espacio particular, limitado, contingente, finito. Suena también a cuerpo, es decir, a sensibilidad, a tacto y a piel, a voz y a oído, a mirada, a sabor y a olor, a placer y a sufrimiento, a caricia y a herida, a mortalidad. Y suena, sobre todo, a vida, a una vida que no es otra cosa que su mismo vivir, a una vida que no tiene otra esencia que su propia existencia finita, corporal, de carne y hueso”.

Jorge Larrosa.

Eje temático	Formación lectora de las maestras
Componente investigativo	¿Cuáles son sus prácticas de lectura? ¿Cómo contribuyen desde su propia experiencia de lectura, a la experiencia de lectura de sus estudiantes?
Actividades diagnósticas	-Ejercicio de escritura: Mi biografía literaria. -Entrevista individual.
Pregunta orientadora	¿Cómo lograr la apertura de las maestras, para vivir una experiencia significativa con la lectura? ¿Cómo hacer la transferencia a las maestras, para enamorarlas del proyecto y garantizar su continuidad en los próximos dos años?
Estrategias metodológicas	-La tertulia literaria. -Lectura en voz alta en el aula de clase.
Actividades permanentes	-Liderar la tertulia literaria. -Llevar a los estudiantes a la biblioteca. -Explorar colectivamente el material de la biblioteca.
Actividades complementarias	Participar de encuentros literarios y culturales, como la Fiesta del Libro y la Cultura, en Medellín.
Resultados a corto plazo	- Mayor bagaje literario para compartir con sus estudiantes. - Formulación del plan lector escolar.
Resultados a largo plazo	- Mayor motivación de parte de los estudiantes para acercarse a los libros y al disfrute de la lectura.
Componente conceptual	Experiencia de la lectura; formación lectora.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Fase 4: segundo semestre del año 2014: Formación del hábito lector en padres y abuelos

Desde el campo: la otra manera de leer

Eje temático	Formación del hábito lector en padres y abuelos
Componente investigativo	Indagación de las prácticas de lectura que se llevan a cabo la comunidad rural y la transformación del comportamiento colectivo respecto de la lectura literaria.
Actividades diagnósticas	Taller: ¿Cuándo y de qué modo aprendí a leer y a escribir?
Pregunta orientadora	Tradicionalmente, ¿Qué han leído y qué leen los padres y abuelos? ¿Qué de lo leído han compartido con sus hijos y nietos? ¿De qué modo la comparten?
Propósitos	<ul style="list-style-type: none"> - Vincular a la familia al proyecto de formación lectora y biblioteca viva. - Garantizar un tiempo extra-escolar para que la comunidad educativa rural pueda habitar la biblioteca y llevar a cabo las consultas o lecturas placenteras.
Estrategias metodológicas	<ul style="list-style-type: none"> -La tertulia literaria. -Sección Abuelos cuenta cuentos.
Actividades permanentes	Sección: “A viva voz” <i>contadores de historias...</i> Texto base: “El contador de historias” Rabih Alameddine.
Actividades complementarias	Una de las actividades extra-escolares, será la lectura en familia. “ <i>Al calor de la lectura</i> ”
Resultados a corto plazo	Compartir la lectura en familia.
Resultados a largo plazo	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura sobre las formas de leer de la comunidad rural. - Cada período escolar, una maestra, un padre de familia y un estudiante, serán los encargados de coordinar las actividades de la biblioteca, entre ellas, el préstamo de libros y la tertulia literaria.
Componente conceptual	Iniciación lectora; hábito lector.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Anexo 2:

Apuntes de la metodología de la práctica pedagógica

La línea de investigación seguida fue la educación literaria en la escuela rural, a partir de la dinamización de la biblioteca y del desarrollo de unas estrategias didácticas para contribuir al proceso formativo de la lectura. Dichas estrategias se fueron desarrollando a partir de los intereses que se fueron descubriendo y suscitando en los estudiantes, a saber:

1. El empleo de la oralidad y la memorización.
2. La lectura en voz alta, tanto individual como colectiva.
3. La lectura de textos poéticos y dramáticos, tanto en el aula como en los concursos de lectura en voz alta.
4. Aspectos kinésicos y proxémicos del lenguaje, como la expresión corporal, la entonación, la dicción y el ritmo.
5. La narración oral escénica, de un cuento clásico infantil, a través de la reconstrucción de la historia desde la versión de uno de sus personajes.
6. La escritura de su autobiografía incluida la literaria, y de nuevas historias.
7. La revitalización de la biblioteca escolar, a partir del reconocimiento del material de consulta, literario y didáctico.
8. El encuentro con los abuelos, desde la palabra y las historias de vida.
9. La conversación a partir de obras literarias vinculantes a una temática.

Para el desarrollo de las anteriores estrategias, fue necesario establecer el vínculo pedagógico, y cruzar las experiencias tanto de los estudiantes como del contexto y la practicante. En este sentido, el ejercicio de sistematización de la práctica pedagógica, obedece necesariamente a la reflexión de las acciones cotidianas vividas en la escuela, desentrañando sus aciertos y errores, su condición de inacabada, sus limitaciones y sus acciones futuras.

Las preguntas que orientaron el proceso de práctica pedagógica y de investigación durante los años 2012 y 2013 fueron:

- ¿Qué ocurre con la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela rural? ¿Qué leen los estudiantes y cuál es su formación lectora?
- ¿Qué ocurre con la formación lectora de los estudiantes más allá de la cartilla de Nacho lee, los Centros de Recursos de Aprendizaje, las retahílas y algún cuento escapado de vez en cuando de la voz de un abuelo o familiar?
- ¿Cuál es el lugar de la biblioteca escolar rural en la formación lectora de los estudiantes en la escuela rural?
- ¿Qué estrategias de lectura son propicias para aportar al proceso de formación lectora de los estudiantes de la escuela Simón Urrea?



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Para la sistematización durante el segundo semestre del 2013 y primer semestre del 2014, se configuraron los siguientes interrogantes:

- ¿Qué estrategias pedagógicas, didácticas y literarias, son propicias para fortalecer las prácticas de lectura de los estudiantes de la escuela rural Simón Urrea?
- ¿Cómo propiciar ambientes de lectura para formar lectores en la escuela rural?

Teniendo como objeto de estudio: La educación literaria y la formación lectora en la escuela rural.

Una pregunta más: ¿Cómo volver significativas la lectura y la escritura en el contexto rural? ¿Cómo articular los propósitos de lectura de los campesinos con los propósitos de la práctica de la lectura dentro de la escuela?

Las acciones educativas emprendidas en el contexto rural, fueron:

1. Articulación del proceso lector, potenciado desde la biblioteca escolar, a las tertulias literarias, lo que se traduce al fomento del desarrollo de la comprensión lectora a partir de la conversación, de la palabra vivificada en el contexto escolar.
2. También, a través de la lectura individual y colectiva, silenciosa o en voz alta, de obras de la literatura consideradas en el ámbito infantil, se exploraron diversos géneros literarios y estructuras narrativas, desde las cuales se fueron retomando diversas líneas de sentido y temáticas transversales a los saberes y a los intereses de la comunidad educativa, configurándose un mundo escolar y personal para re-crearse en la lectura, y transformar las prácticas educativas y de lectura vigentes en la escuela.
3. En última instancia, atendiendo al lugar de la biblioteca contemporánea (la cual es aún incipiente en la ruralidad colombiana) en la tarea de la formación en contexto rural, además de la reivindicación de la literatura como una lectura y relectura de nuestra realidad; se hizo imprescindible aportar a la transformación de la educación rural, en tanto se ejecuten los ideales del movimiento pedagógico renovador, Escuela Nueva, desde la cual se atiendan las necesidades formativas y de desarrollo individuales y colectivas de una comunidad, en un contexto particular y teniendo presentes las exigencias propias de nuestra época. Así, otro de los instrumentos que orienta los distintos caminos y procesos del aprendizaje significativo, es el currículo escolar. El maestro después de hacer una lectura previa del contexto, es capaz de direccionar los ambientes de enseñanza y de aprendizaje; también a partir de la lectura de la herencia cultural, social y familiar que traen sus estudiantes, puede proponer unos contenidos educativos acordes a las necesidades e intereses particulares de los mismos, y estas necesidades también incluyen los ritmos para aprender. En este sentido, se atiende



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

no sólo a la diversidad de los saberes, sino también a las distintas formas de enseñar y de aprender, además de respetar y fomentar la diversidad e identidad de los miembros de la comunidad educativa.

Anexo 3: Voces de experiencias de lectura

“A mí me enseñó a leer una profesora, me dio mucha dificultad aprender a leer, pero aprendí de historias que nadie me ha contado, sino la historia del viejito que nos acabó de contar usted; me gustaría que nos contara más historias para aprender más” (Sic.)

Lilian⁸.

“Mi primer libro fue nacho lee
He leído nacho y cuentos
Mi mamá me lee cuentos
En la casa leo cuentos y en escuela lo que pone la profe
De la biblioteca me gustan los dibujos de los libros,
Y me gustaría encontrar libros muy buenos” (Sic.)

Dubán Henao Jiménez, grado cuarto⁹.

«Apenas estoy aprendiendo a leer, la maestra Estela me está enseñando en el grado quinto.

Mi primer libro fue nacho lee
Mi segundo libro fue las hadas
En la casa leo el libro de cuentos, y en la escuela leo los tableros...
A la biblioteca voy cuando tengo que consultar y me gustan los libros» (Sic.)

Zuleima Muñoz, grado quinto.

“Leo la cartilla de nacho lee
Yo tengo 14 años y no sé leer
Y yo me llamo Mateo yo leo en la cartilla de nacho lee pero no he aprendido a leer
Voy a la biblioteca a ver películas de muy buena importancia y nos ponen a escribir en el cuaderno... me dan un libro para leer pero como no sé leer mis amiguitos me hacen el favor de leerme...” (Sic.)

Andrés Mateo Franco, grado cuarto.

⁸ Experiencia compartida en el primer encuentro con los padres de la comunidad educativa Vereda La Herradura, Municipio de Barbosa, Antioquia; denominada: *¿Cómo aprendimos a leer y a escribir?* Agosto de 2012.

⁹ La biografía literaria fue una actividad diagnóstica que sirvió para indagar por los materiales de lectura literaria a los que acceden los estudiantes en casa, y el tipo de alfabetización familiar llevado a cabo en el contexto rural de la práctica pedagógica. Febrero de 2013, Escuela Simón Urrea. Vereda El Barro, municipio de Girardota, Antioquia.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**
1803

Facultad de Educación

Un recuerdo¹⁰

“Cuando yo era chiquito¹¹ yo comía tierra i mi mamá nos cojía y nos llevaba a la cama y nos asia dormir y nosotros nos asiamos los dormidos y nosotros nos lebantabamos y bolviamos a comer tierra asta que un día nos pego” (Sic)

Cristian, grado cuarto.

12 de febrero.

“Este día se hizo la actividad diagnóstica “mi biografía literaria” con los niños de primero y segundo, como todavía no leen ni escriben los estudiantes del grado primero, las preguntas se han hecho de modo verbal y las respuestas se dieron de modo verbal y sólo algunas por escrito. Esta actividad se extendió por más de una hora, debido a que los niños que están acostumbrados al método de la profesora Janeth, decidieron aprovechar su ausencia temporal en el mando, para interferir en el desarrollo de la actividad: silbidos, golpes en la mesa y peleas constantes. A diferencia de los otros grupos, con los cuáles se trabajó la semana pasada, pude constatar que los niños de primero y segundo son los más inquietos e indisciplinados. Habitados a estar en su silla, trabajando en silencio y obedeciendo las órdenes de la profe Janeth, tratan de escapar de sus cuerpos aconductuados el primer día que conocen a la practicante”.

Luisa Cuartas¹²

“No basta sólo con ser una apasionada de la lectura. O haber ido a la Universidad. O tener mucho carácter, o mucha paciencia. O ser la maestra ogro de la escuela. O ser la más querida de todas. Se trata de ser tú frente a otro que está tratando de ser, o empezando a ser. Se trata de tu experiencia de vida, escolar y de lectura, frente a la de tus propios estudiantes. Ahí existe la posibilidad del diálogo, y sobre todo, de antojarnos de ser, de vivir y leer no sólo las letras, sino también el mundo”.

Luisa Cuartas¹³.

¹⁰ Historia narrada por escrito en el marco de la actividad *Historias y personajes de la vida cotidiana*, 2014.

¹¹ Chiquito

¹² Diario de campo de la practicante. Febrero de 2013.

¹³ Apartado primer relato de experiencia de práctica. Junio de 2013.