

Fomento de hábitos lectores y construcción de espacios de interacción entre estudiantes de
diferentes semestres y programas académicos
de la Universidad del Valle: reconstrucción de una experiencia de práctica profesional

Gloricet González Valencia

Universidad del Valle

Instituto de Educación y Pedagogía

Programa Académico Recreación

2017

Fomento de hábitos lectores y construcción de espacios de interacción entre estudiantes de
diferentes semestres y programas académicos
de la Universidad del Valle: Reconstrucción de una experiencia de práctica profesional

Trabajo de grado para optar al título de Profesional en Recreación

Gloricet González Valencia

Directora

Victoria Eugenia Valencia Calero

Universidad del Valle

Instituto de Educación y Pedagogía

Programa Académico Recreación

2017

Tabla de contenido

Resumen	5
Introducción	6
1 CAPITULO I: Planteamiento del problema	8
1.1 Representaciones de algunos estudiantes de la Universidad del Valle sobre las prácticas de lectura y escritura y sobre las bibliotecas	12
1.2 Pregunta problema	14
1.2.1 Objetivo general	14
1.2.2 Objetivos específicos	15
1.3 Justificación	15
1.4 Marco Contextual	16
1.5 La Biblioteca Mario Carvajal en relación con las prácticas de lectura y escritura:	26
2 CAPITULO II: Marco Teórico	33
2.1 Recreación Dirigida	33
2.2 Lenguajes Lúdico-creativos	40
2.3. La lectura	41
2.3 La lectura como mediación y práctica placentera	44
2.4 Hábitos de lectura	49
2.5 Las bibliotecas	49

	4
2.6 Biblioteca Universitaria	52
2.7 Animación a la lectura	53
2.8 Comunidad universitaria	55
3 CAPITULO III: Reconstrucción de la experiencia de práctica profesional: fomento hábitos lectores y de espacios de interacción a través de la Recreación Dirigida	58
3.1 Explorando y viviendo la recreación	63
3.1.1 Emprendiendo el camino.	64
3.2 Un estudiante de matemáticas se acerca al mundo de la lectura	87
4 CAPITULO IV: Conclusiones	96
Bibliografía	99

Resumen

Este trabajo reconstruye una experiencia de fomento de hábitos lectores y promoción de procesos de interacción, mediada por la Recreación Dirigida, la cual fue desarrollada en la Biblioteca Mario Carvajal (BMC)* de la Universidad del Valle con estudiantes de diferentes semestres y programas académicos de esta institución, en el marco de la práctica profesional de dos estudiantes del programa Profesional en Recreación, durante los periodos académicos agosto- diciembre del año 2014 y febrero- junio del año 2015.

Palabras clave: Lectura, Hábitos de Lectura, Interacción, Recreación Dirigida, Profesional en Recreación, Biblioteca Mario Carvajal.

* Biblioteca Mario Carvajal

Introducción

Pensar la Recreación Dirigida como acción pedagógica implica considerarla un proceso transformador. Bajo esta convicción, se ha reconocido la indudable importancia de la recreación en diversos contextos, como el de la academia.

En el presente trabajo se realiza la reconstrucción de mi experiencia de práctica profesional como estudiante del Programa Académico de Recreación, desarrollada con una compañera de estudio: Claudia Ximena Bastos, cuyo proceso estuvo encaminado a la construcción de un espacio en la Biblioteca Mario Carvajal para la promoción y el fomento de hábitos lectores y procesos de interacción entre algunos estudiantes de la Universidad del Valle.

En el primer capítulo se podrá encontrar una aproximación a la problemática, desde la cual se muestra un panorama respecto a los índices de lectura y los hábitos o costumbres lectoras de algunos estudiantes de la Universidad. Además, una caracterización sobre el contexto en el cual surge y se lleva a cabo la propuesta de práctica profesional.

En el segundo capítulo se podrá encontrar el marco teórico que fundamenta este trabajo. En este aparte se exponen los conceptos clave, desde los cuales se aborda la reconstrucción de la experiencia.

En el tercer capítulo se desarrolla, como tal, la reconstrucción de la práctica realizada. Iniciando con la descripción de mi experiencia particular respecto a mis primeros acercamientos a la lectura y a la escritura —teniendo en cuenta que mi experiencia responde a aquellas problemáticas por las cuales se propone la construcción del espacio en la Biblioteca Mario Carvajal—. Así mismo, se presenta cómo se desarrolló la propuesta planteada como practicantes, haciendo especial énfasis en una de las experiencias significativas de lectura que surgió a partir

del espacio con un estudiante de primer semestre. Finalizando con algunos resultados alcanzados a través de la propuesta de práctica profesional.

En el cuarto y último capítulo se podrán encontrar las conclusiones de este trabajo, las cuales retoman algunos puntos clave desarrollados en los capítulos anteriores.

1 **CAPITULO I: Planteamiento del problema**

Intentar definir o conceptualizar la lectura ha sido una tarea adelantada a lo largo de la historia por diferentes teóricos. Marcel Proust, Daniel Penac, Jorge Larrosa y Michelle Petit, entre otros, son algunos autores que han abordado e investigado sobre el tema.

El concepto de lectura se ha trabajado ampliamente desde diferentes campos del conocimiento, lo cual ha llevado a que esta práctica haya ido transformándose a través del tiempo y adquiriendo un sentido cada vez más amplio y profundo que incide, en gran medida, en la incorporación de las prácticas de lectura en la vida de las personas.

Anteriormente, aunque es importante mencionar que en algunos casos aún sucede, para muchos el acto de leer respondía a la alfabetización o a la adquisición de conocimientos. Se concebía la lectura como un problema pedagógico, como una herramienta o un instrumento para el enriquecimiento intelectual. Además, imperaba la idea de que era una actividad obligatoria y aburrida, a la cual las personas debían acercarse únicamente para acceder a información.

[...] La escuela redujo la enseñanza de la lectura y la escritura a un asunto mecánico, desnaturalizando una práctica que en contextos culturales y sociales resulta potencialmente fuerte y rica para el desarrollo de la vida ciudadana. El aprendizaje de la lectura y la escritura estuvo centrado durante mucho tiempo en el texto, y la lectura se asimiló a desciframiento. (Robledo 2010, p. 21)

Sin embargo, con el paso del tiempo, se ha ido reivindicando el lugar de la lectura, así como su importancia en la vida de las personas. Algunos autores, como los mencionados anteriormente, han hecho aportes a partir de investigaciones y han ayudado a que se reconozca

como una actividad fundamental en el desarrollo y crecimiento integral del ser humano, una actividad que incide en gran medida en la formación de los individuos como sujetos críticos y en su capacidad para analizar y reflexionar acerca de la realidad que los rodea.

Michel Petit enriquece el debate con sus investigaciones a jóvenes inmigrantes de suburbios pobres a través de prácticas y representaciones sociales, de lo cual resume que “las bibliotecas y la lectura, contribuyen de manera indudable a la lucha contra los procesos de exclusión y relegación social. Petit analiza la lectura como un factor protector resiliente, que contribuye a formar a los niños y jóvenes, en situación vulnerable, como ciudadanos comprometidos con su plena realización personal y social. (Aguilar, 2011, p. 6)

Algunas bibliotecas, primordialmente las públicas, también han dedicado esfuerzos a avanzar en este tema. Más allá de la colección y preservación de material bibliográfico, han asumido responsabilidades sociales y educativas con las comunidades, por medio de las cuales buscan generar espacios en que las personas puedan sumergirse y disfrutar del mundo de las letras, configurando así nuevas formas de relacionamiento con la lectura y la escritura —sobre todo con aquellos que desde temprana edad han estado ajenos tanto a las bibliotecas como a dichas prácticas—.

A pesar de los esfuerzos realizados y los avances que se han alcanzado en la creación de hábitos lectores, aún siguen haciendo eco en el imaginario de algunos sujetos ideas sesgadas con respecto a la lectura. Éstas las llevan a privarse de vivir y disfrutar de la lectura como una experiencia placentera y formadora, y les impiden generar costumbres favorables frente a esta que contribuyan al fortalecimiento de sus proyectos o modelos de vida.

Lamentablemente, estas ideas han sido instaladas porque de esa manera se ha hecho la

aproximación a dicha práctica; es decir, muchas experiencias han estado influenciadas por la obligatoriedad.

En muchas aulas de nuestras instituciones educativas se siguen considerando la lectura y la escritura como simples habilidades que se desarrollan a partir de ejercicios mecánicos y repetitivos, y no como procesos de pensamiento que permiten la construcción de sentido de la realidad y transforman constantemente los esquemas de conocimiento del ser humano y mucho menos como prácticas socioculturales. (Robledo 2010, p.20)

En Colombia, una encuesta sobre consumo cultural publicada por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE 2014) identificó cómo, cuánto y por qué leen los colombianos. El resultado de dicha investigación fue el siguiente: menos de la mitad de los colombianos leen libros y, cuando lo hacen, en muchas ocasiones es por obligación.

[...] el 51,6 por ciento de la población colombiana dice no haber leído libros en el último año. El 48,4 por ciento dicen sí haber leído. Más de una cuarta parte del último grupo leyó un solo libro. Solo un 5,5% de los colombianos llegaron a leer 5 libros en este período. En promedio, la población consume 4,2 libros al año. (DANE 2014, p. 15)

Respecto al por qué se lee tan poco, la encuesta reveló que:

Por más que podría creerse que las personas no leen debido a no tener dinero para gastar en libros, los datos arrojados por las encuestas denotan lo contrario: la falta de lectura se debe a un genuino desinterés en esta actividad.

Dentro de la población que no lee, un 55,9 por ciento lo atribuye a falta de interés o gusto por la

lectura, y solo un 5,8% a carencias económicas. Otras causas presentadas son: escasez de tiempo, priorizar otras actividades o preferir periódicos y revistas antes que libros.

Por otra parte, de las personas mayores de 12 años que sí leyeron libros, un 75% lo hizo por gusto y un 38,3% por exigencia académica. En total, los géneros preferidos por la población lectora son las novelas y cuentos; y luego lo relacionado a la religión y el esoterismo. Los libros relacionados con el arte son los menos leídos.

La investigación también mostró que, a pesar del bajo porcentaje de lectura de libros, otros formatos persisten y aumentan: La lectura de periódicos pasó de 63,2% en 2012 a 67,1% en 2014. Otro tanto sucedió con las revistas, cuyo alcance también aumentó de un 50,4% en 2012 a un 52,6% en el año pasado. El dispositivo electrónico que más usaron las personas de 12 años y más en 2014 para leer, fue el computador de escritorio y/o portátil, en un 59 por ciento. (DANE 2014, págs. 16-18)

Es muy importante aclarar que, desde este trabajo de investigación, se guardan ciertas diferencias con la forma en se plantean esta clase de encuestas. Entre otras cosas, se considera que hablar de consumo de libros ya denota una cierta concepción frente a las prácticas de lectura. Además, esta clase de encuestas en muchas ocasiones desconocen otro tipo de lecturas que realizan las personas, algunas veces en mayor medida, a través de formatos diferentes a los mencionados en la encuesta. Sin embargo, estas encuestas permiten conocer un panorama general respecto al tema desde el cual se puede indagar e incidir en lo particular, motivo por el cual se tienen en cuenta en este trabajo.

1.1 Representaciones de algunos estudiantes de la Universidad del Valle sobre las prácticas de lectura y escritura y sobre las bibliotecas

“La Biblioteca Mario Carvajal de la Universidad del Valle es una de las principales bibliotecas del sur-occidente colombiano” (Universidad del Valle, 2012), a la cual a diario acuden diversas personas, en su mayoría los estudiantes de esta institución, quienes provienen de diferentes regiones del país, y tienen diferentes condiciones sociales, étnicas y económicas.

La mayor parte de los estudiantes visitan la biblioteca para el préstamo de material bibliográfico o para el desarrollo de actividades y lecturas académicas. En cambio, un grupo reducido de usuarios acude a la biblioteca para acercarse a otro tipo de actividades.

En el año 2014, en el marco de mi práctica profesional, llevada a cabo con una compañera de estudio: Claudia Ximena Bastos, realizamos un proceso de observación (sobre el cual volveré más adelante) durante un periodo de un mes, en diferentes días (lunes, miércoles, viernes) y horarios, tanto en horas de la mañana (entre las 8:00 a.m. y las 11: 00 a.m.), como en horas de la tarde (entre las 2:00 p.m. y las 7: 00 p.m.); a lo largo de este tiempo observamos, tanto los espacios físicos, como las dinámicas que emergían en dentro de la biblioteca, sin acercarnos a los usuarios, ni a los funcionarios de esta institución. A partir de esta observación identificamos que, algunos estudiantes solo ingresan a la biblioteca para hacer préstamo de material bibliográfico, otros acuden para desarrollar labores académicas; y entre los lugares más visitados estaban las salas de estudio las salas de estudio. También aplicamos una breve encuesta y una serie de entrevistas semiestructuradas, para conocer las representaciones de algunos estudiantes de la Universidad del Valle frente a las prácticas de lectura y escritura.

La encuesta fue aplicada a 150 estudiantes y las entrevistas a otros 60, pertenecientes en ambos casos, a diferentes semestres y programas académicos de pregrado. Adicionalmente, se

realizaron tres talleres de animación a la lectura, con el fin de obtener mayor información con respecto al tema. A estos talleres asistieron un total de 30 estudiantes, también de diferentes semestres y programas de estudio.

De los 150 estudiantes encuestados, el 80% manifestó que asume la lectura como un medio para adquirir conocimiento y que sus acercamientos a esta práctica están mediados por fines académicos. El 20% señala que tiene hábitos favorables de lectura y que sus acercamientos a esta actividad son de manera autónoma y placentera.

Respecto a los 30 estudiantes que asistieron a los talleres de animación a la lectura, un 80% afirmó tener una relación muy distante con esta práctica, mientras que el 20% manifestó un gran gusto por la lectura.

A partir de la observación, la encuesta, las entrevistas y los talleres de animación a la lectura, se identificaron algunas representaciones acerca de la relación que establecen algunas personas con esta práctica, por ejemplo: considerar que la lectura es un acto aburrido, sobre todo cuando es de carácter obligatorio, o que es un acto al que se debe acceder únicamente para satisfacer necesidades informativas.

En un ambiente de alto nivel académico, en el que los estudiantes se enfrentan con frecuencia a diferentes tipos de textos y de lectura, se siguen reproduciendo tanto modelos como ideas que sitúan a la lectura en un lugar primordialmente instrumental, dejando de lado su carácter reflexivo, formador y placentero.

La lectura es el azote de la infancia y casi la única ocupación que le asignamos. (...) Un niño no estará interesado en perfeccionar el instrumento con el cual se le atormenta; pero ponga ese instrumento al servicio de sus placeres y pronto se aplicará a pesar de usted. (Pennac, 2006, p. 21)

Considerando lo anterior, creo que resulta necesario seguir trabajando sobre estrategias de fomento de la lectura y la escritura. Desde la Recreación Dirigida es necesario promover escenarios que contribuyan al acercamiento autónomo y placentero a estas prácticas, en particular, pensando en personas que no han descubierto la belleza que contienen. Me parece importante, además, lograr resaltar el valor que tienen como medio para transformar la vida y para potenciar el desarrollo y el fortalecimiento continuo del ser humano.

También creo en la necesidad de seguir ideando nuevas estrategias (apertura de espacios para el encuentro con la lectura, acercamientos lúdicos y placenteros a las prácticas de lectura y escritura, dar cabida a la lectura en diferentes formatos, etc.), desarrollando serias y constantes reflexiones acerca de lo que es o debería ser la experiencia de la lectura, y de los verdaderos propósitos que deberían fundamentar su importancia y potencialidad.

1.2 Pregunta problema

¿De qué manera, desde la Recreación Dirigida, se pueden generar experiencias significativas de lectura, de fomento de hábitos lectores y procesos de interacción en un grupo de estudiantes de la Universidad del Valle de diferentes semestres y programas académicos?

1.2.1 Objetivo general

- Reconstruir la experiencia acerca del fomento de hábitos lectores y procesos de interacción en algunos estudiantes de la Universidad del Valle que participaron de la propuesta de Recreación Dirigida, desarrollada en la Sala de Lectura y Descanso de la Biblioteca Mario Carvajal en los periodos académicos agosto-diciembre del año 2014 y febrero-junio del año 2015.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar algunas potencialidades de los espacios lúdico-pedagógicos en procesos de animación a la lectura y el fomento de hábitos lectores.
- Reconocer las experiencias significativas de lectura e interacción que se logran alcanzar con el grupo de estudiantes partícipes de la propuesta de Recreación Dirigida desarrollada por las practicantes de recreación en la BMC.

1.3 Justificación

Considero que una persona que no lee es alguien que se priva de la posibilidad de ampliar referentes sobre su visión frente al mundo y su realidad concreta.

La acción cultural crea condiciones y oportunidades para que las personas desarrollen su capacidad de observar, reflexionar, dudar, cuestionar y hablar libremente a partir de su propio cotidiano. Es un proceso que provoca transformaciones, llevando a las personas a alterar la forma como se ven a sí mismas y al mundo a su alrededor, permitiendo que no se queden limitadas a las soluciones ya elaboradas y los estándares convencionales, y que comiencen a percibir más allá de las circunstancias inmediatas. (Fundación Acor da Letra de Brasil 2007)

La lectura, entendida como práctica sociocultural y no solo como un problema pedagógico, es entonces una actividad fundamental en la vida del ser humano, en la construcción tanto de sujetos como de comunidades más críticas, democráticas y participativas. Y aunque no debe ser un acto impuesto, ni obligatorio, es un derecho por el que se debe velar.

En este sentido, me parece pertinente y de suma importancia que desde diferentes lugares, como la academia, se promueva un acercamiento idóneo a esta práctica que posibilite la construcción de hábitos lectores favorables, en este caso por parte de algunos estudiantes

universitarios que, por diferentes razones, no los han incorporado.

En la actualidad, aún encontramos que, aunque han sido muchos los avances respecto a la forma como son asumidas las prácticas de lectura y escritura, todavía muchas personas se privan de éstas. Por ello, a través del presente trabajo, me propongo mostrar una experiencia desde la cual se busca incidir de forma positiva en las representaciones respecto a la lectura y escritura, para así generar nuevos encuentros con estas prácticas.

1.4 Marco Contextual

Como se mencionó anteriormente, bajo la convicción de que es necesario promover nuevos espacios donde se potencie el acercamiento a lectura desde una perspectiva sociocultural (no solo como problema pedagógico), se propone para este trabajo de investigación la reconstrucción de la experiencia sobre el fomento de hábitos lectores mediado por la Recreación Dirigida que se desarrolló en la Sala de lectura y descanso de la BMC de la Universidad del Valle.

En este capítulo se hará una aproximación a las características de los espacios dentro de los cuales surge y se desarrolla la experiencia de práctica profesional que se convierte en soporte para este trabajo de investigación: Universidad del Valle, Biblioteca Mario Carvajal – Sala de lectura y descanso. La caracterización de estos espacios está enmarcada y se realiza desde una mirada que aporta al tema de interés para este trabajo. También se esbozará una caracterización sobre los actores de la comunidad universitaria partícipes de dicha experiencia, sobre su relación con la lectura y sobre sus hábitos lectores —esto con el fin de reconocer aspectos centrales que nos permitan ubicarnos en nuestro tema de investigación—.

❖ **Universidad del Valle:**

La Universidad del Valle es una institución pública de educación superior, ubicada en el departamento del Valle del Cauca en la ciudad de Cali. Cuenta con nueve sedes regionales en algunos municipios de este departamento y con una sede en el norte del departamento del Cauca. Fue fundada el 11 de junio de 1945, bajo la idea de que era necesario crear una institución comprometida con la formación técnica y profesional de líderes y dirigentes regionales para la contribución al desarrollo Vallecaucano.

En un principio, la Universidad Industrial del Valle (como se llamó en sus inicios) fue una institución de carácter agroindustrial; sin embargo, con el paso del tiempo, se abrió a nuevos campos del conocimiento que la llevaron a convertirse en un centro de formación que abarca varias disciplinas en los campos de la ciencia, la cultura y el arte. Desde su creación, han sido muchos los aportes en todos los campos (social, científico, tecnológico, político y humanístico) que ha realizado al Valle del Cauca.

Actualmente, es una de las principales universidades del país. Desde el año 2010 cuenta con la renovación por diez años de la acreditación de alta calidad conferida por el Ministerio de Educación (tiempo máximo que se le concede a las instituciones de educación superior). La Universidad se ha trazado como misión y como visión lo siguiente:

Misión:

La Universidad del Valle, como Universidad Pública, tiene como misión educar en el nivel superior, mediante la generación y difusión del conocimiento en los ámbitos de la ciencia, la cultura y el arte, la técnica, la tecnología y las humanidades, con autonomía y vocación de servicio social. Atendiendo a su carácter de institución estatal, asume compromisos indelegables con la construcción de una sociedad justa y democrática.

Visión:

La Universidad del Valle, como una de las más importantes instituciones públicas de educación superior del país (Colombia) en cobertura, calidad y diversidad de sus servicios, aspira a consolidarse como una universidad de excelencia, pertinente, innovadora, eficiente, competitiva, con proyección internacional y de investigación científica. (Universidad del Valle. División de Bibliotecas. Santiago de Cali. Universidad del Valle. Recuperado de <http://biblioteca.univalle.edu.co/informacion-general/institucional/mision-y-vision>)

Univalle, como es popularmente conocida la Universidad, además de ser un centro educativo, es un lugar donde confluyen muchas culturas; una comunidad conformada por un variado grupo de actores. Semestralmente acoge a estudiantes provenientes de diferentes regiones del país o de otros países que realizan procesos de intercambio, lo cual contribuye a que se amplíen y se diversifiquen las prácticas y dinámicas sociales dentro de la “U”.

En el año 1993, se realizó una reforma curricular en la Universidad del Valle, la cual establecía que las asignaturas de español, deporte formativo, ética y constitución política de Colombia debían ser obligatorias de ley y, por lo tanto, consideradas como tales en los diferentes programas académicos de pregrado de la Universidad. Igualmente, se instituyó la prueba de comprensión de lectura de textos en español, la cual equivalía a la Cátedra de español (Perilla, Rincón & Salas 2004, p.163-180)

El desempeño de los estudiantes de la Universidad frente a la prueba de equivalencia ha revelado desde los inicios de su aplicación que el nivel de comprensión lectora de la mayor parte de los estudiantes es muy bajo. Así mismo, el desempeño en la Catedra de español ha demostrado que un número significativo de estudiantes que ingresan a la Universidad tienen bajos niveles de lectura y escritura.

❖ **Biblioteca Central Mario Carvajal:**

Uno de los principales espacios de la Universidad del Valle es su Biblioteca central Mario Carvajal (BMC).

Es importante mencionar que, paralelo al desarrollo de la Universidad del Valle, se dio el desarrollo del departamento de bibliotecas de esta institución. En principio, las bibliotecas fueron creadas y funcionaban de manera independiente en algunas facultades: ingeniería química (1945), electro-mecánica (1946), arquitectura (1947), economía (1959), ingeniería sanitaria (1960), medicina (1962), Biblioteca central especializada en humanidades (1945). La creación de cada una de estas se dio gracias al trabajo impulsado por los decanos de las diferentes facultades. El objetivo de fundarlas estuvo orientado a que prestaran apoyo académico a los programas de estudio.

En 1962, el asesor de la Fundación Rockefeller, Mario Malczewski, Director de la Biblioteca de la Universidad de Washington Seattle, presentó al rector, Doctor Mario Carvajal, un informe de su asesoría y recomendaciones para el desarrollo administrativo, colecciones y servicios bibliotecarios en la Universidad del Valle. A raíz del informe del Doctor Malczewski, surgió en 1963 un Departamento de Bibliotecas en la Universidad del Valle, caracterizado por la centralización tanto administrativa como de las diferentes bibliotecas o colecciones que habían sido creadas desde las facultades. Esta centralización se hizo con el apoyo de la Fundación Rockefeller. Durante esta década, el desarrollo de la biblioteca fue sustancial.

En la década de los 70 la Biblioteca fue trasladada desde la Sede San Fernando a la ciudad Universitaria Meléndez. Para este fin, se construyó el edificio más grande del país (Colombia) pensado para tal fin. Entre los años 1984 y 1985, se le dio el nombre de Biblioteca Central Mario Carvajal, en honor al rector Mario Carvajal, quien donó su salario durante su

período de rector para preparar una serie de publicaciones acerca de temas relacionados con el Valle del Cauca que serían editadas por la biblioteca.

La Biblioteca Mario Carvajal se plantea como misión y visión que:

Misión:

Ofrecer servicios y recursos de información mediante la conformación equilibrada de acervos documentales y desarrollar competencias para el acceso y uso de los mismos, disponiendo de los recursos tecnológicos y espacios físicos adecuados para su consulta y aprendizaje como apoyo a la docencia, la investigación y la extensión.

Visión:

La *División de Bibliotecas* de la *Universidad del Valle* se consolidará como un *Sistema de Bibliotecas* proyectado hasta el año 2018 teniendo en cuenta los cambios de la época; tendrá como fin propiciar el quehacer universitario a partir de la generación y gestión del conocimiento, brindar apoyo a la formación de la comunidad académica, participar en los diferentes procesos académicos de docencia, investigación, extensión y proyección social; de desarrollo humano y de bienestar, de una manera sistemática, eficiente y actualizada. (Universidad del Valle. División de Bibliotecas. Santiago de Cali. Universidad del Valle. Recuperado de <http://biblioteca.univalle.edu.co/informacion-general/institucional/mision-y-vision>)

A partir de la necesidad de la Universidad de tener una biblioteca que apoyara las actividades académicas y de investigación de la comunidad Universitaria, la BMC estableció los siguientes objetivos:

- a. *Desarrollar, conservar y difundir la información documental y los materiales bibliográficos en cualquier tipo de soporte, relacionados fundamentalmente con los programas de formación que brinda la Universidad.*
- b. *Elaborar y difundir la información bibliográfica necesaria para*

satisfacer la demanda de los usuarios individuales y de los planes de estudios, facultades, centros de documentación, sedes regionales, seccionales y demás áreas funcionales donde se hace presencia, prestando especial atención a temáticas relacionadas con la formación académica y la investigación.

c. *Garantizar el acceso a la información documental que permita a la Universidad cumplir sus objetivos de formación, docencia, investigación, gestión y extensión.*

d. *Dirigir la elaboración y el mantenimiento de los catálogos de todo tipo de colecciones y publicaciones, manteniendo de esta forma las bases de datos necesarias para el sistema de información de acceso a la información.*

e. *Llevar a cabo la coordinación técnica de los programas de cooperación interbibliotecaria que se establezcan, actuando además como organismo técnico bibliotecario representante de la Universidad en este campo.*

f. *Proporcionar a los usuarios y a las dependencias que conforman la estructura académica de la Universidad, el asesoramiento necesario para el mejor uso de los recursos de la División de Bibliotecas.*

g. *Poner a disposición de los estudiantes, profesores y dependencias de la institución, la información que requieran para el mejor desempeño de las actividades y propósitos que les son propios.*

h. *Participar en programas y convenios interinstitucionales que tengan como objetivo mejorar sus propios servicios (catálogos, préstamo interbibliotecario, canje y demás).*

i. *Facilitar a la comunidad universitaria el acceso a la información documental de otras bibliotecas y centros de documentación.*

j. *Integrarse en las redes y sistemas de información que potencien los objetivos institucionales.*

k. *Desarrollar programas culturales, de lectura y escritura que acerquen a los usuarios internos y externos a la Biblioteca.* (Universidad del Valle. División de Bibliotecas. Santiago de Cali. Universidad del Valle. Recuperado de <http://biblioteca.univalle.edu.co/informacion-general/institucional/objetivos>)

La BMC se ha destacado a nivel nacional por ser una de las bibliotecas más importantes, y con un significativo desarrollo de sus colecciones. Según Isabel Romero (2015), exdirectora de la División de Bibliotecas, los directivos y profesores de la Universidad del Valle han jugado un papel muy importante en el crecimiento de la Biblioteca, ya que han velado porque la universidad tenga una de las mejores bibliotecas del país.

- Sus recursos:

La BMC cuenta con ocho colecciones impresas:

Colección de referencia: Conformada por material documental que permite al usuario obtener información rápida y puntual. Introduce al usuario en el conocimiento de un tema.

Colección general: Conformada por material bibliográfico para consulta interna y externa. En esta colección se encuentra el mayor acervo bibliográfico. Desde 1971, esta colección estuvo abierta, pero entre los años 1993 y 1994 se cerró por pérdida de libros. En el año 2013, por petición de los usuarios, entre otras razones, se abre de nuevo esta colección. Dicha reapertura ha sido uno de los cambios más significativos de la biblioteca.

Colección de reserva: Conformada por material especializado para ciclos de fundamentación de áreas de ingeniería y matemáticas —aunque también contiene material de humanidades—. También la conforman las tesis en formato físico. Funciona como colección cerrada.

Colección de mediateca: Conformada por trabajos de investigación realizados por

estudiantes de la Universidad del Valle como requisito para obtener el título universitario.

Colecciones especiales: Conformada por materiales que, por ser únicos o con un alto valor bibliográfico, requieren protección y condiciones de préstamo especiales. Estas colecciones son utilizadas por estudiantes, investigadores de la Universidad y/o investigadores visitantes, nacionales y extranjeros, que cumplen con los requisitos establecidos por la Biblioteca Central para la consulta de los materiales.

Hemeroteca: Conformada por las publicaciones seriadas en papel; integrada básicamente por revistas, periódicos y boletines.

Mapoteca: Conformada por libros y revistas de cartografía, geografía e historia, planes de ordenamiento territorial (POT), planes de ordenamiento y manejo de cuencas hidrográficas (POMCAS), y mapas básicos y temáticos en formato digital (jpg, pdf, shape y dwg) y análogo. Cuenta con una sección especial de guías y literatura de viaje y una colección de diapositivas (artes, ingenierías, medicina e historia) y archivos fotográficos.

Documentos: ubicada en el cuarto piso de la Biblioteca Mario Carvajal y en el segundo nivel del primer piso de la Biblioteca en la sede San Fernando, esta colección incluye documentos oficiales publicados por los organismos de las Naciones Unidas y las publicaciones de sus entidades especializadas.

Como ya se mencionó, la Biblioteca Mario Carvajal se encuentra ubicada en uno de los edificios más grandes a nivel nacional, construidos para tal fin. Este edificio cuenta un sótano y cuatro pisos en los cuales están ubicadas las diferentes áreas y colecciones. En el sótano están ubicados la Coordinación de área de servicio al público, la Mediateca de profesores, la Sala de lectura y descanso, el Museo arqueológico Jorge Cubillos y los baños públicos. En el primer piso se encuentran ubicados los casilleros, la portería, el puesto de información personalizada,

equipos de consulta, un buzón de sugerencias, la Sala de exposiciones José Celestino Mutis, la Colección de referencia, la Videoteca y sonoteca, la Maqueteca y un ascensor. En el segundo piso están ubicadas la Colección general, la Colección de reserva, la Mediateca de estudiantes y la Hemeroteca. En el tercer piso se encuentran la Diapoteca y la Mapoteca. En el cuarto y último piso están la Colección de especiales, Colección de documentos de organismos internacionales, los cubículos para investigadores y la sala para usuarios con discapacidad visual.

En el marco de la práctica profesional, como practicantes de recreación, nos interesamos por conocer acerca de los recursos de la biblioteca —en especial los recursos físicos— y cómo la comunidad universitaria interactúa con estos. Aquí señalaré de manera general lo que se logró identificar:

Cada una de las colecciones de la BMC cuenta con un espacio organizado para que la comunidad universitaria pueda llevar a cabo sus tareas académicas.

La Biblioteca es uno de los espacios más concurridos de la Universidad. A diario es visitada por diferentes actores de la comunidad universitaria, quienes realizan diversas actividades, entre las que predominan las actividades académicas.

- Lugares más visitados:

Teniendo en cuenta que la Biblioteca, como espacio central de la Universidad, tiene un papel fundamental en el acercamiento de las personas a las prácticas de lectura y escritura, como se indicó anteriormente, como practicantes inicialmente realizamos un proceso de observación, sobre la estructura y los espacios físicos de la Biblioteca, con el fin de identificar qué lugares son los más y menos frecuentados, y qué dinámicas emergen en cada espacio.

A partir del tiempo de observación¹, pudimos reconocer que los espacios más visitados por los usuarios son: las salas de estudio de la Biblioteca — las salas de estudio de la Colección

¹ Ver página 12

general, la Sala de colecciones especiales, la Sala de referencia, la Mediateca de estudiantes, la Videoteca y sonoteca, y la Sala de lectura y descanso ubicada en el sótano-.

Los resultados acerca de los lugares más frecuentados evidenciaron algunas percepciones por parte de la comunidad universitaria acerca de la Biblioteca, como considerarla únicamente un espacio para la realización de tareas académicas y para el préstamo de material bibliográfico. En las salas de estudio se pudo observar que los estudiantes se centran en sus actividades académicas, que no hay mucha interacción entre ellos y que, en su mayoría, la clase de lectura que realizan es de naturaleza académica.

La Sala de referencia también es un espacio frecuentemente visitado. Ahí, los estudiantes hacen consultas rápidas sobre algún tema, estudian y en su mayoría realizan lecturas, también de estudio y obligatorias².

En cuanto a la Mediateca y la Videoteca, se pudo identificar otro tipo de dinámicas. Estos espacios se convierten para muchos estudiantes en escenarios de esparcimiento y de actividades que complementan las tareas académicas. Por ejemplo, aunque la Mediateca tiene como propósito ofrecer nuevas alternativas de búsqueda de información y sus fines son estrictamente académicos, los estudiantes que acuden a ella, además de desarrollar trabajos, acceden a las redes sociales, escuchan música o ven películas. Pese a que este espacio tiene la particularidad de que está destinado al uso exclusivamente individual —no se puede conversar ni realizar actividades conjuntas— es muy visitado, sobre todo después de las 9:00 a.m. y después del mediodía entre la 1:00 p.m. y las 6:00 p.m.

La Videoteca y sonoteca es un lugar muy concurrido durante toda la jornada de la Biblioteca. En su mayor parte, los estudiantes acuden a este espacio por gusto³.

² Ver página 12

³ Ver página 12

1.5 La Biblioteca Mario Carvajal en relación con las prácticas de lectura y escritura:

Promoción de la lectura desde la Biblioteca Mario Carvajal

Uno de los objetivos de la Biblioteca Mario Carvajal es *desarrollar programas culturales, de lectura y escritura que acerquen a los usuarios internos y externos a la Biblioteca*. Sin embargo, por asuntos internos de esta dependencia, no se ha avanzado mucho sobre este objetivo (únicamente se han realizado actividades esporádicas de animación a la lectura, actividades puntuales de un solo día, algunos conversatorios, y se está apoyando el programa viernes de letras, creado por la Escuela de Estudios Literarios). Por ser una biblioteca universitaria, ésta ha concentrado sus esfuerzos en el apoyo a la docencia y la investigación

Fernando Betancur, Director (E) de la División de Bibliotecas, menciona que:

La promoción de la lectura es una actividad propia de las bibliotecas públicas, pero las bibliotecas universitarias se han puesto en esa labor hace varios años con el propósito de apoyar las labores de docencia y respaldo a formar lectores críticos y mejores competencias en la escritura. (2015, p.2).

No obstante, también señala que hasta del año 2014, cuando se inició el proceso de práctica con las estudiantes de recreación, en la Biblioteca Mario Carvajal únicamente se llevaron a cabo algunas actividades sin continuidad para el acercamiento de la comunidad universitaria a las prácticas de lectura y escritura. Dichas actividades fueron concretas y no tuvieron permanencia.

Betancur (2015) señala: “En la Biblioteca Mario Carvajal la promoción de lectura con un

programa⁴ debidamente estructurado y como política inicia con el proyecto de ustedes" (p.2). Es decir, a partir de la propuesta de Recreación Dirigida para el fomento de experiencias significativas y el fortalecimiento de hábitos lectores, en el marco de la práctica profesional de las dos estudiantes del programa académico de Recreación.

❖ **Sala de Lectura y Descanso**

De acuerdo con la información suministrada por uno de los funcionarios de la BMC, la sala de Lectura y Descanso fue creada en 2009 con el objetivo de construir un espacio dentro de la biblioteca para la comunidad universitaria en el que, además de las actividades académicas, se pudieran desarrollar otro tipo de actividades de carácter no obligatorio —más bien de carácter placentero— a la vez que continuaba siendo un espacio formativo.

En principio, esta sala fue únicamente un lugar de estudio. Sin embargo, desde la Dirección de Bibliotecas encargada en el año 2009 y a partir de las necesidades expresadas por algunos usuarios surge la idea reinventar el espacio dividiéndolo en dos partes: una parte para realizar actividades académicas y la otra pensada para el descanso de los usuarios y para llevar a cabo un tipo de lectura diferente a las lecturas obligatorias.

Al organizar la sala de esta forma, se puso a disposición de los usuarios mesas y sillas para el espacio de estudio. En la otra parte de la sala, se instaló una pequeña colección de cómics, revistas y periódicos; también se colocaron algunos sillones grandes y cómodos para descansar (los cuales se han ido cambiando a través de los años) y un televisor para libre uso de los usuarios. Sin embargo, para esta sala no se pensó en el acompañamiento o guía por parte de algún funcionario de la biblioteca.

Con el paso del tiempo, se restringió el uso del televisor, debido al exceso de ruido que se

⁴ Programa de fomento de hábitos lectores y construcción de espacios de interacción que desarrollamos como practicantes de recreación, el cual será descrito y desarrollado más adelante.

generaba en la sala. Además, este espacio pasó a ser principalmente un lugar de descanso y sueño, quedando la promoción de otras formas de lectura en un segundo plano para la mayoría de los estudiantes. Muy pocos visitan el espacio para disfrutar de algunas lecturas placenteras. Quienes no acuden a descansar, acuden a realizar trabajos académicos. (Soto, 2014)

❖ **Sobre los Estudiantes Participantes:**

Con base en los resultados obtenidos a partir de las estadísticas de circulación de préstamo de la BMC entre los periodos académicos y de vacaciones del año 2014-2 y 2015-1 cerca del préstamo de material bibliográfico, se pudo identificar que los libros más usados se encuentran en las áreas de economía, contaduría, ciencias exactas, salud, e ingenierías. Durante este periodo, el material bibliográfico de estas áreas alcanzó un número de préstamos entre los 11.200 y 13.293. Así mismo, se pudo reconocer que son los estudiantes de estas áreas los que más consultan y hacen uso de la biblioteca. Por otro lado, la consulta de textos de literatura es mucho menor al de las áreas mencionadas, oscilando entre los 8.245 y 10.587 préstamos durante el mismo periodo. (BMC, 2014-2015)

Estos datos reafirman que, en su mayoría, los usuarios visitan la biblioteca para llevar a cabo obligaciones y consultas académicas, y que son menos quienes la visitan con otros fines.

El grupo de participantes que hizo parte de la Propuesta de Recreación Dirigida para el fomento de hábitos lectores y procesos de interacción, durante el periodo académico 2014-2 y 2015-1 desarrollada en la Sala de lectura y descanso de la Biblioteca fue un grupo muy variado. Aunque se logró consolidar el trabajo continuo con algunos estudiantes, en cada sesión hicieron presencia nuevos participantes —es decir, el grupo se renovó constantemente—. Éste siempre estuvo conformado por estudiantes de diferentes programas de estudio, entre los que predominaron las Ingenierías, Matemáticas, Literatura, Recreación y Filosofía. En su mayoría

fueron jóvenes entre I y V semestre, aunque también hicieron parte estudiantes de semestres superiores.

Los estudiantes que participaron del proceso manifestaron desde un principio el deseo de aprovechar la Biblioteca de otras formas diferentes a las académicas. Así mismo, mostraron interés por acercarse a la lectura y a la escritura desde una mirada más amplia, desde un deseo de goce y disfrute.

Algunos de los estudiantes son de la ciudad de Cali, otros de otras ciudades o provenientes de zonas rurales del Valle del Cauca y de otros departamentos.

Dentro del grupo algunos estudiantes manifestaron tener una relación muy estrecha y placentera con la lectura y la escritura, ya que desde temprana edad contaron con el acompañamiento de sus padres, familiares u otros agentes que los introdujeron con cariño y placer en este mundo.

Otros estudiantes revelaron tener una relación medianamente cercana con la lectura y la escritura desde temprana edad, aunque es importante resaltar que mencionaban que dicha relación fue más impositiva que de otro tipo.

Un último grupo señalaba tener una relación muy distante con estas prácticas, e incluso rehusar acercarse a ellas para cualificar su formación académica. Dentro de este grupo se encontraba un estudiante de primer semestre de Matemáticas proveniente del municipio Francisco Pizarro, Nariño, con quien se logró una experiencia muy enriquecedora, sobre la cual se haré énfasis y se describiré en el tercer capítulo.

1.6. Metodología

Para la realización del presente trabajo, se acogió la metodología de Intervención Secuencia de Actividades Recreativas Intensiva (SARI), durante el proceso de práctica profesional, el cual es el objeto de reflexión y análisis de este trabajo de investigación. Esta metodología propuesta por Guillermina Mesa; está pensada para la planeación y ejecución de procesos y proyectos conjuntos que van más allá de la realización aislada de un grupo de actividades desarrolladas en sesiones de trabajo.

Como metodología de intervención, la SARI permite diagnosticar y levantar información respecto a representaciones e imaginarios de las personas acerca de su entorno y de su realidad. Así mismo, posibilita la transformación de diferentes situaciones.

La SARI se estructura a modo de un micro- proceso, en este caso, se desarrolla en dos sesiones interrelacionadas por continuidad temática (cuatro horas cada una).

La SARI tiene como propósito generar una experiencia de pensar y hacer conjuntamente un pequeño proyecto o tarea con objetivos compartidos en un mínimo de tiempo, a partir de una temática general que emerge casi siempre, en la primera sesión.

Tiene como objetivo generar un espacio de encuentro y reconocimiento, colaboración y afecto entre los participantes a partir de una experiencia recreativa “impactante”, gratificante, experiencial, reflexiva y creativa. (Mesa 2010, p. 10)

Mesa (2010) señala que la SARI está estructurada en cuatro momentos: apertura, exploración, negociación y evaluación. Cada uno de estos está mediado por segmentos de interactividad.

A partir de esta metodología se estructuraron las diferentes actividades que posibilitaron la recolección de información requerida para la planeación de la propuesta de fomento de hábitos lectores desde la recreación dirigida, y posteriormente, para la ejecución de la misma.

Es importante resaltar que, durante este proceso se hicieron algunas modificaciones a la metodología, teniendo en cuenta algunas características específicas que se presentaron a lo largo de la práctica.

Por otra parte, desde este trabajo se propone un diseño metodológico que, por un lado, retoma elementos de la etnografía, siguiendo algunos planteamientos de Guber (2001) sobre este método de investigación. (Observación participante, diario de campo, descripción, entrevistas...)

Como un, método abierto de investigación en terreno donde caben las encuestas, las técnicas no directivas -fundamentalmente, la observación participante y las entrevistas no dirigidas— y la residencia prolongada con los sujetos de estudio, la etnografía es el conjunto de actividades que se suele designar como "trabajo de campo", y cuyo resultado se emplea como evidencia para la descripción. Los fundamentos y características de esta flexibilidad o "apertura" radican, precisamente, en que son los actores y no el investigador, los privilegiados para expresar en palabras y en prácticas el sentido de su vida, su cotidianeidad, sus hechos extraordinarios y su devenir. (Guber 2001, p.11)

Al momento de llevar a cabo la reflexión y análisis del proceso de fomento de hábitos lectores y de espacios de interacción entre estudiantes de la comunidad universitaria, se retomó principalmente el diario de campo, construido a lo largo del periodo de práctica profesional, así

mismo, las entrevistas y los procesos de observación realizados, los cuales son el insumo fundamental de este trabajo.

Por otro lado, desde este trabajo también se retoman elementos de la autoetnografía (vincular la propia experiencia, hablar en primera persona...). Señalados por Mercedes Blanco.

Entre otras, una manera de ver a la autoetnografía es ubicándola en la perspectiva epistemológica que sostiene que una vida individual puede dar cuenta de los contextos en los que le toca vivir a esa persona, así como de las épocas históricas. Por ejemplo, Franco Ferraroti —figura señera en el desarrollo del método biográfico— afirma en una entrevista que concedió en 1986: “La tesis central es que es posible leer una sociedad a través de una biografía” (Inieta y Feixa, 2006: 11). Sin embargo, el mismo autor explica: “El individuo no totaliza una sociedad global directamente. Lo hace a través de la mediación de su contexto social inmediato y de los grupos limitados de los cuales forma parte. (Blanco 2012, p.54).

Uno de los capítulos del trabajo está dedicado a mi experiencia personal, respecto a la relación con las prácticas de lectura y escritura, teniendo en cuenta que, dicha experiencia es un ejemplo y reflejo de un contexto y de las experiencias que viven otros estudiantes.

2 CAPITULO II: Marco Teórico

2.1 Recreación Dirigida

Recreación

En este trabajo se retomará el concepto de Recreación planteado por Guillermina Mesa, Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona., cofundadora del Programa Académico de Recreación de la Universidad del Valle, quien ha reflexionado ampliamente sobre la Recreación Dirigida a lo largo de su trayectoria académica.

Explorar en la historia la génesis de las prácticas recreativas y las explicaciones construidas sobre las mismas permite entender el porqué de los constantes cambios y evoluciones del término, los intereses y los imperativos sociales que los propiciaron y descubrir el potencial que encierra como instrumento simbólico de reproducción o transformación cultural y su influencia en el desarrollo social. Sin embargo, hasta tanto no se encare la actividad recreativa como problemática interdisciplinaria, cada autor desde su disciplina y enfoque particular seguirá agregando términos y dejando en la indefinición la comprensión de esta práctica social. (Mesa, 2007, p. 2)

Los planteamientos y reflexiones en torno al concepto de Recreación Dirigida planteados por Guillermina Mesa son un punto de partida para que, principalmente los profesionales de esta área, profundicen en la comprensión de la actividad recreativa.

Mesa (2004) señala que:

[...] La práctica investigativa que se constituye para los académicos en una oportunidad

privilegiada para aportar de algún modo al desarrollo del conocimiento y la transformación de la sociedad me ha permitido encontrar algunas explicaciones, así como una gran cantidad de interrogantes acerca de los significados y sentidos de esta práctica social y pedagógica en un país como Colombia.

La autora plantea que, a partir del enfoque socio-histórico propuesto por Vygotsky, se logran identificar tres grandes dimensiones de la actividad recreativa:

- **Recreación como actividad socio-histórica y cultural:**

Se entiende como una práctica social, histórica y cultural haciendo parte de lo folclórico, cultural y del patrimonio de una comunidad (Mesa, 2004).

En decir, la Recreación pensada desde las prácticas sociales de la gente; desde las relaciones que se entretajan a partir de los comportamientos, costumbres y tradiciones de las personas —cómo viven, qué hacen etc.—.

- **Recreación como actividad pedagógica:**

Consiste en un proceso de aprendizaje e interacción entre Recreandos, Recreador y unos contenidos. Más adelante se profundizará en esta dimensión de la Recreación.

- **Recreación como actividad interna y lenguajes lúdico-creativos:**

Los lenguajes lúdico-creativos sirven como instrumentos de mediación y junto al lenguaje, intervienen en las situaciones pedagógicas de la actividad recreativa. Sirven de elementos transicionales para construir cambios significativos en la actividad interna de las personas (imaginación creadora, afectividad, socialización, entre otras) (Mesa, 2004).

Aunque las tres dimensiones son transversales en la actividad recreativa, desde este

trabajo de investigación se fijará la mirada en la segunda dimensión de la Recreación, es decir, la Recreación como actividad pedagógica.

[...] la recreación como práctica pedagógica se comprende como una acción que guiada por objetivos y mediada por herramientas semióticas contribuye a la construcción de paz, ciudadanía, bienestar y goce, etc. en tanto se orienta a la consecución de su interiorización y a la producción de conciencia – auto consciente a la que se refería Vygotsky. (Mesa, 2004)

Siguiendo a Mesa (2004), la Recreación Dirigida nace como forma para transformar el mundo, como medio para incidir en situaciones de sufrimiento social, de marginalidad y exclusión, entre otras problemáticas. La Recreación Dirigida empieza a ser asumida como proceso pedagógico cuando se comprende que la educación y el aprendizaje no se dan únicamente en la escuela y demás contextos educativos formales. Sino también en ambientes no formales, como sucede en las prácticas recreativas.

De esta manera, se puede entender la Recreación asumida como práctica pedagógica, como una experiencia transformadora desde de la cual, a través de procesos de interacción, enseñanza y aprendizajes intencionados, se pueden impulsar cambios y el mejoramiento de diferentes situaciones individuales y sociales.

Para el estudio, análisis y comprensión de la Recreación Dirigida como proceso educativo, se retoma y se aplica el modelo de influencia educativa.

La influencia educativa se entiende en términos de la ayuda prestada a la actividad constructiva del aprendiz en el marco de la noción de **interactividad**, producto del análisis de las prácticas educativas escolares y no escolares (Coll y Cols, 1995). En este sentido cabe anotar que

la presente aproximación rehúye la extrapolación mecánica del conjunto de principios y explicaciones de la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje referidas esencialmente, al menos hasta el momento, a la educación escolar. Nuestro planteamiento consiste más bien en utilizar estos principios y explicaciones para destacar algunos de los mecanismos que operan y actúan en situaciones de la interactividad recreador/recreandos en contextos no escolares y en procesos de recreación situados en contextos socioeducativos específicos. (Mesa, 1997).

Es decir, el enfoque de influencia educativa se adopta bajo la idea de que nadie aprende solo, que se necesita de otro y que la realidad se construye a partir de lo que se aprende con los demás. No obstante, desde la Recreación Dirigida se retoman elementos fundamentales de este enfoque, mas no se reproduce en su totalidad, ni desde la finalidad que este tiene en contextos escolares formales.

Una de las diferencias sustanciales que vale la pena resaltar entre el enfoque de influencia educativa aplicado en el contexto escolar y el aplicado en el ámbito de la Recreación Dirigida, en espacios de educación no formal, es que los fines y contenidos sobre los cuales gira el proceso educativo en el contexto escolar son previamente dados, mientras que, en el ámbito no formal — en este caso desde la Recreación Dirigida— es un eje central que los participantes, o recreandos, de la actividad recreativa sean partícipes tanto de los contenidos como del proceso de formación en general. Además, resulta primordial que sean ellos los responsables de su actividad mental y de la construcción de sentidos y significados a través de la mediación de un recreador, con quien se propicia una interacción desde la cual se busca alcanzar los objetivos planteados y el empoderamiento de los participantes de la actividad recreativa.

Dentro de la actividad recreativa como práctica pedagógica, coexisten diferentes elementos que son fundamentales para alcanzar los objetivos de los proyectos o tareas que se

planteen las comunidades o los grupos. Uno de ellos es la noción de triángulo interactivo que se extrapola del enfoque de influencia educativa. En la actividad recreativa, los recreadores (agentes educativos), los recreandos (participantes de la actividad) y los contenidos juegan un papel fundamental, pues son estos quienes la constituyen.

Con el propósito de caracterizar la actividad recreativa como proceso educativo, partiremos de los componentes del triángulo interactivo que en nuestro estudio son los recreandos, responsables últimos de su actividad mental constructiva y de los procesos de construcción de significados; el recreador —el agente educativo que ayuda a los recreandos en el proceso de construcción de significados—; y las actividades recreativas —los contenidos y/o tareas de origen social y cultural en torno a los cuales se produce la actividad conjunta del recreador y los recreandos. (Mesa, 2007)

Recreador o “agente educativo”: El recreador o agente educativo es aquella persona que orienta y motiva diferentes procesos sociales. Es un mediador que contribuye a la ampliación de referentes e imaginarios, así como a la creación de espacios de participación e inclusión que posibilitan el desarrollo individual y social.

A pesar de la variedad en la procedencia de los recreadores, no se niega el rol que pueden cumplir en una situación de interactividad con los recreandos. Más aún si se considera que cumplen un papel de mediadores cuando aseguran que los esquemas (conocimientos, valores, actitudes, aptitudes, experiencias, etc.) anteriores de los recreandos se articulen con los contenidos (nuevos) que ofrece la actividad recreativa orientando la actividad mental de los recreandos hacia las intenciones y objetivos educativos (explícitos o implícitos) del marco socio-institucional en el que tiene lugar la actividad. (Mesa 1997, p. 89)

De acuerdo con la autora, el rol de mediador del Recreador supone una relación asimétrica entre Recreador/Recreando acerca de los temas que constituyen la actividad conjunta. De igual manera, Mesa señala que, de acuerdo con la perspectiva de los mecanismos de influencia educativa, se entiende que las relaciones entre recreador/recreando sean asimétricas, a pesar de que se vayan modificando a lo largo del tiempo y como producto de la actividad conjunta —esto bajo el supuesto de que, en el transcurso del proceso, los recreandos poco a poco vayan asumiendo la tarea de forma más autónoma, sin desconocer que el recreador seguirá apoyando el proceso y seguirá jugando un papel importante dentro del mismo—.

Los Aprendices o Recreandos: Los Aprendices, o Recreandos, son aquellas personas con las cuales se desarrolla conjuntamente un proceso.

Según Mesa (1997, p.17), desde la perspectiva de los mecanismos de influencia educativa, los recreandos son copartícipes activos del proceso de enseñanza-aprendizaje en el sentido de que su actividad constructiva se vincula a unos motivos que se transforman gracias y mediante la ayuda ajustada que ofrece el recreador en el transcurso de la actividad conjunta. Aunque el responsable último de la construcción de nuevos significados sea el propio recreando.

Las actividades recreativas, los contenidos y/o tareas: Las actividades recreativas, contenidos y/o tareas hacen alusión a los ambientes de aprendizaje, a los que se pone en contacto con las personas para que construyan y reconstruyan su realidad.

[...] El acuerdo existente es que estos contenidos casi siempre son de naturaleza artística o lúdica y su objetivo es fomentar la creatividad y la socialización de quienes los abordan. Se trata de procedimientos mediante los cuales se facilita la recreación de lo cotidiano y lo cultural, y de

ahí, que se denominen a menudo técnicas de expresión creativa. La idea subyacente es que estas técnicas permiten por sí mismas la socialización de los participantes y la puesta en común de las percepciones y representaciones individuales de la realidad. Ello supone una atención especial a las dinámicas de grupo derivadas de la Psicología social y las terapias grupales. Desde la perspectiva del proceso de construcción conjunta de los sistemas de significado que se lleva a cabo en la interactividad recreador/recreandos, suponemos que los contenidos de la recreación dirigida deberán caracterizarse por su alto grado de significatividad cultural y social, además, de los rasgos específicamente lúdicos que comportan. Esto significa que en la amplísima gama de contenidos y/o tareas pueden considerarse las tradiciones festivas, narrativas y artesanales, entre otras. (Mesa 1997, p. 92)

A partir de las rigurosas investigaciones realizadas por Mesa y de todos los conocimientos adquiridos desde la academia a lo largo de mi pregrado como Profesional en Recreación, entenderé para este trabajo de investigación la Recreación Dirigida como un proceso transformador que motiva la idea de pensar que sí es posible construir, día a día y desde las acciones más cotidianas, un mundo mejor; un proceso lúdico-pedagógico que contribuye al reencantamiento de los espacios, de los momentos, de la vida.

Así mismo, será clave para esta investigación la idea de la Recreación como un proceso incluyente y participativo que fomenta el entretejimiento y fortalecimiento de vínculos y relaciones interpersonales más sanas, y la construcción de comunidad; un proceso que promueve la construcción de sentido y significado, la ampliación de referentes y representaciones sobre el mundo que nos rodea y sobre la forma como los individuos nos situamos en él.

De acuerdo con lo anterior, es importante resaltar el papel fundamental de la Recreación Dirigida como actividad pedagógica en un proceso de fomento y construcción de hábitos

lectores, teniendo en cuenta que, por su carácter interactivo y su énfasis en la construcción conjunta a través de lenguajes lúdico-creativos, propicia un escenario para el encuentro entre las personas y la lectura desde lugares más humanos, donde se pone de manifiesto la importancia de que las prácticas de lectura se conviertan en experiencias significativas, que más allá de potenciar el crecimiento intelectual, posibiliten y potencien también el desarrollo socio-cultural de las comunidades, así como el desarrollo integral de las personas.

2.2 Lenguajes Lúdico-creativos

Desde este trabajo resulta importante conceptualizar los lenguajes lúdicos creativos, en tanto éstos son herramientas fundamentales, para el desarrollo de procesos pedagógicos impulsados desde el campo de la recreación.

Los lenguajes lúdico-creativos, se entienden como las herramientas semióticas que se apropian y construyen en los procesos de desarrollo social y cultural de las personas. De ahí que los lenguajes lúdico-creativos, potencien la construcción de nuevos significados y sentidos (comprensiones y soluciones a problemas) sobre las realidades, en un nivel de lo simbólico y representacional, en el que lo lúdico, lo festivo y lo contemplativo son significativos, significadores y motivos (motores) de la actividad recreativa. (Mesa, 2008, p. 5)

En este sentido, se pueden asumir los lenguajes lúdico-creativos, como mediaciones que permiten que las personas puedan expresar sus percepciones y saberes sobre algo, además de posibilitar que éstas pueden re-crear, transformar o ampliar estas percepciones y las formas de entender y situarse frente a las realidades.

Mesa (2008) también señala que:

Los lenguajes lúdico-creativos son “mediaciones semióticas”, en tanto constituyen conjuntos de símbolos y significados para construir nuevos sentidos, expresar y comunicar. Son de origen sociocultural (externos), se enseñan y se aprenden en procesos de interactividad recreador/recreandos. Están en la base de las creaciones artísticas, científicas y tecnológicas y son constitutivos de las tradiciones populares en las diversas culturas locales y globales (medios masivos de comunicación, informática, tradiciones locales, entre otros) y se fundamentan en lo lúdico y la imaginación creadora. (p, 7)

2.3. La lectura

En este trabajo se retomarán los conceptos y planteamientos sobre el acto de la lectura que proponen y que han desarrollado los siguientes autores: Luis Darío Bernal, Daniel Pennac, Jorge Larrosa, teniendo en cuenta que sitúan la lectura como una práctica mediadora para el desarrollo individual y social de las personas.

De acuerdo con Bernal (2007), la lectura, a diferencia de otras facultades del ser humano, no es innata ni pertenece únicamente a la naturaleza humana, pero su desarrollo en el ser humano se da como un proceso, al igual que sucede con otras facultades.

Bernal señala que existen varios tipos de lectura y que el ser humano lee desde su nacimiento, partiendo de la lectura de su microcosmos doméstico, luego la naturaleza a la cual se va exponiendo, después su macrocosmos familiar y social, y finalmente el ejercicio de descifrar y leer códigos lingüísticos.

El autor centra su atención en esta última clase de lectura —es decir, en la lectura de texto escrito— mencionando que los otros tipos de lectura se dan de manera más o menos autónoma. Bernal (2007) define así la lectura:

La lectura es la acción de descifrar los símbolos de un mensaje; comprender sus significados; relacionarlos con significados conocidos, apropiarse algún elemento nuevo y desarrollar mediante este proceso la creatividad. (p. 8)

Es decir, la lectura puede pensarse como una actividad que influye en lo que somos, potencia lo que se sabe y lo que se es, y lo recrea continuamente.

Además, el autor menciona que el proceso de lectura se desarrolla a partir de ciertas etapas, de la siguiente manera:

1. **Descifrar los símbolos de un mensaje:** “Como toda acción la lectura implica inicialmente un acto de voluntad, un deseo o una intención. Además, requiere de un esfuerzo por parte de la persona que pretende llevar a cabo esta actividad”. (Bernal, 2007, p. 12)
2. **Comprender los significados del mensaje:** Bernal (2007) menciona que el acto de lectura debe ir más allá de la decodificación mecánica de los signos de un mensaje y propender a alcanzar una claridad de las ideas, que de manera integral expresan los símbolos. Esta segunda etapa, de acuerdo con el autor, es la que permite al lector interpretar, entender, asimilar e internalizar el mensaje escrito.
3. **Relacionar los significados conocidos:** Como todo proceso, la lectura se va retroalimentando, es decir, que entre más lectura se hace, los significados nuevos se van relacionando con los que ya se conocen. Esto permite al lector adquirir un mayor nivel de interpretación y goce de las nuevas lecturas que realiza. (Bernal, 2007, p. 12)
4. **Apropiarse de algún elemento nuevo:** La bondad fundamental de la lectura, desde un punto de vista de la información-formación del lector, es que cada texto le posibilita ampliar su bagaje cultural e integrar nuevos conocimientos de análisis, comparación, y

esclarecimiento de hechos y realidades que conoce, o que empieza a conocer, a partir de lo leído. (Bernal, 2007, p. 13)

5. **Desarrollar la creatividad:** De acuerdo con Bernal (2007), sin desconocer la importancia que tienen en la primera etapa de desarrollo de un niño o de una niña otros medios de conocimiento de la realidad, no hay estímulo mayor para el desarrollo de la creatividad que la lectura, ya que esta pone a la persona en contacto con muchas realidades que de otra manera no podría conocer a tan corta edad.

Por otra parte, el autor plantea que la lectura cumple en la vida de niños, jóvenes y adultos, una doble función: a nivel individual y a nivel social.

- A) Según Bernal (2007), a nivel individual la lectura cumple diversas funciones. En primera instancia, menciona una **función cognoscitiva**, la cual permite satisfacer la curiosidad natural y la necesidad de información, así como el desarrollo del lenguaje en el niño, su deseo de comunicación y sus operaciones mentales. Luego hace mención de una **función afectiva** que permite resolver conflictos y satisfacer necesidades de tipo emocional, además, de identificarse con personajes y situaciones, y mejorar los sentimientos a través del enriquecimiento del mundo interior. También señala una **función instrumental**, es decir, como herramienta y medio para la solución de problemas prácticos, y una **función de evasión** que permite al lector fantasear, descansar, soñar, imaginar y enriquecer sus posibilidades de ingenio y creatividad. Por último, hace alusión a la **función liberadora** de la lectura, tanto a nivel social como individual, que consiste en el desarrollo de elementos críticos, universales, tolerantes, sensibles y libertarios fundamentales para asumir la forma de estar con el mundo y los nuevos retos que se presentan a diario.
- B) A nivel social, según Bernal (2007), la lectura se convierte en uno de los principales

medios para emprender todo proyecto de mejoramiento de la calidad de vida y de desarrollo de un conglomerado de seres humanos. Además, señala que la lectura es el instrumento cotidiano para interrelacionarse con los seres humanos de la comunidad a la cual pertenecemos y con nuestro entorno en general.

En este sentido, se puede evidenciar cómo, desde la postura de Bernal, se sitúa a la lectura en un lugar no meramente instrumental, ni como una actividad de decodificación de signos, sino por el contrario, como un proceso, que cumple un lugar indiscutiblemente importante en la vida del ser humano, y en su relación con el mundo que lo rodea. De allí, que resulte importante retomar este concepto para el presente trabajo de investigación, teniendo en cuenta, que se propone una mirada de la lectura, como proceso que contribuye a potenciar y fortalecer el desarrollo integral del ser humano, el goce, y la nutrición de su vida, así como su forma de relacionarse con el mundo.

2.3 La lectura como mediación y práctica placentera

Para profundizar en el tema de la lectura como experiencia placentera y transformadora, que media en la construcción de sujetos y sociedades con mejores condiciones y posibilidades de vida, vale la pena retomar los conceptos y aportes acerca del acto de la lectura que proponen algunos autores.

El escritor francés Daniel Pennac, a través de su ensayo *Como una novela*, hace un análisis acerca del acto de la lectura y del rechazo hacia este por parte de algunas personas. Además, analiza las posturas erradas que desde muchos lugares —tales como la escuela— se han adoptado frente a esta actividad, en el afán de que las personas se acerquen a ella.

Según Pennac (1992), en concordancia con Bernal (2007), la lectura es un acto que va

más allá de la decodificación de signos. Es una práctica placentera que escapa lo obligatorio; de suma importancia como medio que contribuye a nutrir la vida de las personas.

De acuerdo con el autor, el acto de leer debe ser libre y placentero; debe ser una aventura, en la cual el sujeto se embarque sin miedos y con gran entusiasmo. Este acto no debe ser impuesto bajo ninguna condición. “La curiosidad por leer no hay que forzarla, sino despertarla”, menciona. (Pennac, 1992, p. 30)

Pennac (1992) plantea que del tipo de acercamiento que se establezca desde muy temprana edad entre el sujeto, los libros y la lectura dependerá en gran medida el amor o el rechazo hacia esta práctica hace énfasis en la importancia de que estos acercamientos sean de forma lúdica y placentera, pues su efecto será muy beneficioso para el fortalecimiento de una relación íntima y autónoma con este acto. Del mismo modo, señala tres causas fundamentales que conllevan al poco gusto hacia la lectura, por parte de niños y jóvenes: algunos comportamientos desde la familia, la escuela y con relación a la tecnología.

La familia: Respecto a la familia, Pennac (1992) hace énfasis en aquellos elementos que se han ido perdiendo. Resalta, por ejemplo, la importancia de que el padre y la madre lean a sus hijos; que se conviertan en sus primeros narradores, les enseñen con amor y alegría el mundo de los libros, y que poetizen con su voz y sus lecturas el momento antes de dormir, borrando con este acto todas las cargas y angustias del día. Además, indica que esto crea una conexión íntima entre padres, hijos y lectura, que llevará a los pequeños a querer acercarse a esta práctica de forma autónoma y en búsqueda de placer.

Pero el autor menciona que esta tarea cada vez es más relegada por los padres. Ellos deciden que la escuela debe hacerse cargo o, en el peor de los casos, que la lectura debe ser un castigo para cuando los hijos hayan tenido un mal comportamiento, o que debe ser un deber que

hay que cumplir porque les hará bien.

La escuela: A la escuela históricamente se le ha delegado un papel preponderante en la tarea de formar a los niños y jóvenes, y acercarlos a la lectura. “El verbo leer no tolera el imperativo” (Pennac1992, p. 8). Sin embargo, en muchas escuelas se vive lo contrario: el libro es presentado como un objeto ajeno, con el que se establece una determinada relación, de acuerdo a los parámetros que establezca el docente; no hay lugar para la discusión y reflexión acerca de las lecturas y, mucho menos, espacios para el encuentro con esta actividad de forma lúdica, placentera y creativa.

Lo que tú esperas es que te entreguen buenos informes de lectura sobre las novelas que tú les impones, que ‘interpreten’ correctamente los poemas de tu elección, que el día del examen analicen finamente los textos de tu lista, que ‘comenten’ con juicio o ‘resuman’ con inteligencia lo que el examinador les meta bajo la nariz esa mañana. Pero ni el examinador, ni tú, ni los padres, desean particularmente que estos muchachos lean. Tampoco desean lo contrario, toma nota. Desean que tengan éxitos en sus estudios y ¡sanseacabó! (Pennac, 1992, p. 72)

Y mientras esta relación no se restablezca, mientras no se permita vivir la lectura de forma autónoma y personal, la distancia entre las personas y este acto se hará cada vez mayor, dice el autor.

La sociedad tecnológica:

Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (especialmente la televisión e internet) están creando en la actualidad actitudes de sumisión y contextos de manipulación que exigen un tipo específico de competencias lectoras en la selección e interpretación de la información y quizá otras maneras de entender la educación. Como

escribe Umberto Eco,

En nuestra sociedad los ciudadanos estarán muy pronto divididos, si no lo están ya, en dos categorías: aquellos que son capaces solo de ver la televisión, que reciben imágenes y definiciones preconstruidas del mundo, sin capacidad crítica de elegir entre las informaciones recibidas, y aquellos que saben entender la televisión y usar el ordenador y, por tanto, tienen la capacidad de seleccionar y elaborar la información (Pennac, 1992, p. 2)

Pennac, citando a Eco (1992), hace un análisis en su texto sobre el valor de la lectura. De la misma manera, hace énfasis en la importancia de no desconocer el valor de las tecnologías y otros medios que utilizan niños, jóvenes y adultos para recrearse y formarse, sino, más bien, motivar el acercamiento y disfrute de la lectura y de todas sus potencialidades en igual o mayor medida. El objetivo no debe ser, entonces, oponer dichas actividades, sino lograr complementarlas de forma idónea.

A la luz de los aportes de Pennac acerca del acto de la lectura, se puede entonces reflexionar sobre la forma en que se les ha acercado desde temprana edad a algunos jóvenes universitarios a esta actividad y, a su vez, se puede reflexionar también sobre sus representaciones frente a esta práctica y cómo algunos han logrado establecer una relación íntima y placentera con la lectura, mientras que otros, por el contrario, la padecen y se sienten totalmente ajenos a ella.

Desde este trabajo de investigación, es de gran importancia resaltar también los aportes frente al tema de la lectura como experiencia transformadora y placentera, que propone el catedrático de Filosofía de la Educación en la Universidad de Barcelona y Doctor en pedagogía Jorge Larrosa, quien, a partir de su texto *La experiencia de la lectura. Estudios sobre*

Literatura y formación, da grandes luces sobre el tema de la lectura como experiencia y actividad formadora.

Según Larrosa, pensar la lectura como formación conlleva a pensarla como una actividad que relaciona o compromete la subjetividad del lector. “Se trata de pensar y asumir la lectura como algo que nos forma (o nos de-forma o nos transforma); como algo que nos constituye o nos pone en cuestión aquello que somos” (Larrosa, 2003, p.8)

Tanto Larrosa, como Pennac coinciden en entender la lectura como una actividad que nutre la vida de las personas. En ese sentido, ambos autores permiten ahondar en la reflexión que se quiere desarrollar a partir de este trabajo, pues visibilizan el lugar de la lectura como experiencia para re-crear la vida, así como la importancia de tener en cuenta la forma en que se sitúan las personas, en este caso algunos jóvenes de la Universidad del Valle, frente a sus realidades concretas y su cotidianidad a través de la lectura.

Larrosa (2003) plantea que la lectura no es: I) solo un pasatiempo, ni un mecanismo de evasión del mundo real y del yo real; II) tampoco se reduce a un medio para la adquisición de conocimientos. Menciona que, en el primer caso, la lectura no nos afecta en lo propio, pues escapa de la relación con la subjetividad que rige la realidad. En el segundo caso, dice que la lectura tampoco nos afecta en lo propio, ya que lo que sabemos se mantiene ajeno o exterior a nosotros —es decir, después de la lectura sabemos algo nuevo que no se tenía, pero nosotros seguimos siendo los mismos, no hemos sido modificados—. Hay una separación entre el sujeto cognoscente y el conocimiento.

El autor señala que, para que la lectura tenga un papel formativo, se debe pensar que las barreras entre el sujeto cognoscente y el conocimiento tienen una historia, y por lo tanto pueden desaparecer. También menciona que pensar acerca de la lectura como experiencia de formación

puede contribuir a hacer estas barreras más borrosas.

Para que la lectura se resuelva en formación es necesario que haya una relación íntima entre el texto y la subjetividad. Y esa relación podría pensarse como una experiencia de un modo particular. La experiencia sería lo que nos pasa, no lo que pasa. (Larrosa, 2003)

En este orden de ideas, cabe resaltar que, para que la lectura sea una experiencia placentera y formadora, se deben generar encuentros con la lectura que, sin ser impuestos o de carácter obligatorio, deriven en experiencias significativas.

2.4 Hábitos de lectura

De acuerdo con Bernal (2007), el hábito de la lectura es la costumbre placentera de acudir a la lectura para satisfacer diversos intereses.

Al hablar de costumbre, el autor señala que hace referencia al uso constante, ordinario y natural de esta actividad. Así mismo, menciona que, al adjudicar el término placentero, para que esta actividad sea hábito y no obligación debe producirse en el sujeto que la realiza, un gozo, una satisfacción.

Por otra parte, el autor menciona que, al hablar de un acercamiento a la lectura para la satisfacción de diversos intereses, está afirmando algo fundamental: que la lectura puede ser utilizada por el sujeto que tiene el hábito para diversos tipos de necesidades y situaciones.

2.5 Las bibliotecas

Al igual que el concepto de lectura, el concepto de biblioteca ha sufrido considerables transformaciones a lo largo del tiempo. Hasta hace algunos años, una biblioteca era considerada

un repositorio de libros y de información en diferentes formatos que debía ser custodiada por una persona llamada bibliotecario. “El término biblioteca procede del latín *bibliothēca* y este, a su vez, de los vocablos griegos *biblion* (libro) y *theke* (caja), por lo que ya desde la Antigüedad se entendía como un lugar en el que se guardaban o custodiaban los libros”

Sin embargo, afortunadamente dicho concepto se ha ido reevaluando, a partir de diferentes cambios sociales, permitiendo así que las bibliotecas hayan ido ampliando sus objetivos y sus funciones, lo cual a su vez pone de manifiesto su innegable importancia dentro de la sociedad.

La antropóloga francesa Michelle Petit, quien ha dedicado más de veinte años a la investigación acerca del acto de la lectura y las bibliotecas, concibe que: “Las bibliotecas son lugares, que se convierten en espacios privilegiados para tejer relaciones sociales en torno a bienes culturales”. (BiblioRedesTV, 2013)

La autora plantea que las bibliotecas contribuyen de manera sustancial a que se produzca un encuentro con la lectura y con los libros, no únicamente de forma utilitaria. Es decir, la biblioteca cumple un papel preponderante en la formación de los sujetos y en el acercamiento de los mismos a la cultura escrita.

Las bibliotecas son el espacio privilegiado para una relación con el libro que no solamente esté basada en las perspectivas utilitarias de la instrucción. Permiten tiempos de ensoñación, de fantasía de los cuales no se debe rendir cuenta a nadie y que ayudan a crecer y a vivir tanto como los aprendizajes. (Petit 2011, p. 9)

Por otra parte, en línea con la autora, además de ser un espacio de formación académica,

de búsqueda y acopio de la información, la biblioteca es también un espacio cultural que permite el encuentro de los sujetos con sí mismos y con otros; un espacio de reconocimiento; un espacio generador donde, a través de diferentes dinámicas sociales, se fomentan y se fortalecen el crecimiento integral y personal, así como los vínculos entre personas y entre comunidades.

[...] A juzgar por lo que me contaron, una biblioteca sirve ante todo para encontrar esta dimensión humana. Ante todo, para encontrar a un bibliotecario. Tanto en Francia como en América Latina, lo que dicen quienes han vivido alejados de los libros y que un día pudieron apropiarse de una biblioteca, escolar o municipal, y de los objetos que se encontraban allí, es que todo empieza con encuentros personalizados. Ellos me enseñaron la importancia decisiva de la hospitalidad, de una atención cálida, personalizada. Al escucharlos, uno entiende que lo valioso no es solo la aptitud técnica del bibliotecario para orientarse en el mundo de la documentación o para ayudarlos en su búsqueda. Lo valioso es que el facilitador reconoce al niño o al adolescente como un sujeto, que lo mira de otra manera, creando una apertura, dando movimiento a su pensamiento, a sus deseos, a sus sueños, a su vida. (Petit, 2011, p. 8).

Desde este trabajo de investigación, el concepto y las ideas que desarrolla la autora sobre las bibliotecas resultan fundamentales, ya que se pretende profundizar y visibilizar la importancia de humanizar en mayor medida aquellos espacios que, además de su valor en términos de formación académica, permiten a las personas tanto crecer intelectualmente como ampliar sus referentes y bagaje emocional, recrear y resignificar su diario vivir, fortalecer vínculos y crear comunidad.

Según señala la Revista Biblioteconomía y documentación (2002), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) clasifica las bibliotecas así: bibliotecas nacionales, bibliotecas de instituciones de enseñanza superior, bibliotecas

importantes no especializadas, bibliotecas escolares, bibliotecas públicas o populares y bibliotecas especializadas. (P. 1)

En el presente trabajo centraremos la atención en las bibliotecas de instituciones de enseñanza superior —es decir, en bibliotecas universitarias— teniendo en cuenta que la propuesta acerca del fomento de hábitos lectores que se desarrolló, y sobre la cual se reflexionará en este trabajo, se llevó a cabo en una biblioteca universitaria.

2.6 Biblioteca Universitaria

De acuerdo con las bibliotecólogas María Virginia González y Maricela Molina Piñeiro (2008):

Las Bibliotecas universitarias son instituciones que reúnen, organizan y difunden información para el aprendizaje, la docencia y la investigación, potencian la creación de nuevos conocimientos. También, pueden verse como centros que contribuyen al desarrollo de la cultura y a la transmisión de los valores locales hacia el entorno de la comunidad donde se encuentran situadas, y esto genera un fuerte impacto no solo cultural sino también social. (2008, p. 4)

Las bibliotecas universitarias surgen como instituciones de apoyo para los programas académicos de las diferentes universidades. No obstante, sus funciones y objetivos se han ampliado considerablemente. Con el auge de la tecnología, las bibliotecas universitarias tienen nuevos retos.

Como lo mencionan González y Piñeiro (2008), además del apoyo a los diferentes programas académicos, estas bibliotecas también son espacios que contribuyen al desarrollo cultural y tienen una responsabilidad social principalmente con la comunidad universitaria en la que se encuentren situadas.

Dídac Martínez (2014), teniendo en cuenta los diferentes cambios y retos tecnológicos, propone una definición de la biblioteca universitaria como un centro dinamizador del nuevo aprendizaje y como un centro social del campus.

Señala que las bibliotecas universitarias han sido llamadas a trascender sus modelos para convertirse en Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRAI). También plantea que las universidades que se acojan a este nuevo modelo de biblioteca universitaria que se propone deberán transformar la biblioteca partiendo de un nuevo planteamiento sobre la misma, equipándola tanto de material bibliográfico físico como de recursos e información digital, ampliando sus horarios de apertura y generando espacios diversificados. (p. 9)

En esa medida, este concepto permite vislumbrar que la biblioteca universitaria deberá, además de apoyar la docencia, la investigación y la extensión, contribuir al desarrollo integral de la comunidad universitaria —es decir, deberá propiciar nuevos espacios de inclusión, participación y desarrollo social, donde la comunidad en general se sienta parte y pueda acceder a la cultura sin distinción alguna—. La biblioteca deberá propender a que se establezca una relación más cercana entre, el conocimiento y la comunidad universitaria de la cual hace parte.

2.7 Animación a la lectura

En este trabajo acogeré los conceptos de animación a la lectura propuestos por Didier Álvarez y Edilma Naranjo (2003), profesores de la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia, y el que propone el bibliotecario y animador a la lectura del Consejo de Educación y Primaria, Lutgardo Jiménez (2012) —teniendo en cuenta que ambos aportes otorgan un respaldo significativo que posibilita la profundización que quiero desarrollar—.

De acuerdo con Álvarez y Naranjo (2003), la animación lectora es una práctica de pedagogía social (no una aplicación didáctica) que está encaminada al acercamiento de las personas a la lectura y a la escritura, de forma que los sujetos establezcan una relación positiva y autónoma con las mismas y puedan usarlas en sus vidas de forma creativa y dinámica.

Asimismo, Álvarez y Naranjo (2003) señalan que la animación a la lectura, si bien no es la única, es una de las principales estrategias de la promoción social de la lectura. En general, ésta busca el avance cualitativo de la lectura y la escritura en la sociedad —es decir, es educación lectora con perspectiva del impulso intencionado y sistemático de los fines de la promoción social de la lectura—. Dicho de otra manera, la promoción a la lectura tiene como fin otorgar el lugar significativo que debe tener la lectura en la vida de las personas y en la sociedad en general; para intentar mediar en las representaciones, en muchos casos negativas o limitadas, que tienen las personas sobre el acto de leer y para acercarlas a los libros y a la lectura de forma positiva.

La elección de este concepto surge por la relación que logro establecer entre éste y el objetivo general de mi trabajo de investigación, el cual está encaminado hacia la visibilización de un proceso de acercamiento a la lectura, por parte de algunos estudiantes de la Universidad del Valle, motivando en ellos una apreciación positiva hacia la misma —por medio de la cual, además de disfrutar esta actividad, la apropien para su desarrollo profesional y personal—.

Desde el concepto que proponen los autores, se plantea que la animación lectora hace parte de un trabajo político y de intervención sociocultural denominado *promoción a la lectura*. Desde este enfoque, no se sitúa a la animación como un conjunto de actividades aisladas, sino, por el contrario, como un proceso sistemático que contribuye a la transformación de representaciones e imaginarios sociales y sobre todo a cambios políticos sobre el lugar de la

lectura en la sociedad.

Igualmente, me interesa retomar el concepto que plantea el bibliotecario Lutgardo Jiménez (2012).

En general cuando se habla de animación a la lectura, se piensa desde un contexto que tiene relación con la escuela o la biblioteca y apunta a acercar al niño al texto, especialmente impreso, y con un objetivo sobre todo recreativo, buscando generar el gusto por la lectura, a través de los afectos y emociones. (...) El componente más importante generalmente es el contexto lúdico que envuelve este tipo de actividades que se focalizan en que el individuo pueda generar su gusto por leer sin sentir la presión de la obligación impuesta por el entorno escolar. (P, 60).

De esta manera, resalta la importancia de hacer un acercamiento a los libros y a la lectura de una forma lúdica, afectiva y amena. Considero que éste es uno de sus principales aportes a mi trabajo de investigación, teniendo en cuenta que guarda una estrecha relación con las herramientas semióticas que desde la Recreación Dirigida se utilizan para mediar procesos de intervención y que son asumidas como potencialmente transformadoras, tales como los lenguajes lúdico-creativos. Además, propone una idea de lectura placentera y no obligatoria desde la cual quiero orientar mi trabajo, ya que mi interés es promover prácticas lectoras en los estudiantes que gradualmente se vayan generando de forma activa y autónoma.

2.8 Comunidad universitaria

Antes de definir qué es una comunidad universitaria, se abordará el concepto de comunidad y de universidad propuestos por los algunos autores:

- **Comunidad:**

El concepto de comunidad tiene varias acepciones. Se define y se le atribuyen diferentes características, de acuerdo al enfoque teórico-práctico desde el cual se asuma.

En este trabajo se adoptará el concepto de comunidad que plantea González Fuerte, citado por Alberto José Dieguez y María de la Paloma Guardiola, en su texto *Reflexiones sobre el concepto de comunidad. De lo comunitario a lo local. De lo local, a la mancomunidad*, pues dicha definición fundamenta las ideas entorno al concepto de comunidad sobre las cuales se desarrollará este trabajo. González, en Dieguez y Guardiola señala que:

La comunidad es fundamentalmente un modo de relación social, es un modelo de acción intersubjetivo construido sobre el afecto, la comunidad de fines y de valores y la incontestable esperanza de la lealtad, de la reciprocidad; la comunidad es un acabado ejemplo de tipo ideal de la acción social, una construcción teórica de alguna manera extraña de la propia realidad que acostumbra ser algo más sentido que sabido, más emocional que racional. (González, 1988, p. 13).

Se plantea entonces un concepto de comunidad que hace alusión al tejido de vínculos y relaciones interpersonales, al accionar de un conjunto de personas, vivencias, experiencias sentimientos y emociones.

- **Universidad:**

Las universidades son instituciones de educación superior que surgen a principios de la edad media.

Murcia (2006) las define así:

La universidad es un escenario social, cultural, político, ético-estético y cognitivo donde se confrontan constantemente ideas, sentimientos y proyectos, pero sobre todo donde se vive y se

comparten experiencias, teorías y sensibilidades que pretenden ayudar a mantener, construir y desarrollar al individuo, la sociedad y la cultura (p. 10).

En este sentido, y de acuerdo con el concepto de comunidad que propone González, la universidad es una pequeña comunidad en la que se entretajan vínculos y diferentes relaciones entre las personas y los espacios que la conforman; un lugar de formación individual y social.

- **Comunidad universitaria:**

Siguiendo las ideas anteriores, la **comunidad universitaria** puede entenderse como el conjunto de relaciones que se entretajan en un espacio institucional que se convierte en escenario de participación, inclusión, desarrollo y formación; que sobrepasa lo académico y afecta al sujeto en su conjunto.

3 CAPITULO III: Reconstrucción de la experiencia de práctica profesional: fomento hábitos lectores y de espacios de interacción a través de la Recreación Dirigida

En el presente capítulo se desarrolla la reconstrucción de la experiencia de práctica profesional: el fomento de hábitos lectores y de espacios de interacción a través de la Recreación Dirigida.

En primera instancia, es importante señalar que los conceptos de experiencia que se retoman en este trabajo son los siguientes:

Si hablamos de experiencia, estamos retomando una palabra que lleva consigo una parte propia de los sujetos, que evoca unos momentos, unas personas y un entorno particular. De ahí que se convierta en un episodio del cual muchas veces es necesario dejar muestra, para de la misma forma construir historia o un legado social. (García & Godoy, 2011, p 40)

Así mismo, se adopta como referente para este trabajo el concepto de experiencia propuesto por Jorge Larrosa (2003), quien la define así: “La experiencia es siempre de alguien, es subjetiva, siempre es de aquí y de ahora, es contextual, finita, provisional, sensible, mortal, de carne y hueso, y es como la vida misma”. (p. 3)

A la luz de estos planteamientos, como autora de este trabajo y del desarrollo de la práctica profesional en la BMC, iniciaré haciendo una descripción de mi experiencia respecto a la manera en que me acerqué a las prácticas de lectura y escritura, ya que mi experiencia no dista de aquellas problemáticas mencionadas en los capítulos anteriores sobre este tema.

Mi infancia transcurrió al lado de mi familia, en una vereda al norte del departamento del

Cauca.

A los cinco años, empecé a ir a la escuela. Me emocionaba poder decir que ya estaba en grado cero; que ya por fin había abandonado el jardín y, por lo tanto, ya era una niña “más grande”.

También me gustaba el hecho de tener más responsabilidades, de tener que entregar tareas que se convertían en el pase para seguir escalando los peldaños de la primaria. Me sentía feliz, disfrutaba llegar cada mañana a recibir la lección que tenía preparada mi profesora.

Creo que el tiempo pasó demasiado rápido, y cuando menos lo pensé estaba empezando un nuevo y anhelado ciclo, el bachillerato. A mis once años inicié el grado sexto en un colegio ubicado en un pueblo cercano a la vereda donde vivía.

Con la misma emoción (si no mayor) con la que había iniciado años atrás el grado cero, empecé mi bachillerato. Tenía muchas expectativas y quería aprender muchísimas cosas. Sin embargo, el inicio de este nuevo ciclo no fue tan agradable como esperaba. Me encontré con una realidad que hasta ese momento desconocía.

Aunque resulta normal que la transición de básica primaria a secundaria cause algunas alteraciones en el proceso de formación académica de los niños, lo que me pasaba iba más allá. Empezaba a darme cuenta que la educación que había recibido en mi escuela, a pesar de que me había brindado elementos fundamentales, también me había hecho ajena a muchas cosas, como por ejemplo la idea de acercarme de forma crítica y activa al conocimiento. Ignoraba cosas elementales que para mis nuevos compañeros ya eran muy familiares.

En medio de tantas confusiones, mis ilusiones empezaron a perderse.

Recuerdo que una de mis clases favoritas era la de español. Además de interesante, me parecía fundamental entender todo lo referente a la gramática, la semántica y demás cosas que

antes no había entendido. No obstante, con el transcurrir del tiempo, el proceso comenzó a volverse mecánico. La clase se reducía a copiar dictados o leer la fotocopia, que no pasaba de una o dos páginas, para luego dar cuenta de lo leído en el examen. Al parecer, se repetía la historia —consumir conocimiento de forma pasiva y acrítica— pues esto no sucedía únicamente en la clase de español, sino en la mayoría de las asignaturas que tomaba en ese momento.

Entre el grado octavo y undécimo, leímos unos cuantos libros —bueno, en realidad se intentó hacerlo, pues resultaban aburridos, y el hecho de tener que leerlos para luego resumirlos en los exámenes hacía que muchos estudiantes perdiéramos el interés y nos preocupáramos más por conseguir una idea general del libro que nos permitiera salir bien librados de la previa—.

En el colegio había una pequeña biblioteca, pero recuerdo haberla visitado solo unas cuantas veces. Era un lugar más bien ajeno a los estudiantes. Se abría de vez en cuando y era utilizado como espacio para desarrollar talleres cuando alguno de los profesores faltaba y no había otro que pudiera cubrir la clase.

Mi relación con la lectura y la escritura no era cercana. Ni en mi infancia, ni en mi adolescencia, estas prácticas ocuparon un lugar preponderante. Mi acceso a los libros y las bibliotecas fue muy restringido.

Desde mi escuela, y posteriormente desde el colegio, la lectura era asumida como un medio o herramienta para adquirir conocimientos. Había que leer para hacer la tarea, para dar cuenta de lo que exactamente decía un autor en algún texto, o para aprender cultura general (lo cual no despertaba mi interés). Me limitaba a hacer lo que se me pedía sin disfrutarlo, sin ser muy consciente y sin desear de profundizar en ello.

Me sentía distante a los libros. Los veía como entes lejanos a los cuales únicamente debía acercarme cuando necesitaba extraer algún tipo de información, según los requerimientos de los

profesores. Ir a la pequeña biblioteca del colegio no era algo divertido ni interesante. Por el contrario, me parecía aburrido estar en ese lugar.

Sin embargo, cuando inicié el grado undécimo, afortunadamente esta situación empezó a cambiar. Mi familia tuvo la gran fortuna de apoyar a mi hermana mayor en su ingreso a la universidad. Este hecho, además de representar para nosotros gran orgullo y alegría, se convirtió en una oportunidad para ampliar nuestros referentes y empezar a tener acceso, a través de lo que ella nos compartía, a un universo que desconocíamos. Mi hermana llegaba cargada de historias para contarnos, me gustaba mucho escucharla. Al hacerlo, me imaginaba, en la vuelta de algunos años, al igual que ella, como una estudiante de la Universidad del Valle.

Poco a poco, además de llegar con historias, empezó a llegar con libros. Debo confesar que en un principio aquello no me generaba emoción —era un hecho que por el contrario pasaba desapercibido—. Mi curiosidad e interés se despertaban más bien por pequeños poemas que a veces encontraba entre sus cosas. Me gustaba leerlos; en las noches los compartíamos juntas.

Después de un tiempo, los poemas ya no fueron suficientes. Quería leer más; nuevas cosas, nuevas historias. Así que de nuevo regresaron los libros. Mi hermana, haciendo uso de su experiencia, decidía cuáles podrían gustarme, los pedía prestados en la biblioteca de la universidad y me los llevaba.

Mi primer y más significativo encuentro literario fue con el libro *Cien años de soledad*. Con la lectura de este comprendí que había estado frente a la obra de alguien que, desde mi punto de vista, era un insuperable genio de la literatura.

La lectura de esta obra, fue realmente fantástica. Le entregué con gran pasión muchas horas de mi tiempo; le entregué mañanas y noches; incluso renuncié a mis siestas para leerla. Este libro jugó un papel muy importante en mi relación con la lectura. Me enseñó un maravilloso

mundo que quería seguir descubriendo, pero, sobre todo, me enseñó que me gusta y me hace feliz leer.

Mi hermana siguió compartiendo libros conmigo, hasta que mi tan deseado sueño se hizo realidad: ingresar a la Universidad del Valle.

Al ingresar a la universidad, mi relación con el acto de leer sufrió otra transformación. Pasé de leer algunos libros con calma, y por gusto, a enfrentarme casi a diario con diferentes tipos de textos, sobre los que debía realizar análisis más rigurosos y reflexionar en torno a ellos de forma crítica —aunque muchas veces no lograra establecer una relación entre estos y mi realidad—.

En diferentes ocasiones, sentí que la forma de enfrentarme a los textos, y al conocimiento en general, respondía a las ideas instauradas en la escuela y en el colegio —que por cierto, consideraba no serían tan fáciles de cambiar—.

A pesar de que, desde la academia, me acerqué más a los libros y a la biblioteca, me sentía abrumada. Parecía que entre el mundo universitario y mi mundo había una brecha imposible de cerrar.

En el segundo semestre de mi carrera, tomé el curso “literatura infantil y escuela”. Considero que a partir de esta experiencia pude empezar a gestar de forma seria una relación más íntima con la lectura. Este curso, fundamentado bajo la concepción de la lectura como una práctica placentera que posibilita la reflexión continúa sobre la realidad, además de orientar los textos con fines académicos —reseñas, ensayos y otros escritos— se nos brindó a los estudiantes la oportunidad de aproximarnos a estos, estableciendo una conexión entre ellos y nuestras realidades y problemáticas concretas.

Así mismo, el curso posibilitó la elección y exploración de diferentes formatos y

tipos de lectura; incluso de tener un encuentro diferente con la biblioteca, pues realizamos actividades que nos acercaron de forma lúdica y placentera a este espacio. A través de esta asignatura, empecé a disfrutar los libros de otra manera; empecé a asumirlos como medio para permitirme generar una actitud más crítica y curiosa frente a la vida, frente a la cotidianidad.

Con este curso, también evidencié la importancia de que la universidad pueda brindar espacios donde aquellos que no tuvimos la posibilidad de acceder a una educación de calidad, y en este caso, de tener un encuentro favorable con las prácticas de lectura y escritura, pudiéramos hacerlo.

De ahí que surja mi interés por desarrollar tanto mi práctica profesional como el presente trabajo de grado en una biblioteca universitaria, con miras a proporcionar un ejemplo de un proceso que pone de manifiesto la importancia de seguir elaborando estrategias que posibiliten la construcción de hábitos de lectura y escritura, así como acercamientos a estas prácticas que se conviertan en experiencias significativas.

3.1 Explorando y viviendo la recreación

El 15 de septiembre de 2014 me vinculé como practicante, con una compañera de estudio: Claudia Ximena Bastos, a la Biblioteca Mario Carvajal (BMC). Ambas cursábamos octavo semestre de Recreación.

Hasta ese entonces, la Biblioteca no había contado con practicantes. Hasta ese momento, había acogido solamente a monitores o estudiantes de diversos programas que buscaban desarrollar actividades de diversa índole, principalmente académicas y laborales. A pesar de ello, se logró establecer una alianza con la Biblioteca desde el programa de recreación, para generar un programa formativo que incidiera de manera positiva en el desarrollo de la comunidad

universitaria respecto al fomento de hábitos lectores.

Es preciso señalar que desde la BMC se había identificado la necesidad de abordar el tema de la construcción y el fomento de hábitos lectores, ya que algunas estadísticas de circulación de préstamos revelaban que el préstamo de material bibliográfico, respondía principalmente a necesidades académicas. (División de Bibliotecas Mario Carvajal, 2015, págs. 1-7)

La Biblioteca ofreció un gran apoyo al proceso, permitiendo, en primer lugar, que como practicantes tuviéramos un tiempo suficiente de exploración y de diagnóstico, para así generar una propuesta desde la Recreación Dirigida que posibilitara una incidencia significativa en la problemática.

3.1.1 Emprendiendo el camino.



Castaño, M. (2015) Práctica profesional [Fotografía]

A lo largo del pregrado, los estudiantes de Recreación tenemos acercamientos a diferentes metodologías de investigación e intervención. Un ejemplo de éstas son la investigación Acción Participativa (IAP), la Etnografía, la Sistematización de Experiencias, la Secuencia de Actividades Recreativas (SAR) y la Secuencia de Actividades Recreativas Intensivas (SARI), entre otras. Aunque no se hace un estudio a profundidad de cada una de éstas, se propone una aproximación que permite a los profesionales idear y fundamentar procesos pedagógicos que tengan impacto en la sociedad.

En este sentido, el trabajo desarrollado como practicantes en la Biblioteca se enmarcó bajo la metodología de intervención “Secuencia de Actividades Recreativas Intensivas (SARI)”.

Esta metodología, diseñada y trabajada ampliamente desde el Programa Académico de Recreación, según señala Mesa (2010), creadora de la misma, está pensada para la planeación y ejecución de procesos y proyectos conjuntos que van más allá de la realización aislada de un grupo de actividades desarrolladas en sesiones de trabajo.

Como metodología de intervención, la SARI permite diagnosticar y levantar información respecto a representaciones e imaginarios de las personas acerca de su entorno y de su realidad. Así mismo, posibilita la transformación de diferentes situaciones.

Por tal razón, y considerando que se buscaba reconocer la relación, así como las representaciones, de la comunidad universitaria respecto a las prácticas de lectura y escritura, para luego intervenir según las necesidades, se implementó esta metodología.

De acuerdo con Mesa:

La SARI se estructura a modo de un micro- proceso, en este caso, se desarrolla en dos sesiones interrelacionadas por continuidad temática (cuatro horas cada una).

La SARI tiene como propósito generar una experiencia de pensar y hacer conjuntamente un

pequeño proyecto o tarea con objetivos compartidos en un mínimo de tiempo, a partir de una temática general que emerge casi siempre, en la primera sesión.

Tiene como objetivo generar un espacio de encuentro y reconocimiento, colaboración y afecto entre los participantes a partir de una experiencia recreativa “impactante”, gratificante, experiencial, reflexiva y creativa. (Mesa 2010, p. 10)

Mesa (2010) señala que la SARI está estructurada en cuatro momentos: apertura, exploración, negociación y evaluación. Cada uno de estos está mediado por segmentos de interactividad.

Apertura: En este primer momento, como su nombre indica, se da la apertura del proyecto a realizar. Se presentan ante los participantes (recreandos) del proceso los objetivos generales, el tiempo y los horarios durante los cuales se desarrollará el proceso a iniciar. Así mismo, se hace la presentación de los recreadores, es decir, las personas que estarán guiando y orientando el proyecto. Se procura que, por ser el primer momento y el primer acercamiento, este espacio se desarrolle a manera de ritual, rescatando lo simbólico e intentando que sea un momento muy significativo.

Exploración: Este segundo momento es un espacio para que los participantes (Recreandos) auto exploren y reflexionen acerca de los objetivos planteados en el primer momento y la manera en que, desde su individualidad y posteriormente desde la colectividad, se van a situar ante estos objetivos y ante el proceso que se va a desarrollar. Mesa señala que:

La actividad auto-estructurante no se confunde sin más con la actividad funcional. El criterio de la actividad funcional es que responde al interés del alumno; el criterio de la actividad autoestructurante es que el alumno tiene autonomía para organizar y estructurar sus actuaciones.

(Mesa 2010, p. 11)

Negociación: En este momento, a partir de una situación planteada, los participantes de la actividad deben reflexionar, discutir y llegar a acuerdos sobre la situación que estén abordando. Este es un espacio para que, de forma conjunta, los recreandos encuentren la forma de resolver de manera acertada las problemáticas propuestas por el recreador.

Evaluación: Este momento, aunque es el último de la SARI, no es menos importante que los anteriores. En este espacio, los participantes comparten el trabajo desarrollado durante la sesión. Es un momento en el cual se les da la oportunidad de expresar y poner en común su experiencia con el proceso.

La experiencia de práctica profesional se desarrolló en dos grandes etapas: La primera etapa, constituida por un periodo de tres meses de diagnóstico; y la segunda etapa, de cinco meses de duración, encaminada a la planeación y ejecución de las estrategias lúdico-pedagógicas, desde las cuales se apuntó al fomento de hábitos lectores y de espacios de interacción.

El diagnóstico fue elaborado a través de tres métodos⁵: observación, encuesta, entrevistas semiestructuradas/abiertas y talleres lúdico-pedagógicos. Este evidenció la necesidad de promover desde la BMC un espacio a partir del cual se motivaran acercamientos a las prácticas de lectura y escritura, desde una visión que trascendiera el carácter académico de éstas.

Al realizar el diagnóstico como practicantes escuchamos con frecuencia que:

“Para mí la biblioteca es un lugar para estudiar”; “La biblioteca es un gran apoyo en mi proceso académico”; “No me gusta leer”; “Vengo a la biblioteca para sacar libros”; “No

⁵ Ver página 12

leo por gusto, leo lo que me toca”; “Me gustaría conocer lo que hacen estudiantes de otros programas”; “Sí, me gustaría que la biblioteca tuviera otros espacios para encuentros más espontáneos y placenteros”; “Visité la biblioteca cuando empecé trabajo de grado”; “No tengo libros en mi casa”; “La verdad, leer me da pereza”

Éstas fueron expresiones muy comunes en el discurso de una gran parte de los estudiantes —por lo menos el 60%, de los 240 estudiantes con quienes se llevaron a cabo los métodos de indagación—. La gran mayoría manifestaron que, tanto su relación con la biblioteca como con la lectura, están mediadas por sus necesidades académicas.

Teniendo en cuenta lo anterior, pienso que es necesario plantearse el interrogante y reflexionar sobre cuáles pueden ser las posibles causas de estas visiones, que resultan sesgadas.

Como lo había mencionado, Pennac (1992) plantea que del tipo de acercamiento que se establezca desde muy temprana edad entre el sujeto, los libros y la lectura, dependerá en gran medida el amor o el rechazo hacia esta práctica. El autor hace énfasis en la importancia de que estos acercamientos se hagan de forma lúdica y placentera, pues su efecto será muy beneficioso para el fortalecimiento de una relación íntima y autónoma con este acto.

En concordancia con el autor, pienso que una razón esencial por la que muchas personas, y en el caso particular de la Universidad, por la que algunos estudiantes leen muy poco, o al menos no por gusto, surge del tipo de relación que construyeron desde sus primeros años con esta práctica. Si, igual que sucedió desde mi experiencia, no se gestan encuentros placenteros sino obligatorios con este acto, las consecuencias difícilmente escapan de una relación distante, o incluso de rechazo ante la lectura.

No obstante, pienso también que, a pesar de no haberlo hecho desde temprana edad, los hábitos lectores pueden construirse. Considero que la lectura es una puerta al mundo, o a muchos

mundos, que siempre es posible atravesar. Esta convicción se vio reafirmada a través de la experiencia de práctica en la BMC.

Al terminar el diagnóstico, con el convencimiento de que a través de la Recreación Dirigida se pueden transformar realidades, recrear y dotar de mucho sentido los momentos de la vida, como practicantes enfocamos nuestros esfuerzos y nuestro trabajo en la intervención y posterior transformación de las representaciones y formas de relacionamiento con la lectura por parte de quienes no tenían hábitos lectores contruidos ni costumbres favorables frente a la lectura.

Ya que el diagnóstico, además de dar pistas sobre los actores de la comunidad universitaria para y con quienes se debía desarrollar la propuesta, permitió reconocer con quiénes se podían aunar esfuerzos para alcanzar el objetivo, se conformó entre nosotras, practicantes de recreación y tres bibliotecarios de la BMC el Grupo de Animación Lectora a través de Lenguajes Lúdico-creativos (GALLC).

Mónica Castaño, una de las integrantes del GALLC, lo define como:

El grupo de Animación lectora, a través de lenguajes lúdicos creativos GALLC es la fusión de fuerzas, intereses e intenciones alrededor de la actividad lectora, reconociendo y resaltando su carácter trascendental y el significado que tiene para los seres humanos, teniendo en cuenta que, la lectura es un proceso constante, permanente e inmanente. Cada sujeto desde el mismo momento que inicia su encuentro con el mundo busca interpretar aquello que le rodea, cada estímulo que le llega a los sentidos es motivo de inquietud, de indagación, de aprendizaje, cada sujeto es un lector por naturaleza, se lee con los sentidos, se lee para interpretar, para buscar respuestas a las inquietudes.

El GALLC se conforma con dos intereses: el primero, desarrollar actividades donde los lenguajes lúdicos-creativos fueran mediadores semióticos entre los textos y los usuarios y no usuarios de la biblioteca, y el segundo, visibilizar el acervo bibliográfico, videográfico y demás material que posea la BMC para fomentar el interés hacia su lectura y aprovechamiento.

Desde GALLC, una vez nosotras las practicantes terminamos la etapa de diagnóstico, se inició la etapa de planificación y ejecución de las sesiones de trabajo para la propuesta. Se determinaron los objetivos, y los posibles alcances y resultados de esta. Así mismo, se definieron los recursos que se requerirían. Teniendo siempre en cuenta, que en el transcurso del proceso y con la participación de las personas que llegarían al espacio se irían reconfigurando muchas cosas.

La propuesta se elaboró a partir de dos ejes centrales: I) Animación a la lectura, y II) Promoción de espacios de interacción entre diferentes actores de la comunidad universitaria.

Como objetivo general se determinó:

Crear un espacio para el fomento y construcción de hábitos de lectura en algunos estudiantes de la universidad, a través de lenguajes lúdico-creativos.

Los objetivos específicos fueron:

- Reconocer la relación de algunos integrantes de la comunidad universitaria con las prácticas de lectura y escritura.
- Motivar un espacio de interacción y vínculos entre los participantes de las actividades.
- Fomentar de manera lúdica el gusto por la lectura y la escritura.
- Promover la biblioteca como espacio para el reencantamiento de la vida.

Teniendo en cuenta que entre los objetivos planteados estaba promover la biblioteca como espacio para el reencantamiento de la vida, se escogió como escenario principal para el desarrollo de las actividades la Sala de lectura y descanso de la BMC —lugar que desde su creación estuvo pensado para el fomento de actividades formativas y de ocio, pero que se convirtió en un lugar para dormir y en una sala, al igual que las demás, para estudiar—.

Las bibliotecas son el espacio privilegiado para una relación con el libro que no solamente esté basada en las perspectivas utilitarias de la instrucción. Permiten tiempos de ensoñación, de fantasía de los cuales no se debe rendir cuenta a nadie y que ayudan a crecer y a vivir tanto como los aprendizajes. (Petit, 2011, p. 9)

La Sala de lectura y descanso de la Biblioteca, por lo menos los días (martes y jueves de 3: 00 p.m. a 5:30 p.m.) en que se desarrollaron las actividades de la propuesta pasó a ser en un espacio para el encuentro con la lectura, un espacio de interacción, disfrute, creatividad y aprendizajes. Muchos estudiantes, y gran parte de la comunidad universitaria en general, ya reconocían los nuevos fines de este lugar.

El desarrollo de esta propuesta se llevó a cabo con un grupo variado de estudiantes, de distintos programas académicos, en su mayoría entre primer y quinto semestre. Algunos de los estudiantes tenían ya incorporado el hábito de la lectura, y buscaban fortalecerlo, a través de compartir experiencias de lectura con otras personas. Así mismo, hubo otro grupo de estudiantes que no tenían incorporado este hábito, pero no desconocían su importancia.

El número de participantes en la mayoría de las actividades osciló entre diez y quince estudiantes; principalmente asistían jóvenes de facultades como: Ingenierías, Humanidades,

Ciencias Exactas, entre otras. Debido a la poca disponibilidad de tiempo de los estudiantes universitarios, el grupo de participantes fue rotatorio. Aunque cabe resaltar que se logró consolidar un grupo permanente con cuatro jóvenes que mostraron gran interés y necesidad por el espacio que se gestó.

Este grupo estuvo conformado por dos estudiantes de Filosofía. Uno de ellos un joven de 25 años proveniente del municipio de Guapi, Cauca, quién manifestaba un gran interés por el espacio y tenía acercamientos a las prácticas de lectura y escritura, aunque principalmente por fines académicos. La otra estudiante era una joven de 23 años del oriente de la ciudad Cali, quien mencionaba que le agradaba mucho encontrar espacios para compartir con nuevas personas, señalaba que en ocasiones leía por gusto, pero en mayor medida también por fines académicos.

Una joven de 19 años, estudiante de segundo semestre Ciencias Sociales y proveniente del departamento del Cauca, quien mostraba, al igual que los demás estudiantes, un gran interés por participar en el espacio. Señalaba, tener una relación distante con las prácticas de lectura y escritura desde temprana edad. Por último, un estudiante de primer semestre de matemáticas, proveniente del municipio Francisco Pizarro, Nariño, quien a diferencia de los demás mostraba un gran desinterés por las prácticas tanto de lectura como de escritura, resaltaba constantemente que no le gustaba leer y que había llegado al espacio buscando un lugar para conocer personas.

Siguiendo a Bernal (2007) “el hábito de lectura es la costumbre placentera de acudir a este acto para satisfacer diversos intereses” (p. 14). Al hablar de costumbre, el autor señala que hace referencia al uso constante, ordinario y natural de esta actividad. Así mismo, menciona que, al adjudicar el término placentero, para que esta actividad sea hábito y no obligación debe producirse en el sujeto que la realiza, un gozo, una satisfacción.

Este planteamiento, desde mi punto de vista, sugiere la necesidad de ahondar en el estudio

de estrategias o medios que conlleven a motivar una relación favorable con la lectura, y sobre todo que posibiliten un acercamiento autónomo y placentero con la misma que redunde en la ampliación de las representaciones sobre esta actividad.

En ese orden de ideas, vale la pena resaltar que, como practicantes de recreación, buscábamos que nuestras estrategias de animación a la lectura despertaran el interés de los participantes o recreandos de las sesiones. Lo cual, afortunadamente, se logró.

En el espacio de fomento de hábitos lectores que se empezaba a promover, los participantes encontraban un lugar para aprender de forma lúdica, un lugar para compartir y fortalecer su interacción con los compañeros de la universidad.

Se crearon dos franjas de trabajo. A la primera franja, desarrollada los martes, se le llamó “Martes de película, un espacio de cine, creatividad y lectura”. La segunda franja, llevada a cabo los jueves, se denominó “Espacio de lectura y creatividad”.

Las sesiones con los participantes se desarrollaron dos días a la semana, martes y jueves. Las actividades de ambos días estuvieron ligadas a una misma temática.

Con las actividades realizadas durante la primera franja se apuntó principalmente a fortalecer el segundo eje de la propuesta: “Promoción de espacios de interacción entre los participantes del proceso” —esto sin perder de vista que ambos ejes eran transversales en la propuesta. Con las actividades desarrolladas en la segunda franja se buscó fortalecer el primer eje de la propuesta: “Fomento y creación de hábitos lectores, en los participantes del proceso”.

Desde el GALLC se hizo énfasis en la lectura autónoma, la interacción y la formación. A partir del uso de diferentes leguajes lúdico-creativos, se motivó a que el participante-lector, con el acompañamiento de nosotras como practicantes y de los bibliotecarios, fuera el encargado de tejer y elaborar los sentidos de cada acción misma, de establecer nuevas correspondencias entre

lector-texto, lector-mundo, y la relación de él mismo como sujeto, con sus construcciones internas.

A lo largo del desarrollo del espacio, se hizo hincapié tanto en la lectura individual como en la lectura colectiva, apelando a la idea de que ambas permiten situar al lector dentro de una dinámica en la que su atención está en directa relación con la imaginación y su sensibilidad.

Respecto al grupo de estudiantes que se consolidó, se fueron haciendo notorios los progresos. El grupo mostró disposición e interés constante por el trabajo, lo cual permitió que se sintieran parte del proyecto y aportaran al desarrollo del mismo. Además, se estableció una relación más cercana entre los participantes, y entre ellos y los integrantes del GALLC, con quienes a lo largo del proceso fueron estrechando lazos —sin desconocer en ningún momento los roles, recreador-recreandos—.

Como plantean Álvarez y Naranjo (2003), la animación lectora es una práctica de pedagogía social (no una aplicación didáctica) que está encaminada al acercamiento de las personas a la lectura y la escritura, de forma que los sujetos establezcan una relación positiva y autónoma con las mismas y puedan usarlas en sus vidas de forma creativa y dinámica.

Durante el periodo de práctica, se llevaron a cabo 17 sesiones de trabajo. A continuación se presentan de manera general cuatro sesiones para mostrar algunas estrategias que utilizamos como GALLC para alcanzar los objetivos trazados.

Sesión: El placer de la lectura



Biblioteca Mario Carvajal y Grupo de Animación a la Lectura. (2015) Práctica profesional [Fotografía]

Fecha: 05 de marzo de 2015 Hora: 2:30 p.m. Lugar: Biblioteca Mario Carvajal, Sala de lectura y descanso.

Número de participantes: 14 (9 hombres y 5 mujeres)

La actividad "El placer de la lectura" se realizó el jueves, 05 de marzo de 2015, a las 3:00 p.m. La sesión se desarrolló en cuatro momentos, teniendo como objetivo central reflexionar con los recreandos sobre la idea de la lectura como una actividad placentera.

Descripción de los momentos:

Momento 1: Se realizó la presentación del GALLC; luego, se les ofreció a los recreandos una variedad de dulces con el fin de sensibilizarlos sobre el tema del placer, y se les propuso que, al presentarse, hablaran un poco sobre las actividades que consideraban más placenteras.



González, G (2015) Práctica profesional [Fotografía]

Momento 2: Después de escuchar las experiencias y actividades placenteras de cada uno de los recreandos, se realizó la lectura en voz alta del texto “Sigan leyendo”, de John Banville, por parte de Mónica Castaño.



González, G (2015) Práctica profesional [Fotografía]

Momento 3: Al terminar la lectura en voz alta, se les propuso a los participantes realizar una "banda gráfica" en la que debían representar, por medio de dibujos o símbolos, algunos elementos de los textos o lecturas que habían sido más significativas para ellos en su trayectoria lectora. Luego cada uno compartió con el grupo su trabajo.



González, G (2015) Práctica profesional [Fotografía]

Momento 4: En este momento se llevó a cabo la lectura compartida y en voz alta, por parte de todos los recreandos, del cuento "La cenicienta que no quería comer perdices". Una vez terminada la lectura compartida, se les propuso a los asistentes representar entre todos de forma creativa, en un pliego de cartón paja, sus posturas frente el tema desarrollado durante la actividad. En este momento, por cuestiones de tiempo, mientras ellos fueron creando su obra se realizó también la socialización y cierre de la sesión.

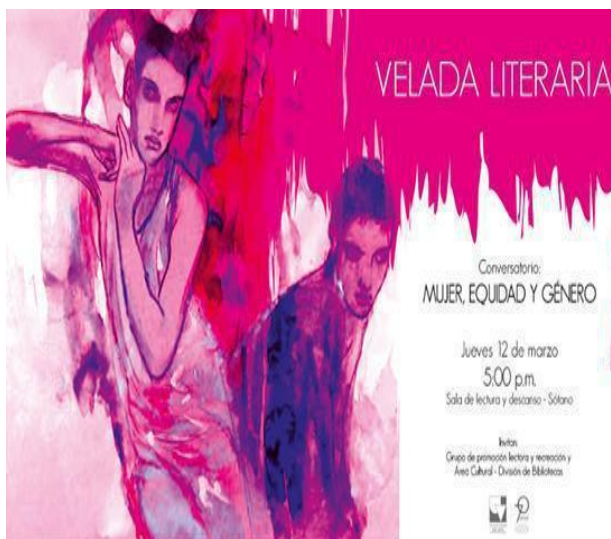
Resultados:

A partir de esta sesión, además de identificar el nivel lector de los participantes de la actividad, tuvimos la posibilidad de conocer algunos géneros predilectos, y los formatos más utilizados por ellos para llevar a cabo prácticas de lectura. Esta información nos ayudó a planificar las siguientes actividades, acogiendo los gustos e inclinaciones mencionadas por los participantes.

Así mismo, se logró establecer un espacio donde los participantes hablaron acerca de sus

experiencias lectoras con tranquilidad, e intercambiaron conocimientos respecto al tema.

Sesión: Velada literaria



Número de participantes: 23 (9 mujeres y 14 hombres)

Objetivo: Reflexionar, a partir de un conversatorio sobre los procesos de reivindicación de la mujer y sobre el concepto de feminidad dentro de la comunidad transgénero.



BMC (2015) Práctica profesional [fotografía]

Descripción de la actividad:

La velada literaria fue realizada con el fin de generar un espacio de reflexión y de lectura de la realidad de un grupo social que ha sido marginado en diferentes ámbitos. La actividad se desarrolló a través de un conversatorio sobre las temáticas "mujer, equidad y género" entre la comunidad universitaria y algunas mujeres transgéneros invitadas a la universidad, que puso en contacto a los participantes con algunas experiencias y realidades que viven estas personas en su cotidianidad.

Se contó con la presencia de un grupo de tres mujeres transgénero: Pamela, Jeorja y Zunga. Además, asistió la trabajadora social Nayibe Gil y la enfermera Yaneth Peña. Estas cinco mujeres, quienes aceptaron la invitación a la Universidad del Valle, específicamente a la BMC, lo hicieron para contar sus experiencias de vida en relación a su proceso de transformación de género y sus desafíos diarios para que su lugar en la sociedad sea reconocido y respetado.

Uno de los participantes interesados en el conversatorio fue quien invitó a una de las mujeres transgénero: Zunga, la perra roja, como se hace llamar.



BMC (2015) Práctica profesional [fotografía]

Algunas de las preguntas por medio de las cuáles se orientó el conversatorio fueron:

¿Desde qué momento tomó la decisión de transformarse?

¿Cuál fue el impacto familiar sobre su decisión?

¿Cómo ha sido el tema de inclusión en los diferentes ámbitos: social, institucional, laboral, etc.?



Esta actividad tuvo una gran acogida y participación, no solo de estudiantes, sino también de funcionarios de la Universidad y de algunas personas externas a la misma. Los participantes manifestaron satisfacción, además de gran interés en que desde la academia se reproduzcan este tipo de escenarios que permiten leer y encontrarse con diferentes realidades.

Sesión: Tarde de cuentos



Objetivo: Presentar y analizar a través de una lectura comparativa las diferentes versiones del cuento clásico de la “Caperucita roja”.

Número de participantes: 13 (8 hombres y 5 mujeres)

Descripción de la actividad:

Momento 1: Se realizó la presentación de los asistentes y del GALLC, por medio de la creación de una historia. En la narración se incluyó el nombre y la profesión, el primer recreando en participar dio inicio a la historia y sucesivamente fue avanzando. Cada recreando fue continuando la historia con los matices y elementos que quisiera otorgarle.

Momento 2: Con la intención de analizar el cuento clásico de la “Caperucita roja”, se escogieron tres versiones para leer en voz alta, analizar y comentar entre los recreandos y los recreadores las impresiones sobre cada una.

Versiones: Caperucita Roja y otras historias perversas – Triunfo Arciniegas

Caperucita Roja – Charles Perrault

Caperucita Roja – Robert Darnton

Seguidamente, los participantes escogieron otros cuentos que estaban expuestos como red textual —“El patito feo”, “Hamlet el flautista”, “El gato con botas”, “El soldadito de plomo”— y en grupos crearon nuevas versiones de los cuentos. Después fueron contadas a todo el grupo.



BMC (2015) Práctica profesional [fotografía]

Momento 3: Una vez puestas en común las historias creadas en grupos, se compartieron las diferentes impresiones de los asistentes acerca de cada una y sobre la sesión realizada.

Resultados: Se evidenció un gran interés por la actividad. La sesión fue muy participativa y los participantes mencionaron su agrado, por este tipo de actividades, donde se posibilitan espacios para cuestionar y discutir sobre cuentos clásicos.

Sesión: Tejiendo sueños



BMC (2015) Práctica profesional [fotografía]

Esta fue la actividad de cierre del proceso de práctica profesional dentro de la BMC en la Sala de lectura y descanso. Se realizó con 17 estudiantes.

Descripción de la actividad:

La actividad tejiendo sueños se realizó en cinco momentos:

Momento 1: Bienvenida; presentación del GALLC y del espacio.

Presentación de los participantes. Se propuso que cada uno debía pensar en uno de sus sueños (a nivel personal, académico u otro) y escribirlo en un papel.

Momento 2: Lectura en voz alta del cuento: “Willy el soñador”, de Anthony Browne

Momento 3: Creación grupal de una historia sobre los sueños:

Grupo 1: Inicio

Grupo 2: Nudo

Grupo 3: Final

Por grupos se llevó a cabo la creación de una historia, que se realizó de manera fragmentada y luego se unió. El grupo número 1, encargado del inicio de la historia, inicio la lectura; luego el grupo número 2 dio continuidad con el nudo de la historia; y por último, el grupo número 3 finalizó la lectura de la historia con un desenlace.



Momento 4: En una bolsa se dispusieron los fragmentos de la historia del “Atrapasueños”. Algunos recreandos tomaron los fragmentos de la bolsa y realizaron la lectura en voz alta de la historia. Luego se presentó una charla sobre el origen y significado de los atrapasueños. Una vez

terminada la charla, se propuso la elaboración grupal de atrapasueños con algunas orientaciones.

BMC (2015) Práctica profesional [fotografía]

Momento 5. Los participantes, por grupos, elaboraron atrapasueños. Cada grupo pegó los



sueños que previamente habían escrito en el papel. Seguidamente, se llevó a cabo la socialización del trabajo ante todo el grupo.

Resultados:

En esta actividad de cierre se logró reafirmar la importancia y pertinencia que tuvo la propuesta de práctica profesional en la BMC, muchos de los participantes expresaron sus aprendizajes y sobre todo pusieron en común sus avances respecto al acercamiento con las prácticas de lectura y escritura.

Como practicantes, llegamos a la Biblioteca con muchas expectativas. En primer lugar, queríamos identificar los posibles aportes que desde nuestra área de estudio podríamos hacer en un contexto como la universidad —en este caso, propiamente desde la biblioteca universitaria—.

Al desarrollar la propuesta, fue muy gratificante reconocer que, como profesionales en recreación, logramos abrir un espacio desde el cual se potenciaron prácticas que contribuyen al desarrollo integral de las personas.

El trabajo desarrollado permitió resignificar algunas representaciones en torno a las concepciones sobre la biblioteca universitaria como espacio dinamizador de saberes y de la cultura, y respecto a las prácticas de lectura y escritura como medios para el crecimiento y fortalecimiento personal, así como para el disfrute y reencantamiento de la vida.

Larrosa (2003) propone que:

Para que la lectura se resuelva en formación es necesario que haya una relación íntima entre el texto y la subjetividad. Y esa relación podría pensarse como una experiencia de un modo particular. La experiencia sería lo que nos pasa, no lo que pasa.

Siguiendo al autor, uno de los pilares del espacio de fomento de hábitos lectores fue posibilitar, por medio de la cuidadosa selección tanto de estrategias de animación a la lectura⁶ como de los recursos a utilizar (libros, material audiovisual, espacio físico, etc.), la generación de experiencias significativas de lectura que estuvieran vinculadas con las diferentes realidades de los participantes.

Como se mencionó en el primer capítulo, en la presente reconstrucción del proceso desarrollado como practicante en la BMC, haré énfasis⁷ en la experiencia de fomento de construcción de hábitos lectores, así como del proceso de interacción de uno de los estudiantes

⁶ Tertulias literarias, cine-conversatorios, creación de historias, análisis de cuentos, entre otras.

⁷ Ver pág. 29.

participantes del proyecto y con el cual se desarrolló un trabajo que arrojó resultados muy significativos.

3.2 Un estudiante de matemáticas se acerca al mundo de la lectura



BMC (2015) Práctica profesional [fotografía]

Un joven de 21 años proveniente del municipio Francisco Pizarro, en el departamento de Nariño. Llegó a la ciudad de Cali a estudiar matemáticas en la Universidad del Valle. Él se sentía una persona solitaria, pues le resultaba difícil relacionarse con otros. No le gustaba leer y, de hecho, lo hacía únicamente cuando desde la academia se lo pedían.

Mi compañera y yo lo conocimos cuando desarrollábamos el diagnóstico. Tuvimos una charla con él para contarle acerca del espacio que se impulsaría e invitarlo a participar. Él mostró gran interés. Asistió al espacio desde la primera sesión programada, aunque, en ese primer encuentro no participó activamente.

Para el GALLC, fue interesante que hubiera asistido, ya que, a pesar de que “no le gustaba leer” y de que le costaba relacionarse con otras personas, desde la primera sesión y en adelante, se vinculó en todas las actividades desarrolladas.

Desde temprana edad, él se había sentido lejano a los libros y las prácticas de lectura y escritura. Mencionaba que en su hogar estas prácticas no se promovían; que no había libros ni quiénes narraran historias o leyera cuentos. En sus ratos libres, se dedicaba a jugar o pintar, pero nunca a leer o a escribir, pues estas actividades no hacían parte de sus gustos.

Acerca de su experiencia como estudiante universitario, contaba que estaba en proceso de adaptación; que académicamente se sentía bien, aunque en ocasiones debía enfrentarse a lecturas que le resultaban muy complejas de comprender.

También señalaba que no había logrado establecer un grupo de amistades y que se sentía solo. De hecho, una de las principales razones que lo motivó a asistir al espacio fue la idea de encontrar un lugar donde relacionarse, pues por fuera de la universidad tampoco tenía muchos amigos.

Para este estudiante, la BMC representaba un lugar de concentración para realizar tareas académicas y un espacio de apoyo en la adquisición de conocimientos. La visitaba con frecuencia, pues allí desarrollaba sus trabajos.

Como GALLC, pudimos reconocer que, para estudiantes como él, el nuevo espacio para la lectura y la interacción podría ser el lugar que buscaban para aprender, relacionarse, generar vínculos con otras personas y, sobre todo, para acercarse a la lectura de forma placentera y creativa.

[...] Toda actividad de motivación a la lectura, debe tener un componente lúdico, a fin de atraer, de la mejor y más trascendental manera, al posible lector, hacia aquel texto y hacia los materiales de lectura en general. (Bernal 2007, p. 20)

Por ello, se determinó que el trabajo se desarrollaría paulatinamente y a través de

estrategias que escaparan de la obligatoriedad.

En principio, cuando se desarrollaban las primeras sesiones del proceso, y cuando el grupo apenas se consolidaba, él se resistía a realizar lecturas. En las actividades, por lo general se daba un espacio para realizar lecturas compartidas en voz alta, de diferentes textos. No obstante, para él resultaba difícil tanto expresarse como leer en público, por lo que, en cada sesión, se intentaba a través de diferentes medios (juegos, tertulias, participación de los recreadores, entre otros) propiciar un ambiente de confianza, respeto y libertad de expresión, para que los participantes-recreandos, pudieran expresarse de forma espontánea.

En el caso de este estudiante, se inició proponiéndole realizar pequeñas lecturas de forma individual.

Cabe señalar que, en cada sesión, el GALLC enfatizó la idea de construir conjuntamente un espacio formativo, mediado por la lúdica y el disfrute.

Los lenguajes lúdico-creativos, se entienden como las herramientas semióticas que se apropian y construyen en los procesos de desarrollo social y cultural de las personas. De ahí que los lenguajes lúdico-creativos, potencien la construcción de nuevos significados y sentidos (comprensiones y soluciones a problemas) sobre las realidades, en un nivel de lo simbólico y representacional, en el que lo lúdico, lo festivo y lo contemplativo son significativos, significadores y motivos (motores) de la actividad recreativa. (Mesa, 2008, p. 5)

Siguiendo a Mesa (2008) los lenguajes lúdico-creativos, como mediaciones que posibilitan a las personas comunicar lo que saben, lo que conocen o lo que comprenden acerca de algo, permitieron que se hicieran avances, tanto individuales como grupales, dentro del proceso.

Un lenguaje lúdico-creativo debe tener una intención comunicativa, una pregunta

orientadora o generadora (teniendo claro qué se quiere saber, qué se quiere que la persona exprese), una técnica y la problematización de algo. En ese sentido, las actividades propuestas se encaminaron desde estos elementos.

En las diferentes sesiones se realizaron actividades que llevaban al desarrollo de un trabajo individual y grupal. Para él, la franja de cine y creatividad fue un espacio clave, desde el cual él fortaleció su confianza. Mencionaba que le gustaba mucho este espacio porque se sentía tranquilo, y sobre todo porque le posibilitaba escuchar a otras personas, lo cual le ayudaba a expresarse y despertar el deseo de también ser escuchado. Entre los participantes, surgían conversatorios y tertulias en torno a las temáticas de las películas, desde las cuales establecían relación con sus realidades y sus vivencias diarias.

La interacción entre los participantes-recreandos, y entre estos con los diferentes formatos de lectura, se convirtió en uno de los fundamentos de cada encuentro. Se pretendía motivar no solo la relación con las letras, sino también con los otros.

Como menciona Jones (1967), “La interacción podría representar un triunfo de la creatividad social de modo que cada uno se enriquece a través del otro.” (p, 256)

De allí que se fortaleciera la idea de que resulta muy importante, en un proceso de animación a la lectura, tener en cuenta que esta práctica además de darse a partir del encuentro con el libro, también se da a través de otras formas, pues las personas leen el mundo, leen entornos y diferentes realidades, a través de diferentes medios.

Para realizar las actividades de animación a la lectura con libros, el GALLC constantemente realizó una selección de textos que fueron de gran interés para los participantes. Principalmente, se trabajó con libros álbumes ilustrados de literatura infantil y juvenil. En cada

sesión se procuraba que los participantes-recreandos tuvieran acceso a una red textual⁸ amplia y diversa.

En general cuando se habla de animación a la lectura, se piensa desde un contexto que tiene relación con la escuela o la biblioteca y apunta a acercar al niño al texto, especialmente impreso, y con un objetivo sobre todo recreativo, buscando generar el gusto por la lectura, a través de los afectos y emociones. (...) El componente más importante generalmente es el contexto lúdico que envuelve este tipo de actividades que se focalizan en que el individuo pueda generar su gusto por leer sin sentir la presión de la obligación impuesta por el entorno escolar. (Jiménez 2012, p 64).

Cuando el estudiante fue encontrando en las historias de algunos libros (seleccionados por el GALLC con intenciones claramente definidas) temas de su interés o personajes y situaciones que se relacionaban con su vida y con su realidad, mostró un gran interés. Con el apoyo del GALLC y demás participantes-recreandos, a través de las diferentes técnicas de trabajo propuestas, empezó a explorar los libros y las historias que guardaban. Se empezó a evidenciar una participación más activa de su parte.

Con el paso de las sesiones y del tiempo, fue dejando de ser el joven callado y solitario que llegó. Cada vez se integraba más al proceso. Acercarlo a los libros álbumes ilustrados había sido una muy buena estrategia. Él mencionaba que le gustaban mucho, incluso empezó a tomar prestados algunos para llevarlos a su casa. Además, las ilustraciones de los libros enriquecían al mismo tiempo su gusto por el dibujo.

Cuando se le empezó a acercar a este tipo de material, se procuró tener muy en cuenta que, desde su infancia, no había tenido a un agente que lo acompañara en su proceso lector, así

⁸ Este término trata sobre la relación de un texto con otros textos. De este modo, se crea una constelación intertextual de textos. Está abierta a albergar tantos intertextos como interpretaciones se le pueda dar a un texto. (Kristeva, 1969)

que los integrantes del GALLC ideamos diferentes y creativas maneras de contarle a él y los demás participantes las historias de los libros (como dramatizaciones y música, entre otras). Él disfrutaba estas lecturas y se mostraba muy atento. En cada actividad fue muy puntual —en ocasiones llegaba antes de la hora de inicio— para ayudar a la adecuación del espacio.

Paulatinamente, se fue identificando cómo, mientras el proceso de fomento de hábitos lectores iba evolucionando, los participantes-recreandos fueron modificando su postura frente este. En el caso de este estudiante, por ejemplo, se podía observar que cada vez abandonaba más su actitud dependiente de lo que se propusiera desde el GALLC. Empezó a asumir una actitud más participativa y propositiva. Se propuso como lector en diferentes sesiones; había empezado a realizar lecturas en voz alta de cuentos y diversos textos ante todo el grupo, lo cual fue muy significativo, pues daba cuenta de la evolución positiva de su proceso de sus avances y su crecimiento.



BMC (2015) Práctica profesional [fotografía]

Además, el joven no solo se estaba abriendo al acercamiento con la lectura, sino también a la posibilidad de establecer relaciones con los compañeros del espacio.



BMC (2015) Práctica profesional [fotografía]

Los conversatorios y demás actividades grupales lo ayudaron mucho. Como lo mencionó, en una de las actividades: *“el hecho de escuchar a otras personas, de conocer sus sueños, sus gustos y parte de sus vidas, me motivaba a compartir también mis sueños, mis gustos, o mis miedos. Me gusta ser escuchado”*. Empezó a entablar conversaciones, con algunos participantes recreando el espacio; de la misma manera, con los integrantes del GALLC se hizo muy cercano.

[...] A juzgar por lo que me contaron, una biblioteca sirve ante todo para encontrar esta dimensión humana. Ante todo, para encontrar a un bibliotecario. Tanto en Francia como en América Latina, lo que dicen quienes han vivido alejados de los libros y que un día pudieron apropiarse de una biblioteca, escolar o municipal, y de los objetos que se encontraban allí, es que todo empieza con encuentros personalizados. Ellos me enseñaron la importancia decisiva de la hospitalidad, de una atención cálida, personalizada. Al escucharlos, uno entiende que lo valioso no es solo la aptitud técnica del bibliotecario para orientarse en el mundo de la documentación o para ayudarlos en su búsqueda. Lo valioso es que el facilitador reconoce al niño o al adolescente como un sujeto, que lo mira de otra manera, creando una apertura, dando movimiento a su

pensamiento, a sus deseos, a sus sueños, a su vida. (Petit 2011, p. 8).

El joven que llegó en busca de un espacio para compartir con otros, se hizo parte de proceso de fomento de hábitos lectores y de espacios de interacción. Cuando se acercaba la etapa final de la propuesta, en una de las últimas sesiones, públicamente agradeció todo lo que había vivido. Señaló que esta se había convertido en una de las experiencias más significativas de su corto proceso universitario.

El GALLC propuso seguir brindándole un acompañamiento en su acercamiento al acto de la lectura y en la construcción de sus hábitos lectores. De este modo, se programarían con él otros encuentros.

En junio de 2015, finalizó el proceso de práctica profesional, por medio del cual se obtuvieron los siguientes resultados:

- ❖ Se logró construir un espacio dentro de la BMC (la sala de lectura y descanso) pensado para el fomento de hábitos lectores y procesos de interacción entre los estudiantes de la comunidad universitaria.
- ❖ El grupo de estudiantes participantes de la propuesta tuvo un acercamiento autónomo y placentero a las prácticas de lectura y escritura.
- ❖ Se logró motivar la construcción de hábitos lectores en un estudiante de primer semestre de matemáticas, quien manifestaba no sentir gusto por las prácticas de lectura y escritura. Así mismo, se logró, a través del espacio, que este estudiante interactuara con diferentes personas y entablara relaciones más cercanas con algunas.
- ❖ Se propuso brindar un acompañamiento, en el proceso de construcción de hábitos lectores al estudiante, dado que él manifestó interés por seguir explorando las

prácticas de lectura.

- ❖ Desde la BMC, se propuso seguir promoviendo diferentes iniciativas⁹ que contribuyan al bienestar de la comunidad universitaria, ofrecer nuevos espacios para el encuentro con la lectura y sobre todo para enriquecer la idea de humanizar cada vez más la biblioteca —lo cual significó la apertura del espacio para nuevos profesionales en recreación con los que se pudieran seguir gestando proyectos.

⁹ Establecer alianzas con Bienestar Universitario, sacar de la Biblioteca y llevar a diferentes espacios de la universidad las actividades de animación a la lectura; contar cada semestre con practicantes de Recreación, para las actividades de animación a la lectura.

4 CAPITULO IV: Conclusiones

El rol del Profesional en Recreación exige una constante cualificación integral. En ese sentido, considero fundamental la reflexión continua sobre nuestro quehacer, desde las experiencias que gestamos en el día a día, y sobre los posibles aportes que desde nuestra área podemos brindar para la construcción de una mejor sociedad.

Desde la propuesta de práctica profesional para el fomento de hábitos lectores y espacios de interacción a través de la Recreación Dirigida, se buscó contribuir al mejoramiento de una situación: algunos estudiantes de la comunidad universitaria, por diferentes razones, se encontraban ajenos a dos prácticas fundamentales para el desarrollo del ser humano, como son las prácticas de lectura y escritura; de igual manera, se sentían ajenos las bibliotecas, las cuales son espacios primordiales en la universidades y en la sociedad en general.

En ese orden de ideas, es importante resaltar que, a partir de la Recreación Dirigida como proceso pedagógico, se logró llevar a cabo una experiencia formativa que dejó resultados muy positivos respecto a los objetivos planteados.

Por medio de este proceso se quería lograr la creación de un espacio a través del cual se motivara de manera lúdica un encuentro con las prácticas de lectura y escritura como actividades formativas y a la vez que placenteras; también se quería, a través de este espacio, gestar procesos de interacción entre los participantes de la propuesta.

Aunque durante el desarrollo de la propuesta surgieron limitantes (como la poca disponibilidad de tiempo por parte de los estudiantes), el objetivo general, que era la consolidación de este espacio, se pudo alcanzar. Así mismo, a través de las diferentes sesiones de trabajo, se cumplieron también los objetivos específicos.

La propuesta desarrollada se organizó a través de dos franjas. Se llevaron a cabo sesiones de trabajo dos veces por semana y se consolidó un pequeño grupo de estudiantes, pues en su mayoría, los participantes-recreandos rotaban constantemente. Entre los hallazgos principales de esta experiencia se encuentran:

- La BMC, hasta antes de la alianza realizada con el programa académico de Recreación, no había contado con practicantes, lo cual permitió de forma positiva que se diera lugar a una nueva iniciativa que contribuyera a desdibujar algunas representaciones sesgadas sobre este espacio por parte de la comunidad universitaria —representaciones que se habían construido, no de la nada, sino desde la misma relación establecida por parte de esta institución con la comunidad—.

A partir de las actividades realizadas, se logró visibilizar y vivenciar la biblioteca como espacio lúdico, de dialogo y aprendizajes. Se pudo irrumpir en la normalidad de este lugar, permitiendo una exploración del mismo, de una forma diferente a la que comúnmente lo hacían las personas —es decir, como espacio para realizar trabajos—.

- Como política, la BMC no contaba con un programa de animación a la lectura. Esporádicamente, se habían realizado algunas actividades cercanas al tema, pero no habían tenido permanencia ni continuidad. Sin embargo, a través de esta experiencia se logró el inicio de la construcción de tal programa como política de la biblioteca.

- Se logró consolidar un grupo de animación lectora a través de lenguajes lúdico-creativos, desde el cual se planificó, se desarrolló y se evaluó constante y continuamente el proceso realizado.

- A través de las diferentes sesiones de trabajo, mediadas por los lenguajes lúdico-creativos, se logró establecer un proceso de interacción entre participantes-recreandos y la

actividad de lectura, presentada en diversos formatos. También se logró un proceso de interacción entre el grupo de participantes-recreandos que generó tanto experiencias significativas con la lectura como la creación de algunos vínculos entre los participantes.

- Se generó una experiencia particular desde la cual un joven, Fernando Angulo, que tenía una relación distante con las prácticas de lectura y escritura, logró acercarse a estas de forma lúdica, placentera y, paulatinamente, de forma autónoma. De igual manera, este joven pudo establecer procesos de interacción con otras personas, pues se caracterizaba por ser muy solitario.

Bibliografía

Alvarez, D & Naranjo, E (2003). *La Animación a la lectura: manual de acción y reflexión.*

Bernal, P. D. (2007) *La literatura y la competencia lectora: Degustando la lectura.* Ecoe Ediciones.

Biblioteconomía y documentación. (2002) *Concepto de biblioteca. Tipos y función. Perspectivas de futuro.*

BiblioRedesTV. (2013). Conferencia Magistral Michelle Petit en el marco del II Seminario Internacional de Bibliotecas Públicas.

División de Bibliotecas Mario Carvajal. (Abril-Diciembre de 2015). Estadística de circulación por departamento. Cali, Colombia.

González & Peñeiro (2007). Las bibliotecas universitarias: breve aproximación a sus nuevos escenarios y retos. *Revista Scielo*,

Jimenez , L. (2012). La animación a la lectura en las bibliotecas... La construcción de un camino hacia la lectura. *Boletín de la asociación Andaluza de Bibliotecarios.*

Larrosa, J (2003) *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación.* Fondo de cultura económica.

Mesa, G. (1997) *La recreación dirigida como proceso educativo* (Tesis doctoral) Universidad de Barcelona, Barcelona, España.

Murcia, N. (2006). *Vida Universitaria. Un estudio desde imaginarios de profesores y estudiantes*. Tesis doctoral. Manizales: Universidad de Manizales-Cinde.

Pennac, D. (1992) *Como una novela*. Norma.

Perilla A, G. R. (2004). El mejoramiento de los procesos de comprensión de textos académicos en el ámbito universitario. *Revista Lenguaje*, 163-180.

Robledo, B (2010) *El arte de la mediación: Espacios y estrategias para la promoción a la lectura*. Norma.