COLECCIÓN
CUADERNOS DE LA RED

Primera Bienal de Cultura Escrita

25-28
de septiembre
de 2024

Memorias

BIBLORED
Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá
ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA DE CULTURA, RECREACIÓN Y DEPORTE
BOGOTÁ

Memorias de la primera Bienal de la Cultura Escrita

© Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte, 2025

© Beatriz Helena Robledo, David Ramírez-Ordóñez, Edgardo Civallero, Daniel Goldin, María Emilia López, Mayra Sofía Medina Lozano, Gina Katherinne Buitrago Galeano, Kelly Vanessa Bravo Salazar, Heidi Laura Bravo Salazar, Darío Fernando Sierra Miranda, Tatiana Fernández, Mayerly Garay, Laura Acero, Sammir Esteban Mendoza Morales, Paola Andrea Bustos Osorio, Jeisson Jamaica Delgado, Marlén Rátiva Velandia, Carlos Andrés Valencia Cumbal, Diana Alejandra Duarte Caro, John Jairo Cardona Malaver, Rafael Castro, Gabriela Morales, Lorna Samira Folleco Canga, Evelin Quiñones, Karen Nathaly Carmona Romero, Pablo A. Castro Henao, Gloria Stella Zapata Serna, Luis Alfredo Aarón Leonis, Astrid Lorena Bernal Velásquez, Diana Marcela Muñoz Molina, Graciela Quintero Medina, Sharon Garzón Briceño, Leydi Ochoa, Miguel Ángel Parada Bernal, Daniel Mauricio Bohórquez Rodríguez, Yuly Paulina León, Mary Yohana Jamioy Velasco, Ángela Leonor García Gutiérrez, Cristhian Torres, Michael Nieto, Álvaro Camilo Guzmán Londoño, por los textos

© Sebastián Saldarriaga Gutiérrez, por la presentación

PRIMERA EDICIÓN
Bogotá, octubre 2025

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
Carlos Fernando Galán
Alcalde Mayor

Santiago Trujillo Escobar
Secretario Distrital de Cultura, Recreación y Deporte

Andrea Victorino Ramírez
Directora de Lectura y Bibliotecas

Sebastián Saldarriaga Gutiérrez
Gabriela Tique Márquez
Nicolás Aguilar Forero
Escuelas LEO - línea de formación e investigación de BibloRed

Ana María Cortés Solano
Camila Rocca Toro
Diana Patricia Fonseca
Línea de Proyectos Editoriales

Jesús Goyeneche Wilches
Corrección de estilo

Leonardo Fernández Suárez
Diseño y diagramación

Las opiniones expresadas en este documento son responsabilidad exclusiva de sus autores y no representan necesariamente la posición oficial de la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte - Dirección de Lectura y Bibliotecas y BibloRed.

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons. Atribución-NoComercial-SinDerivadas

Cuadernos de la Red

Cuadernos de la Red es una colección que reúne documentos producto del ejercicio bibliotecario y mediador de los funcionarios de la Red de Bibliotecas Públicas de Bogotá (BibloRed). Asimismo, en esta colección se encuentran memorias, resúmenes y relatorías de eventos que tienen lugar al interior de nuestros espacios bibliotecarios.

El objetivo de estos Cuadernos de la Red es dar visibilidad y compartir ese saber-hacer arraigado en el oficio y la reflexión que día a día ocupa a nuestros mediadores, coordinadores y líderes; un conocimiento que está en permanente construcción, en literatura gris, desde todas las áreas de BibloRed.

5
Presentación
Sebastián Saldarriaga Gutiérrez

7
Introducción
Beatriz Helena Robledo

19
Colombofuturismos: Derechos culturales de acceso a la información en el Tratado de Marrakech
David Ramírez-Ordóñez*

55
Palabra hablada, palabra tejida, palabra hecha gesto: Otros soportes en las bibliotecas
Edgardo Civallero*

78
No sabiendo. Algunas meditaciones en torno a la investigación, la política y la hospitalidad en las bibliotecas públicas hoy
Daniel Goldin**

111
La biblioteca pública y una idea de crianza enriquecida
María Emilia López*

Presentación

SEBASTIÁN SALDARRIAGA GUTIÉRREZ
Líder de Escuelas LEO – Línea de formación e investigación de BibloRed

A lectoras y lectores, a investigadoras e investigadores:

El documento que aquí comienza es el resultado de la I Bienal de la Cultura Escrita, un evento de investigación que organizamos en BibloRed y que celebramos entre el 25 y el 28 de septiembre de 2024. Muchos temas aparecieron en el transcurso de esas jornadas, pero si quisiéramos pensar en el «secreto centro» —como diría Borges— que unía a toda la programación, ese sería la relación entre la investigación y la biblioteca (sobre todo pública, pero también universitaria, escolar, especializada, institucional, comunitaria o popular).

Teresa Avedoy, autora de uno de los manifiestos más sugerentes sobre este tema, se refiere a la investigación *de/en* la biblioteca pública. La doble preposición no es gratuita. *De* y *en* contienen, cada una, diversas maneras de sondear esta relación. *De* nos indica la posibilidad de pensar la biblioteca como un objeto de estudio, como un fenómeno histórico, cultural y político que puede ser estudiado en distintas dimensiones. Igualmente, nos señala que la biblioteca, como espacio cultural y educativo no formal, puede y debe investigarse a sí misma; pensarse, repensarse y evaluarse, a veces con metodologías propias, sin renunciar por ello al rigor y la honestidad intelectual.

En, por su parte, dibuja la biblioteca como escenario de posibilidad: como un lugar con una carga simbólica suficiente, capaz de legitimar el desarrollo y la difusión de investigaciones. Aquí podemos pensar en diferentes imágenes. Acaso la más paradigmática sea una persona de la academia sentada en soledad y silencio en una mesa de alguna sala bibliotecaria, acompañada de una pila de libros, rastreando aquí y allá argumentos que le permitan escribir un texto para un público especializado: una ponencia, un artículo, una tesis, un libro o un capítulo de libro. Otra imagen sería de orden más colectivo, en la que la investigación circula por medio de eventos académicos, en la que diferentes contertulios, a veces de distintos orígenes (académicos, institucionales, escolares o comunitarios), se encuentran en la palabra, exponiendo sus trabajos y, para salud del pensamiento, debatiendo sus ideas en alguno de los espacios de una biblioteca. Una tercera imagen sería, además de colectiva, comunitaria, como sucede en iniciativas como el Semillero de Investigación de BibloRed o en experiencias de ciencia ciudadana, donde grupos intergeneracionales y diversos se reúnen en un mismo espacio bibliotecario —que puede ser una sala *maker* o incluso una huerta—, en torno a proyectos dialógicos y experimentales que reafirman la legitimidad de los saberes y conocimientos nacidos en escenarios que no son el aula escolar o universitaria.

Dichas imágenes, y muchas otras, se nos pueden ocurrir al pensar en las dos preposiciones, y en las maneras en que estas cifran la relación entre biblioteca e investigación. Más allá de sus características propias, de sus desafíos y posibilidades particulares, consideramos que todas ellas son legítimas y que, además, se complementan de manera afortunada *en* (y también *por/con*) la biblioteca pública como epicentro espacial pero, sobre todo, simbólico de una sociedad y de la cultura toda.

Cuando menos, eso fue lo que intentamos con la I Bienal de la Cultura Escrita, cuyas memorias presentamos en este documento.

Introducción

BEATRIZ HELENA ROBLEDO

La I Bienal de Cultura Escrita no fue un hecho aislado, sino parte de un esfuerzo sostenido por promover la investigación desde la misionalidad de las bibliotecas públicas de Bogotá. De hecho, tuvo lugar como uno de los productos de la Política Pública de Lectura, Escritura y Oralidad de la ciudad, la LEO (2022-2040), la cual se propone, como primer objetivo específico, «consolidar procesos formativos y de investigación alrededor de la cultura escrita desde una perspectiva de participación ciudadana a lo largo de la vida de las personas y en los diferentes territorios de Bogotá».

La agenda del evento se desarrolló desde dos ejes conceptuales: el primero, «Prácticas de lectura, escritura y oralidad (LEO)», agrupó investigaciones donde el énfasis no está en el texto, sino en las prácticas que le circundan, situadas en contextos, territorios, barrios, relaciones, interacciones y materialidades específicas; el segundo, «Códigos, lenguas y lenguajes en un mundo cambiante», se abrió al diálogo sobre lo que implica la coexistencia de múltiples medios y soportes para crear y transformar significados y modos de interacción y comunicación (digitales, analógicos, de origen comunitario —como el fanzine— o de soportes que crean o adaptan obras para el acceso a la cultura por parte de personas con discapacidad o con niveles iniciales de alfabetización, entre otros).

Estos dos ejes conceptuales se desarrollaron en tres perspectivas de análisis que permitieron agrupar distintas reflexiones e investigaciones: i) **tiempo**, que abordó la relación entre pasado, presente y futuro, e incluyó estudios históricos y de memoria, así como trabajos que indagan por perspectivas de futuro en torno a la cultura escrita y oral; ii) **territorio**, que convocó reflexiones sobre las prácticas LEO vinculadas a lugares específicos (barrios, localidades, ciudades, países, etc.) e incluso con escenarios como las bibliotecas o la escuela, y iii) **tecnologías**, que suscitó reflexiones sobre las prácticas LEO desde su existencia material a través de diferentes soportes analógicos y digitales. De este modo, la Bienal invitó a quienes participaron a indagar por soportes artesanales como el fanzine, pero también por otros de orden digital.

Para que esto fuera posible, la Bienal contó con la participación de personas expertas, así como de investigadores e investigadoras emergentes, mediadores y mediadoras culturales y de lectura, bibliotecarios y bibliotecarias, gestores y gestoras comunitarios e institucionales que compartieron sus reflexiones en las diferentes franjas propuestas para el desarrollo de la agenda: i) **Franja experiencial/vivencial desde los barrios**, en la cual se realizaron exposiciones, talleres, visitas a espacios e itinerancias por los barrios y sus proyectos investigativos aplicados; ii) **Franja profesional**, en la cual participaron expertos en temas claves de la cultura escrita en relación con cómo la investigación involucra la mirada de futuro, y iii) **Franja de nuevas voces de la investigación/creación**, que contó con investigadores e investigadoras que expusieron sus hallazgos de investigación en diferentes territorios y comunidades del país.

Cuatro días de encuentros

La I Bienal de la Cultura Escrita, que tuvo como sede principal la Biblioteca Pública Gabriel García Márquez - El Tunal, abrió con una jornada profesional «Hacia las bibliotecas del futuro», en la que participaron los bibliotecólogos Edgardo Civallero y David Ramírez-Ordóñez y la experta de la Fundación Karisma Viviana Rangel. Sebastián Saldarriaga, Líder de Escuelas LEO - Línea de formación e investigación de BibloRed, fue el encargado de moderar el espacio.

En la jornada se habló de retos relacionados con la biblio y la tecnodiversidad, de tensiones entre la privatización y el derecho a la información garantizado por el acceso libre, de oralidad y otros saberes que, por lo general, no tienen cabida en las perspectivas bibliotecarias más tradicionales. En este sentido, apareció pronto un tema que fue transversal a toda la Bienal: el colonialismo que se evidencia en el manejo de la información y las maneras en que el discurso hegemónico intenta imponer una sola mirada basada en las ganancias económicas.

De igual manera se insistió en la necesidad de balancear los derechos culturales de acceso al conocimiento con las transformaciones digitales. Viviana Rangel, por ejemplo, insistió en la necesidad de fortalecer los mecanismos para proteger esa diversidad cultural en los entornos digitales, en la medida en que los contenidos de los países del «sur global» están siendo invisibilizados por las grandes plataformas. Esta situación puede generar brechas creativas y en la producción del conocimiento. Es necesaria, entonces, una conversación interdisciplinaria, sobre todo entre tecnología y cultura.

En el segundo día se llevaron a cabo cinco mesas con diversas temáticas relacionadas con la cultura escrita. Las ponencias para estas mesas fueron seleccionadas previamente por BibloRed, con la grata sorpresa

de que, ante la convocatoria, llegaron propuestas de investigadores e investigadoras de distintos contextos y lugares del país, lo que dio una visión muy completa de lo que está pasando en región en materia de lectura, escritura y oralidad. Estas experiencias dialogaron con las de las de las comunidades y las bibliotecas de Bogotá.

Estas mesas fueron: «Historia y memoria de la cultura escrita», «Metodologías inspiradoras para las mediaciones LEO», «Soportes análogos y digitales de la palabra», «LEO en el barrio y otros territorios», «Proyectos editoriales comunitarios y diversos» y «Experiencias inspiradoras de BibloRed en torno a la cultura escrita». Se reflexionó y se conversó sobre temas de mucha actualidad relacionados con la cultura escrita y sus mediaciones. El lector encontrará en estas memorias los textos de las ponencias de las y los participantes en las jornadas de reflexión.

Asimismo encontrará las conferencias magistrales que sucedieron a lo largo de los días de la Bienal, impartidas por tres invitados internacionales: María Emilia López, de Argentina; Daniel Goldin, de México, y Edgardo Civallero, de Argentina, y por el bibliotecólogo colombiano David Ramírez-Ordoñez sobre el Tratado de Marrakech desde una perspectiva «colombofuturista».

Cabe destacar que, junto con estas investigaciones, también hubo lugar para una franja experiencial/vivencial que ocurrió en diferentes escenarios. Actividades para toda la familia, de la mano de bibliotecas comunitarias y públicas, se llevaron a cabo en localidades como Ciudad Bolívar, San Cristóbal y Usme. También se socializaron experiencias del Semillero de Investigación BibloRed y de iniciativas de ciencia comunitaria como las lideradas por las Salas LabCo. Fueron muchas y diversas personas (más de quinientas) las que tuvieron que

ver, de una u otra forma, con la Bienal. Por ello, para finalizar esta introducción, hemos recogido algunas voces que dan cuenta de lo que significó para ellas este evento.

Voces de la Bienal

Para Daniel Goldin, la Bienal es un lugar donde se visibilizan muchas prácticas, espacio donde se nutren muchas personas de manera formal e informal, es un espacio que invita a los que están haciendo por las bibliotecas a formalizar estas prácticas.

> He escuchado aquí prácticas muy interesantes, creo que la propia convocatoria de la Bienal invita a la gente a escribir sobre esas prácticas. El que sea Bienal invita a ir construyendo una cultura en la cual las bibliotecas no solo resguardan el saber, o son espacios para aprender, sino espacios donde se reflexiona sobre el propio quehacer entre la comunidad bibliotecaria. Imaginarse las bibliotecas del futuro no es fácil, pero veo que aquí hubo gente que apostó por la colaboración, con espacios de ocio, con espacios que vinculaban el ocio con el trabajo, con la investigación y que apostamos por ellos, confiamos en los que van a venir y seguramente nos van a sorprender. Son momentos aciagos los nuestros, pero también es cierto que no son los únicos momentos. Imagínense ustedes cuando se destruyó Grecia, o se destruyó Roma, momentos en los que se vino abajo la civilización europea, después de la Primera Guerra o después de la Segunda Guerra, en fin. Hubo personas que apostaron por los otros y hoy leemos a Grecia, leemos a Roma, a muchas personas que la pasaron muy mal y los leemos y nos nutrimos. Saludo a los ciudadanos de 2124 y les digo, qué grato que me

estén escuchando, que me estén viendo y sean lo que sean, les digo que espero que apuesten por los del 2224 y que entiendan que la tierra es un lugar que hay que preservar, que hay que cuidar, que hay que ponerle atención y que hay cosas que son nefastas como la acumulación y la desigualdad. Seguramente no van a ser bibliotecas, espero que sean jardines, lugares donde se celebre la diversidad, se preserve el placer de enseñar y aprender y se preserve el fuego, como dicen. Hay muchas culturas en las que se habla de la preservación del fuego en el sentido simbólico, ese lugar donde se ilumine la oscuridad. No tengo ni idea de qué va a pasar, pero estoy seguro de que los árboles van a estar ahí, los vegetales van a estar ahí. Eso me da mucha confianza, porque confío más en los árboles que en los seres humanos.

Para María Emilia López, esta primera Bienal fue una sorpresa; como es la primera, no tenía antecedentes de qué podría encontrar allí. Fue una sorpresa escuchar experiencias tan profundas, tan variadas, y le pareció muy interesante cómo está estructurada la Bienal, no como un espacio de expertos que vienen a contar sobre sus investigaciones y ya está, sino como un intercambio entre personas que tienen quizás más experiencia en el campo teórico y personas que están en el campo cotidianamente y que también saben investigar y construir sentido.

Fue hermoso, aprendí muchísimo. Me enteré de muchas cosas que desconocía, me hizo pensar preguntas nuevas para mí.

Ante la pregunta sobre las bibliotecas y su futuro, afirma que son espacios indispensables para sostener la condición humana que, en gran parte, se fundamente en el lenguaje, en los sentidos compartidos, en

la capacidad de mirar a los otros y construir una ética de cuidado sobre los otros, y eso está en crisis en los contextos en los que vivimos.

> En este sentido, las bibliotecas tienen una gran capacidad de generar encuentros entre los adultos y los niños y las niñas; de generar mediaciones que ayuden a hacer fluir el lenguaje, la poesía, la canción y también ofrecer los buenos libros que son materiales culturales a los que no todas las familias tienen acceso y a veces no es solo por una cuestión económica, sino que hace falta una educación literaria, una educación artística para poder percibir cuáles son esos grandes libros para las infancias. A veces, la idea de niño pequeño viene asociada a la idea de alguien que comprende muy poquito, que no sabe ver demasiado bien, eso lleva a elegir libros muy simples, muy estereotipados, y toda la cuestión del consumo tiende a eso también: cuando uno llega a la góndola de una librería, lo primero que encuentra son libros muy comerciales —salvo que sea una librería muy especializada— que reproducen cosas de todos los días, que no tienen un buen tratamiento del lenguaje, de la imagen. Y, en ese sentido, las bibliotecas con sus acervos y sus buenas selecciones, tiene la posibilidad de ofrecerles a las familias las grandes obras de arte de la humanidad, de la actualidad, de otros tiempos, para que todas las niñas y los niños puedan tener acceso a esos bienes culturales.

Para Laura Acero Polanía, quien forma parte tanto de la Red de Bibliotecas Comunitarias de Bogotá (ReBiBo), como de Escuelas LEO de BibloRed, la Bienal fue una oportunidad de escucha.

Permitió escuchar acerca de qué se está haciendo desde otros territorios, desde otros enfoques, por ejemplo, qué está haciendo la biblioteca escolar, que están haciendo las bibliotecas públicas, lo mismo que otras instituciones ligadas con el mundo de la mediación y la lectura; en ese sentido, también me pareció importante poder contarles un poquito de cómo pudimos llegar a construir en colectivo un delantal de herramientas que refleja la identidad de las bibliotecas comunitarias. Me pareció una oportunidad muy bonita de mostrar qué surgía de las comunidades. La Bienal es una oportunidad de socializar, de conocer, también de tejer. Vi iniciativas muy cercanas que resuenan con el trabajo que hacemos en las bibliotecas comunitarias, es como un momento de celebración. Creo que sobre todo es un espacio de reconocimiento de esas personas que no solo estamos haciendo procesos de mediación, sino que nos estamos pensando la cultura escrita y cómo se inserta en nuestras comunidades.

Para John Jairo Cardona, de Colsubsidio, la Bienal fue un espacio de encuentro, como lo es toda la palabra y toda la literatura.

También fue un espacio de difusión, ya que permitió poner en circulación la experiencia de las personas con la lectura, la escritura y la oralidad. Me pareció innovador y también necesaria la pluralización que se dio a las líneas y enfoques desde las cuales se revisan los procesos en LEO, como la tecnología, los pueblos o comunidades específicas, lo cual implica una pertinente actualización de los lugares de estudio. La Bienal me llenó de ideas y me generó una profunda sensación de resiliencias, fruto del trabajo colectivo de las

> personas. Ver a tantas personas interesadas en la difusión y promoción de la palabra es una señal positiva para nuestra sociedad.

Gloria Estella Zapata, de la Universidad Pontificia Bolivariana, considera que la Bienal fue un gran evento con un enorme alcance académico, cultural y social.

> Pudo reunir en un mismo espacio lenguajes, modos de hacer y narrativas de diversas latitudes que nos representan y nos recuerdan que, a pesar de las diferencias, los sentimientos y la escritura nos acercan sin riesgo a perder nuestra propia identidad. De ella me traje grandes aprendizajes, particularmente lo que en mi grupo de investigación denominamos «dispositivos narrativos», aquellos que, a pesar de las limitantes, logran despertar el interés y el valor de la biografización en nuestras vidas.

Para Mayra Sofía Medina, de la Universidad del Valle, significó un redescubrimiento de la cultura escrita.

> Todo desde una perspectiva latinoamericana, comunitaria, popular, feminista que me permitió reencontrarme con mi propio quehacer como futura profesional en Licenciatura en Literatura, desde un lugar de enunciación propio. También me permitió conocer muchas propuestas innovadoras porque han desafiado y desafían lo que es el canon literario occidental y las dinámicas pedagógicas hegemónicas horizontales y jerárquicas, en las cuales se considera que una persona tiene el conocimiento y lo transmite a los demás, sino que, por el contrario, me permitió entender que el conocimiento hace

> parte de la experiencia individual y que por medio de la cultura escrita se puede transmitir y se puede difundir y divulgar para contraponerse a un discurso oficial que casi siempre está en contra de los intereses y las realidades de las mayorías.

Para Marlén Rátiva, del Colegio Integrado de Fontibón, la Bienal cumplió con su objetivo, que era el de destacar el valor de la lectura, la escritura y la oralidad en el desarrollo cultural de la ciudad. Además, reconoce que no solamente se presentaron experiencias desarrolladas en Bogotá, sino en diferentes ciudades del país. Otro aspecto que destaca es la participación de los diferentes actores como fueron grupos de investigación, las comunidades bibliotecarias, los mediadores, los gestores, los estudiantes de maestría, los maestros, que dieron a conocer las diferentes actividades y proyectos que han ido desarrollando al interior de las diferentes comunidades.

> Todos estos actores demuestran que no solamente están interesados en fortalecer estos procesos, sino en el de preservar la memoria colectiva, en reconocer el saber de todos y pensar que desde estos mismos procesos se pueden ir construyendo comunidades e ir mejorando desde lo colectivo. Y precisamente eso es lo que me llevo de la Bienal, esa convergencia entre esas experiencias de esos saberes, el interés por seguir trabajando en las prácticas de lectura, escritura y oralidad, no solamente en el ámbito educativo, sino también desde lo comunitario, con el fin de construir tejido social, de preservar la memoria y el reconocimiento del saber que tienen los diferentes actores.

Para Mayerly Stefany, de ReBiBo, la Bienal le pareció un espacio muy importante para hablar de lectura, escritura y oralidad en un país que

no ha superado muchas brechas en temas de alfabetización, que necesita más lectura crítica y que necesita sanar muchas cosas, para lo cual la escritura, la lectura y la oralidad son muy importantes.

> Encontrarnos con otras personas que trabajan en estos mismos temas es bien valioso, y también permitir nuestra voz y contar lo que hacemos desde las bibliotecas comunitarias y populares es fundamental porque en Bogotá hay más de cien bibliotecas comunitarias y populares haciendo ejercicios muy importantes de lectura, escritura y oralidad y a veces no son visibilizadas y reconocidas. Sería muy importante que la Bienal se siguiera extendiendo a otros espacios donde todos los días están haciendo acciones para que la cultura escrita sea una realidad en los territorios, sobre todo en los más marginados de Bogotá. Sin embargo, el encuentro, el pensar, el reflexionar sobre la escritura y la oralidad son importantes.

Palabras finales

Estas memorias son inspiradoras para nuevas experiencias, proyectos e investigaciones. El universo de la cultura escrita cambia con mucha rapidez, pero a la vez tiene un ancla cerrada y excluyente que empieza a ceder, y las lenguas suenan, cantan, conspiran, resisten, crean. Por ello, este documento interesará a bibliotecarios, mediadores y promotores de lectura, maestros y todos aquellos que se interesen en conocer lo que pasa en y con las bibliotecas, las comunidades y los territorios.

Esperemos que disfruten su lectura y, sobre todo, que esta sea de mucha utilidad para continuar con las conversaciones y discusiones más actuales sobre cómo las comunidades viven, se apropian y transforman la cultura escrita; cómo han logrado ampliarla y enriquecerla con

la oralidad y otros lenguajes, y esto con el trabajo y el soporte de las bibliotecas públicas como motores de esa cultura; el papel que juegan los mediadores y las mediaciones en fortalecer el acceso y proteger los derechos no solo culturales sino humanos. Aquí la palabra adquiere valor al encontrarse con la *vulnerabilidad narrativa*, un concepto revelador que también se repitió en esta Bienal.

Así las cosas, esta publicación busca detonar conversaciones y reflexiones sobre la cultura escrita a lo largo de la vida para todas las personas sin distinción, e inspirar iniciativas de gestión del conocimiento sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad a nivel local, regional y nacional. Esperamos que la disfruten y les sea de utilidad.

Colombo-futurismos: Derechos culturales de acceso a la información en el Tratado de Marrakech

David Ramírez-Ordóñez*

* Bibliotecólogo, investigador de la Fundación Conector y estudiante de doctorado de Sociedad de la Información y el Conocimiento de la Universitat Oberta de Catalunya. Hace parte del proyecto Women and Wikipedia de la Universitat de Barcelona.

Introducción

Imaginar los futuros de las bibliotecas puede ser un gran reto, que no siempre surge desde las comunidades a las que las bibliotecas sirven. ¿Qué futuros nos proponen las instituciones relacionadas con el acceso a la información? ¿Y qué se imaginan las organizaciones de la sociedad civil y la cultura popular colombiana? A partir de estas preguntas exploraré los posibles futuros frente al acceso a la información desde las comunidades que conforman las bibliotecas públicas, siguiendo una metodología de revisión de literatura y de replanteamiento estratégico para definir acciones concretas hacia los imaginarios que, como sociedad, queremos convertir en realidad. Revisaremos dos líneas de trabajo para las acciones a realizar: 1) la defensa y promoción (o *advocacy*) bibliotecarias y 2) los datos abiertos enlazados para pensar en los futuros de las bibliotecas, los derechos culturales y los soportes inclusivos en el marco de la implementación del Tratado de Marrakech en Colombia[1], [2].

1 Este documento está en dominio público desde su creación. Puede contactarme en mi sitio web: conector.red/david

2 Quisiera dedicar este trabajo a Virginia Inés Simón, cuya labor ha sido fundamental para la implementación del Tratado de Marrakech en Iberoamérica. Gracias por compartir tanto.

En este documento presento una propuesta para que entendamos los diversos futuros que imaginamos y decidamos cuáles de estos nos gustaría convertir en realidad. Presento, primero, los diversos futuros que se han imaginado y, posteriormente, aplicando el replanteamiento estratégico específicamente en aquellos imaginarios relacionados con el Tratado de Marrakech, para que las personas ciegas, con discapacidad visual o con otras dificultades para acceder al texto impreso tengan acceso más fácil a las obras publicadas. Los futuros que imaginamos adaptados al contexto colombiano los denomino «colombofuturismos», y son una propuesta para generar dinámicas de interacción entre la Red Distrital de Bibliotecas Públicas (BibloRed) y sus comunidades. Propongo que sean unos futuros esperanzadores y no únicamente distópicos, para que implementemos en Colombia el Tratado de Marrakech que más les convenga a las comunidades, mediante leyes justas e incluyentes. Si bien en este documento hago el ejercicio de imaginar posibles futuros para el Tratado de Marrakech, los colombofuturismos podrían imaginarse en múltiples ámbitos, siempre referidos a Colombia, y no solo imaginando futuros distópicos, ya que existe una inflación de distopías en la sociedad (Gutiérrez Aguilar *et al*., 2023).

Este documento se divide en cinco secciones: en la primera sección presento la revisión de literatura realizada para identificar los futuros disponibles en el imaginario colombiano y compararlos con los futuros deseables. Estos futuros deseables, su estética y filosofía son a los que llamo colombofuturismos. En la segunda sección presento la metodología de replanteamiento estratégico para pasar de la especulación de los posibles futuros a la planeación, para acercarnos a aquellos que nos interesa que se conviertan en presente. En la tercera sección aplico la metodología de la segunda sección en un caso específico: la

implementación del Tratado de Marrakech en Colombia para pensar en las bibliotecas del futuro mediante la descripción de cuatro futuros alternativos o escenarios que son 1) escenarios de crecimiento, 2) escenarios de restricciones, 3) escenarios de colapso y 4) escenarios de transformación. En la cuarta sección propongo que como sociedad nos preparemos para estos escenarios desde el enfoque del colombofuturismo, mediante una línea de trabajo de incidencia política y otra de datos abiertos enlazados. Finalmente, en la quinta sección cierro con las conclusiones y una pregunta que posibilite la implementación de esta propuesta.

Cómo nos imaginamos el futuro

En esta primera sección presento la metodología que usé para entender cómo imaginamos los futuros de la humanidad y, específicamente, cómo imaginamos los futuros de las bibliotecas, la escritura, la lectura y la oralidad. Después, defino cuáles son los futuros disponibles en el imaginario colombiano, bien sea porque son los que hemos imaginado, bien sea porque son acuerdos que realizamos y que como sociedad nos comprometimos a cumplir o bien porque son macro o microfuerzas que nos afectan (Oliver *et al*., 2023).

Metodología para entender el contexto: revisión de bibliografía sistematizada

Para realizar este trabajo apliqué una revisión de bibliografía sistematizada. Este tipo de revisión de bibliografía tiene cuatro fases y procedimientos: búsqueda, evaluación, análisis y síntesis de documentos (Codina, 2018). Esta es una metodología que suele aplicarse a entornos académicos, como en los que trabajo, pero quise hacer adaptaciones para que sea un análisis que vaya más allá de la academia.

Debido a que un trabajo como la imaginación de futuros para las bibliotecas puede ser un gran reto, asumí que lo que entendemos como «bibliografía» debería entenderse en un sentido amplio, por lo tanto, no realicé únicamente búsquedas en bases de datos de revistas académicas, sino que busqué también en obras audiovisuales, en las colecciones de la Biblioteca Digital de Bogotá e incluso consulté con amigos, preguntándoles sobre música colombiana que hablara del futuro. Realicé búsquedas en motores de búsqueda como DuckDuckGo, bases de datos académicas como Scopus y Web of Science, en mi biblioteca personal y en las plataformas YouTube y Spotify.

En las búsquedas usé las palabras clave «biblioteca pública», «futuro», «datos», «accesibilidad», «plan de acción», «plan estratégico» y «Colombia». La evaluación la hice mediante estos criterios: ¿es un documento que habla sobre el futuro de la humanidad o de Colombia? ¿Habla sobre los futuros de las bibliotecas o específicamente de las bibliotecas públicas? Hice una colección en el gestor de referencias bibliográficas Zotero[3] donde obtuve un total de 142 elementos que incluí en un grupo llamado «Revisión de literatura». A partir de estos 142 elementos creé dos grupos, uno titulado «Ciencia ficción colombiana», con 21 elementos, para incluir los imaginarios de la cultura popular; el segundo grupo se llamó «Planes institucionales», con 40 elementos, donde incluí los planes estratégicos de las instituciones que inciden en el acceso a la información en Colombia y el mundo. El resto de los documentos los mantuve en el grupo «Revisión de literatura», para que estén a disposición de quien quiera hacer análisis o retomar otros documentos que no consideré pertinentes para la propuesta actual.

3 Disponible en https://www.zotero.org/hiperterminal/collections/JRDHTGTH

Para analizar estos documentos, creé notas con las metodologías, las conclusiones y la bibliografía que referenciaban para profundizar en las ideas aquí presentes. Las notas son transcripciones de lo que los documentos presentan, acompañadas por notas propias sobre cómo se relacionan las ideas del documento con los futuros de las bibliotecas públicas o la accesibilidad.

La síntesis la redacté en este documento. Si vamos a hablar de futuros que tengan una marcada presencia de la accesibilidad, me parece muy pertinente usar metodologías de ciencia abierta para permitir que este trabajo sea reproducible. Por tanto, los documentos que conforman este trabajo se encuentran en diversos formatos para que puedan ser copiados, ajustados, distribuidos o publicados en otros medios.

Ciencia ficción colombiana

Para mapear los imaginarios sobre posibles futuros en Colombia, recurrí a la ciencia ficción que se ha generado en el país, donde encontré obras de literatura, música, cine y televisión. Empecemos con la literatura, que es el campo en el que hay registros más antiguos y donde encontramos a una mujer: Soledad Acosta de Samper (Bastidas Pérez, 2012). Ella publica en 1905 una historia que imagina a Bogotá en el año 2000: una ciudad que no le agrada, ya que la califica como «una pesadilla». En su historia, Acosta de Samper hace un viaje a un siglo en el futuro y compara las costumbres que ella tiene con las que ve en esta nueva temporalidad, en las que encuentra viajes en globo, disparos al cielo para generar lluvia y así controlar el ambiente y, sobre todo, cambios en los valores de la sociedad. El siguiente fragmento lo ilustra mejor (Acosta de Samper, 2000):

> —Otra pregunta —dijo a la sazón el caballero—, ¿será usted casada?
>
> —¿Por cuál sistema me pregunta usted?… tenemos el matrimonio civil. Pero hay personas que tienen la candidez de casarse delante de un sacerdote, ¿lo creerá usted?… Yo no he querido someterme a semejante ley. Casarme civilmente es un disparate, y en cuanto a matrimonio religioso ya he dicho a usted que jamás he entrado a una iglesia. Mis compañeras y yo somos partidarias de la completa emancipación de la mujer. Ya hemos obtenido el derecho de sufragio y hemos elegido a muchas mujeres para que aboguen por nosotras en Asambleas y Congresos, además somos partidarias de la unión libre sin trabas civiles ni religiosas… +El amor es libre y no debe esclavizarse con leyes y trabas…+ [¡Este, señores, es el verdadero progreso!]
>
> —Jesús, ¡qué escándalo! (p.121).

Puede ser que estemos de acuerdo o no con doña Soledad Acosta de Samper, pero algo innegable es que desde ese entonces hemos imaginado futuros donde hay otro tipo de familias y mujeres, diferente a la familia católica cis heteronormativa, y donde las mujeres podían votar o participar en política de alguna forma; como sociedad nos movimos a ese momento mucho más diverso. Es muy probable que doña Soledad Acosta de Samper tampoco hubiera imaginado parejas del mismo sexo, ni triejas y mucho menos tetraejas. Sobre esto hay una noticia donde una familia conformada por cuatro hombres buscaba la pensión de jubilación de uno de los integrantes que había fallecido, titulada «La 'trieja', una familia poliamorosa que sacude las leyes

en Colombia» (Oquendo, 2022), y la cito porque esta familia no solo fue la primera en realizar un matrimonio gay en el 2000, sino que en 2017 realizaron el primer matrimonio de tres y en 2022 un tribunal en Medellín permitió que se otorgara la pensión a la trieja y, además, la Corte Suprema de Justicia falló a favor de ellos en la disputa contra el fondo de pensiones que interpretaba la familia de la misma manera que en su momento la interpretaba doña Soledad Acosta de Samper y se escandalizaba al imaginarse otro tipo de familias posibles. Presento este ejemplo para mostrar cómo podemos imaginarnos futuros desde Colombia y encontrar caminos que nos lleven a su materialización.

¿Pero qué otros futuros nos imaginamos desde Colombia? Nos imaginamos personajes, mejoras físicas y mentales, el apocalipsis, las invasiones extraterrestres o el poshumanismo, estructuras políticas y escenarios, viajes y tecnología («Anexo: Recursos de la ciencia ficción», 2024; «List of science fiction themes», 2024), donde un género particular en Colombia resulta ser el realismo mágico, en el que, según las personas que editaron el artículo de Wikipedia titulado «Ciencia ficción en Colombia», lo identifican como una influencia para quienes escriben sobre ciencia ficción y fantasía.

Si bien la ciencia ficción no es el género más emblemático o asociado a la imagen de Colombia, podemos encontrar en el realismo mágico una buena dosis de fantasía y, de este, una escuela que termina influyendo en los nuevos escritores de uno de los géneros más fantásticos apenas naciente en este país («Ciencia ficción en Colombia», 2024).

A continuación exploraré en la música algunas letras de las canciones para identificar las ideas que aparecen en la ciencia ficción en Colombia.

Aterciopelados cantan sobre radioactividad, epidemias y contaminación. Un fragmento de la canción «Caribe atómico», que también le da nombre al disco de 1998, dice así:

> No te bañes en sus aguas, tiene espumas sospechosas
> Solo nada el pez plutonio entre olas de acero y plata.
>
> ATERCIOPELADOS (1998)

En «Maldito futuro», Diamante Eléctrico habla de distopía y espera de cataclismos, en un fragmento donde también parecen hacer referencia a la sobrepoblación.

> Todo el mundo teniendo hijos
> y yo escribiéndote canciones pa que te fijes en mí, en mí.
> Y vemos el mundo cayendo a pedazos.
>
> DIAMANTE ELÉCTRICO (2024)

En otros casos, la música habla de la guerra, la violencia y el desplazamiento del campo, la erosión y destrucción de la naturaleza, como en «Qué futuro habrá (No habrá futuro)».

> ¿Quién habrá de quedar?
> ¿Para nuestros hijos
> qué futuro habrá?
>
> DUETO REMEMBRANZAS (2022)

Uno de los futuros imaginados a finales de los años ochenta habla de un mundo desolado, con aguas radioactivas y mundiales de fútbol en

lugares como Madagascar. Imaginan las costumbres del 2026, título de la canción, con viajes espaciales y un escenario posapocalíptico, con zombis.

> Quiero poder llegar a ver el sol del año 2026
> y recorrer a mi placer los canales radioactivos de Ámsterdam
> Quiero encontrar con quien hablar de la victoria en Copa
> Mundo de Madagascar
> Alquilaré y conduciré un Robert Rojo modelo 2027
>
> HORA LOCAL (2007)

Hago referencia a los futuros donde la inteligencia y los desarrollos tecnológicos nos han dado la capacidad de autodestruirnos. Un futuro donde hay ataques nucleares que se activan con un único botón y arrasan con la humanidad, donde el nihilismo casualmente coincide con la visión de Soledad Acosta de Samper de un mundo donde la religión podría no ser primordial, como en «Ciencia de la autodestrucción».

> Hombres inteligentes granpensantes
> Hemos creado un monstruo
> Las bombas radioactivas y nucleares
> Que descompondrán la humanidad
> Y totalmente se auto destruirá.
> Ya que creador no hay para volver a comenzar
>
> LA PESTILENCIA (1989)

Hay menciones a la creación de androides que tienen conciencia y quieren ser como sus creadores humanos. En este caso, imaginamos que la humanidad ha creado un sistema de clases donde los esclavos

son los androides y buscan igualdad. Un futuro que, además, resulta ser un retroceso al ser una vuelta a lo primitivo. De ahí el nombre de la canción, «Primitive Future»:

> Just want to be like you. (Solo quiero ser como tú)
>
> KOYI K UTHO (2004)

Algunas canciones incursionan también en el transhumanismo. Los seres humanos tienen propiedades de cíborgs que les permiten tener nuevas habilidades o características.

> Oye, mi amor, amanecí convertido en un robot, ¿no me ves?
> Estoy que echo rayos láser
> me desperté de un sueño lleno de pesadillas
> me encontré convertido en un robot enorme, mi amor.
>
> MERIDIAN BROTHERS (2022)

En este breve repaso, algo que parece ser común a las letras de las canciones que hasta ahora he revisado es la tragedia, que se trata de futuros tristes, desoladores, distópicos. Hay otros temas que referencian el futuro de Colombia pero únicamente en los títulos de los discos o las canciones. Discos con títulos como «Colombia futura» o «Futuro ancestral», que incluyen también títulos con referencias a planetas lejanos pero mediante temas musicales instrumentales sin letra, por lo que es difícil interpretar lo que las personas que presentan estos

trabajos quieren decir (Faraón Bantú *et al*., 2020; Goes, 2019)[4]. Aunque parece ser más difícil imaginar futuros donde existan otras posibilidades más optimistas, se encuentran cosas como las referencias a lo que podría ser realismo mágico con casas en el aire (Escalona, 2011). También hay viajes espaciales y colonización de la luna por campesinos colombianos, como en «El empiezo».

> Si a la luna llegara un campesino
> muy seguro al otro día
> toparía un nacimiento.
> Una fuente de agua pura en las alturas
> y en cuestión de una semana
> ya tendría montado un huerto.
> Fundaría el primer corral de pollos
> de gallina extraterrestre
> y con tanto que le rinde al campesino
> después de solo un año ya tendría la luna verde.
>
> EDSON VELANDIA Y ANDREA LIZCANO (2022)

Uno de los temas recurrentes en la ciencia ficción colombiana es el de las estructuras políticas. Paso a revisar las políticas públicas colombianas y los planes estratégicos de diversas instituciones.

4 Posterior a la bienal pero al momento de editar este documento, el grupo musical Systema Solar (2025) presentó su trabajo *Futurx Primitivx 20|25*, que resulta ser un muy buen ejemplo de la creación de una amplia gama de futuros desde la cultura popular en el contexto colombiano. Usan ritmos de champeta, al igual que Faraón Bantú, ChampetaMan y Dj Rata Piano en el disco *Futuro Ancestral*, pero a diferencia de estos, Systema Solar sí utiliza letras.

Planes institucionales y acuerdos que hemos hecho como sociedad

En la revisión de los acuerdos institucionales, voy de lo internacional a lo local. En el plano internacional están los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas como guía para llegar al año 2030 con mejoras al Desarrollo Humano, que al momento de preparar este documento quedan seis años para alcanzar las metas que como sociedad nos propusimos (Sustainable Development Report, s. f.). Diversos países del mundo se comprometieron con su ciudadanía a alcanzar cosas como la erradicación de la pobreza y el hambre, mejorar la salud y educación, igualdad de género, salubridad y aguas limpias, energías limpias, trabajo decente, crecimiento económico, fortalecimiento de la industria, la innovación y las infraestructuras, reducir desigualdades, fortalecer las ciudades y comunidades sostenibles, tener consumo y producción responsable, realizar acciones por la crisis climática, proteger la vida en la tierra y en el agua, fortalecer las instituciones, la paz y la justicia y realizar alianzas por estos objetivos (Sustainable Development Report, s. f.).

En temas de propiedad intelectual, es la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual la que administra los tratados sobre derecho de autor (Organización Mundial de Propiedad Intelectual [OMPI], s. f.-b), donde uno de los tratados internacionales vinculantes —es decir, de obligatorio cumplimiento— es el **Tratado de Marrakech**, tratado clave para este trabajo, al ocuparse específicamente sobre accesibilidad. El Tratado de Marrakech permite el acceso para las personas ciegas o con dificultad para acceder a los textos impresos (OMPI, s. f.-a). Este tratado permite que existan excepciones y limitaciones para que entidades autorizadas brinden acceso a documentos en formatos accesibles y permite el intercambio transfronterizo.

Asociaciones como la Federación Internacional de Asociaciones Bibliotecarias y Bibliotecas (IFLA, en inglés) realizan cada año un informe de tendencias relacionadas con el acceso a la información (International Federation of Library Associations and Institutions [IFLA], s. f.). Basándose en las preguntas ¿cómo es el futuro de la información y el conocimiento? y ¿cuál es el lugar que las bibliotecas ocuparán en el futuro?, listan una serie de temas que identifican como los que podrían ser clave desde el sector bibliotecario. En el informe de 2024, que está por publicarse a finales de septiembre, muy cercano a la presentación de este documento, listan siete tendencias: las prácticas de conocimiento están cambiando; la inteligencia artificial (a la que yo llamo «inteligencia aparente» a lo largo de este documento) y otras tecnologías están transformando la sociedad; la confianza está siendo renegociada; las destrezas y habilidades se están haciendo cada vez más complejas; las tecnologías digitales se distribuyen inequitativamente; los sistemas de información están usando más recursos, y las personas están buscando conexiones comunitarias (Dezuanni y Osman, 2024).

Podría problematizar el hecho de que los Objetivos de Desarrollo Sostenible se tratan de desarrollo, pero no está claro para quién es ese desarrollo o si es el modelo que nos interesa seguir (Mendoza, 2023). También, que la participación en iniciativas bibliotecarias a nivel mundial tiene una gran presencia en Norteamérica y Europa y poca en Latinoamérica y el Caribe (IFLA, 2024), por mencionar algunas críticas. Sin embargo, muchas instituciones y Gobiernos están usando estas iniciativas como guías para ir hacia estos futuros, como lo hace la International Disability Alliance (o Alianza Internacional sobre Discapacidad, en mi propia traducción), una institución cuya misión es buscar una sociedad que valore la diversidad, respete la equidad y permita realizar el potencial de las personas con discapacidad.

Su estrategia del 2020 toma como medio los Objetivos de Desarrollo Sostenible para que haya cooperación internacional, fortalecimiento de grupos poco representados, se aumenten las capacidades técnicas y haya una capacidad colectiva de respuesta en temas como incidencia en política pública (International Disability Alliance, 2020). En ese sentido, una forma de usar estas iniciativas internacionales de tal manera que sean provechosas para nuestras comunidades es participando en ellas con una perspectiva crítica (en el sentido de pensamiento crítico, no de boicot).

A nivel nacional hay diferentes planes institucionales, tanto del Estado como de diferentes Gobiernos y la sociedad civil que inciden en la lectura, la escritura, la oralidad y los derechos culturales. Haciendo esta revisión de bibliografía pude notar que hay futuros que pueden llegar a ser muy diversos, como la Visión Colombia 2050, que interpreta a las bibliotecas como proveedoras de equipamiento y con muy pocas referencias a la accesibilidad (Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2022). Es decir, no asume que una biblioteca se debe a sus comunidades (Lankes, 2016), sino que la interpreta como una institución intermediaria de objetos. Existe un Plan Nacional de Cultura que nos proyecta hasta el 2038, que propone una cultura libre de discriminación, exclusión y sexismo; que busca la accesibilidad universal donde se desarrollen contenidos culturales que incluyan las lenguas nativas, criollas, lengua de señas colombiana y contenidos en braille; que busca la participación de la sociedad civil, el intercambio de Colombia con el mundo y la participación en un gobierno abierto (Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes, 2024). Bogotá, al momento de escribir este documento, tiene abierta una convocatoria para participar en el Plan de Cultura 2038, que de hecho aprovecho para invitarles a participar en su construcción (Secretaría de Cultura, Recreación

y Deporte [SCRD], 2023). En cuanto a lectura, escritura y oralidad está la implementación de la Política Pública de Lectura, Escritura y Oralidad, 2022-2040 (Decreto 034, 2023; Conpes 4068, 2021), plan en el que aparecen conceptos como la bibliodiversidad (Hawthorne, 2018; SCRD *et al.*, 2021).

Con visiones a un futuro más cercano se encuentran los Gobiernos, donde a nivel nacional está el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026: Colombia, Potencia Mundial de la Vida (DNP, 2023) donde me gustaría resaltar la «visibilización de las desigualdades para mejorar la toma de decisiones de política social» o «el sistema de información, difusión y gestión del conocimiento». A la par, está el Plan Distrital de Desarrollo «Bogotá Camina Segura» 2024-2027, que incide directamente en la Red Distrital de Bibliotecas Públicas (BibloRed), involucra también a las bibliotecas comunitarias, los derechos de las personas con discapacidad y las personas cuidadoras (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2024). De igual manera, la Estrategia Nacional Digital de Colombia 2023-2026 nos presenta un panorama donde la conectividad en Colombia es del 73 % en 2021, mientras que el promedio para los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) es de 91,4 % en 2022. Los Gobiernos buscan promover una sociedad que ubique a las personas y su bienestar como el centro del desarrollo digital y hay un gran interés por impulsar la estrategia de datos abiertos de Colombia para aumentar la disponibilidad, el acceso y la transparencia a la información (DNP, 2024).

Desde la sociedad civil, las Organizaciones de Personas con Discapacidad de Colombia (Red Nacional de Redes de Personas con Discapacidad [Redescol], Coordinadora Nacional de Organizaciones de Limitados Visuales [Conalivi], Asociación Colombiana Síndrome de Down

[Asdown], Federación Nacional de Sordos de Colombia [Fenascol]) presentan solicitudes y comentarios muy puntuales sobre cómo estos futuros inciden en ellas. Realizan una caracterización, que presentaré a partir del sujeto más probable de este informe, basado en los datos del 2018 de la Dirección Nacional de Estadísticas (DANE). Es altamente probable que una persona representada en este informe sea mujer, de zona urbana, de más de 49 años, con un nivel educativo bajo, que no sabe leer ni escribir. Este informe hace referencia a que las personas con discapacidad víctimas del conflicto armado interno quedaron excluidas y no pudieron denunciar para que hubiera justicia y reparación. Solicitan que existan datos y estadísticas sobre cómo todos estos futuros, plasmados en los diferentes planes, se discriminen para que haya cifras sobre la población con discapacidad (Redescol *et al*., 2021). La violencia en Colombia hizo que los cuidados en nuestro país no sean comunitarios sino familiares, donde la violencia se aplica especialmente a las comunidades marginadas pero, aun así, en Colombia hay razones para la esperanza, como dice el Informe de la Comisión de la Verdad que tiene un título muy pertinente para este evento sobre los futuros de las bibliotecas y de Colombia: hay futuro si hay verdad (Comisión de la Verdad, 2022a y 2022b).

En los futuros más cercanos que encontré se encuentran los planes estratégicos de las instituciones relacionadas con el acceso a la información. Los planes se enfocan en la educación de comunidades con discapacidad (Conpes 4068, 2021), los contenidos digitales inclusivos, la incidencia en políticas públicas (Instituto Nacional para Sordos [INSOR], s. f.), la protección al derecho de autor, la formación en derecho de autor y una investigación sobre este tema, al igual que el seguimiento a la política pública relacionada con el derecho de autor (Dirección Nacional de Derecho de Autor [DNDA], s. f.-b). Las instituciones de

bibliotecología se enfocan en la vigilancia y control de la profesión (Consejo Nacional de Bibliotecología [CNB], s. f.), en la incidencia en políticas públicas y la formación profesional (Asociación Colombiana de Bibliotecología, Bibliotecarios y Bibliotecas [Ascolbi], s. f.).

Lo que nos afecta y cómo afrontarlo: macro y microfuerzas de incertidumbre

Hay tres temas que parecen ser críticos para el mundo: la guerra y los desafíos políticos, la crisis climática y el uso de tecnologías (Harari, 2018; Thunberg, 2019). La historia de Colombia ha mostrado que nos caracterizamos por no tener ideas o planes claros; que llegamos por accidente a las cosas y que discutimos los problemas que no son con los argumentos que no son (Gómez Buendía, 2022). ¿Podríamos considerar que nuestra cultura es una microfuerza que nos empuja a llegar por accidente a las cosas? Si es así, ¿cómo podemos pensarnos una cultura que, a pesar de tener retos como la guerra, la crisis climática o las cambiantes tecnologías, nos permita navegar a los futuros a los cuales nos interesa llegar?

Luego de la revisión de futuros, tanto en la cultura popular como en las instituciones de nuestras sociedades, puedo ver que hay un gran reto en articular todas estas diferentes propuestas y en tener claridad de qué proponen y hacia dónde nos quieren llevar. Adicionalmente, hay escenarios de guerra, pandemia y crisis política que muestran lo frágiles que podemos llegar a ser (Zafra, 2021). Para seguir con la metodología del replanteamiento estratégico, que plantea la revisión de micro y macrofuerzas para identificar las posibles turbulencias a la hora de planear la llegada a los futuros que nos interesa convertir en presente (Ramírez y Wilkinson, 2016), revisaré cómo diferentes fuerzas pueden afectar los temas específicamente relacionados con la diversidad, la lectura, la

escritura y la oralidad, para buscar claridad en la toma de decisiones, ya que la claridad es poder (Harari, 2018). Necesitamos claridad para entender cuál es el problema que debemos resolver como sociedad y, además, encontrar los argumentos relevantes para todas las partes involucradas. Hay muchas variables en juego, pero podríamos probar formas para que nuestra cultura nos lleve a los lugares adonde queremos llegar.

Colombofuturismos

Defino los colombofuturismos como estéticas y filosofías que hablen de futuros desde y para Colombia, que tengan en cuenta perspectivas ecofeministas y tiendan a las utopías solar y ecopunk. Esto puede sonar un poco extraño, pero lo explico a continuación.

El término es una adaptación del concepto «afrofuturismo» del Proyecto Curaduría de Futuros (Council on Library and Information Resources [CLIR], s. f.). En este proyecto quisieron pasar de las discusiones en bibliotecas, archivos y museos sobre el decolonialismo a pasos prácticos con acciones concretas. Ya que todo nos viene de afuera, propongo hacer adaptaciones locales para que sean más cercanas a nuestros contextos y apoyen las creaciones artísticas, literarias o científicas con estéticas colombianas, y que la revisión de los planes institucionales sirva como mapa para identificar los espacios de participación, toma de decisiones y posible incidencia, teniendo en cuenta los futuros que se están promoviendo desde estos documentos con propuestas de futuros. También que se basen en nuestras filosofías, pero como expuse en la revisión de la música y literatura, solemos enfocarnos en las distopías y no tanto en las utopías. Propongo que tengan principios ecofeministas (Mies y Shiva, 2014) y de cuidado de las demás personas (Hooks, 2017). Que nos ayude a imaginar futuros que sean mucho más amables, acogedores, accesibles y sostenibles.

Planeación de escenarios y replanteamiento estratégico

En esta segunda parte presento las metodologías para aproximarnos a los futuros, cómo entenderlos, aprender de ellos y ajustar nuestros planes para traer al presente esos futuros a los que nos gustaría llegar, convirtiéndolos en presente.

Metodologías para aproximarse al futuro

Entre las metodologías para acercarnos al futuro se encuentra el replanteamiento estratégico (Ramírez y Wilkinson, 2016). Esta no es una metodología especulativa, es decir, no se trata de adivinar cosas que sucederán, sino que se trata de ver los posibles futuros que hay en el panorama y el plan que tenemos para hacer que estos futuros se vuelvan realidad. Hay turbulencias, que son los factores externos e incertidumbres que pueden alejarnos de la implementación de nuestros planes. La metodología del replanteamiento estratégico tiene iteraciones, de tal forma que evalúa cómo va la implementación del plan y cómo se presentan los posibles futuros, para hacer ajustes a los planes. Debido a que esta metodología se realiza con grupos de personas o instituciones mediante encuestas y talleres, en este documento apenas puedo presentarla como una opción viable para las bibliotecas públicas y sus comunidades como una idea semilla, y que la Bienal de Lectura, Escritura y Oralidad sea un espacio de encuentro para mantener las iteraciones necesarias para arribar a esos imaginarios que se definan.

Múltiples bibliotecas usan esta metodología, u otras muy cercanas, para conocer lo que sus comunidades necesitan, ya que suelen coincidir en que no hay una única solución que les funcione a todas por igual (Grimes y Porter, 2024; Kim y Lee, 2022; Korthals *et al.*, 2021; Lehmann, 2024). Además, las bibliotecas presentan espectros del

compromiso de sus comunidades en diferentes niveles, siendo *informar* el nivel más lejano a la comunidad, pasando por *consultar*, *involucrar* y *colaborar*, para llegar a *empoderar* (Hider *et al.*, 2024). Las bibliotecas están imaginando futuros que van hacia la transformación digital (Schwering, 2023), los programas de desarrollo de procesos de gestión comunitaria de la memoria (Dirección de Justicia Global y Cooperación Internacional, 2022), la participación en red (Dirección de Justicia Global y Cooperación Internacional, 2022; Skåland y Arnseth, 2023) y la obtención de recursos de financiamiento (Hirsh, 2024).

Futuros alternativos

Los futuros alternativos tienen cuatro escenarios: *escenarios de crecimiento*, donde las cosas van mejor de lo que esperábamos; *escenarios de restricciones*, donde las cosas se mantienen como estaban o van a menos; *escenarios de colapso*, donde comenzamos a tener pérdidas y bajas en los recursos o capacidades, y *escenarios de transformación*, que implican que el panorama ha cambiado tanto que debemos replantear la situación (Oliver *et al.*, 2023; Seidl y Vonhof, 2023). Paso a probar uno de los futuros alternativos en un caso específico para el acceso a la información analógica y digital en Colombia: la implementación del Tratado de Marrakech.

Aplicando la planeación de escenarios en futuros alternativos: implementar el Tratado de Marrakech en Colombia

En esta sección presento los cuatro escenarios de la metodología de replanteamiento estratégico en lo que imagino puede ocurrir con la implementación de una norma internacional que reúne a bibliotecas, personas con discapacidad, personas creadoras y titulares de derecho

de autor, editoriales y otras organizaciones de la sociedad civil. Los cuatro escenarios son escenarios de crecimiento, escenarios de restricciones, escenarios de colapso y escenarios de transformación. En Colombia se ha ratificado pero todavía no se ha implementado el Tratado de Marrakech (OMPI, s. f.-b; Ramírez Ordóñez y Ramírez-Ordóñez, 2021a, 2021b), es decir, Colombia ha dicho que en el futuro creará una ley que haga que el tratado funcione en el país, pero todavía no ha hecho esta ley. Es por esto que resulta interesante pensar en los diferentes futuros que pueden volverse realidad con dicha implementación, que de hecho en algún momento comenzamos a pensar en otros espacios (Vargas Molina y Ramírez-Ordóñez, 2021).

Escenarios de crecimiento

En este escenario se implementa el Tratado de Marrakech, pero no se limita a discapacidad visual o problemas para acceder al texto impreso, sino que en Colombia se redactó una ley justa e incluyente para cualquier tipo de discapacidad y que incluye a personas cuidadoras. Esta ley no se realiza únicamente para brindar acceso a documentos impresos, sino que incluye una gran variedad de formatos físicos, digitales o mixtos. Por otra parte, se declaran las instituciones del conocimiento como entidades autorizadas, lo que quiere decir que bibliotecas, archivos, museos, instituciones de educación o investigación tienen la capacidad de gestionar las solicitudes de personas beneficiarias del tratado para convertir obras a formatos accesibles. Las obras huérfanas y descatalogadas también pueden ser obras susceptibles de transformaciones a formatos accesibles. Diferentes partes involucradas, como el sector bibliotecario, las organizaciones de personas con discapacidad y editoriales coinciden en la necesidad de realizar obras accesibles por diseño en múltiples formatos y realizan actividades de incidencia

política para que los derechos culturales de las personas se fortalezcan. Las diferentes partes involucradas tienen recursos y capacidades para realizar las adaptaciones para que las obras sean accesibles independientemente de su ubicación geográfica o digital. Son procesos rápidos y respetuosos de los derechos de las personas. Se aumenta la cobertura logística y tecnológica y se entienden las colecciones de las bibliotecas como datos (Mahey *et al.*, 2019), y los procesos tecnológicos usan energías limpias y sostenibles. Al tener las colecciones como datos, el intercambio transfronterizo se realiza mediante protocolos estandarizados, que permiten el uso de edición ramificada, para convertir con costos mínimos las obras a formatos accesibles (Santa Ana Anguiano, 2018). En este escenario se cumpliría plenamente la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas [ACNUDH], s. f.)

Escenarios de restricciones

Se implementa el Tratado de Marrakech tal cual como indica la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual, sin una contextualización a las realidades y necesidades colombianas. Se cubren únicamente los textos impresos y solo funciona para personas con dificultades para acceder al texto impreso, lo cual deja por fuera otras discapacidades. Los procesos se deben autorizar por una única institución con oficinas en Bogotá, que actúa como entidad autorizada y no permite que ninguna otra lo sea. Algo funciona, pero en la práctica se requiere mucho tiempo y recursos para ser un beneficiario del tratado.

Escenarios de colapso

Se implementa el Tratado de Marrakech tal cual como indica la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual, sin una contextualización a las realidades y necesidades colombianas, pero las diferentes macro y microfuerzas de incertidumbre generan turbulencia que dificulta la implementación de los planes institucionales, como la guerra, el costo de la tecnología o la crisis climática, que nos hacen preferir acceder a otros recursos antes que los culturales. Hay demasiada burocracia y ser beneficiario del tratado resulta muy difícil, debido a que se necesita mucho tiempo y paciencia para poder obtener copias en formatos accesibles en la única institución con una única oficina en Bogotá que ofrece los cambios de formato. La accesibilidad por diseño es algo que pasa muy de vez en cuando. El Tratado de Marrakech en Colombia termina siendo papel mojado debido a que aunque existe una ley que lo implementa, pero que en la práctica es muy poco lo que soluciona, ya que sus beneficiarios realmente no se benefician de este derecho.

Escenarios de transformación

El Tratado de Marrakech no se implementa en Colombia a pesar de la ratificación y la promesa de que algún día se acabará la hambruna de libros para las poblaciones con discapacidad. La sociedad entra en una profunda crisis climática y la agudización de la guerra hace que muy pocas personas puedan acceder a la información. Solo un grupo muy reducido de personas, los más ricos, tiene planes y acciones para sobreponerse al colapso (Rushkoff, 2020).

Mis dos propuestas desde el colombofuturismo

Entendiendo el colombofuturismo como estéticas y filosofías que hablen de futuros desde y para Colombia, que tengan en cuenta perspectivas ecofeministas y tiendan a las utopías solar y ecopunk, propongo dos líneas de acción: 1) la incidencia política o *advocacy*; 2) el uso y la apropiación de los datos abiertos enlazados. Entendiendo que vamos a usar un enfoque colombofuturista, imaginemos una visión que apunte a las utopías y a un mejor futuro para las poblaciones con discapacidad, siguiendo el lema de «no dejar a nadie atrás», que de hecho proviene de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y que todos los planes de Gobierno y planes estratégicos apoyan. Selecciono estas dos líneas de trabajo porque es en estos temas donde coinciden muchas de las instituciones, tanto internacionales como locales.

Ya que las epistemologías feministas desactivan la competencia y proponen colaboraciones, me gustaría que pensáramos en la autoría y puesta en marcha de estas dos propuestas en términos de colaboraciones extendidas. Es decir, con las dificultades para crear y distribuir obras impresas, la autoría solía ser de una única persona. Es por esto que tenemos figuras tan recordadas en el desarrollo de las ciencias y las artes (como Newton, por ejemplo: una única figura con aura de genio). A medida que la comunicación y el intercambio de información se hace más fluido, la autoría se empieza a dar en parejas (Marx y Engels) o en grupos (grupos de investigación universitarios o de centros de investigación) hasta llegar a la autoría de obras por movimientos (como ocurre con la redacción de obras como la Wikipedia, desarrollada por el Movimiento Wikimedia). Espero que esta propuesta sea adoptada e implementada por las diferentes comunidades, pero que incida en movimientos que la mantengan y la hagan sostenible en el tiempo.

Incidencia política o *advocacy*

Diferentes organizaciones, tanto del Estado como de la sociedad civil, podrían debatir sobre una agenda conjunta para implementar el Tratado de Marrakech en un escenario de crecimiento. Esta coalición de organizaciones podría usar los espacios como el Laboratorio «Proyectos Bibliotecarios comunes» (BibloRed, 2024a; SCRD, 2024), los laboratorios ciudadanos (BibloRed, 2024b) para pensar en planes de incidencia política.

Las diferentes ideas de la agenda conjunta deberían presentarse en los diferentes espacios de toma de decisiones nacionales y locales, como el Sistema Nacional de Discapacidad (Grupo de Gestión en Discapacidad, s. f.-b), el Consejo Nacional de Discapacidad (Ministerio de Salud y Protección Social, s. f.), el Comité Distrital de Discapacidad (Grupo de Gestión en Discapacidad, s. f.-a) y la Comisión Intersectorial de Propiedad Intelectual. Las ideas deberían plasmarse en los planes de desarrollo y planes estratégicos de las diferentes instituciones relacionadas con el acceso a la información.

Estos planes deberían estar en sincronía con espacios del ámbito internacional, como la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI), las Naciones Unidas, la Federación Internacional de Asociaciones Bibliotecarias y Bibliotecas (IFLA) e incluso hacer parte activa de secciones específicas de esta institución como la sección de bibliotecas públicas, de bibliotecas metropolitanas, de bibliotecas sirviendo a personas con discapacidades que impiden acceder al texto impreso en Latinoamérica y el Caribe.

Se podrían realizar campañas, como la que realizamos varios bibliotecarios para la actualización de la ley de derecho de autor en 2018 (#BibliotecariosAlSenado) pero mucho más amplia, que sea la

#DiversidadAlSenado, por ejemplo. De esta forma todos podrían participar en las redes sociales y alentar participaciones distribuidas de incidencia política, informando mediante estos canales sobre cuáles son las solicitudes que realizan las organizaciones de la sociedad civil, los avances del Gobierno y las formas de involucrarse y participar.

Uso y apropiación de los datos abiertos enlazados

Las organizaciones de la sociedad civil podrían establecer alianzas con grupos como el Observatorio de prácticas de lectura y escritura para sistematizar y medir indicadores de impacto (BibloRed, s. f.) para la toma de decisiones y para la veeduría ciudadana. Mi propuesta es que se usen estándares como el de las cinco estrellas de los datos abiertos enlazados (Hausenblas, 2012) mediante plataformas como Wikidata y que se alimenten de datos disponibles en espacios digitales como la Plataforma Distrital de Datos Abiertos de Bogotá (Datos Abiertos Bogotá, s. f.) o la Plataforma Nacional de Datos Abiertos de Colombia (Datos Abiertos, s. f.). Estos datos pueden articularse con los disponibles en plataformas internacionales, como el Mapa Mundial de Bibliotecas (IFLA, 2017).

Desde la Fundación Conector hemos venido implementando iniciativas de este tipo que se basan en datos que publican bibliotecas colombianas como la Biblioteca Nacional de Colombia, mediante el directorio de dominio público colombiano (Fundación Conector, 2024). Esto implica participar en una comunidad de práctica que promueve el uso y la apropiación de datos abiertos enlazados, para que en el momento en que exista una actualización en los datos, todas las plataformas que estén conectadas a estas bases de datos se actualicen automáticamente. Existen otras iniciativas que usan la tecnología de Wikidata en instalaciones locales para fortalecer lenguas indígenas, como la

implementación de una ontología que sigue los estándares de las cinco estrellas para describir el lenguaje quechua (*Qichwabase*, s. f.).

Podríamos pensar en la gestión de las colecciones como datos (Mahey *et al*., 2019) para realizar análisis de las colecciones usando minería de datos y de texto. Tener las colecciones como datos facilitaría la transformación de las obras a formatos accesibles digitales, mediante edición ramificada (Santa Ana Anguiano, 2018). Es decir, se pueden tener obras en texto plano, por ejemplo en archivos formato markdown (.md), que pueden exportarse a diversos formatos como HTML, PDF, ODT, DOCX, wikitext u otros sin necesidad de realizar una nueva edición para cada una de estas versiones. Esto implica que con una sola obra se pueden realizar formatos en PDF para impresión, formatos en ePub que faciliten la lectura de libros en dispositivos móviles y que los tamaños de las pantallas no sean un problema, y también para que sean leídos por lectores de pantalla o por lectores braille.

Pensar las colecciones como datos y usar edición ramificada da el poder a las comunidades de las bibliotecas para que puedan realizar ediciones desde las bibliotecas. Si se promueve la adopción de metodologías de ciencia abierta para que los materiales se compartan, se creen referencias bibliográficas colaborativas, los datos se abran y se publiquen para que puedan ser enlazados y se use *software* libre, la reproductibilidad de este tipo de prácticas será muy elevada.

Conclusiones

Luego de este trabajo, encuentro cuatro conclusiones. La primera conclusión es que este es un proceso comunitario y aquí hay una semilla que espero pueda servir de inspiración para que tanto la biblioteca pública como sus comunidades empiecen los debates necesarios para

implementar estas dos líneas de trabajo, ya que podrían ser las formas en que los futuros que deseamos se conviertan en nuestros presentes y que no sean cosas impuestas desde afuera de la comunidad, sino que sean adaptaciones contextualizadas que solucionen problemas cotidianos; esto implica mayores apoyos a los procesos asociativos y a las asociaciones de la sociedad civil que pueden involucrarse en temas relacionados con el acceso a la información. Mi segunda conclusión es que necesitamos más y mejores ideas utópicas de futuros posibles para Colombia, es decir, más y mejores colombofuturismos, apoyando el ecofeminismo y el buen vivir. Mi tercera conclusión es que este proceso debe ser sostenible y, por lo tanto, debe tener muchos cuidados comunitarios, pero también inversión y apoyos gubernamentales. Y, finalmente, que podamos seguir explorando otros escenarios y otras preguntas, donde propongo que desde aquí se trabaje la pregunta ¿qué filosofías, estéticas y futuros nos gustaría para las bibliotecas públicas en Colombia y sus comunidades?

Referencias

Acosta de Samper, S. y Ordóñez, M. (2000). Bogotá en el año de 2000: Una pesadilla. *Revista de Estudios Sociales*, *1*(5), 117-123. https://doi.org/10.7440/res5.2000.12

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2024). *Abecé del Plan Distrital de Desarrollo «Bogotá Camina Segura» 2024-2027*. https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/generales/abc_plan_desarrollo-distrital.pdf

Anexo: Recursos de la ciencia ficción. (2024, 17 de enero). En *Wikipedia*. https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Anexo:Recursos_de_la_ciencia_ficci%C3%B3n&oldid=157295229

Arellano, A. L. (2020). *IDA Strategy*. International Disability Alliance. https://www.internationaldisabilityalliance.org/IDA-strategy

Asociación Colombiana de Bibliotecología, Bibliotecarios y Bibliotecas (Ascolbi). (s. f.). *Misión y visión*. Ascolbi. https://www.ascolbi.org/quienes-somos/mision-y-vision

Aterciopelados. (1998). Caribe atómico [canción]. En *Caribe atómico* [álbum]. BMG Music. https://open.spotify.com/intl-es/track/7p1fy24BtPNvAp6CrY3sow

Bastidas Pérez, R. (2012). La ciencia ficción colombiana entre milenios. *Literatura: teoría*, *historia*, *crítica*, *14*(1), 313-323. https://revistas.unal.edu.co/index.php/lthc/article/view/30970

BibloRed. (s.f.). *Observatorio*. https://www.biblored.gov.co/escuela/observatorio

BibloRed. (2024a). *BibloRed en el Laboratorio «Proyectos Bibliotecarios comunes»*. https://www.biblored.gov.co/noticias/laboratorio-proyecto-bibliotecarios-comunes-biblored

BibloRed. (2024b, 1.° de septiembre). BibloRed y los laboratorios ciudadanos en América Latina: innovación, inclusión y transformación social. *Razón Pública*. https://razonpublica.com/biblored-los-laboratorios-ciudadanos-america-latina-innovacion-inclusion-transformacion-social/

Ciencia ficción en Colombia. (2024, 6 de septiembre). En *Wikipedia*. https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Ciencia_ficción_en_Colombia&oldid=162302458

Codina, L. (2018). *Revisiones bibliográficas sistematizadas: Procedimientos generales y Framework para ciencias humanas y sociales*. http://hdl.handle.net/10230/34497

Comisión de la Verdad. (2022a). *Hallazgos y recomendaciones de la Comisión de la Verdad de Colombia* (Vol. 2. *Hay futuro si hay verdad: Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición*). Comisión de la Verdad. https://www.comisiondelaverdad.co/hay-futuro-si-hay-verdad

Comisión de la Verdad. (2022b). *Sufrir la guerra y rehacer la vida: Impactos, afrontamientos y resistencias* (Vol. 5. *Hay futuro si hay verdad: Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición*). Comisión de la Verdad. https://www.comisiondelaverdad.co/hay-futuro-si-hay-verdad

Conpes 4068. (2021). *Política Nacional de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas Escolares*. Departamento Nacional de Planeación (DNP). https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/4068.pdf

Consejo Nacional de Bibliotecología (CNB). (s.f.). *Misión-Visión*. Gobierno de Colombia. https://www.cnb.gov.co/index.php/acerca-de/mision-vision

Consejo Nacional de Bibliotecología (CNB). (2021). *Plan estratégico 2020-2021*. Gobierno de Colombia. https://www.cnb.gov.co/documentos/Plan_Estrategico_2020-2021.pdf

Council on Library and Information Resources (CLIR). (s.f.). *Curated Futures Project: A Third Library is Possible*. CLIR Postdoctoral. https://futures.clir.org/

Datos Abiertos. (s.f.). *Plataforma Nacional de Datos Abiertos de Colombia*. Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTIC). https://www.datos.gov.co/

Datos Abiertos Bogotá. (s.f.). *Plataforma Distrital de Datos Abiertos de Bogotá*. Unidad Administrativa Especial de Catastro Distrital e Infraestructura de Datos Espaciales para el Distrito Capital (IDECA). https://datosabiertos.bogota.gov.co/

Decreto 034. (2023). *Por medio del cual se adopta la Política Pública de Lectura, Escritura y Oralidad, 2022-2040*. Alcaldía Mayor de Bogotá. https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=134957

Departamento Nacional de Planeación (DNP). (2022). *Visión Colombia 2050: Discusión sobre el país del futuro*. Editorial Planeta. https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Publicaciones/Documento_vision_colombia_2050.pdf

Departamento Nacional de Planeación (DNP). (2023). *Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026: Colombia, Potencia Mundial de la Vida*. https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Publicaciones/plan-nacional-de-desarrollo-2022-2026-colombia-potencia-mundial-de-la-vida.pdf

Departamento Nacional de Planeación (DNP). (2024). *Estrategia Nacional Digital de Colombia 2023-2026*. https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Desarrollo%20Digital/EVENTOS/END_Colombia_2023_2026.pdf

Dezuanni, M. y Osman, K. (2024). *IFLA Trend Report 2024: Literature Review*. IFLA. https://repository.ifla.org/handle/20.500.14598/3466

Diamante Eléctrico. (2024). «Maldito futuro» [canción]. En *Malhablado* [álbum]. https://open.spotify.com/intl-es/track/3t6yyXyXXswGSNvumXYDnK

Dirección de Justicia Global y Cooperación Internacional. (2022). *Pensar la biblioteca del Siglo XXI: estrategias, saberes y experiencias iberoamericanas*. Ayuntamiento de Barcelona. https://www.cideu.org/wp-content/uploads/PensarLaBibliotecaDelSigloXXI.pdf

Dirección Nacional de Derecho de Autor (DNDA). (s.f.-a). *Misión y Visión*. Ministerio del Interior. https://www.derechodeautor.gov.co/es/sobre-dnda/definicion/mision-y-vision

Dirección Nacional de Derecho de Autor (DNDA). (s.f.-b). *Plan de Acción Institucional 2024*. Ministerio del Interior. https://www.derechodeautor.gov.co/sites/default/files/2024-08/F1-PE02-PR01%20Formato%20reporte%20Plan%20de%20Acci%C3%B3n%20DNDA%2030%20junio%202024ii.pdf

Dueto Remembranzas. (2022). Qué futuro habrá (No habrá futuro) [canción]. En *Paisajes de Colombia: Voces, tiples y guitarras* [álbum]. Colombia Digital. https://open.spotify.com/intl-es/track/1NlJfv1kby5kb7rWvwODb6

Escalona, R. (2011). La casa en el aire [canción]. En *Homenaje a los grandes compositores de la música tropical colombiana: Rafael Escalona; Vallenato* [álbum]. https://open.spotify.com/intl-es/track/6Dskic2YCmIr0fifDNmDB6

Faraón Bantú, ChampetaMan y Dj Rata Piano. (2020). Vacile en Nueva Colombia [canción]. En *Futuro Ancestral* [álbum]. Palenque Records. https://open.spotify.com/intl-es/track/1K2mjd2yFTxOEshrHyFIID

Fundación Conector. (2024). *Visibilizando el dominio público colombiano en Wikidata*. Wikimedia Colombia. https://co.wikimedia.org/wiki/Dominio_p%C3%BAblico/Proyecto

Goes, F. (2019). Colombia Futura [canción]. LaMúsica.fm. https://open.spotify.com/intl-es/track/1deNjhdqkeG678Sa83xIQK

Gómez Buendía, H. (2022). *Entre la Independencia y la pandemia: Colombia, 1810 a 2020* (2.a ed.). Rey Naranjo Editores.

Grimes, N. D. y Porter, W. (2024). Closing the Digital Divide Through Digital Equity: The Role of Libraries and Librarians. *Public Library Quarterly*, *43*(3), 307-338. https://doi.org/10.1080/01616846.2023.2251348

Grupo de Gestión en Discapacidad. (s.f.-a). *Comités Departamentales y Distritales de Discapacidad*. Ministerio del Interior. https://www.mininterior.gov.co/grupo-de-gestion-en-discapacidad/comites-departamentales-y-distritales-de-discapacidad/

Grupo de Gestión en Discapacidad. (s.f.-b). *El Sistema Nacional de Discapacidad*. Ministerio del Interior. https://www.mininterior.gov.co/grupo-de-gestion-en-discapacidad/el-sistema-nacional-de-discapacidad/

Gutiérrez Aguilar, R., Herrero, Y., Quintar, E. B. y Rivera Cusicanqui, S. (2023). *Cauce y río: Poéticas del presente en el pensamiento de Silvia Rivera Cusicanqui, Estela Beatriz Quintar, Raquel Gutiérrez Aguilar, Yayo Herrero; Conversaciones*. Prosa del Mundo.

Harari, Y. N. (2018). *21 lecciones para el siglo XXI* (J. Ros, Trad.). Debate. (Obra publicada originalmente en 2018)

Hausenblas, M. (2012). *5 estrellas datos abiertos* (E. Béjar, Trad.). https://5stardata.info/es/

Hawthorne, S. (2018). *Bibliodiversidad: un manifiesto para la edición independiente*. La Marca Editora.

Hider, P., Garner, J., Godfrey, A., Jamali, H. R. y Wakeling, S. (2024). Designing for Communities with Communities: A Public Library Codesign Project. *Journal of the Australian Library and Information Association*, *73*(2), 148-176. https://doi.org/10.1080/24750158.2024.2332973

Hirsh, S. (Ed.). (2024). *Library 2035: Imagining the Next Generation of Libraries* [edición eBook]. Rowman & Littlefield. https://sites.google.com/sjsu.edu/library2035/home

hooks, bell. (2017). *El feminismo es para todo el mundo* (B. Esteban Agusti, L. T. Lozano Ruiz, M. S. Moreno, M. Puertas Romo y S. Vega González, Trads.).

Traficantes de Sueños. (Obra publicada originalmente en 2000)

Hora Local. (2007). 2026 [canción]. En *Soluciones para todo menos para los problemas* [álbum]. MTM. https://open.spotify.com/intl-es/track/6lM1kKyj0N4VSEBP5u8mBf

Instituto Nacional para Sordos (INSOR). (s. f.). *Planeación 2024*. https://www.insor.gov.co/home/planeacion-gestion-y-control/planeacion-institucional/planeacion-2024/

International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA). (s. f.). *IFLA Trend Report*. IFLA. https://trends.ifla.org/

International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA). (2017). *Mapa Mundial de Bibliotecas*. IFLA. https://librarymap.ifla.org/

International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA). (2024). *Trend Report 2024 - Survey Results*. IFLA. https://repository.ifla.org/handle/20.500.14598/3482

Kim, S. y Lee, S. (2022). A Study on the Perception of Librarians and Library Users on the Future Direction of Public Library Development. *Journal of the Korean BIBLIA Society for library and Information Science*, *33*(1), 499-519. https://doi.org/10.14699/kbiblia.2022.33.1.499

Korthals, J., Seidl, T. y Vonhof, C. (2021). Bibliotheken in der Pandemie: Zukunftsforschung – die Zukunft proaktiv gestalten. *Bibliothek Forschung und Praxis*, *45*(1), 143-150. https://doi.org/10.1515/bfp-2020-0120

Koyi K Utho. (2004). Primitive Future [canción]. En *Mechanical Human Prototype* [álbum]. EMI Records Music Colombia. https://open.spotify.com/intl-es/track/2aWOpUSk0zLocFuSV8loXZ

La Pestilencia. (1989). Ciencia de la autodestrucción [canción]. En *La muerte… Un compromiso de todos* [álbum]. Mort Discos.

Lankes, R. D. (2022). Ampliemos expectativas: exijamos bibliotecas mejores para lidiar con la complejidad del mundo actual. En *Enredadera: Revista de la Red de Bibliotecas y Archivos del CSIC*, (37), 155-157. https://doi.org/10.20350/digitalCSIC/14554

Lehmann, S. (2024). Reimaging the Library of the Future: From Social Condenser and Community Hub to Regenerative Design. *Public Library Quarterly*, *43*(2), 223-259. https://doi.org/10.1080/01616846.2023.2242626

List of science fiction themes. (2024, 13 de junio). En *Wikipedia*. https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=List_of_science_fiction_themes&oldid=1228806571

Mahey, M., Al-Abdulla, A., Ames, S., Bray, P., Candela, G., Chambers, S., Derven, C., Dobreva-McPherson, M., Gasser, K., Karner, S., Kokegei, K., Laursen, D.,

Potter, A., Straube, A., Wagner, S-C. y Wilms, L. (2019). *Open a GLAM Lab*. Digital Cultural Heritage Innovation Labs. https://glamlabs.pubpub.org/

Mendoza, B. (2023). *Colonialidad, género y democracia*. Akal.

Meridian Brothers. (2022). Metamorfosis [canción]. En *Meridian Brothers & El Grupo Renacimiento*. Ansonia Records. https://open.spotify.com/intl-es/track/6Li5taPhgZutEZj2algIjZ

Mies, M. y Shiva, V. (2014). *Ecofeminism* (2.a ed.). Bloomsbury Publishing.

Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes. (2024). *Plan Nacional de Cultura 2024-2038*.

Ministerio de Salud y Protección Social. (s.f.). *Consejo Nacional de Discapacidad - cnd*. https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/promocion-social/Discapacidad/Paginas/Discapacidad-CND.aspx

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas (ACNUDH). (s.f.). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. OHCHR. https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities

Oliver, J., Reid, M. y Gray, K. (2023). The Library of the Future: A Scenario-based Approach. *Journal of Library Administration*, *63*(1), 27-41. https://doi.org/10.1080/01930826.2022.2146439

Oquendo, C. (2022, 26 de diciembre). La 'trieja', una familia poliamorosa que sacude las leyes en Colombia. *El País*. https://elpais.com/america-colombia/2022-12-26/la-trieja-una-familia-poliamorosa-que-sacude-las-leyes-en-colombia.html

Organización Mundial de Propiedad Intelectual (OMPI). (s.f.-a). *El Tratado de Marrakech*. WIPO. https://www.wipo.int/web/marrakesh-treaty

Organización Mundial de Propiedad Intelectual (OMPI). (s.f.-b). *Tratados administrados por la ompi*. WIPO Lex. https://www.wipo.int/wipolex/es/treaties/ShowResults?lang=es&treaty_id=843

Qichwabase. (s.f.). Qichwa Languange and Knowledge Base. https://qichwa.wikibase.cloud/wiki/Qichwabase

Ramírez, R. y Wilkinson, A. (2016). *Strategic Reframing: The Oxford Scenario Planning Approach*. Oxford University Press.

Ramírez Ordóñez, L. y Ramírez-Ordóñez, D. (2021a). *Hacia la implementación del Tratado de Marrakech en Colombia*. Ascolbi. https://www.ascolbi.org/publicaciones/blog/hacia-la-implementacion-del-tratado-de-marrakech-en-colombia

Ramírez Ordóñez, L. y Ramírez-Ordóñez, D. (2021b). *Hacia la implementación del Tratado de Marrakech en Colombia. Parte II*. Ascolbi. https://www.ascolbi.org/publicaciones/blog/hacia-implementacion-tratado-marrakech-colombia-parte-ii

Redescol, Asdown, Conalivi y Fenascol. (2021). *Informe alternativo de las Organizaciones de Personas con Discapacidad de Colombia*. https://www.internationaldisabilityalliance.org/sites/default/files/informe_alternativo_ods_de_las_opd_colombia_julio_2021_logos.pdf

Rushkoff, D. (2020). *La supervivencia del más rico: Los ricos están conspirando para dejarnos atrás* (L. San Mamés, Trad.). Colectivo Disonancia. https://colectivodisonancia.net/zines

Santa Ana Anguiano, R. (2018). *Edición digital como metodología para una edición global: Análisis, reflexiones y propuestas para el entorno editorial actual* [edición eBook]. Mariana Eguaras Consultoría Editorial. https://archive.org/details/edicion_digital_como_metodologia_para_una_edicion_global/edicion_digital_como_metodologia_para_una_edicion_global_3-0-0/page/n3/mode/2up

Schwering, S. (2023). Öffentliche Bibliothek 2040: Aspekte eines Zukunftsorts. *Bibliothek Forschung Und Praxis*, *47*(1), 38-40. https://doi.org/10.1515/bfp-2022-0072

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte (SCRD). (2023). *Plan de cultura 2038 Bogotá*. Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte.

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte (SCRD). (2024). *Iniciaron los Laboratorios de Barrios Vivos: transformando colectivamente a Bogotá*. Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. https://culturarecreacionydeporte.gov.co/es/principal/noticias/iniciaron-los-laboratorios-de-barrios-vivos

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte (SCRD), Secretaría de Educación del Distrito (SED) e Instituto Distrital de las Artes (Idartes). (2021). *Plan de Lectura, Escritura y Oralidad: Leer para la vida*. https://coleccionesdigitales.biblored.gov.co/items/show/1532

Seidl, T. y Vonhof, C. (2023). Bibliotheken 2040: Mit der Szenario-Methode über die Zukünfte von Bibliotheken nachdenken. *Bibliothek Forschung Und Praxis*, *47*(1), 4-13. https://doi.org/10.1515/bfp-2022-0070

Skåland, G. y Arnseth, H. C. (2023). Making the library of the future identifying the zone of proximal development for a Norwegian public library makerspace. *Mind, Culture, and Activity*, *30*(3-4), 261-278. https://doi.org/10.1080/10749039.2024.2316073

Sustainable Development Report. (s. f.). *Sustainable Development Goals Report 2024*. Sustainable Development Report. https://dashboards.sdgindex.org/

Systema Solar. (2025). *FUTURX PRIMITVX 20|25* [álbum]. Sambumbia Publishing. https://open.spotify.com/intl-es/album/1oBc3o0cxcoDkyLHsMAl68

Thunberg, G. (2019). *No One is Too Small to Make a Difference*. Penguin Books.

Vargas Molina, M. A. y Ramírez-Ordóñez, D. (2021). El Tratado de Marrakech en Colombia una aproximación, desde la perspectiva bibliotecaria. En *Retos y desafíos en la implementación del Tratado de Marrakech* (pp. 56-72). Instituto Nacional para Ciegos (INCI). https://inci.gov.co/sites/default/files/2022-02/RETOS%20Y%20DESAFIOS%20EN%20LA%20IMPLEMENTACIO%CC%81N%20DEL%20TRATADO%20DE%20MARRAKECH.pdf

Velandia, E. y Lizcano, A. (2022). El empiezo [canción]. En *Panfletos* [álbum]. Cinechichera. https://open.spotify.com/intl-es/track/0zjRV0EckeHitxBWX676Wf

Zafra, R. (2021). *Frágiles: Cartas sobre la ansiedad y la esperanza en la nueva cultura*. Anagrama.

Palabra hablada, palabra tejida, palabra hecha gesto: Otros soportes en las bibliotecas

Edgardo Civallero*

* Bibliotecólogo y archivista argentino. Dirige la biblioteca y el archivo del Smithsonian Tropical Research Institute en Panamá. edgardocivallero@gmail.com | www.edgardocivallero.com.

Nuestros tejidos son los libros que la Colonia no pudo quemar.

MOVIMIENTO DE TEJEDORES
MAYAS DE GUATEMALA

INTRODUCCIÓN

Cuestionando el libro como soporte hegemónico

¿Por qué el libro ha sido históricamente posicionado como el soporte preferente —y, en muchos casos, el único legítimo— para la preservación y la transmisión del conocimiento y la memoria? Este interrogante, tan elemental como impopular en una sociedad fuertemente literata, desentierra y pone sobre la mesa una compleja trama de poder, colonialismo, exclusión y hegemonía cultural que precisa ser cuestionada.

Desde tiempos antiguos, y con mayor intensidad durante el periodo (pos)colonial (desde el siglo XVI hasta la actualidad), el libro y, en general, los formatos escritos o impresos han sido ubicados en el imaginario popular como los soportes de transmisión del saber por antonomasia. Este proceso se vincula estrechamente con la aculturación, la presión identitaria, la alfabetización forzada y el control sistemático del discurso. Las sociedades letradas han entendido y perpetuado la

escritura —y, por extensión, todos sus productos— como el vehículo primordial para la construcción de conocimiento y la preservación de la memoria, subordinando, marginando o deslegitimando otras formas y medios igualmente válidos.

Los trabajos de autores como Walter Mignolo y Boaventura de Sousa Santos sugieren que esta imposición del libro como soporte hegemónico es un elemento central en el proyecto colonial moderno, en el cual aquellos conocimientos que no se ajusten a las formas dominantes son desvalorizados, invisibilizados o directamente eliminados. No es casualidad que este proceso haya coincidido con el auge de las políticas imperialistas y los Estados nación contemporáneos: la estandarización del conocimiento a través del libro formó parte de una estrategia más amplia de colonización cultural.

La alfabetización no solo fue una herramienta de control social, sino, sobre todo, un filtro ideológico y epistémico que seleccionaba qué voces eran dignas de ser escuchadas y recordadas y cuáles debían ser silenciadas y olvidadas. En este escenario, las formas «otras» de producción de conocimiento y de transmisión de memoria (las expresiones orales de los pueblos indígenas, los artefactos de las comunidades rurales o los grafitis y corporalidades de las barriadas periurbanas) quedaron relegadas a los márgenes. El libro y la escritura terminaron imponiéndose como símbolos de autoridad y prestigio, ninguneando narrativas y saberes «periféricos».

En espacios (pos)colonizados, la imposición —dura o blanda— del libro como soporte preferente representa un claro ejercicio de control. Y, yendo un paso más allá, en ciertos contextos y periodos históricos puede considerarse como un caso de violencia epistémica: una categoría propuesta por Gayatri Spivak para describir cómo los mecanismos

de poder determinan qué formas de conocimiento son legitimadas y cuáles son ignoradas.

Desde semejante perspectiva, desafiar la supremacía del libro significa poner en tela de juicio no solo una herramienta, sino todo el arraigado sistema de valores que subyace y está asociado a ella, consciente o inconscientemente.

La hegemonía del libro y la escritura lleva a cuestionar cuántas memorias sensoriales, orales y materiales se han olvidado, despreciado o desechado, o qué tipos de conocimiento y memoria han quedado excluidos de las bibliotecas, los archivos y los museos tradicionales. ¿Cuántos paradigmas se han dejado de lado, etiquetados como «otros»? Y este último cuestionamiento invita a reconsiderar y a evaluar el paradigma dominante, con base en el cual se organizan los espacios de conocimiento y memoria (ECM): un modelo que abarca, por ejemplo, desde las políticas de selección de materiales considerados dignos de conservación y promoción en una biblioteca hasta los sistemas de clasificación en un archivo.

El concepto de «pluriverso» explorado por Boaventura de Sousa Santos —la coexistencia de múltiples formas de conocimiento, cada una con su propio valor epistemológico— podría resultar clave para plantear un cambio de abordaje: la inclusión, en los ECM, de múltiples paradigmas. Una biblioteca, por caso, que no solo conserve textos impresos, sino que también acoja voces, sonidos, texturas, objetos tridimensionales, corporalidades y gestos. O un archivo que no solo gestione lo escrito, sino que también celebre lo sensorial y lo efímero.

Tal transformación precisaría de una necesaria descolonización e implicaría la revalorización de los saberes no textuales, históricamente

relegados a los márgenes de la «legitimidad» académica. La inclusión de formatos y soportes «otros» no solo transformaría las estructuras y contenidos de bibliotecas, archivos, museos y espacios afines, sino también su función social. Los objetos, los gestos y las palabras habladas son poderosas herramientas de resistencia cultural e identitaria que permiten a sus comunidades —sobre todo a aquellas marginalizadas— reclamar sus saberes y memorias. El acto de recuperar y visibilizar conocimientos «periféricos» no es solo un reconocimiento, sino un gesto de subversión ante un sistema que ha dictado durante siglos qué debe ser recordado y qué puede ser olvidado.

Repensar la gestión de los distintos soportes del conocimiento y de sus respectivos paradigmas tiene implicaciones profundas. Invita a imaginar futuros alternativos en los que la pluralidad de voces, cuerpos y experiencias no solo se conserve, sino que prospere, se celebre y se use como una herramienta para transformar el mundo.

PARTE 1

La oralidad como inicio de la revuelta

La oralidad emerge como el primer y más fundamental soporte del conocimiento humano: una tradición anterior a la escritura que, a pesar de su antigüedad, ha sido históricamente deslegitimada y marginada.

En muchas culturas, especialmente aquellas sometidas por el (pos)colonialismo, la palabra dicha ha sido considerada como un vestigio de lo «primitivo» y lo «prehistórico», asociada con lo efímero y lo inestable y, por lo tanto, descartada como forma válida de preservación del saber. Sin embargo, la oralidad ha sido —y sigue siendo— una fuente poderosa de resistencia cultural y una manera efectiva de transmitir conocimientos, cosmovisiones y memorias que, de otra manera, habrían desaparecido.

El antropólogo Walter Ong resaltó que la oralidad primaria, aquella que se da en ausencia de cualquier forma escrita, crea una cultura del habla colectiva en la que los relatos se construyen y refuerzan a través de la interacción y la repetición comunitaria. Esto contrasta con la fijación en la escritura, que tiende a atomizar el conocimiento y a hacer que los individuos se apropien del saber compartido de manera privada, aislada e independiente. Para muchas comunidades (pos)-colonizadas, la transición de lo hablado a lo escrito significó la imposición de una hegemonía textual que no solo deslegitimó la oralidad, sino que transformó radicalmente la manera en que se organizaba la codificación de saberes y recuerdos.

Desde los primeros momentos de la humanidad hasta la actualidad hiperconectada, la transmisión oral ha sido el vehículo primordial para compartir narrativas. La voz, flexible y accesible, no requiere ni de tecnologías o infraestructuras sofisticadas, ni de un aprendizaje especializado. Sin embargo, es su fluidez, su falta de fijación permanente, lo que ha sido usado como argumento para desvalorizarla frente a la supuesta estabilidad y «objetividad» del texto impreso.

Pese a todas las descalificaciones, la oralidad ha resistido. Las expresiones habladas se han convertido, en muchos casos, en refugios de una memoria que rehúsa ser domesticada, desafiando estructuras de poder que buscan su erradicación. Investigaciones recientes en el ámbito de los estudios poscoloniales han mostrado cómo el renacimiento de formas orales de protesta y recuperación cultural se ha dado incluso en contextos urbanos contemporáneos: desde los movimientos de resistencia en América Latina hasta las asambleas en barrios marginales de ciudades globales.

El silenciamiento de la palabra dicha empobrece la diversidad de la memoria humana y, al hacerlo, socava la pluralidad de perspectivas y cosmovisiones que permiten entender el mundo de manera más rica y compleja. En este sentido, recuperar la oralidad no debe limitarse a un acto meramente simbólico, como la simple creación de colecciones de audiolibros o archivos sonoros. Una verdadera revalorización implica, necesariamente, reimaginar los ECM como lugares en los que el paradigma de la palabra hablada se sitúe en un plano de igualdad con el del texto escrito, y en los que el diálogo comunitario y la narración compartida sean parte central de la construcción de saberes y recuerdos.

Rescatar la oralidad como un soporte legítimo es, en última instancia, un acto de justicia epistémica. Es reconocer que el conocimiento habita no solo en lo que está escrito, sino también en las voces. Incluir la oralidad en bibliotecas y archivos permite que saberes y memorias históricamente marginados coexistan y se nutran mutuamente, y que las historias silenciadas finalmente puedan encontrar un lugar para ser escuchadas.

PARTE 2

El gest como archivo

El cuerpo humano es, en esencia, un soporte vivo de la memoria: un archivo en movimiento que registra y transmite conocimiento, no solo a través de palabras, sino mediante gestos, posturas y acciones. Los saberes y los recuerdos no se limitan a lo escrito o a lo hablado: habitan también en los músculos, en el cabello, en los reflejos y en la piel. Cada movimiento cotidiano, como levantar una mano o inclinar la cabeza, puede estar impregnado de significados, llevando consigo rastros de la historia colectiva, de los valores y de las experiencias compartidas por una comunidad.

A lo largo de la historia, las distintas sociedades han inscrito en el cuerpo humano una rica variedad de conocimientos. La corporalidad ha sido utilizada como un vehículo para conectar el pasado con el presente y como un medio para transmitir normas, valores y saberes hacia el futuro. Sin embargo, la modernidad occidental, con su énfasis en lo escrito y lo racional, ha desestimado este tipo de conocimiento, relegándolo a un papel secundario. Este enfoque ha contribuido a la invisibilización de los «archivos corporales»: aquellos que no se encuentran en textos, sino que perduran en las corporalidades que los ejecutan.

Las danzas tradicionales, que en muchas comunidades funcionan como verdaderos registros culturales, no son solo expresiones artísticas, son también formas de comunicación que llevan en su interior historias de resistencia, identidad y espiritualidad. Los movimientos específicos de un baile pueden narrar una cosmogonía entera: cada gesto o posición encierra una relación con la tierra y con los antepasados. Los rituales religiosos, por su parte, también se sostienen en la memoria corporal. Los gestos repetidos —como persignarse, inclinarse o alzar las manos al cielo— están impregnados de siglos de simbolismo y devoción. Estos gestos permiten a los practicantes participar en una tradición que trasciende lo individual, conectando el tiempo actual con las generaciones pasadas.

Algunos peinados, escarificaciones, marcas y tatuajes también transmiten información. Uno de los ejemplos más famosos son los mapas que las mujeres africanas esclavizadas en América Latina creaban en su cabello para poder escapar hacia la libertad de palenques y quilombos. Los tatuajes y las pinturas corporales, tanto tradicionales como modernos, también hablan de su poseedor, su identidad, su cultura y su historia personal y colectiva.

Pero la corporalidad no se limita a un papel de archivo pasivo, es también parte activa en la creación y recreación del saber. Las prácticas de resistencia corporal —las marchas, los plantones, los bailes de protesta— son ejemplos de cómo los cuerpos en movimiento pueden inscribir una memoria colectiva en los relatos dominantes, expresando lo que las palabras no pueden alcanzar, y registrando reclamos de justicia, igualdad y dignidad. El gesto, aquí, no es solo una acción física, sino una expresión comunitaria que desafía las estructuras de poder, creando unos conocimientos y memorias de resistencia.

El cuerpo y la voz recuerdan lo que los libros no quieren. O no pueden. Los documentos escritos, aunque poderosos, no abarcan todo lo que un ser humano sabe o experimenta.

Si el cuerpo es un archivo, entonces todos los ECM deberían abrir sus puertas a este tipo de información: lugares donde lo corporal también tenga su lugar, en los que se celebren *performances*, y en donde las personas puedan aprender a través de la experiencia física y sensorial. Espacios que ofrezcan oportunidades, por ejemplo, para la danza y la recreación de rituales, explorando el cuerpo como medio de conocimiento y memoria.

Este enfoque no implica sustituir lo escrito por lo corporal, sino integrar ambos en un diálogo constante. En una biblioteca o un archivo que acojan la memoria del cuerpo, la palabra escrita, la voz y el gesto se entrelazarían en una interacción continua, enriqueciendo mutuamente la comprensión del saber y el recuerdo. Cada libro sería una puerta hacia una interpretación corporal, y cada movimiento una lectura viva de lo que no puede ser capturado en palabras. En esos espacios ideales, lo corporal y lo escrito no se excluyen, sino que se complementan.

PARTE 3

Objeto como memoria

Los objetos tridimensionales han desempeñado un papel fundamental como soportes de saberes y experiencias que trascienden lo escrito, lo hablado y lo gestual.

Desde tiempos inmemoriales, las sociedades humanas han recurrido a materiales como la cerámica, el bambú, la madera, la corteza, el metal o el mimbre para narrar historias y preservar conocimientos que no encuentran su lugar en las páginas de los libros. Estos artefactos, aunque no contienen palabras, están cargados de significados. Cada pliegue, cada línea y cada textura actúan como inscripciones, testimonios materiales que hablan de las manos que los crearon, de los saberes transmitidos y de los recuerdos que sostienen. A través de estos objetos, accedemos a formas de conocimiento profundamente arraigadas en lo tangible que han sido históricamente ignoradas o deslegitimadas por las formas dominantes del saber.

Las sociedades tradicionales, por ejemplo, han utilizado el universo material como una forma esencial de conservar y transmitir sus historias. Los tejidos andinos, elaborados con colores y patrones específicos, no son solo productos artísticos (que no «artesanales»), sino archivos de identidad, marcadores de linaje y mapas de cosmovisiones que conectan a las comunidades con sus entornos, sus ancestros y el ciclo natural de la vida. Lo mismo ocurre con las *molas* o telas cosidas/bordadas del pueblo gunadule de Panamá y Colombia y con los textiles pintados del pueblo shipibo de Perú. A pesar de todo, este tipo de materiales ha sido sistemáticamente marginado, relegado al estatus de «artesanía» o «curiosidad», y despojado de su valor como soporte legítimo de saberes y recuerdos. Pues el (pos)colonialismo también ha

impuesto su dominio a través de la subyugación de objetos y artefactos. Todo aquello que no se ajustara a los moldes, esquemas y patrones occidentales terminó siendo etiquetado como «primitivo» o «inferior», negándole así cualquier legitimidad.

Tal marginación se constituye en otro ejemplo de violencia epistémica: la exclusión de estos artefactos del canon del saber dominante impide una comprensión más completa y diversa del conocimiento humano.

Es urgente revalorizar la materialidad del conocimiento. Los objetos no son simplemente «objetos»: poseen una carga simbólica, emocional y cultural que los convierte en soportes capaces de narrar historias y transmitir saberes de maneras que el texto no puede. Y no es solo el artefacto en sí mismo lo que comunica, sino también su proceso de creación, su uso y su transformación a lo largo del tiempo. Cada ítem está imbuido de la historia de quienes lo produjeron, los contextos en los que fue usado y los significados que ha acumulado con el paso de los años.

Los ECM tienen la oportunidad de expandir su enfoque y sus funciones tradicionales, creando entornos donde lo material también tenga su lugar. Incorporar colecciones de artefactos tridimensionales, desde alfarería y origami hasta vaciados en metal u objetos de plástico, que vayan más allá del mero interés museístico, abre nuevas vías para acceder a saberes que han sido dejados de lado por los formatos dominantes. Las bibliotecas, en particular, podrían convertirse en centros donde la historia no solo se lea, sino también se toque, se vea, se escuche y se sienta. La materialidad ofrece una conexión directa a los saberes y recuerdos colectivos.

Además, los objetos tienen el poder de hablar por sí mismos, sin necesidad de mediación textual. Son «libros que se pueden tocar» si adoptamos por un momento la colonial comparación de todo elemento informativo con el libro. El barro que se convierte en cerámica lleva en sí la historia de su territorio de origen y de los fuegos que lo endurecieron. Y sigue contando las historias de sus creadores siglos después de que estos hayan desaparecido. Aunque susceptible a cambios e interpretaciones, estos soportes no son por ello menos poderosos en su capacidad de transmitir conocimiento.

Si estos objetos se integrasen a colecciones bibliotecarias o archivísticas, se desafiarían las jerarquías tradicionales y se abrirían caminos hacia una comprensión más inclusiva y holística de lo que significa preservar y transmitir conocimiento y memoria. Los artefactos tridimensionales dejan de ser meros complementos del texto escrito y se reconocen como archivos completos en sí mismos: un paradigma independiente, con su propia lógica y capacidad para contar historias y transmitir ideas y discursos.

Desde esta perspectiva, la memoria se expande más allá del texto, la voz y el gesto para incluir lo tangible. Y en esta expansión, se reconoce que el mundo material también tiene una narrativa propia, silenciada durante mucho tiempo y que merece ser escuchada.

PARTE 4

Grafitis y tejidos: relatos insurgentes

Aunque a primera vista parezcan manifestaciones dispares, grafitis y tejidos comparten una esencia profundamente subversiva. Ambos son soportes que desafían, cada uno a su manera, las estructuras de

poder hegemónicas, erigiéndose como vehículos de resistencia identitaria y cultural.

El grafiti, por un lado, es el arte de la calle: una forma insurgente de conocimiento que no pide permiso para existir. Surge de una acción directa sobre el espacio público, transformando paredes y muros en superficies cargadas de historias, de protestas, de reivindicaciones y de memorias colectivas. Su carácter efímero —puede ser borrado o cubierto en cualquier momento— lo convierte en un archivo vivo, en constante renovación, que refleja el pulso de las tensiones y las luchas sociales de una comunidad.

El grafiti es inmediato y disruptivo, y está saturado de significados. Cada trazo, cada palabra, cada imagen que se imprime en una pared es una declaración de presencia y de intenciones, una demanda por ser escuchado. Es una forma de conocimiento que desafía las nociones tradicionales de autoría, legitimidad y permanencia. Mientras que los libros permanecen dentro de los límites de lo aceptable y lo correcto, el grafiti se instala en los márgenes físicos y simbólicos de la sociedad, reclamando espacios que, en teoría, no le pertenecen. En su rechazo a las convenciones y a las instituciones, se posiciona como un archivo comunitario, un discurso rebelde que transforma el paisaje urbano en un soporte en el cual saberes y recuerdos se comparten sin mediaciones.

A lo largo de la historia reciente, el grafiti ha sido utilizado como una herramienta de resistencia política en contextos tan diversos como el Muro de Berlín, las barriadas de Johannesburgo o los vagones del metro de Nueva York. No es una mera forma de arte, es un acto de reivindicación, un gesto de levantamiento frente a la invisibilización

de voces y memorias marginadas. El grafiti muestra que el saber no necesita siempre de estructuras formales para ser transmitido: basta un muro y un espray para que la memoria quede inscrita en el espacio colectivo. Lejos de ser una simple expresión popular, puede ser una herramienta pedagógica: un soporte que los ECM podrían considerar no solo como objetos de documentación sino de aprendizaje.

Si el grafiti es el grito, el tejido es el susurro, silencioso pero igualmente potente. A lo largo de los siglos, ha sido una forma de registrar historias y saberes de manera sutil, en el entrelazado de hilos y patrones que, aunque no se expresen con palabras, comunican conocimientos profundamente arraigados. En muchas sociedades tradicionales, el tejido ha sido un espacio para la memoria en el que cada color, cada figura y cada textura tiene un significado específico. A través del tejido, las comunidades se pueden conectar con su historia, sus creencias y su entorno. Y lo hacen a través de una práctica manual que está íntimamente ligada al cuerpo y al tiempo.

A pesar de su importancia, el trabajo del tejido ha sido históricamente feminizado y desvalorizado, relegado a la esfera de lo doméstico y lo artesanal y apartado de las nociones «legítimas» del conocimiento. Las sociedades patriarcales y (pos)coloniales han subestimado su capacidad como soporte de saberes, reduciendo los textiles a un producto decorativo o utilitario.

Pero el tejido es, en muchos aspectos, el archivo de lo diario: un relato material que desafía los dictados hegemónicos, una forma de decir que desborda los límites del texto escrito, un recuerdo inscrito en la trama de los hilos, una historia que se despliega con cada nudo, un marcador de identidad, una forma de expresar pertenencia y resistencia y

un camino para reclamar la continuidad de las historias tradicionales en un mundo que a menudo ha intentado borrarlas.

Los textiles han sido, además, herramientas políticas y de resistencia en múltiples contextos. Desde los trabajos que preservan la historia de los pueblos originarios en América Latina hasta las mantas de protesta en los movimientos feministas y anticoloniales, el tejido ha sido una forma de expresar lo que a menudo no puede ser dicho con palabras. Es un soporte que, indefectiblemente, registra los quehaceres, los pensamientos y las luchas de quienes lo elaboran. Un espacio donde lo cotidiano y lo subversivo se encuentran.

Tanto el grafiti como el tejido ofrecen narrativas que han sido tradicionalmente marginalizadas, pero que poseen un valor inmenso como fuentes de conocimiento cultural y político. Bibliotecas y archivos podrían acoger colecciones de tejidos, no como meras piezas museísticas o curiosidades antropológicas/etnográficas, sino como documentos legítimos que cuentan historias reales. Cada uno es un testimonio de resistencia, de identidad y de memoria. De la misma manera, los grafitis podrían ser documentados como parte de un archivo visual de luchas sociales, reconociendo su capacidad para encapsular momentos de agitación y cambio. Las paredes hablan y los ECM tienen la posibilidad de transformar sus prácticas al acoger estos soportes visuales.

Incorporar grafitis y tejidos es reconocer que los hilos en los textiles y los trazos en los muros también son formas de contar, de resistir y de recordar. Ambos soportes son necesarios en la construcción de una memoria colectiva diversa, inclusiva y verdaderamente representativa.

PARTE 5

El territorio como documento

Entendido como espacio físico y cultural, el territorio ha sido tradicionalmente subestimado como una fuente legítima de conocimiento.

En muchas culturas indígenas y comunidades rurales, el territorio no solo es un lugar donde habitar, sino un archivo viviente que almacena las memorias, historias y cosmovisiones de quienes lo transitan. Cada montaña, río o árbol puede estar cargado de significados, no solo en términos de recursos naturales, sino también como depositarios de la memoria colectiva. En este sentido, actúa como un documento tridimensional, eternamente cambiante, que preserva y transmite saberes, mucho más allá de las palabras escritas o habladas.

Este concepto de «territorio como archivo» desafía las nociones hegemónicas de documentación que priorizan los textos impresos o los registros escritos. Al igual que un libro, el territorio puede ser «leído», interpretado y entendido de múltiples formas, dependiendo de los códigos culturales que posea la comunidad. Los pueblos indígenas de América Latina, por ejemplo, han desarrollado formas complejas de «lectura» del terreno: los accidentes geográficos, los patrones de flora y fauna e incluso los ciclos climáticos son interpretados como indicadores de sucesos históricos, rituales sagrados o rutas ancestrales. Este conocimiento está inscrito en el paisaje, conservado en la materialidad del territorio, y se transmite de generación en generación a través de prácticas cotidianas.

El acto de preservar el territorio —entendido a veces como «medio ambiente»— es también un acto de resistencia cultural. Las comunidades que han sido despojadas de sus tierras, ya sea por la (pos)colonización, ya por la urbanización o la expansión industrial, no solo

pierden un espacio físico, sino también una parte esencial de su archivo cultural y de su memoria histórica. El desplazamiento forzado o la destrucción del paisaje son formas de violencia epistémica que despojan a las comunidades de su capacidad para preservar y transmitir sus saberes. En este sentido, la lucha por la tierra no es solo una cuestión política o económica, sino también una defensa de los archivos vivientes que el territorio encarna.

Además, el territorio como documento no está limitado a la esfera rural o indígena. En los contextos urbanos, los espacios públicos, los barrios y las infraestructuras también cuentan historias. Los grafitis en las paredes, las rutas que siguen los migrantes y los edificios históricos son parte de un territorio que, aunque transformado, sigue siendo un portador de memoria colectiva. Estas manifestaciones urbanas nos recuerdan que el territorio está en constante cambio: es un elemento dinámico que refleja y registra las tensiones, luchas y transformaciones sociales de una comunidad.

Revalorizar el territorio como documento implica reconocer la pluralidad de formas en las que el conocimiento puede plasmarse y ser transmitido. Es un llamado a las bibliotecas, los archivos y los museos a que amplíen su comprensión de lo que constituye conocimiento y memoria. Incluirlo como una fuente de saber es una forma de desafiar las jerarquías epistémicas tradicionales y de abrir la puerta a una mayor diversidad de voces y formas de memoria en los ECM.

CONCLUSIÓN
Redefinir la biblioteca: de la palabra a los hechos

A lo largo de este texto se ha buscado desafiar las concepciones tradicionales de la biblioteca y otros ECM, que tienden a verse —incluso

por una cuestión etimológica— como depósitos de textos impresos. En un mundo en constante transformación, resulta urgente reimaginar el concepto de biblioteca, no como un lugar estático de almacenaje, sino como uno activo, en el que se promueva la experimentación sensorial, cultural y política.

Es esencial pensar en bibliotecas que trasciendan las fronteras de los estantes repletos de documentos impresos y que exploren el vasto horizonte de las formas de conocimiento que no se limitan al texto. Es imprescindible imaginar entornos donde el saber se manifieste en una diversidad de formas sensoriales y experienciales: muros que se transforman en lienzos de grafitis que narran historias colectivas, salas que vibran con relatos orales y músicas vivas y espacios rebosantes de objetos tridimensionales que cuentan sus propias historias a través de su materialidad. Este tipo de biblioteca no solo desafía las jerarquías establecidas del conocimiento, sino que también invita a nuevos modos de interacción y comprensión, permitiendo que los usuarios no se limiten a consumir información, sino que la vivan y la creen activamente.

La biblioteca debe convertirse en un laboratorio cultural: un espacio donde la creatividad y la resistencia identitaria se entrelacen, y donde cada forma de memoria, desde la palabra impresa hasta el gesto corporal, tenga su lugar legítimo y no subordinado. El objetivo de esta nueva perspectiva —una que agrupa numerosos paradigmas equivalentes— es transformar las bibliotecas en lugares que no solo resguarden el conocimiento, sino que también lo integren en toda su riqueza, diversidad y vitalidad, desde un enfoque de reconocimiento, valoración y respeto.

La biblioteca del futuro no será simplemente un repositorio de libros, sino un punto de encuentro dinámico, un espacio de intercambio en

el que se celebre la pluralidad y se fomente la conexión entre diversas formas de saber y recordar. En esta biblioteca, el conocimiento y la memoria se conservarán no solo a través de textos, sino de la materia, de los cuerpos y de las interacciones humanas. Será un espacio cultural capaz de reflejar la complejidad de la experiencia humana, en su totalidad.

POSDATA N.° 1

Los tejedores de memorias

El «tejido de memorias» en los ECM se presenta como una propuesta metodológica óptima para gestionar y dar coherencia a la multiplicidad de formatos presentes en bibliotecas, archivos, museos y espacios afines.

Frente a la coexistencia de soportes escritos, sonoros, visuales, materiales y corporales, es necesario adoptar una estrategia que permita articular estas diferentes formas de conocimiento y memoria. Tejer saberes y recuerdos supone crear una red de interrelaciones entre los diversos medios, reconociendo que cada uno de ellos aporta un valor único y complementario, y que es en su entrelazamiento donde se construye una narrativa más rica y comprehensiva.

Este enfoque parte de la idea de que ninguna forma de información puede ser comprendida de manera aislada si se busca una representación integral del conocimiento. Cada formato debe ser tratado como un «hilo» dentro de un tejido más amplio. Solo a través de su integración es posible construir un sistema documental que no solo conserve los documentos, sino que también promueva su interacción y reinterpretación constante. El tejido de las memorias se posiciona, pues, como una vía interesante para gestionar de manera efectiva la pluralidad epistémica inherente a las colecciones contemporáneas.

Asimismo, este proceso debe ser entendido como un acto de equidad epistémica. Al entrelazar diferentes formatos y expresiones, se evita la jerarquización que históricamente ha favorecido el texto escrito sobre otros soportes. Tejer memorias implica situar en igualdad de condiciones a los relatos orales, los objetos tridimensionales y las expresiones visuales o gestuales, reconociendo que todas ellas son manifestaciones válidas y legítimas. Este enfoque contribuye a desmantelar las estructuras de poder que han perpetuado la exclusión de ciertos saberes y comunidades del canon archivístico y bibliotecario.

La propuesta de tejer memorias también tiene implicaciones prácticas en la organización y gestión de los ECM. Bibliotecas y archivos deben convertirse en espacios donde la pluralidad de soportes no solo se almacene, sino que se active a través de procesos que promuevan el diálogo y la interacción entre ellos. En este sentido, tejer memorias no es únicamente una cuestión de conservación, sino una estrategia para generar nuevas lecturas y formas de interpretación que enriquezcan el acceso y la comprensión del conocimiento.

El tejido de memorias se presenta como una metodología integral y necesaria para las bibliotecas y archivos del futuro. Al articular diferentes formatos en una red interconectada, esta propuesta permite no solo la gestión eficiente de la diversidad epistémica, sino también una representación más justa e inclusiva de las múltiples formas de saber y recordar.

POSDATA N.° 2

Descolonizando

El proceso de descolonización del conocimiento y la memoria es un desafío fundamental que no puede limitarse a un discurso teórico o simbólico: debe ser una práctica activa, consciente y transformadora.

Esta práctica comienza por cuestionar las bases mismas de lo que se entiende como conocimiento: ¿quién tiene el poder de producirlo?, ¿quién lo conserva?, ¿cómo se transmite? y ¿quiénes han sido históricamente excluidos de estos procesos? La descolonización requiere un cambio radical que transforme a los ECM en lugares de resistencia cultural, identitaria y política, y en donde la palabra escrita comparta el escenario con el gesto, el grito, el arte y la materia.

Para que esta transformación sea efectiva, bibliotecas y archivos deben adoptar un enfoque inclusivo y equitativo hacia las distintas formas de saber. La justicia epistémica exige reconocer y valorar aquellas formas de memoria que han sido históricamente marginadas o ignoradas por las estructuras hegemónicas de poder. Esto incluye las memorias orales, los objetos materiales, los gestos, los rituales y todas aquellas manifestaciones culturales que no se ajustan al paradigma dominante de la escritura. Las bibliotecas deben convertirse en espacios de acogida y de celebración de la diversidad epistemológica, en los que cada forma de expresión encuentre un lugar para ser preservada, apreciada y transmitida.

El desmantelamiento de las jerarquías del conocimiento implica también una reevaluación de las prácticas archivísticas y bibliográficas (catalogación, clasificación, indización, análisis documental…). Para que la descolonización sea una realidad, es necesario asegurar que estas prácticas sean inclusivas y representativas de la pluralidad de voces y

experiencias que habitan en nuestras sociedades. En este proceso, los ECM no solo ampliarán su comprensión del mundo, sino que también fortalecerán los lazos sociales y culturales que sostienen a las comunidades.

Al repensar la memoria y el saber a través de un prisma decolonial, bibliotecas y archivos podrían convertirse en faros de inclusión, donde la información no solo se conserve, sino que también se viva y se experimente de manera dinámica y significativa.

El desafío es enorme, pero también lo es la oportunidad. Transformar las bibliotecas en lugares donde el conocimiento se manifieste en toda su complejidad y diversidad es una meta ambiciosa pero alcanzable. Se trata de un llamado a la acción: a actuar con valentía, con creatividad, y con un compromiso genuino para construir un futuro en el que cada forma de saber tenga su lugar en el gran tapiz del conocimiento humano. Solo entonces podrá decirse que las bibliotecas han cumplido con su misión más profunda: ser espacios donde la memoria se conserve, pero también se libere, se comparta y se celebre.

Algunas lecturas sugeridas

Anzaldúa, G. (1987). *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*. Aunt Lute Books.

Barber, K. (1991). *I Could Speak Until Tomorrow: Oriki, Women, and the Past in a Yoruba Town*. Edinburgh University Press.

Battiste, M. (Ed.). (2000). *Reclaiming Indigenous Voice and Vision*. UBC Press.

Bhabha, H. K. (1994). *The Location of Culture*. Routledge.

Castells, M. (2015). *Networks of Outrage and Hope: Social Movements in the Internet Age* (2.a ed.). John Wiley & Sons.

Civallero, E. (2023). *Los tejedores de memorias: Archivos, ciencias naturales y la construcción de otros discursos e historias posibles* [Tesis de maestría]. Pontifica Universidad Javeriana.

Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad: Ensayos contra la educación excluyente*. Siglo XXI Editores.

Gómez-Barris, M. (2017). *The Extractive Zone: Social Ecologies and Decolonial Perspectives*. Duke University Press.

Haraway, D. J. (2016). *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene*. Duke University Press.

Hirsch, M. (2012). *The Generation of Postmemory: Writing and Visual Culture After the Holocaust*. Columbia University Press.

Krog, A. (2000). *Country of My Skull: Guilt, Sorrow, and the Limits of Forgiveness in the New South Africa*. Three Rivers Press.

LaCapra, D. (1998). *History and Memory after Auschwitz*. Cornell University Press.

Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía*. Editorial Gustavo Gili.

Mbembe, A. (2015). *On the Postcolony*. University of Wits Press

Mignolo, W. D. (2011). *The Darker Side of Western Modernity: Global Futures, Decolonial Options*. Duke University Press.

Ngũgĩ wa Thiong'o. (1986). *Decolonising the Mind: The Politics of Language in African Literature*. James Currey.

Ong, W. J. (1982). *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word*. Methuen & Co. Ltd.

Restrepo, E. (2004). Antropología y colonialidad: Revisión de la experiencia colombiana. En S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (Eds.). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores (pp. 289-304).

Smith, L. T. (1999). *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. Zed Books.

Sousa Santos, B. (2002). *A crítica da razão indolente: Contra o desperdício da experiência* (4.a ed.). Cortez Editora.

Spivak, G. C. (1988). Can the Subaltern Speak? En C. Nelson y L. Grossberg. *Marxism and the Interpretation of Culture*. University of Illinois Press (pp. 271-313).

Trouillot, M.-R. (1995). *Silencing the Past: Power and the Production of History*. Beacon Press.

Walsh, C. (Ed.) (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Ediciones Abya-Yala.

Walsh, C. (Ed.) (2013). Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Ediciones Abya-Yala.

No sabiendo. Algunas meditaciones en torno a la investigación, la política y la hospitalidad en las bibliotecas públicas hoy*

Daniel Goldin**

* La primera versión de este texto fue redactada en septiembre de 2024. Como me solicitaron una intervención en la que abordara el tema de la investigación en ese campo y no tenía claro quién sería el público, opté por redactar solo unas notas que me permitieran improvisar con el ánimo de motivar diálogos y conversaciones.

Semanas después escribo una nueva versión –que seguirá siendo provisional– para que sea publicada en las memorias del congreso. «Mucha gente las lee», me dijeron. Yo confío en que así sea: y le propongo al lector que no lo lea de corrido: que se detenga y piense. Que discuta con otros.

Que contraste. Que lean los contextos.

En esta ocasión integré voces y observaciones de lo que vi y escuché durante los cinco días en que estuve asistiendo a la biblioteca Gabriel García Márquez, en El Tunal.

** Editor, escritor, bibliotecario. Director de Jardín Lac Asociación Civil y de Jardín Lac Vizcaínas.

No hay nombres en la zona muda.

ENRIQUE LIHN, *DIARIO DE MUERTE*

Septiembre, 2024

La forma conforma o deforma, omite o permite

En *La seta del fin del mundo: Sobre la posibilidad de vida en las ruinas capitalistas*, la antropóloga estadounidense Anna Lowenhaupt Tsing reflexiona sobre la manera en que estructuramos los discursos y esto condiciona lo que podemos mostrar y *posibilitar*, subrayo yo, a partir de un texto.

Su libro es una suerte de informe de más de 7 años de acuciosa investigación en torno al matsutake, un hongo que se puede considerar el oro fúngico, pues un kilo de él llega a cotizarse en miles de dólares en los mercados de Japón. Además de su exquisito sabor y su peculiar olor, lo que caracteriza a esta seta es que aparece de súbito (no se puede cultivar) solo en territorios devastados, como los bosques incendiados de Norteamérica. Su peculiar resiliencia se

resume en un hecho: el matsutake fue el primer ser vivo que brotó después de la explosión de la bomba atómica en Hiroshima, el inicio de una era terrible en la que los seres humanos hemos puesto en riesgo nuestro futuro como especie justamente por las tecnologías creadas por nosotros.

Me resulta muy sugerente ese libro para abordar el tema de la investigación en las bibliotecas hoy, cuando tenemos enfrente un horizonte precario y oscuro. En principio, porque el matsutake prospera en la adversidad, como acontece con ciertos proyectos bibliotecarios, sino por la apertura con la que Lowenhaupt Tsing se acerca a su objeto de estudio. Lejos de concentrarse en él desde una perspectiva naturalista, convirtiendo a la preciada seta en una suerte de refugio para protegerse de la desazón, la autora nos invita a observarlo desde una perspectiva multidisciplinaria y a ensayar distintos géneros: la entrevista etnográfica, el informe científico, el análisis económico, la reflexión filosófica, el relato autobiográfico, incluso. De esta manera, el suculento hongo permite visibilizar lo que a su alrededor acontece: frágiles comunidades de personas que los recolectan y comercializan en diversos lugares del mundo, por ejemplo. Lowenhaupt Tsing descubre así que el territorio devastado en el que brota el hongo propicia la emergencia de vínculos entre sobrevivientes de la ruina de un sistema económico que ha llevado a nuestro planeta a la crisis política, social y ambiental que cimbra nuestro futuro.

Como la peste, la resiliencia se contagia. La vida no se detiene: lee
oportunidades, (re)escribe su infinito argumento.

Es preciso observar cómo se manifiesta el verde en los escombros.

¿Es posible propiciar una sintonía con ella al estudiar (en) las bibliotecas públicas?

Tal vez si ensayamos otras maneras de pensar, registrar y comunicar lo que en ellas acontece (invisibilizado a nuestros ojos), o puede acontecer (aunque no lo planeemos), podremos apreciarlas como espacios alternativos.

Si queremos que algo nuevo acontezca, es preciso arriesgarse en senderos desconocidos.

Llevo varios meses leyendo y releyendo ese libro. A veces devoro 15 páginas. En otras, me detengo a rumiar un par de párrafos. No lo he acabado ni tengo prisa por hacerlo: salto capítulos o regreso a las primeras páginas una y otra vez. Disfruto esa deriva. Lo uso como anteojos para ver en el horizonte aciago. Un tamiz para paliar el efecto que me causa leer o escuchar los noticieros. Un bastón para no caer y seguir laborando en la construcción de una biblioteca que será un jardín, o de un jardín que será una biblioteca. Jardín Lac Vizcaínas. Una biblioteca pública, no dependiente del Estado, nacida de la colaboración entre Jardín Lac, lectura, arte y conversación en (y para) el espacio público, y el Colegio Vizcaínas.

Es(t)e ejercicio es un homenaje a bibliotecarias y bibliotecarios públicos que se han negado a que sus recintos se conciban

solo como espacios destinados a conservar y poner a
disposición libros y otros materiales que, se supone,
transmiten información y conocimiento.

A bibliotecarios, aunque quizá sea más preciso decir personas que laboran en bibliotecas, que están aprendiendo a resignificar su oficio y el espacio en donde laboran, personas que se niegan a aceptar que las bibliotecas son instituciones destinadas a desaparecer, hoy, cuando prácticamente podemos acceder a prácticamente toda la cultura escrita a través de un dispositivo, en cualquier lugar del planeta.

Expertos o no, esos bibliotecarios proponen una economía que
reconoce el valor de cada quien (su singularidad) y el de la
diversidad (como un ambiente en el que las singularidades
se potencian). Para promover la autonomía de cualquiera.
Para que cualquiera se descubra un poco más dueño
de su destino, y no ser víctima de la fatalidad.

Sin discursos grandilocuentes.

Con su diario actuar.

Para ensayar otros modos de pensar, hacer y comunicarme redacto este texto, así, en fragmentos unidos por un hilo lábil (mi propio recorrido autobiográfico). Retazos de varia estirpe, que buscan generar modos de apropiación singulares. Textos que son producto de la meditación sobre lecturas y experiencias.

La meditación es una práctica y también un género discursivo que busca conducir al autor y al lector a un estado de apertura ante lo que está a punto de acontecer. No convencerlo de nada.

Todos los que la hayan practicado saben que la meditación supone intercambio: entre el exterior y el interior, lo que se entiende y lo que se intuye, el cuerpo y la mente.

Es un ejercicio para sustraerse del entorno para luego abrir los ojos e improvisar,

1988-2024

¿De qué hablamos cuando hablamos de investigar en el campo de la cultura escrita?

Llevo décadas formulándome esa pregunta. Escéptico ante las respuestas definitivas, percibo la persistencia del contraste entre los discursos y las prácticas, entre los deseos manifiestos y los resultados.

Pero me alegra constatar que hoy al menos sabemos que el campo no se puede plantear como una mera oposición entre la palabra escrita y el lenguaje oral.

Hoy reconocemos que cultura escrita se refiere a lectura, escritura y oralidad como un *continuum* de prácticas para construir y descubrir sentido(s).

Hoy algunas de las atribuciones que antaño asociábamos con la oralidad, su impermanencia, por ejemplo, las encontramos en las palabras escritas. Antes suponíamos que la escritura resguardaba el pasado.

Y de cierta manera lo hacía.

Por eso al leer la correspondencia podíamos saber cómo vivían y se relacionaban nuestros ancestros. Hoy advertimos que será difícil que las futuras generaciones dispongan de tales fuentes para comprender cómo hemos vivido, por más que en la actualidad nos comuniquemos por escrito más que en ningún otro momento en la historia.

Ya lo podemos percibir: prácticamente toda nuestra correspondencia se desvanece casi instantáneamente. Escrituras fugaces que requieren de nuestra memoria para asentar una estabilidad. Sin embargo, hemos delegado nuestra memoria a la tecnología. «Todo lo sólido se desvanece», dice Bauman. Nosotros lo podemos apreciar, obvio, si nos tomamos el tiempo de pensar y dejar de ver la pantalla cada 20 segundos…

Detrás del interrogante acerca de la cultura escrita hay uno más relevante: cómo hacer valer las palabras (escritas y leídas; pronunciadas y escuchadas) en un tiempo en el que el poder vinculatorio de ellas ha mermado.

**¿Qué es investigar en el campo de la cultura escrita?
¿Quién investiga? ¿Por qué? ¿Para qué?
¿Tiene sentido hacerlo?**

Septiembre, octubre, 2024

Asumir la impermanencia

El título de este texto es igual al de la conferencia que impartí: «No sabiendo». Lo conservo para esta publicación, por muy desconcertante que pueda resultar usar la negación de saber para abordar la investigación en las bibliotecas, esas instituciones que durante siglos han tenido como misión resguardar y poner a disposición el conocimiento. Por muy chocante que pueda ser, también conservo el gerundio, un modo verbal alejado de las esencias y de lo estático: no se trata de ser (un sabio, por ejemplo) ni de estar (en una posición que afirma tu autoridad en el campo del conocimiento), sino de asumir que, aunque queramos ocultarlo, siempre estaremos en un lugar incierto, en ese umbral que se descubre cuando uno pone atención, interroga y se arriesga a experimentar, la propia ignorancia, en principio.

En este texto intento un elogio a la investigación, entendiendo por ello una actitud más que (o además de) un trabajo científico.

No saber y vindicarlo es radicalmente diferente de hacer una apología de la ignorancia. Particularmente de las personas que participan en la investigación: los propios investigadores y los investigados.

Ignorar a una persona supone no verla ni escucharla. Supone esencialmente no reconocerla como persona.

La investigación como actitud y modelo de conducta supone fijar atención y reconocer que el saber vendrá a través del diálogo, formal o informal, con los otros y lo Otro.

Octubre, 2024

Darle valor a la propia experiencia. Reconocer la de los otros. Asumirse como singular. Reconocer la diversidad

Mis reflexiones provienen de la rumia de experiencias de cuatro diferentes momentos en los que he participado en el campo de la investigación en la cultura escrita. Por eso he puesto fechas antes de algunos párrafos. Quise remitir a experiencias personales que dibujan, más que una evolución una deriva en espiral: una suerte de retorno, pero desde otro plano. El hecho de re-cordar y re-visar muestra quizá insinúa que no hay progreso. Permanecer cerca del origen: ese primer asombro.

En cada momento, desde cada uno de los lugares en los que he trabajado, me he propuesto investigar a pesar de que nunca me he considerado un investigador. Quizá también busco que el lector entienda que siempre hay personas detrás de las investigaciones y que estas siempre suponen un trabajo con otros.

1988-2007

Revisar, valorar y contrastar la experiencia propia para inventar

La primera investigación que quiero compartir con ustedes fue a comienzos de mi carrera como editor de obras para niños en el FCE. No conocía el campo, pero tenía la certeza de que los manuales me harían morir de aburrimiento y no me llevarían más que a repetir, y se trataba de asumir que los niños y los jóvenes de entonces no eran ni podían ser los de antaño. Entre muchas otras cosas, de reconocerlos como interlocutores.

¿Cómo hacerlo?: inventando. Pero no a lo loco.

Abrimos un espacio para estudiar y discutir, los que trabajábamos en el proyecto, e invitamos amigos. Evelyn Arizpe sugirió que cada semana alguien presentara su autobiografía lectora. ¡Qué flojera!, pensé, pero luego, animado al escuchar las de dos o tres compañeros, redacté la mía. Me sorprendió no recordar la trama de ninguno de los libros que me habían marcado, pero sí poder recrear las situaciones de lectura. En cambio, otros podían recrear con fidelidad los argumentos. Rara vez coincidimos en los títulos (aunque supuestamente todos debíamos haber leído los que todos los niños debían haber leído…).

La diversidad de trayectorias lectoras y, sobre todo, de maneras de entender el ejercicio, me alentó a seguir experimentando en el trabajo editorial fuera de los cauces establecidos.

De cierta manera el trabajo de un editor (igual que un promotor o un bibliotecario) es posibilitar diversidad de autobiografías lectoras.

Desde entonces, reflexionar sobre la propia formación lectora me parece indispensable para cualquier persona que quiere dedicarse al campo.

Lo real siempre es más rico y diferente de lo que imaginamos. Conocerlo abre oportunidades. Cuando uno percibe la singularidad propia, y la de cada persona, se siente más autorizado para insistir en sus intuiciones, para inventarse un camino, para proponerle a otros que lo hagan.

Probablemente la investigación no siempre debe comenzar en casa. Pero si no promueve una revisión de lo propio, está condenada al fracaso.

2006

La investigación para fundamentar políticas públicas

Mi segunda experiencia en el campo de la investigación tal vez ha sido la más ambiciosa, costosa y de mayor cobertura. Tradicionalmente hablando, quizá fue la más profesional. Me refiero a la Encuesta Nacional de Lectura, realizada por el Consejo Nacional de Cultura de México en 2006. Me tocó colaborar en su diseño conceptual y coordinar el volumen de ensayos que analizó sus resultados (https://www.libros.unam.mx/encuesta-nacional-de-lectura-informes-y-evaluaciones-9789703234905-libro.html).

Todos los que participamos en ese ejercicio considerábamos que contar con información fiable era imprescindible para poder crear

verdaderas políticas públicas. Una inversión significativa que, bien llevada, debía orientar y rentabilizar otras. Sabíamos también que no podíamos seguir repitiendo la eterna queja: en nuestro país se lee poco. Se lee menos que antes. Solo leen los que tuvieron acceso a libros en la infancia y otros lamentos que supuestamente buscan protestar contra una situación y la ratifican *de facto*.

Podíamos constatar a simple vista que insistir en dividir a la población entre lectores y no lectores era obtuso. Que había muchos soportes y motivaciones. Pero nos propusimos hacer una encuesta con el rigor metodológico de un ejercicio demoscópico para tener datos certeros sobre: i) qué y cuánto leíamos en México; ii) por qué y dónde leímos; iii) el acceso y la circulación de la cultura escrita; iv) representaciones sociales de la lectura y usos del tiempo libre, y v) factores que estimulaban o inhibían la formación lectora.

Para no centrarnos únicamente en los libros, recabamos información sobre lectura de publicaciones periódicas (diarios y revistas).

Buscamos correlacionar estos datos con las principales variables sociodemográficas: edad, sexo, grado de educación propio y de los padres, lugar donde vive, etc.

Se trató de un ejercicio ambicioso (¡105 preguntas, de opción múltiple!) para entender un campo y alejarnos de una visión letrada del comportamiento lector, de toda la población, sin importar si las personas se consideraban lectores o no.

Los resultados nos permitieron definir 9 perfiles lectores: los que leían libros, periódicos y revistas para informarse, trabajar, estudiar, recrearse. Los que solo leían revistas. Los que solo leían para

estudiar o trabajar… Solo uno de ellos no leía nunca y era francamente minoritario, aunque acaparaba la atención mediática. La terminología para entender el campo había sido rebasada.

La investigación puede ser útil
para proveer generar conocimiento,
pero el conocimiento no siempre es suficiente para desfacer entuertos, desmontar mitos, y alterar la opinión pública.

Ejercicio:

En una comunidad de 10 personas, 7 no leen ningún libro al año, 2 leen solo la mitad de un libro, mientras que una persona lee 2 libros a la semana: es decir poco más de 100.

El promedio (o media) de libros leídos sería 10.

La mediana (es decir el valor que se encuentra en la mitad de los datos cuando se ordenan de menor a mayor o viceversa) sería 0.

Y la moda (es decir, el valor que más se repite en un conjunto de datos) también sería 0.

Los datos de ese colosal esfuerzo fueron puestos a disposición de cualquier investigador que los requiriera. Además, publicamos un volumen con 13 lecturas sobre la ENL, pues los resultados podían interpretarse de muchas maneras, complementarias e, incluso, contrapuestas.

Ingenuamente pensamos que ese libro podía elevar la calidad de la discusión pública. Sin embargo, la prensa solo recogió un dato: el promedio de libros leídos al año por los mexicanos.

Ejercicio (continuación)

El promedio sería 10 libros,
una cantidad de libros que
ninguna de las personas de esa comunidad lee, pero de la que todo
mundo habla (lastimeramente).
A veces la atención se fija en nadie, literalmente. Una discusión
vacua… y muy ruidosa.

¿Qué es investigar en el campo de la cultura escrita? ¿Tiene sentido hacerlo?

Está muy bien contar con datos, pero hay que meditar qué dicen.

Ejercicio (conclusión provisional)

¿Qué pasaría si esa persona que solo leyó medio estuvo leyendo, digamos, la *Ética* de Spinoza o *Los poemas humanos*, de Vallejo, la Biblia o *Guerra y paz*, y el que leyó 100 leyó solo libros de cocina o manuales de autoayuda u obras de la llamada literatura de evasión?

¿Qué es investigar en el campo de la cultura escrita? ¿Tiene sentido hacerlo? Sí, si se les da seguimiento.

Las investigaciones en el campo de la cultura escrita sirven para aportar datos que pueden mostrar tendencias. Pero solo dibujan si hay continuidad y están entretejidas.

Las investigaciones sirven para detectar errores en la propia conceptualización

Al revisar la ENL menos de dos décadas después, constato que nuestra concepción de lo que era la cultura escrita era muy estrecha. Aunque todos usábamos computadoras y teléfonos celulares, seguíamos asociando lectura con papel. Quizá ninguno se atrevió a pensar verdaderamente que solo diez años más tarde usaríamos la pantalla del móvil para acceder a periódicos, revistas y… libros (incluso). Menos aún todo lo que ha acontecido a partir de eso. Entre otras cosas, la casi total desaparición de los diarios en papel y la conversión de la prensa en un eco de las redes sociales, un fenómeno tan perturbador y ambivalente.

Honestamente, hoy no sabría cómo plantear una Encuesta Nacional de Lectura.

Quizás habría que comenzar por decir que las prácticas de lectura ya son también de escritura.

Que publicar ya no es atribución exclusiva de editores. Que cualquiera puede hacerlo. Que se han modificado los tiempos de

atención. Las formas de circulación. Las maneras de atribuir o reconocer valor… Que todo lo que se presenta como gratuito aporta valor a empresas multinacionales deslocalizadas… ¿Otro indicio del fin de los estados nacionales que tan importantes fueron para formar usuarios de la cultura escrita?
Sin duda habría que observar otras cosas en las que no nos deteníamos. Por ejemplo, el tiempo de atención del lector a un texto.

No sabemos las consecuencias que tiene todo esto en nuestra vida, íntima, privada, pública.

¿Qué sentido tiene la investigación?
A veces, el más relevante es rebatir nuestras certezas y motivar nuevas preguntas

Quizás para investigar hoy el comportamiento lector (y que esto sea socialmente relevante) habría que hacer preguntas en diálogo con otros campos del saber: la psicología, la sociología, la neurología, la economía, etc.

Investigaciones sobre cómo se construye el sentido a través de la cultura escrita. Cómo interactuamos a través de ella: leyendo, escribiendo, escuchando, hablando.

¿Cómo nos relacionamos con nuestro cuerpo y el de los otros?
¿Cómo se han alterado las nociones de tiempo y espacio; el sueño, el

trabajo y el placer, el ocio y la atención? ¿Cómo se construye el espacio público y las nociones de verdad?

¿Cómo ha afectado la memoria, desde luego?

Estamos ante una crisis civilizatoria que en buena medida fue propiciada por la multiplicación de usos, usuarios y soportes de la cultura escrita. Pero este sismo también ha permitido visibilizar dimensiones invisibilizadas de las bibliotecas.

Hoy las bibliotecas, además de ser materia de concursos arquitectónicos, son espacios absolutamente sorprendentes y por descubrir.

Febrero 2013 a enero 2019

Las bibliotecas públicas, esas desconocidas

La tercera incursión en la investigación en el campo de la cultura escrita que quiero compartir con ustedes fue durante el periodo en el que fui director de la Biblioteca Vasconcelos, en la Ciudad de México.

Entonces, otra vez, me puse a investigar. Como etnógrafo *amateur* que soy, pero también con la ayuda de investigadores profesionales.

Primero a través de dos estudios de público que nos permitieron trazar unas primeras coordenadas para entender ese espacio tan sorprendente y desconocido. En 2014: http://eprints.rclis.org/32722/ y, tres años después, en 2017: https://www.ventanavasconcelos.com/single-post/2018/07/05/perfil-de-visitantes-y-usuarios-de-la-biblioteca-vasconcelos-2017-1

Ejercicio:

¿A qué va una persona a una biblioteca pública?

1. A estudiar para progresar en el sistema escolarizado ( )

2. A estudiar para progresar a pesar de haber sido expulsado del sistema escolarizado ( )

3. A investigar ( )

4. A aprender a investigar ( )

5. A trabajar ( )

6. A buscar trabajo ( )

7. A escribir ( )

8. A dibujar ( )

9. A buscar información ( )

10. A escuchar ( )

11. A sentirte escuchado ( )

12. A ver películas ( )

13. A dormir ( )

14. A jugar ( )

15. A estar solo ( )

16. A buscar compañía ( )

17. A ir al sanitario ( )

18. A escuchar un concierto ( )

19. A participar en un taller o un círculo de lectura ( )

20. A… La lista se puede extender a todo lo que usted quiera.

Lo que me llamó la atención no solo fue la cantidad y diversidad de las actividades que se realizaban en la biblioteca, sino la coexistencia de actividades que se podrían considerar opuestas: por ejemplo, trabajar y dormir; estudiar y jugar; aislarse y reunirse con amigos…

Era notorio el contraste entre lo que acontecía ahí y los discursos sobre lo que debían ser…

Continuación del ejercicio:

Lo significativo es que las respuestas pueden ser varias, incluso en una misma visita.

Lo relevante
es que pueden ser diferentes de lo que el propio usuario pensaba que iba a realizar:

La biblioteca es un lugar en el que acontecen procesos (durante la estancia) y a lo largo de las estancias.

A veces la transformación del usuario se daba después de años: una mujer retirada que solo acostumbraba a ir a la biblioteca para escribir cartas a su hija, al cabo de varios años se integró a círculos de lectura. Un ciego que acudía a la sala de braille se animó a tocar el piano. Una bibliotecaria que, después de más de 7 años de trabajar con nosotros, pudo por fin integrarse a un círculo de lectura y por primera vez en su vida leyó un libro completo…

La investigación en las bibliotecas debe dar cuenta de esos procesos que, sin duda, son lo más sustancial. ¿Sobra decir que no es un trabajo sencillo, que requiere paciencia y atención y adoptar metodologías cuanti y cualitativas? También continuidad.

Para que procesos así ocurran en las bibliotecas es fundamental que las bibliotecas sean espacios hospitalarios. Y eso, ustedes lo saben, no depende de la magnitud de sus colecciones. Tampoco de la belleza arquitectónica de sus instalaciones. Sino de las cualidades de los bibliotecarios. Sean o no grandes lectores.

Es relevante que mucha gente que no tiene una relación cercana a los libros siente que la biblioteca es un lugar hospitalario. Pero ¿por qué?

No hay una sola respuesta, pero ciertamente es un tema a investigar también.

Es relevante que mucha gente que no tiene una relación cercana a los libros sienta que la biblioteca es un lugar hospitalario. Pero ¿qué hacemos con los libros en la biblioteca?

Algunas pistas para investigar:

¿Lo harían si no hubiese libros?

¿Hay otros espacios igual de hospitalarios?

¿Por qué al amparo de los libros puede acontecer eso?

Es también relevante que muchas bibliotecas no sepan cómo hacer de esa paradoja (que a ellas acuda gente que no tiene una relación cercana con los libros) una oportunidad.

Hoy muchas bibliotecas se asumen como espacios para promover la lectura, pero no para leer.

No solo en sus discursos, principalmente en la utilización de sus recursos:

¿Cuántos recursos destinan las bibliotecas públicas a la renovación y actualización de sus acervos?

A partir de mis impresiones y de los pocos datos que he recabado (pues las bibliotecas públicas no se caracterizan por su transparencia) se destina muy poco: cada vez más, las inversiones fuertes se realizan a crear los edificios y dotarlos de servicios informáticos.

Solo compran libros para la inauguración, luego van envejeciendo, particularmente en las bibliotecas que ganan premios internacionales de arquitectura.

De esta manera se perpetúa una iniquidad aunque se suponga que se procura combatir la inequidad:

Las librerías son lugares para los lectores. Las bibliotecas para los no lectores a los que siempre se está formando para leer.

Investigar para establecer indicadores de gestión adecuados

Haber realizado esos estudios nos permitió dar cuenta de cambios en la conformación de los usuarios (registramos que, después de tres años, asistían más jóvenes que adultos; que venían más personas del extrarradio de la ciudad; que había decrecido el número de personas que afirmaban acudir para tomar por prestado libros; que se había extendido el uso de los jardines).

Pero no era obvio determinar si las variaciones en esos indicadores significaban algo positivo.

¿Es negativo que acudan menos usuarios a estudiar y más a gozar de los hermosos jardines?

¿Es preferible que acudan los jóvenes y se reduzca el porcentaje de personas de la tercera edad?

Más aún, ¿cuánto importa en verdad la cantidad de visitantes y cómo comprenderla?

¿No sería preciso correlacionar ese dato con la renovación de los acervos,
la atención del personal, la cantidad y calidad de la atención y los programas?

No hay respuestas indeseables o incorrectas.

Cualquiera sería solo una hipótesis a comprobar. Lo importante es que al menos disponíamos de datos para sustentar la discusión.

Los estudios de público solo fueron el inicio de un programa de investigación que impulsamos, con la invaluable participación de María Teresa López Avedoy y la cercanía de Ramón Salaberria. No puedo extenderme. Por fortuna, no solo investigamos, procuramos difundir esas investigaciones y provocar una discusión pública (https://drive.google.com/file/d/1Pv2NZtH_bvYYTNXfPsdmYearuJgdUY_E/view?usp=sharing).

También en ese momento nos topamos con la dificultad de hacer de la investigación un ejercicio para la transformación. Como acontece en muchos otros campos de la administración pública, los cambios no son un asunto de buenas intenciones. Es muy complicado enfrentar inercias y darles la vuelta a normativas. Reglamentos estúpidos que, por ejemplo, impiden, descartar libros obsoletos aunque no tenga valor alguno.

2019-2024

Hacer de la biblioteca un laboratorio

Todos los niños saben que un laboratorio es un lugar en el que se hacen experimentos. Aunque habitualmente en los laboratorios a los que tienen acceso los experimentos solo sirven para ratificar lo que ya se sabe.

Los otros, los laboratorios de verdad, los que sirven para construir conocimiento socialmente relevante, están reservados a los expertos. Es decir, a egresados de las universidades.

Las mejores bibliotecas públicas rompen con esa asociación automática de conocimiento con escuelas. Son hogares para investigadores que viven para investigar (pues están dominados por la curiosidad) o para investigadores sin bata ni título (personas que no se acostumbran a la costumbre, que no se someten al infortunio), más que para investigadores que viven de investigar.

Rescato un párrafo de *Desescolarizar la sociedad* de Ivan Illich:

> Precisamos investigaciones sobre el posible uso de la tecnología para crear instituciones que atiendan a la acción recíproca, creativa y autónoma entre personas y a la emergencia de valores que los tecnócratas no puedan controlar sustancialmente.

Cuando dejé la Biblioteca Vasconcelos, en colaboración con varios amigos fundé una asociación civil para crear una biblioteca pública. Jardín Lac. Lectura, arte y conversación en (y para) el espacio

público. (https://www.jardinlac.org/post/jard%C3%ADn-lac-asociaci%C3%B3n-civil). Nos propusimos crear una biblioteca pública pequeña, bien cuidada. Un espacio para ampliar el espacio público.

Gracias al apoyo del Colegio de las Vizcaínas, hemos tenido la inmensa fortuna de empezar desde cero. Es decir de (re)pensar todo: qué, por qué, con quién, para quién, con qué, cómo.

Quiero compartir con ustedes solo un par de aspectos de ésa, mi cuarta incursión en la investigación en el campo de la cultura escrita. Es una investigación en ciernes, la estamos realizando en equipo. Esperamos abrir al público a mediados de 2025 en un cuadrante extraordinariamente complejo, en pleno centro de la Ciudad de México (https://www.jardinlac.org/post/barrio-de-vizcainas-a-1-km-de-palacio-nacional).

Nos asumimos como un laboratorio porque queremos hacer experimentos, entre muchas cosas, para gozar el trabajo y aprender de y en él.

Como acontece en toda comunidad educativa viva, todos aprenden,
todos enseñan en una biblioteca viva.

En congruencia con ello, vamos a destinar media jornada laboral a discutirlos, analizarlos, difundirlos y usar ese conocimiento para replantear nuestra labor.

¿Quién investiga?

Somos una institución demasiado pequeña para destinar una plaza a una persona que se encargue de la investigación exclusivamente.

Por lo demás, ¿cuál debería ser el perfil de un investigador en una biblioteca? ¿Un sociólogo, o antropólogo, un bibliotecario? Más aún, ¿cuál es el perfil ideal de un bibliotecario público?

Nuestra hipótesis es que más que enfocarnos en definir el perfil de un bibliotecario, hay que pensar en la integración de un equipo. Es la correlación de habilidades, conocimientos: lo que importa. En ese sentido, importa tanto los que tienen una formación bibliotecaria como los que se estrenan en el terreno. Es esa mirada fresca la que aporta las preguntas valiosas, esas que los expertos ya no se formulan.

¿Qué investigar?

De entrada, nuestras concepciones. Solo así podemos ser más conscientes de un dilema central de la gestión bibliotecaria: ¿conservar o transformar?

La arquitectura invisible de las instituciones

Más allá de sus discursos, todas las instituciones (se) sostienen (en) una arquitectura invisible (o invisibilizada) que se pone a la luz cuando cuestionas lo que parece natural.

Pasa en el campo de la salud, que tendemos a identificarla con atención médica y hospitalaria y nos convierte en pacientes pacientes, enajenados de nuestro propio cuerpo, a partir de que nos privan del lenguaje: un dolor de cabeza se denomina cefalea (https://www.ivanillich.org.mx/Nemesis.pdf).

Pasa con las escuelas (https://www.ivanillich.org.mx/desescolar.pdf) y desde luego también en el ámbito de la cultura y el arte.

El *museion*, un lugar para conversar con las musas, se convirtió en un museo: un cementerio donde contemplamos las hermosas caquitas de los artistas (una experiencia no pocas veces deliciosa, por cierto).

Todos estos modelos institucionales tienen algo en común. Excluyen a las personas comunes y corrientes, promueven su dependencia. Se establece una frontera infranqueable entre los que saben y tienen un papel activo, y los ignorantes y solo reciben.

Suponen una liberación mientras que *de facto* ratifican una sujeción. Lo realizó sin proponérselo Joseph Jacotot.

Lo teorizaron Illich y Rancière. Se desvirtúan los procesos.

Lo practican, sin saberlo, miles de bibliotecarios públicos comprometidos con sus usuarios, más que (o además de) con sus instituciones. Bibliotecarios que no saben e inventan junto con ellos. Acompañados de otros (https://cultura.nexos.com.mx/con-la-claridad-de-un-vaso-de-agua-sobre-bibliotecas-y-bibliotecarios/).

¿En qué espacio institucional ubicar a las bibliotecas públicas?
¿Educación, cultura, salud, economía, ecología, seguridad, política?

Tal vez en todos.

El orden invisible de las bibliotecas

Cuando preguntas desde el no saber cómo crear una biblioteca pública desde cero, descubres la arquitectura vertical (movilizar a sus usuarios de la oscuridad hacia la luz) que sostiene a la mayor parte de ellas, aunque enuncian un trabajo horizontal e inclusivo.

Quizá sea inevitable: las bibliotecas públicas cuestionan y ratifican un orden.

También en los criterios de conformación de las colecciones, y en la clasificación y catalogación de los acervos. En su manera de asumir lo público de una biblioteca pública.

Visto desde el paradigma ilustrado, la definición de una biblioteca pública es un espacio de redención. Caricaturizo, pero no tanto. Se trata de hacer iluminar a los que permanecen en la oscuridad (entiéndase a los iletrados).

¿Se puede así reconocer la pluralidad?

Ese paradigma supone una organización del saber

que se traduce en los aspectos más materiales de la gestión bibliotecaria: no solo en la conformación del acervo, en la organización del espacio, en la interpretación y uso de los recursos.

También aquí la(s) forma(s) conforma(n), deforma(n); omite(n) o permite(n), inhibe(n) o propicia(n). Conserva(n) o subvierte(n).

En busca de otros paradigmas

Espacio transicional por excelencia, el jardín es escenario de múltiples tensiones, cultura y naturaleza, hacer y dejar (de) hacer, cultivar y propiciar… Todo allí muta. Crece hacia el sol. Pero de manera simultánea crece bajo (y hacia) la umbría tierra. En diferentes tiempos. A partir de diversos factores. La espora espera. La flor revienta el verde propiciatorio. Zumban insectos. Se deslizan lombrices y gusanos. Todo crece en su ser: a veces de dentro hacia fuera, como un rizoma. A veces tejiendo redes de colaboración. En guerra o en colaboración. A veces a partir de lo presente. En ocasiones a partir de intromisiones foráneas: semillas o polen, basura. Natura y cultura tejiendo redes luego es otro. Celebrando a un tiempo lo singular y lo plural. Celebrando la vida (aunque ello supone admitir la impermanencia o justamente por eso).

El paradigma orgánico de un jardín orienta, siempre provisionalmente, ante interrogantes prácticos. Oralidad, lectura, escritura. Escucha. Conversación. Versión y conversión.

Si se quiere generar vida, hay que prestar atención a las formas en las que ella prospera: en mutación continua. En constante celebración de su diversidad, propiciándola.

Un cementerio con S y con C.

Un territorio en el que vida y muerte no se detienen.

En el que se establecen todo tipo de relaciones: rivalidad, complicidad, cooperación.

En donde coexisten especies regidas por reglas y temporalidades diferentes.

En donde todo ocurre en múltiples dimensiones y prospera en diferentes direcciones. No solo en el eje vertical, sino en plural y en diversas direcciones y ritmos.

Aterrizar la metafísica en el diario acontecer, los discursos prescriptivos y los buenos deseos, en la dimensión física, económica e institucional de la gestión. No solamente se trata de tener más o nuevos recursos. Es preciso reconceptualizarlos, mirarlos de otra manera.

Sé que todo lo que he dicho parece muy abstracto. Voy a tratar de aterrizarlo desde dos ángulos: cómo entender lo público de una biblioteca pública. Y cómo conformar y ordenar las colecciones.

Cómo entender lo público de una biblioteca pública desde una perspectiva procesual

¿Ante qué otras bibliotecas se definen las bibliotecas públicas? ¿Las patrimoniales? ¿Las universitarias? ¿Las especializadas?

¿Debemos aceptar que lo público se relaciona únicamente con el Estado, la gratuidad y, por ende, se opone a lo privado? Nuevamente este es un tema de discusión.

La concepción más común de una biblioteca pública supone una institución educativa, informativa, recreativa y cultural, abierta a todos, aunque en nuestros países ese todos generalmente se remite a los que no pueden acceder a las librerías.

De manera implícita se asume, al igual que la educación pública, como un instrumento de igualación de oportunidades. Reconoce la desigualdad, pretende subsanarla.

¿Lo hacen? ¿Lo pueden hacer? Nuevamente aquí, más que el blanco y el negro, el sí o el no, importan los matices. Pero, sobre todo, se impone ensayar descubrir la arquitectura secreta y preguntas.

De manera implícita supone la arquitectura vertical ilustrada. Y una acepción de lo público como algo estático en el que, al igual que los roles están predeterminados, al igual que el árbol del conocimiento.

Sin descartar ese modelo, nos proponemos ensayar otros. Por ejemplo, concebir que la interacción de diversas bibliotecas

«especializadas» por denominar de alguna manera, puede motivar una expansión del espacio público, más plural, más diverso, más fecundo, sobre todo. No teorizar, poner en acto.

¿Acaso la biología contemporánea no permite revalorar la manera en que culturas no occidentales han contemplado el vínculo entre el hombre y otros seres vivos?

¿Por qué hablar del reconocimiento de la diversidad cultural y no ponerla en práctica al mirar críticamente la férrea diferenciación entre ficción y no ficción?

En el último periodo de mi gestión en la Biblioteca Vasconcelos ensayamos la integración de bibliotecas temáticas. Una de drogas, por ejemplo. En ellas agrupamos obras (libros, videos, revistas) de diversas disciplinas vinculadas con ese campo. Filosofía, antropología, economía, derecho, biología, política… y desde luego literatura.

En Jardín Lac Vizcaínas, estamos creando 14 bibliotecas curadas (en las que integramos ficción y no ficción en torno a diferentes temas que, en sí mismos, nos parecen relevantes para ampliar el espacio público y las posibilidades de participar en él: Cultura de paz y no violencia, Feminismo y género, Arte, Biofilia, Lectura y cultura escrita, Mundo actual…)

No es un dato menor que, de acuerdo con el catalogador, una obra pueda ser clasificada en diferentes áreas de un catálogo.

¿En qué grupo colocar a la mitología, religión, antropología, historia, literatura?

Pero nos parece más importante que integremos ficción y no ficción: es una suerte de puesta en acto de la valoración de la experiencia subjetiva. Subrayamos que la propia oposición ficción y no ficción es un tema para problematizar en términos históricos, antropológicos, filosóficos e incluso sociológicos.

En cada una de las colecciones curadas habrá obras de diversos grados de complejidad y, algunas de LIJ, por su capacidad de condensar y motivar. Esto nos ha llevado a buscar formas de catalogar que impulsen derivas y el deseo de investigar. No estamos descubriendo el hilo negro. Lo hacen los algoritmos que impulsan la maquinaria del consumo, imponen una idea de felicidad y nos han llevado a este futuro incierto y sombrío.

Las bibliotecas públicas que (se) investigan e impulsan a todos a hacerlo, implícitamente ofrecen otras maneras de realización. Pasear por un jardín, por ejemplo.

La biblioteca pública y una idea de crianza enriquecida

María Emilia López*

* Directora del Jardín Infantil de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Especialista en primera infancia.

Las reflexiones que voy a compartir hoy están basadas en mucho tiempo de experimentación y de investigación sobre variados aspectos de las primeras infancias. Hoy, sobre todo, me interesa focalizarme en la relación entre crianza y juego, arte, oralidad poética y lectura, porque veo allí una gran potencia de intervención social, cultural y afectiva, y en un mundo que tiende a la fragmentación y al desasosiego; eso no es poca cosa.

También quisiera aclarar que cuando me refiero a «primeras infancias» no pienso solo en los bebés, las niñas y los niños, sino también en sus madres, padres, diversas figuras de apego, incluidas las maestras y los maestros y los bibliotecarios. Desde mi punto de vista, quienes acompañamos estos primeros tiempos de la vida formamos parte de la primera infancia, porque estamos incluidos en una red de sensibilidades, sentimientos, responsabilidades estructurantes del psiquismo y la vida completa de las niñas y los niños. Una madre, un padre, una abuela que cría pasan por un periodo especial a nivel psicológico y social cuando están a cargo de la crianza de niños y niñas pequeñas.

Rafael Mondragón, filósofo y escritor mexicano, escribe:

> En los primeros meses de la vida de mi hija tuve la impresión de que ella aún no era un ser completamente humano. Era un animal del cosmos, que a ratos ronroneaba, a ratos ladraba suavemente. Gorjeaba como pajarito. En sus primeros meses de vida, tuvimos que ayudarla con palabras a que terminara de humanizarse. En esos días también aprendí a cantar. Una, dos o tres coplas repetidas constantemente y que me hacían sentir en el centro de un laberinto que iba tejiendo alrededor de ella, capa a capa, como una cebolla, espiral tras espiral. Yo, que siempre he sido malo para la música, descubrí en esos días que la palabra es, ante todo, ritmo y canto, y que ella transmite algo que es más potente que lo que comunica. Sentía cómo ella iba aprendiendo a respirar mientras me escuchaba. Ella no sabía mi idioma, y yo no sabía qué era lo que le estaba diciendo, pero ambos nos entendíamos en algo que iba más allá de las palabras. (Mondragón, 2022).

Esa es la primera realidad de los bebés, de sus madres y de sus padres acompañantes. Gorjeos que comunican mensajes crípticos y, en respuesta, una oralidad poética que surge intuitivamente y pone en circulación la construcción de sentidos (llena de puras hipótesis al principio). Rafael nos cuenta que él cantaba, pero a veces ni siquiera es un canto que podamos reconocer eso que surge como onomatopeya, repetición, imitación. Esos gorjeos de bebés y adultos son constitutivos de los primeros encuentros y durante un buen tiempo.

Decía recién que son respuestas «intuitivas» de los adultos, pero en realidad lo estoy poniendo ente comillas porque en los tiempos en que vivimos esa oralidad poética está en falta. Aunque seamos personas amorosas, la capacidad sensible de percibir lo no dicho en el lenguaje

se va debilitando. Probablemente ustedes compartan esta percepción de que a los niños y a las niñas les hablamos poco, o que las respuestas llegan de manera automática y muchas veces como consignas que esperan obediencia, más que conversaciones que tienden a la escucha y al intercambio (o a la construcción de un sentido compartido). Estamos en un tiempo de sufrimiento del lenguaje, de escasa oralidad y mirada conjunta, y eso produce fuertes desequilibrios en la infancia.

Por eso es tan importante **construir narrativas** (ayer una compañera habló de la vulnerabilidad narrativa). Toda la vida es imprescindible narrar y narrarse, pero cuando más pequeño eres, más experiencia narrativa necesitas, porque aún te faltan muchos puntos de orientación para ordenar el mundo y tu mundo. Yo pienso que a la vulnerabilidad narrativa propia de la primera infancia (porque apenas estás accediendo al lenguaje verbal, porque dependes bastante de los adultos, porque tienes un conocimiento reducido del mundo) se suma una vulnerabilidad epocal, que nos coloca a todos en problemas. Para sostener una rica capacidad narrativa hace falta mucha introspección, a la vez capacidad de leer el mundo, de reparar en los otros, una disponibilidad curiosa hacia el entorno, y diría también una relación con el tiempo que no nos resulta fácil: la narración tiene orden, secuencia; la ansiedad actual desbarata la secuencia, nuestras mentes se atiborran de información, acciones, dolores muchas veces, temores, y el pensamiento narrativo (que es a la vez asociativo) va cediendo espacio a formas puramente conectivas.

¿Y qué tiene que ver todo esto con las bibliotecas, con nuestra función de mediadores?

Jerome Bruner, un investigador que seguramente algunos de ustedes conocen, explica en su libro *El habla del niño* la relación entre el juego

de las escondidas y la conversación o, mejor dicho, utiliza como ejemplo el juego de las escondidas para poner de manifiesto cómo esa estructura predictiva entre «me escondo», «pregunto dónde estás» y «aparezco», les enseña a los bebés de que se trata el lenguaje entre dos: él las llama «protoconversaciones». La tela que sirve para esconderse (el juguete) es un instrumento que muestra el significado (estar o no estar) y el formato de juego permite aprender los turnos de habla. Ese formato de juego tipo-lenguaje podría pensarse también como una performance lúdico-poética.

Esta relación que establece Bruner entre juego y lenguaje que resulta tan interesante nos muestra la imbricación entre el desarrollo psicológico, la capacidad de imaginar y metaforizar y el nacimiento del propio lenguaje verbal. Y es a la vez muy cercana a la relación con los libros, o a los fenómenos que se producen en la experiencia de lectura entre los bebés, las niñas y los niños y los adultos que lecturan.

Leer es, en el principio de la vida, una mixtura entre el juego, la necesidad de estar en sintonía y atención con el otro (a eso lo podemos llamar afecto) y la necesidad de descubrir nuevas experiencias. Y, en ese sentido, podríamos decir que se vuelve un derecho de todos los bebés, las niñas y los niños.

La importancia de una bibliotecaria en la vida de un bebé y su mamá

Hace unos años se desarrolló en Colombia un proyecto muy interesante, destinado a las primeras infancias en las bibliotecas públicas. Desde el Ministerio de Cultura se entregaron colecciones para todas las bibliotecas, destinadas a los bebés, las niñas y los niños de 0 a 6 años y sus familias. Esos acervos fueron acompañados de formación

específica hacia quienes realizarían las mediaciones lectoras. Yo tuve a mi cargo el dictado de los seminarios intensivos que se desarrollaron entre 2011 y 2014. Como parte de ese trabajo, una vez que llegaban a sus territorios y comenzaban a desarrollar las prácticas, los bibliotecarios nos enviaban mensualmente bitácoras de sus experiencias, que luego retroalimentábamos.

El siguiente texto forma parte de una de las bitácoras de Maritza Castilla, bibliotecaria de la Biblioteca Pública Municipal Adriano Tavera Ortega (Tolima), quien comienza a ensayar sus primeros encuentros con madres y bebés. En su bitácora relata:

> La segunda mamá con la que hicimos el encuentro de lectura vino con su bebé Mario, que tiene tres meses de edad. La mamá de Mario tiene catorce años y es madre soltera, se apoya mucho en su propia madre. A pesar de ser una madre menor de edad lucha por sacar adelante a su hijito.
>
> En cuanto a la experiencia con la lectura, inicialmente Mario lloraba, yo le hablaba y él simplemente lloraba; me alejé un poco de ellos pero él se sentía incómodo, trataba de zafarse de los brazos de la mamá, fue difícil llamar su atención. Luego llegó al escenario la abuelita y vi cómo el niño se sintió más cómodo con ella, Mario se tranquilizó y empezó a escuchar la voz de su abuela y a mirar las imágenes, así pasaron un buen rato, entonces nuevamente me acerqué. Por una parte, Mario ya había tomado su tetero y, por otro lado, parece que se siente más cómodo con su abuelita. Comenzamos a leer el libro *La familia*, que le interesó mucho, lo leímos tres veces. Otro libro que leímos es *Cosas rojas*. Cuando leíamos estos dos libros

> Mario movía con insistencia los pies y balbuceaba, como si quisiera decir algo; después le tomé de las manos y comencé a pronunciar su nombre, a señalarle y nombrarle a la mamá y a la abuela; las tres le cantamos la canción «Debajo de un botón» y «El elefante se balanceaba». Al parecer le gusta la música, le repetimos «Debajo de un botón» hasta que se quedó dormido.

En el relato de Maritza, la creación del ambiente de lectura está atravesada por los libros, la oralidad, la música, las canciones tradicionales y, sobre todo, la escucha, la demora y la disponibilidad. Una bibliotecaria que está tratando de «leer» a Mario, sus gustos, sus necesidades, sus tiempos, también las de su mamá. Una bibliotecaria que genera un espacio de lectura en el que todos pueden ir construyendo confianza, paso a paso, hasta entregarse a la participación más genuina. El tiempo psíquico del adulto se pone a disposición del niño para acompañarlo en su propio proceso de construcción mental. En este caso, el tiempo psíquico de la bibliotecaria también se puso a disposición de la madre de Mario y de su abuela, y ayudó a construir una experiencia de lectura/canto/arrullo/voz y ternura de esas que provocan huellas psíquicas vitalmente enriquecidas.

En su relatoría de la segunda sesión con Mario, Maritza agrega:

> Mario estaba feliz, parece que ya tomó confianza, no lloró, tampoco pidió tetero, le encantó jugar con los otros niños. Al despedirnos, la abuelita me preguntó si lo podía traer mañana; le dije que por supuesto, aunque tenemos la sesión de lectura con Mario los sábados en la mañana. Le dije que no había problema, que ellos son bienvenidos todos los días a la biblioteca.

¿Qué clase de lector es Mario? ¿Podríamos decir que Mario ya es un lector? ¿De qué se trata la experiencia que involucra a Mario, su mamá, su abuela y su bibliotecaria?

Michèle Petit habla de «las pelotas que les tiramos a la cancha a los niños» (Petit, 2008). Todos los estudios de los últimos años demuestran la importancia crucial de esas primeras pelotas en la vida de los más pequeños. Subrayo la importancia que tienen para el despertar sensible, intelectual y estético de los niños los primeros intercambios lingüísticos y lúdicos con la madre, el padre o las figuras sustitutas, y en situaciones como las que relata Maritza y muchos otros bibliotecarios el espacio simbólico, sensible y lector que se despliega en el ámbito de la biblioteca, espacio tan humanizante como creador y vehiculizador de la cultura. Porque ayudar a una mamá a descubrir nuevos modos de relación con su hijo (cantarle, leerle, jugar con sus dedos y una cancioncita o balbuceo, descubrir cuánta capacidad de atención manifiesta) es una forma de construir cultura de cuidados, cultura de afectos, cultura poética y estética.

Mientras su mamá aprende a relacionarse con él poéticamente, Mario descubre libros, ritmos, música, nuevas cadencias del lenguaje, otra dimensión del tiempo distinta a la de sus apremios vitales (comer, dormir, resolver su digestión), y también las habilidades de una tercera persona en su vida: la bibliotecaria que está dispuesta a ampliar su universo de posibles, a desgarrar el tiempo cronológico e inventar otro modo de estar en el mundo. La bibliotecaria ha mostrado en su intervención, además de flexibilidad, la riqueza de contar con variedad de materiales y formatos: libros, canciones, conversación. Ha variado los modos de acercamiento de acuerdo con las posibilidades de Mario, su mamá y su abuela. Ha confiado por igual en los libros y en

la palabra oral; ha conjugado la experiencia lúdica, musical, artística, literaria y vincular en la sesión que nos relata.

La experiencia cultural de la biblioteca se resignifica y demuestra que la lectura es, como decíamos anteriormente, un hecho psíquico y afectivo que desemboca en lo poético. La lectura de los libros, la puesta de atención en una imagen, en un gesto de las manos, en un tono, en la serie de significantes que hacen a la metáfora, como cuando Mario —que en este caso representa a muchos bebés— pasa del llanto al entusiasmo y «dice» con sus piecitos agitados que eso de leer, de ser leído y cantado le gusta mucho.

En la última bitácora, Maritza cuenta que Mario ya tiene ocho meses. Ahora se sienta, interactúa con otros bebés, está muy divertido y su mamá ya se hace cargo sola de asistir a las sesiones de lectura. El repertorio de Mario se ha ampliado notablemente y el de su mamá también. Relata Maritza:

> La actividad de hoy la comenzamos con un poco de música y cada vez veo más iniciativa de parte de la mamá de Mario con su hijo, le demuestra mucho cariño y esa responsabilidad que inicialmente descargaba en su abuela la asume ella, y sobre todo con mucha ternura.
>
> La iniciativa la toma la mamá que juega con los dedos, las manos y los pies de Mario mientras le canta:
>
> Había una vez una hormiguita
> que buscaba su casita
> por acá y por allá
> y la encontró aquí.

> Continuamos leyendo —más bien cantando— «La pájara pinta», luego «Un corazón que late», «La familia», «Debajo de un botón», «Los pollitos dicen», «Se va el caimán», «Tengo tres ovejas», «Cinco lobitos», «Juguemos en el bosque». Siempre la actividad la cerramos cuando Mario muestra señales de cansancio y empieza a pedir tetero.

Leyendo esta bitácora, la pregunta inicial acerca de la tarea de la biblioteca pública se llena de sentido: es un buen ejemplo de esa potencia que puede tener una intervención integral, donde los libros, la lectura, la literatura, el arte, tuvieran un lugar primordial, pero siempre apoyados en el vínculo familiar con el bebé. Es en ese sosiego donde el bebé mejor incorpora la lengua, donde puede transformarla en lenguaje, es decir en una experiencias propia, subjetiva, constitutiva de sí (López, 2018).

Lecturar

Lecturar es una nominación que me nació hace tiempo, mientras leía con un grupo de bebés, en ese ambiente tan particular que se construye cuando estamos entregados al vaivén de juego y vida, historias y poesía, haciendo traducciones de gestos mínimos, capturando significados e intenciones apenas perceptibles, intentando ofrecernos íntegros a esa aventura de la conversación literaria con seres tan exquisitos y sensibles como son los bebés.

¿Y por qué *lecturar*? No alcanza con «leer», al principio necesitan de la lectura de otros hacia ellos, entonces allí hay algo más que el acto de «leer». No alcanza con «dar de leer», porque ese «dar de leer» no da cuenta de algunas sutiles implicaciones subjetivas de ese proceso en quien recibe. A la vez, cada experiencia de *lecturar* contiene marcas

propias de la subjetividad de quien lectura: sus formas personales de decir, de relacionarse con las palabras, con el juego, con el tiempo, con la ternura, con la ficción, su amabilidad y su riqueza. *Lecturar* es, para mí, producir ese baño narrativo, lingüístico, poético, que tiene carácter de iniciación, y que pone en acción profundos procesos psíquicos, intelectuales, afectivos, simbólicos, de los que depende en gran parte el acontecimiento de convertirse en lector. *Lecturar* reúne algo del verbo 'leer' y algo del verbo 'amar'. Algo así como trasvasar amorosamente a los otros el equipaje y las habilidades iniciales para construir, cada vez con mayor autonomía, la experiencia plena y emancipatoria de la lectura. Por eso *lecturar* supone una relación de compromiso e intimidad entre quien lectura y quien se lectura, como condición misma de la experiencia (López, 2020).

Desde que comencé a utilizar esta palabra, ella se apoderó de mí, casi no concibo otro modo de mediar más que lecturando. Y podría asegurar que lo que ocurre en esas situaciones de lectura que compartimos hoy, esos frutos tan buenos surgen porque estamos lecturando, es decir, mirando con ojos amorosos, construyendo ritmos respetuosos y compartidos, ofreciendo lo mejor de nosotros y de nuestro acervo de libros para comprender y alojar a cada lector y lectora con su identidad.

El papá de Delfina, lecturando

Hace un tiempo enviamos a las madres y los padres del centro infantil donde trabajo el concepto de *lecturar*, a través de una carta en sus cuadernos de comunicaciones. Unos días después, el papá de Delfina me contó que había quedado muy impactado por ese concepto, nunca imaginó que leerle a su hijita tenía tanta trascendencia; él descubrió esta práctica con su ingreso al centro infantil. Continuando la

conversación, me contó que desde hace tiempo quería hacerle una biblioteca a su hija, le gusta trabajar con maderas, pero no tenía dinero para comprarlas. Entonces le sugerí buscar un cajón de manzanas en la verdulería, pintarla y así podría tener Delfina un lugar para sus libros. Unas semanas más tarde me envió esta fotografía:

Allí nace una biblioteca, como espacio, como interacción humana, como lugar simbólico donde imaginar.

Fotografía de Rocío Arias, mamá de Delfina.

¿Todos podemos ser lectores felices?

Otra cuestión importante es pensar en nuestras mediaciones, en la inclusión o la exclusión en función del lector esperado, no alcanza con una buena colección de libros. En ese sentido, Michèle Petit (2009) señala:

> El lector feliz es ese que puede estar con los libros «sin escrúpulos», y para esto hace falta encontrar un lugar en donde eso sea posible, en donde se deconstruyan los obstáculos que separan de los libros. Un lugar en donde soñar, crear, hablar, sin que una autoridad interfiera en forma normativa o intrusiva en esta creación.

¿Qué preguntas les plantea este párrafo a nuestras intervenciones como mediadoras y mediadores?

Carola y su mediación hacia la felicidad

Carola, mediadora de lectura en una sala comunitaria, escribe este registro en su cuaderno:

> Esto que voy a contar sucedió en la sesión del martes. Pedro, que tiene autismo, vino con su mamá y empezaron a jugar con los rompecabezas. Pedro hacía pequeños ruidos y agarraba los libros y los revoleaba, su mamá lo retaba mucho, ella quería dominar la situación pero no podía, y yo creo que le generaba mucho estrés. En un momento se levantó para irse, pero le dije que no se preocupara, que aquí podíamos estar en un lugar libre donde solo íbamos a concentrarnos en sus hijos, que nada de lo que ellos hicieran estaba mal o motivaba que alguien se fuera.

Pienso que debemos trabajar para generar un apego seguro, y la aceptación del hijo que tenemos es fundamental para eso. Pero me quedo pensando, ¿cómo hace una madre para aceptar a su hijo si en ningún lado ellos encuentran algún registro de normalidad si siempre son mirados como los disruptivos?

En nuestras sesiones de lectura Pedro aún no lee, casi nunca lee, y la madre lo intenta pero no puede, a mí Pedro todavía no me mira. Sin embargo, hace dos sesiones que comenzó a cantar, y la madre sí puede seguirlo en eso. Recuerdo cuando nos enseñaste tantas cosas sobre la canción de cuna y las envolturas sonoras[5], y pienso que Pedro, aunque ya tiene cinco años, a veces tiene sentimientos de niño más pequeño, y se refugia envolviéndose a sí mismo, con su propia voz, en su canto. ¿Y eso no es literatura? ¿No era que las canciones de cuna eran la primera poesía de los niños? Voy a comenzar a escribir la historia lectora de Pedro desde allí, recién me doy cuenta de que Pedro se envuelve en la literatura.

Carola también produce tiempo para Pedro y su mamá. Pedro y su mamá logran encontrarse en un tiempo común gracias a ese sostén que produce Carola cuando dice que allí se puede estar aunque no se lea como todos, hasta que emerge la canción. Una de las riquezas de la narración es que nos permite organizar, además de evocar y dar vida a los hechos más allá del presente. El paciente proceso que genera Carola acompaña a Pedro y su mamá y la sostiene frente a su ansiedad; con palabras calmantes y amorosas permite que, a su ritmo,

5 Se refiere a algunas instancias de formación en las que trabajé sobre la canción de cuna y el concepto de «envoltura sonora», que hace referencia a la protección psíquica producida por las voces amadas a través del canto o el lenguaje.

Pedro encuentre una conexión propia con la literatura, en principio, hecha de canciones.

Esta escena me resulta muy valiosa para pensar en el carácter artesanal que tiene la mediación lectora y la mediación en general. Suelo hablar de «aprender a leer niñas y niños» como una condición imprescindible en el trabajo con la primera infancia. Recupero esta idea, para pensar que no solo hace falta tener conocimientos específicos, en este caso sobre la lectura y la literatura, sino también estar a la escucha, flexibles, para advertir las necesidades y posibilidades de cada una de las niñas y los niños en sus contextos. Leemos de múltiples maneras, nos apropiamos de los textos con mayor o menor pasión o autonomía, necesitamos de nuestros mediadores diversos ritmos de espera e intensidad.

La escena que nos comparte Carola nos lleva a pensar las relaciones entre música y literatura, y aprovechándome de ese encuentro, quisiera pensar las relaciones entre juego y poesía.

Dice la poeta María Negroni (2011):

> Como los niños, los poetas intuyen el vínculo exacto entre curiosidad y memoria, melancolía y resistencia, aventura y tolerancia. Y lo que buscan es nada menos que liberar las cosas de su destino utilitario y al lenguaje de sus taras más odiosas: quedarse en su propio coto de caza donde es posible seguir siendo un pequeño príncipe. La poesía es la continuación de la infancia por otros medios.

La tinta negra se hace
con brujas y dragones.

La roja, con la cresta
y saludo de gallos.

La tinta azul, con agua
y sombra de palomas.

EDITH VERA (ARGENTINA)

La tijera de mamá

Cuando me recorta el pelo
la tijera de mamá,
va diciendo en su revuelo:
chiqui-chiqui-chiqui-cha…

Aletea,
viene y va,
y a mi oído cuchichea:
chiqui-chiqui-chiqui-cha.

Cuando el pelo me recorta
la tijera de mamá,
charla más de lo que corta:
chiqui-chiqui-chiqui-cha.

GERMÁN BERDIALES (ECUADOR)

La poesía es un inutensilio.

PAULO LEMINSKI (BRASIL)

¿Qué importa más: un diente o un poema?
¿Es peor perder un buen poema o perder un diente?
¿Aceptarías perder un diente
por cada buen poema que escribes?
¿Llevarías tan lejos tu amor por los poemas?
Imagina el estado de tu boca,
engullendo sin sabor, casi sin masticar,
la comida,
y no poder besar ni reír.
Pero es más deprimente que escribas
como un desdentado,
con versos que no muerden.
Como los dientes, que trabajan en común
pero duelen solos,
que no haya una palabra de tus versos
que no sepa a lo que escribas,
ni un verso que, escogido a ciegas,
no venga apalabrado.

FABIO MORÁBITO (MÉXICO)

Pienso que en este momento
tal vez nadie en el universo piensa en mí,
que solo yo me pienso,
y si ahora muriese,
nadie, ni yo, me pensaría.

Y aquí empieza el abismo,
como cuando me duermo.

Soy mi propio sostén y me lo quito.
Contribuyo a tapizar de ausencia todo.

Tal vez sea por esto que
pensar en un hombre
se parece a salvarlo.

ROBERTO JUARROZ (ARGENTINA)

Vuelvo a María Negroni y a la función de la poesía: nada menos que liberar las cosas de su destino utilitario y al lenguaje de sus taras más odiosas; quedarse en su propio coto de caza donde es posible seguir siendo un pequeño príncipe.

¿Qué función tiene la biblioteca pública en la preservación de la polimorfa e infinita vitalidad del lenguaje? ¿Puede, acaso, la biblioteca convertirse en guardiana de la capacidad de imaginar, fantasear, inventar?

Daniel Stern (1991) decía que el lenguaje es un arma del doble filo: por un lado, es imprescindible aprenderlo y formar parte de él para entrar en la comunicación humana, para el desarrollo del pensamiento, que es a la vez desarrollo psíquico, pero, por otro lado, el lenguaje verbal no es capaz de nombrar todo lo que registramos sensiblemente. Existe en los primeros años de vida una forma especial de percepción: la percepción amodal, que permite capturar casi todo lo que es posible de registrarse, porque aún no estamos formateados por las representaciones. Lo que el lenguaje no puede nombrar, lo percibimos de otros modos.

La poesía es una forma de hacer vivir en nosotros la percepción amodal; es una especie de cuidadora de nuestra capacidad de sentir y registrar más allá de las palabras.

Construir comunidades de lectura

«Nunca había tenido la oportunidad de leerle un cuento a mi bebé; pensé que eso solo se presenta en familias que tienen la oportunidad de comprarles libros a sus hijos». Este es el testimonio de una mamá en la biblioteca pública; hasta su ingreso a la biblioteca, el derecho a la lectura compartida, a los libros como juguetes, es decir, bienes culturales de la primera infancia, era tan ajeno a su percepción de posibilidad que ni siquiera fantaseaba con ellos.

Los libros son como brazos, prolongaciones de las madres y los padres, de los maestros, de los bibliotecarios, que ayudan a los niños y a las niñas a extender el tiempo narrativo interior, más allá del tiempo real. Es que el psiquismo necesita más tiempo que el real para procesar el desarrollo de la vida, el crecimiento, los dolores, las ausencias, las contradicciones, y ese tiempo aparece si hay narración, con los libros…, o con el juego.

En ese sentido, es importante cartografiar las infancias de la zona de influencia de la biblioteca, salir a buscar a las familias, pensar dispositivos dentro y fuera de las paredes de la biblioteca.

Esta Bienal hace referencia a la cultura escrita, y no quisiera dejar pasar las escrituras de las niñas y los niños cuando acceden desde los primeros días de vida a los libros como juguetes. Esa experiencia da una comprensión plena acerca de para qué sirve escribir, o escribir con sentido. Es decir que la biblioteca también tiene una función

alfabetizadora con los bebés, aunque no sea eso lo que explícitamente estamos buscando.

Quien cuida al que cría, protege a la humanidad

Las bibliotecas también pueden cumplir la función de protección psíquica de las familias. Porque producir comunidad alrededor de los bebés, las niñas y los niños pequeños a través de los libros, los cantos, los cuentos, los juegos, es una forma de cuidado afectivo, cultural y poético. Pensar en la participación infantil como sendero-guía de las prácticas que ofrecemos es apostar a la potencia de la infancia, al ejercicio pleno de sus derechos; es un acto democrático y amoroso, complejo, emancipador y político.

Referencias

Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Ediciones Paidós.

López, M. E. (2018). *Un pájaro de aire: La formación de los bibliotecarios y la lectura en la primera infancia*. Lugar.

López, M. E. (2019). *Un mundo abierto: Cultura y primera infancia*. Cerlalc-Lugar.

López, M. E. (2020, 17 de noviembre). *Lecturar*. Jardín LAC. https://www.jardinlac.org/post/lecturar

Mondragón, R. (2022). Acerca de las filosofías del cuidado y la potencia de la fantasía. *El Pez y la Flecha. Revista de Investigaciones Literarias*, *2*(2), 133-150. https://doi.org/10.25009/pyfril.v2i2.26

Negroni, M. (2011). *Pequeño mundo ilustrado*. Caja Negra.

Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Océano.

Stern, D. (1991). *El mundo interpersonal del infante*. Paidós Ibérica.

AQUÍ
SÍ PASA
BOGOTÁ
MI CIUDAD
MI CASA

BOGOTÁ

BIBLORED

Red Distrital
de Bibliotecas
Públicas de
Bogotá

SECRETARÍA DE
CULTURA, RECREACIÓN Y DEPORTE

Anexos: Ponencias de la Primera Bienal de Cultura Escrita

La Primera Bienal de Cultura Escrita abrió un horizonte plural para pensar la palabra en todas sus formas: escrita, hablada, compartida, recordada y transformada en comunidad. Durante varios días, la ciudad se convirtió en escenario de encuentro entre voces diversas —académicas, comunitarias, artísticas y populares— que dialogaron alrededor de la memoria, la investigación-creación y las metodologías para la mediación de lectura, escritura y oralidad.

Las ponencias que aquí se presentan recogen no solo los debates y reflexiones, sino también las experiencias y apuestas que nacen en territorios, bibliotecas, universidades y colectivos culturales. Este documento es, por tanto, una invitación a recorrer el tejido vivo de la cultura escrita en Bogotá e incluso en otros territorios del país, donde la tradición se cruza con la innovación y cada voz contribuye a ampliar el sentido de lo que significa leer, escribir y contarnos en sociedad.

Los textos que componen este apartado no han sido modificados en forma alguna y se presentan tal como los compartieron (y socializaron) sus autores en el desarrollo de la Primera Bienal de Cultura Escrita.

I. VOCES ALTERNATIVAS DE LA INVESTIGACIÓN CREACIÓN

1. Historia y memoria de la cultura escrita

En esta mesa se buscó resaltar proyectos en los que la memoria y sus diferentes maneras de ser registrada tuviera un papel importante. Estas diferentes formas de registrar las prácticas culturales van conformando una revaloración de la historia hegemónica, transformándola en historias contadas por voces diferentes, conformando una diversidad de miradas que hacen homenaje a esa alerta que da Chimamanda Ngozi Adichie frente al peligro de una sola historia.

Pedagogías interseccionales y autoetnográficas en la promoción de la cultura escrita

Mayra Sofía Medina Lozano

Resumen

Se implementó con el programa Profesionales en Primera Infancia de la Facultad de Psicología en la Universidad del Valle, en el primer semestre de 2024, una investigación por medio del taller interseccional «Sin una habitación propia», que se dividió en dos grupos, uno con dos estudiantes de séptimo semestre inscritas voluntariamente y otro de treinta y dos estudiantes en la materia de primer semestre Memorias de Crianza, en seis sesiones de tres horas cada una (tres sesiones por cada grupo). Se utilizó un enfoque que involucró a estudiantes y docentes en un proceso colaborativo, fomentando la reflexión crítica. La autoetnografía e interseccionalidad se emplearon como procesos metodológicos para que las participantes compartieran sus experiencias y contextos personales, enriqueciendo así el proceso de enseñanza-aprendizaje; por medio de círculos de palabra, lluvias de ideas, poesía visual, *collages* realizados a partir de la intervención de fotografías familiares y videopoemas sobre la historia de sus nombres e identidades. Los hallazgos resaltan la importancia de integrar la memoria histórica y el conocimiento del territorio en la educación superior, permitiendo a las estudiantes conectar su identidad cultural con las prácticas LEO. Las categorías sociales, políticas, económicas, identitarias, culturales, étnicas y sexuales influyeron en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la cultura escrita, la lectura y la oralidad en contextos académicos universitarios. La incorporación de nuevas tecnologías facilitó el acceso a recursos, promoviendo un entorno más inclusivo y creativo para la expresión oral, escrita y plástica. La práctica pedagógica demostró que las pedagogías interseccionales y autoetnográficas no solo enriquecen la cultura escrita, las prácticas lectoras y la oralidad, sino que también fortalecen la identidad y el sentido de pertenencia de las estudiantes sobre sus orígenes. Finalmente, se rastrearon experiencias invisibilizadas para trazar una cartografía social sobre las realidades de las estudiantes participantes.

Palabras clave: Interseccionalidad, autoetnografía, lectura, oralidad, cultura escrita.

Para el sociólogo peruano Aníbal Quijano, la matriz colonial (o la colonialidad del poder) abarca cinco ámbitos básicos de la existencia social a través del dominio de la economía, la

naturaleza y los recursos naturales, la autoridad, el género y la sexualidad, la subjetividad y la conciencia. La disputa continúa por estos ámbitos de la existencia social, y humana, a través de la dominación, la explotación y el conflicto, que genera complejas relaciones de poder. La etnia sería el primer eje de este sistema de dominación (Quijano, 1992).

La segunda categoría social, o eje de la colonialidad, es el de la clase, compuesto por un complejo sistema de relaciones sociales materiales, gestadas en el núcleo mismo del colonialismo. Según Quijano, la conformación de la hegemonía del capital se desarrolla en paralelo con la clasificación racial para controlar todo lo relacionado con el trabajo y la explotación. La tercera categoría es la del sexo-género, entendida como una construcción social patriarcal entrelazada con el capitalismo, que permite explotar sexualmente a las hembras humanas en beneficio del propio sistema.

De lo anterior es deducible que las identidades, relaciones sociales y dinámicas de opresión en las sociedades contemporáneas están influenciadas por la matriz de poder, el ser y el sentir. Dicha estructura, establecida desde el colonialismo en América Latina (Abya Yala) a partir de 1492, se manifiesta en la dominación política, económica y cultural de ciertos grupos sobre otros/as, perpetuando desigualdades raciales, de clase y de sexo/género.

De igual modo, la subjetividad de las sociedades poscoloniales es construida a partir de los filtros del colonialismo. Esto incluye la internalización de estereotipos, la lucha por la autodeterminación y el reconocimiento de las identidades diversas que han sido marginadas. Por otro lado, la colonialidad del sentir se basa en cómo las emociones y experiencias de los pueblos colonizados, incluyendo sus narrativas, son deslegitimadas o silenciadas. Lo anterior afecta la capacidad de expresar las identidades e historias propias.

En conjunto, estas matrices ayudan a analizar cómo las historias de opresión continúan afectando las dinámicas sociales y culturales actuales, y a pensar en formas de resistencia y reconfiguración de identidades que desafíen las estructuras de poder establecidas. Su impacto en la cultura escrita y en el canon literario es significativo de varias maneras.

Exclusión de voces y narrativas: la matriz colonial tiende a privilegiar las voces y las experiencias de los colonizadores o de las élites en detrimento de las narrativas de los pueblos colonizados. Esto se traduce en la exclusión de autores/as y obras que reflejan realidades diversas, lo que limita la representación de identidades y experiencias en la literatura.

Construcción de estereotipos: la literatura producida bajo influencia de la matriz colonial refuerza estereotipos y representaciones simplistas de culturas y comunidades no occidentales. Estas representaciones pueden perpetuar prejuicios y visiones distorsionadas que afectan la percepción pública y la valoración de culturas no hegemónicas.

Es decir, la matriz colonial del poder, del sentir y del ser, afecta profundamente la cultura escrita, la lectura, la oralidad y el canon literario al influir en qué voces se escuchan, cómo se representan las identidades y qué criterios se utilizan para valorar la literatura. La descolonización de la literatura y la inclusión de diversas perspectivas son pasos fundamentales para desafiar estas estructuras arcaicas de poder.

Propuesta pedagógica

Como parte de los requisitos para optar por el título de Licenciada en Literatura al interior de la Universidad del Valle, realicé mis prácticas docentes con una propuesta pedagógica, constelación literaria, llamada «Sin una habitación propia». Una investigación-acción participativa con las estudiantes del programa Profesionales en Primera Infancia sobre la historia familiar desde una perspectiva crítica, literaria e interseccional. El programa nació en el primer semestre de 2019 en la Universidad del Valle a partir de la identificación de una necesidad latente por parte del Instituto de Psicología: promover el desarrollo integral

de infantes, en el cual tengan experiencias que los/as acerquen a la cultura y a los saberes acerca de sí, de los/as otros/as y del mundo. Esta nueva oferta académica pretende aportar al desarrollo de habilidades personales, sociales, culturales, comunicativas y prácticas de las/os profesionales, destacando así la importancia que tiene el autodesarrollo a la hora de permear o participar en procesos educativos con infantes.

El taller propició espacios de esparcimiento y creación artística en el cual, las estudiantes, desde el reconocimiento de sus propias necesidades, se permitieron crear nuevas narrativas que las llevaron a reconstruirse desde las fotografías familiares, videos, textos literarios y ensayísticos a tener una nueva mirada de sí mismas, su pasado y el mundo que las rodea. Algunas ventajas de trabajar con fotografías y *collages* fueron analizar relaciones sociales o formas culturales representadas, que luego se convirtieron en la base para un análisis de abstracciones y generalidades más amplias y, por añadidura, dar nitidez y líneas más claras a recuerdos imprecisos, dando rienda suelta a una avalancha de detalles históricos, personales y culturales.

El taller se conformó en tres sesiones llamadas respectivamente «Matrioska», «El peligro de la historia única» y «Reconociendo mi identidad», las cuales se desarrollaron con dos grupos, uno de dos estudiantes de séptimo semestre, quienes se encontraban realizando sus prácticas profesionales, y otro con treinta y dos estudiantes de primer semestre en la materia Memorias de Crianza. Por medio de corpografías, dar palabra al cuerpo, se abordaron la gestación, el nacimiento y la construcción de la identidad. El taller presentó nuevos referentes culturales que contribuyeron a generar una actitud de apertura hacia el reconocimiento de las propias necesidades comunicativas. «Sin una habitación propia» fue el resultado de un año de observación por medio del proyecto Tejiendo Textos (@tejiendotextos), el cual busca acompañar los procesos de lectura y escritura al interior de la universidad de las estudiantes del programa.

Criterios de selección de las obras trabajadas

Las obras seleccionadas permitieron reflexionar sobre las infancias, los feminismos, el colonialismo y las diversidades étnicas en Colombia de forma breve pero profunda: *Virginia Woolf: Una biografía* nos permitió acercarnos a la vida de una de las más grandes escritoras; *Una habitación propia* y *Las olas*, de Virginia Woolf; *Sin habitación propia: Crónicas sobre mujeres sin hogar de norte a sur*; *Dormir sobre una sábana o en un árbol de mango: El drama de las mujeres sin hogar en Colombia*, de Laila Abu Shihab Vergara; el libro álbum *Diez lunas para una espera*, de

Velia Vidal; *Lucy*, de Jamaica Kincaid; la película *Las horas de Stephen Daldry*; el documental *Nueve lunas: El viaje de la madre*, de Nathalia Lafuente; la biografía de Chimamanda Ngozi Adichie, así como su charla TED «El peligro de la historia única»; *Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes*; *Escribir como transgresión* y «Autobiografía» (poema), de Cristina Peri Rossi; *Leer es resistir*, de Mario Mendoza, y «Y aun así me levanto» (poema), de Maya Angelou.

Esta constelación literaria fue construida a través de varios criterios que consideré fundamentales para trabajar con las estudiantes: uno de ellos fue el reconocimiento de las voces femeninas en la narrativa occidental, la diversidad étnica, social y cultural que, por el colonialismo, no se incluye en los currículos universitarios. A su vez, elegí literatura infantil para acercarnos a nuestras historias de crianza, el género periodístico de la crónica para motivarlas a escribir sus propias historias, el libro álbum para explorar la relación entre imagen y texto. También trabajamos con obras audiovisuales como un documental sobre la violencia obstétrica, conferencias, ensayos, poesía y cine foros, acompañado de círculos de palabra.

Conclusiones

Las pedagogías interseccionales y autoetnográficas permiten construir conocimientos situados por medio de la investigación-acción participativa en diversos espacios y escenarios educativos. La autoetnografía, al ser un enfoque de investigación por medio de la escritura que busca describir y analizar sistemáticamente la experiencia personal con el fin de comprender la experiencia cultural, desafía las formas canónicas de hacer investigación y de representar la otredad. A la vez, considera la investigación como un acto político, socialmente justo y consciente. Para hacer y escribir autoetnografía, el/la investigador/a aplica los principios de la autobiografía y de la etnografía. Así, como método, la autoetnografía es, a la vez, proceso y producto (Hayano, 1982).

Esta metodología ofrece varios beneficios significativos en la promoción de la cultura escrita, la lectura y la oralidad. Destacan la relevancia de la reflexión personal al permitir a los/as estudiantes y educadores/as explorar sus propias experiencias, emociones y percepciones, lo que enriquece la comprensión del aprendizaje. Genera conexiones emocionales con el contenido educativo: las participantes lograron relacionar temas académicos con sus propias vivencias y contextos.

Así mismo, promueve la diversidad de voces al dar voz a las experiencias individuales y colectivas, lo que enriquece el aula con diversas perspectivas y realidades, promoviendo una

educación más inclusiva. En consecuencia, permite el desarrollo de habilidades críticas: las participantes analizaron y cuestionaron las estructuras sociales que las rodean.

La interseccionalidad, análogamente, es un concepto que nace con la abogada Kimberly Williams Crenshaw, académica y profesora estadounidense en el campo de la teoría crítica de la raza. La autora la define como «el fenómeno por el cual cada individuo sufre opresión u ostenta privilegio en base a su pertenencia a múltiples categorías sociales» (Crenshaw, 1989). Dichas categorías son variables y mutan según el contexto histórico de cada sociedad; sin embargo, suelen ser tres las más conocidas: género/sexo, raza/etnicidad y clase social. En la actualidad, también se abordan la nacionalidad, orientación sexual, religión, edad, diversidad funcional o pertenencia política.

El enfoque interseccional permitió la inclusión y diversidad al fomentar un ambiente inclusivo que reconoció y valoró las diversas identidades y experiencias de las estudiantes, promoviendo la equidad en el aula. Igualmente, el reconocimiento de múltiples identidades al comprender cómo las diferentes categorías sociales (género, etnia, clase, orientación sexual, etc.) se entrelazan y afectan la experiencia educativa de cada estudiante. Por consiguiente, el aprendizaje es contextualizado, lo cual facilita la conexión entre el contenido académico y las realidades sociales de las estudiantes, haciendo que el aprendizaje sea más relevante y significativo. Por lo tanto, también ayuda a desarrollar el análisis crítico de las estructuras de poder y desigualdad, empoderando a las estudiantes para cuestionar y desafiar las injusticias en sus contextos. Además, fomenta la participación activa en el aprendizaje, donde las estudiantes fueron cocreadoras de su conocimiento, lo que aumentó su compromiso y motivación.

En resumen, las pedagogías interseccionales y autoetnográficas en los procesos educativos enriquecen la experiencia de aprendizaje al fomentar la reflexión, la inclusión y el desarrollo de habilidades críticas, creando un ambiente más significativo e inclusivo al interior del aula. De igual manera, estas pedagogías pueden ser aplicadas en diversos escenarios, comunidades, bibliotecas, escuelas, territorios o instituciones para construir justicia epistémica y ontológica hacia las voces excluidas por el colonialismo/patriarcado. La promoción de la cultura escrita, la lectura y la oralidad debe gestarse también desde el abordaje de la memoria histórica para reconocernos en medio de las grandes diferencias que nos atraviesan como humanidad.

Bibliografía

Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, *1*, 139-167.

Favilli, E. y Cavallo, F. (2023). *Cuentos de buenas noches para nuestras niñas rebeldes: 100 historias de mujeres extraordinarias* (A. Molinari, Trad.). Planeta.

Fibla, C., Truax, E., Abu Shinab, L., Tesón, N. y Rodríguez, D. (2022). *Sin habitación propia: Crónicas sobre mujeres sin hogar de norte a sur*. Libros.com.

Hayano, D. (1982). *Poker Faces: The Life and Work of Professional Card Players*. University of California Press.

Platero Méndez, R. (Lucas). (2014). Metáforas y articulaciones para una pedagogía crítica sobre la Interseccionalidad. *Quaderns de Psicología*, *16*(1), 55-72. https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1219

Quijano, A. (1992) «Raza», «etnia» y «nación». En Forgues, R. (Ed.) *José Carlos Mariátegui y Europa. La otra cara del descubrimiento*. Amauta.

Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO, 777-832.

Sales Gelabert, T. (2017). Repensando la interseccionalidad desde la teoría feminista. *Agora. Papeles de Filosofía*, *36*(2), 229-256. https://doi.org/10.15304/ag.36.2.3711

Palabra Dichosa: obra permanente de memoria y recuperación de dichos[1]

Gina Katherinne Buitrago Galeano[2]

Resumen

Palabra Dichosa es un taller y laboratorio de palabra hablada que busca recopilar dichos para capturar memoria a través de ejercicios gestuales, de oralidad y de experiencias dichosas de los y las participantes, con ejercicios de voz o movimientos de cuerpo que incitan al juego. Se recolectaron dichos con adultos mayores de 60 años; los hallazgos quedaron consignados en material fotográfico, escrito y notas de voz de los asistentes para posteriormente examinar, guardar y divulgar en poemas o notas de campo algunos aprendizajes en la experiencia de recolección.

Introducción

El propósito general de la obra fue generar espacios de diálogo y acercamiento de conocimientos para que, entre los y las participantes, pudieran sentirse seguros de expresar sus ideas sobre el tema en común: los dichos.

En el transcurso de abril hasta julio del presente año, en tres territorios distintos entre Bogotá y Funza se realizaron 7 sesiones del laboratorio/taller Palabra Dichosa con la finalidad de recolectar dichos con personas mayores de 60 años en distintos contextos sociales: un grupo en Kennedy de 25 personas aproximadamente (Centro Hogar Transitorio); el segundo en Engativá, 35 personas aproximadamente (Biblioteca Las Ferias), y el tercero en Funza, con 150 personas aproximadamente.

Los participantes compartieron sus dichos y dialogaron para descubrir sus significados. Estos se recolectaron por medio de notas de voz y notas de campo para posteriormente examinarlos y divulgarlos a través de la página de Instagram @Palabra_dichosa. Además se usaron para la creación de poesía y otros aprendizajes escritos.

Desarrollo

[1] Nota de la autora: la obra permanente Palabra Dichosa desea meter las patas tanto en las ciencias sociales como en la creación de obras artísticas comunales.

[2] Investigadora independiente.

A partir de la investigación cualitativa, en cada sesión de talleres o laboratorio, de hora y media en promedio, se experimentó con lectura en voz alta, sensibilización sobre el territorio, trabajo colectivo, escucha atenta, recuerdos de infancia, gestos, objetos como lana, juegos de mesa, escritura, cuentería y poesía. Por otro lado, para que las metodologías fuesen atrayentes y amables para el público de mayores de 60 años, se diseñaron previamente ejercicios hechos en casa, realizados con una artista de la palabra llamada Rita Delia Galeano, de 67 años, cuyo seudónimo es La Chirosa. Algunos de estos ejercicios fueron grabados para mostrarles en sesión la dinámica de los juegos o se resumieron en instrucciones que funcionaron de guía.

Grupo 1. Hogar Transitorio de Kennedy

Notas de campo: menos del 20 % de participantes son mujeres

Notas de campo: promedio asistentes, 25 personas

Sesión 1

El primer juego consistió en un ritual con lana, un dicho escogido previamente y el poema para niños «La vaca flor», de Rosario Anzola. Con el propósito de mantener su concentración e hilar el tejido de la palabra, se les dio a sostener una lana durante toda la sesión. También se les explicó que las palabras o dichos aportados en esa sesión se conservarían en su estado más puro y que harían parte de las siguientes sesiones. Cerca de 15 personas participaron contando recuerdos de su infancia, de los cuales resalto el de Don Jaime: «No en todo lado amarran perros con longaniza», quien relató la historia de su abuela materna. Cerramos la sesión de una hora con las palabras de La Chirosa, artista mencionada al inicio de la sesión: «guachi chamuri charimuqui chari», y se guardó una nota de campo de 2 minutos, contando lo ocurrido en el día y sobre las historias.

Sesión 2

La segunda sesión se realizó la lectura en voz alta del Libro al Viento *Bogotá contada* para socializar los animales de la historia, por ejemplo, el dicho de la rana platanera, del cual comentaron que tenía que ver con la tibieza del hábitat y la humedad necesaria para este anfibio. También hablamos del nido de copetones usurpado por el chamón, ya que, en un árbol cercano al hogar transitorio, ocurrió lo que narraba el cuento.

Posteriormente, se realizó un paisaje sonoro de estos animales usando onomatopeyas

(imitación lingüística de sonidos de animales). Por último, se realizó un juego: «no en todo quichi wow wow con ñam ñam», donde se registró una nota de campo sobre la historia del «Chamón y la rana platanera», narrada por uno de los participantes.

Sesión 3

Tercer juego, paisajes sonoros: seguimos trabajando con onomatopeyas para seguir jugando con dichos y sus sonidos alegres. Se grabó una pieza llamada los sonidos del silencio. Aquí ya venía rondando la idea de la relación entre dichos, abuelas y comida, como el dicho de don Jaime.

Sesión 4

Sesión de escritura acerca de la sopa y el maíz: para aterrizar el dicho de don Jaime, fue necesario juntar los saberes de los participantes y que nos contaran de su sopa favorita y la historia alrededor; reunieron un recuerdo pasado, uno presente de aprendizaje de la actividad y un sueño que quisieran a futuro.

Grupo 2. Biblioteca Engativá «Las consentidas y los consentidos»

Notas de campo: menos del 20 % de participantes son hombres

Notas de campo: promedio asistentes, 35 personas

Sesión 1

Juego «Conjeturas»: se realizó el juego con jetas en donde reímos alrededor de la duda de si era cierto o no que se le dice vocal abierta porque la jeturra va abierta o vocal cerrada porque la jeturra va cerrada. Se realizaron ejercicios de duplas, individuales y colectivas de 5 personas para realizar gestos particulares.

Sesión 2

En esta sesión se recopilaron varios dichos y adicionalmente se realizó en colaboración conjunta la investigación sobre qué querían decir los dichos. Algunos se transcribieron a partir de las notas de voz y se incluyeron en el texto. Esta sesión 2 es importante para entender las creaciones de palabra ‘dichosa’, puesto que después de la recolección se escribió el poema llamado «Desdoblarse».

Comparto algunos de los dichos y diálogos de esta sesión:

Dichos

La peor lucha es la que no se libra.

No hay mal que por bien no venga.

No hay mal que dure cien años ni cuerpo que lo resista.

En casa de herrero, azadón de palo.

El diablo no es diablo por diablo sino por lo viejo.

Caballo grande, ande o no ande.

A caballo regalado no se le mira colmillo.

Mientras viva en esta casa se cumplen las reglas de la casa.

Mugre que no mata engorda.

El hambre te hará comer y el sueño te hará dormir.

El mejor grano se lo come el peor marrano.

Tengo un hambre que si me agacho me corto.

A Dios rogando y con el mazo dando.

Con buena hambre no hay pan duro.

En casa de herrero azadón de palo: «Hay que acordarse de los profesionales que están en la casa de uno o que son cercanos para consultarles a ellos y pagarles lo justo, una los tiene cerca y aun así decide por ir a otros lados».

Todo está escrito: «La realidad se investiga con las matas en la casa».

Una sola golondrina no hace llover: «Una sola golondrina no hace llover. Si todas las golondrinas vuelan al mismo tiempo, la lluvia va a ser perfecta; si no, no hay lluvia», según Alba Hernández.

Tanto va el cántaro al agua hasta que por fin se rompe: «Es cuando el nieto está friegue que friegue y una le dice que ya no más, entonces toca tomar medidas»,

Osana.

Entre más cerca más lejos:

- Irma: «Es cuando los hijos e hijas no visitan a las mamás».
- Lilia: «Entre más extensión de cerca, más lejos está una de la persona».

El diablo no es diablo por diablo sino por lo viejo:

- La experiencia de la vida
- Sabiduría

Poema «Desdoblarse»

Sueño es una criatura perspicaz aunque somnolienta,
con sus ojos entrecerrados, logra ver la cerca entre golondrina y golondrina.
Sueño se aleja entre más cerca, entre más canas más ganas,
porque más diablo más diabla, más di habla, di habla,
habla la golondrina con hacer llover los sueños
la golondrina sueña con soñar,
sueña con gritar sueños: SUEÑOOOS
Pero los sueños no llueven.
La golondrina mira al cielo y ve que todo está escrito, por eso silencia su grito.
Y la diabla canta: «Una sola golondrina no hace llover, una sola golondrina no hace llover» y
en contados segundos, se rompe el cántaro de tanto ir al agua, y llegan 2, 3, 4, 5, toda una
bandada de golondrinas con hambre de al menos un pan duro,
cansadas de que el mejor grano vaya los sueños de unos pocos,
cansadas de que los sueños sean gordos porque ningún mugre los mata,
y entre todas rompen la cerca y bailan-cantan, bailan-cantan, bailan-cantan,
miran al cielo y ven que todo está escrito
y bailan bailan-cantan, bailan-cantan, bailan-cantan,
hasta que el sueño las hace dormir, y mientras las golondrinas duermen,
llueven los sueños, llueven los sueños, llueven los sueños, llueven los sueños, llueven los sueños, llueven los sueños.
Al otro día la golondrina despierta, y nota que está sola, nunca cantaron, nunca

bailaron, nunca hablaron con la diabla, nunca la escucharon, por eso los sueños aún no llueven.

Grupo 3. Funza

Notas de campo: promedio asistentes, 35 personas

Esta actividad giró en torno a la comida favorita de las mamás y las abuelas, la sopa y el maíz, para evocar en los participantes los recuerdos de dichos que posiblemente ya habían olvidado y así usarlos en el juego realizado.

Se recopilaron dichos como:

Hierba mala nunca muere/la política. Nota de campo: concluyeron que, como a todos nos llega la muerte, entonces el dicho posiblemente no se refería a una persona mala sino a la política.

Dime con quién andas y te diré quién eres/Solo uno sabe quién es dos. Nota de campo: la gran mayoría no estuvo de acuerdo con el dicho y crearon otro.

Cuando el río suena piedras lleva/Cuando el río suena risas lleva.

Conclusiones

- Los dichos hacen parte importante de la sabiduría popular, la oralidad, el fomento de la cultura y la memoria.
- Además, quienes aportan más en la recuperación de memoria son principalmente los y las adultas mayores de 60 años.
- Los dichos pueden generar un sentido de pertenencia a un territorio en particular y contar historias sobre colectividad, platos típicos (en especial sopas y alimentos hechos con maíz), recuerdos de amor y cuidado de generaciones pasadas en donde el conflicto se acentuaba, pero, a pesar de, había espacio para la oralidad y la cuentería popular.
- El método de recolección en notas de voz si bien alarga el proceso de examen de los dichos, tiene en cuenta la sonoridad de los dichos y su sentido, puesto que se sale de los parámetros de la escritura.
- Los participantes frente al tiempo: en el grupo 1 se logró desarrollar un dicho en cuatro sesiones de una hora, en el grupo 2 se alcanzaron a desarrollar cerca de 20 dichos consignados en notas de voz en 2 sesiones de 2 horas seguidas cada una. Frente al contexto social, la biblioteca sí genera una atmósfera más favorable para las

actividades.

- Las dinámicas de colectividad y atención fueron distintas entre hombres y mujeres, pero siempre hubo interés por ambos en explicar la historia de los dichos, a través de recuerdos de madres y abuelas.
- Los juegos de Palabra Dichosa son vitales para la recolección de los dichos.

Bibliografía

Abenshushan, V. (2019). *Permanente obra negra*. Editorial Sexto Piso.

Alberti, R. (2016, 24 agosto). «El Bosco» [Video de YouTube]. https://www.youtube.com/watch?v=gzZKNRG4aNE

Ono, Y. (1964). *Grapefruit*. Munternaum Press.

Redes Comunales Mixes + Yásnaya Aguilar Gil Hito Steyerl. (2021). «En una orilla brumosa». Canal Bosco Música

La geografía humana de la salsa caleña: Tradición oral y escrita en la construcción de patrimonio cultural inmaterial

Kelly Vanessa Bravo Salazar

Heidi Laura Bravo Salazar[3]

Introducción

La salsa caleña ha sido reconocida no solo como un símbolo de la cultura popular en Cali, sino como una práctica cultural que atraviesa las esferas de la oralidad, la escritura y la lectura. Esta música ha jugado un papel fundamental en la construcción de identidad colectiva, siendo un medio de expresión para contar historias de la vida cotidiana, las luchas sociales y los sueños de la comunidad caleña. Este trabajo busca analizar cómo la salsa, más allá de su valor artístico, se convierte en una herramienta de preservación del patrimonio cultural inmaterial, específicamente en los ámbitos de la oralidad y la escritura.

Santiago de Cali, conocida mundialmente como la Capital de la Salsa, ha visto cómo este género musical ha trascendido su función original de entretenimiento para convertirse en un pilar fundamental de la identidad cultural de la ciudad. La salsa caleña no es solo música, es una expresión viva de la historia, los sentimientos y las experiencias de sus habitantes. Esta manifestación cultural se ha enraizado profundamente en la geografía urbana de Cali, moldeando no solo la vida social, sino el espacio físico de la ciudad. Las discotecas, los festivales y las escuelas de baile han proliferado, convirtiendo a Cali en un epicentro de la salsa, donde la música y la danza son elementos inseparables del tejido social.

La geografía humana proporciona un marco esencial para analizar cómo las prácticas culturales, como la salsa, interactúan con y moldean el entorno urbano. Entender la salsa caleña desde una perspectiva geográfica implica no solo estudiar los espacios donde se desarrolla, sino las relaciones sociales, económicas y simbólicas que se tejen en torno a esta práctica cultural. La salsa, como fenómeno cultural, ha impactado profundamente la configuración de los barrios, la economía local y la identidad de sus habitantes, haciendo de Cali un laboratorio vivo para el estudio de la geografía cultural.

La investigación se basa en un marco teórico interdisciplinario que integra la geografía

[3] Investigadoras y gestoras culturales. Universidad del Valle.

humana, el estudio del patrimonio cultural inmaterial y los estudios urbanos. La geografía humana ofrece herramientas para entender cómo las prácticas culturales, como la salsa, se inscriben en el espacio urbano y lo transforman. El concepto de patrimonio cultural inmaterial, tal como lo define la Unesco, permite abordar la salsa caleña no solo como un bien cultural tangible, sino como un conjunto de prácticas, conocimientos y tradiciones que son esenciales para la identidad de la comunidad. Los estudios urbanos, por su parte, proporcionan un contexto para analizar cómo la salsa interactúa con la dinámica social y económica de la ciudad.

Uno de los aspectos más significativos en la preservación de la salsa caleña ha sido la transmisión oral de su legado. Al igual que otras formas de patrimonio cultural inmaterial, la salsa se ha transmitido de generación en generación, no solo a través de la enseñanza formal en escuelas de baile o conservatorios, sino de manera informal, a través de las prácticas cotidianas de las comunidades. La oralidad ha jugado un papel clave en este proceso, ya que la cultura salsera se ha nutrido de relatos, historias y experiencias compartidas entre amigos, familias y comunidades enteras.

El aprendizaje de la salsa no solo implica dominar sus pasos de baile o comprender sus complejidades musicales, sino conocer las historias y las tradiciones que la rodean. Los relatos sobre los orígenes de la salsa caleña, las anécdotas sobre sus grandes exponentes y los vínculos emocionales que la comunidad tiene con esta música forman parte de la herencia que se transmite de manera oral. A través de estos relatos, la salsa caleña se mantiene viva y continúa siendo relevante para las nuevas generaciones.

Metodología

El enfoque metodológico de esta investigación es cualitativo, centrado en la comprensión profunda de los fenómenos culturales y espaciales relacionados con la salsa caleña. Se emplearán entrevistas semiestructuradas con actores clave, como músicos, bailarines, propietarios de discotecas y residentes de los barrios más emblemáticos de la salsa en Cali. Estos testimonios permitirán captar las vivencias y perspectivas de aquellos que viven y sienten la salsa en su cotidianidad. Además, se llevarán a cabo estudios de caso en distintos barrios de la ciudad, como Obrero, Juanchito y San Nicolás, para analizar cómo la salsa ha influido en la configuración espacial y social de estos lugares. El análisis documental también ha sido crucial, revisando archivos históricos, artículos de prensa y materiales audiovisuales que documentan la evolución de la salsa en Cali.

Desarrollo

El desarrollo de esta investigación se centra en tres aspectos fundamentales: la oralidad, la escritura y la lectura como vehículos para la preservación de la salsa caleña. En primer lugar, se examina cómo las canciones de salsa, a través de su lírica, se convierten en una forma de tradición oral que transmite los valores, las experiencias y las vivencias de los caleños. A través de entrevistas con músicos, compositores y fanáticos, se destaca la importancia de la palabra hablada en la difusión de estas historias y su impacto en la identidad cultural.

La preservación de la salsa caleña se ha dado históricamente a través de la oralidad: las historias de sus pioneros, las letras de las canciones y los relatos que circulan en espacios como festivales y encuentros comunitarios. A lo largo de los años, estos relatos han sido un pilar fundamental para la construcción de la identidad caleña. Sin embargo, en las últimas décadas, las prácticas de escritura han comenzado a jugar un papel más preponderante en la sistematización de estas memorias colectivas. Se han producido libros, investigaciones y archivos documentales que recogen y organizan la historia de la salsa caleña, asegurando su transmisión a futuras generaciones.

La declaratoria de la salsa caleña como patrimonio cultural no se limita a su dimensión musical. Es, en esencia, una manifestación de la vida cotidiana de los caleños, presente en festivales, encuentros y conversaciones. Para entender su preservación, es necesario observar cómo las prácticas culturales, especialmente la oralidad, se han mantenido a través de generaciones.

En segundo lugar, se analiza el papel de la escritura en la salsa caleña, desde la composición de las letras hasta la producción de crónicas, reseñas y estudios sobre esta música. La documentación escrita no solo preserva el legado de los grandes exponentes de la salsa, sino que sirve como herramienta educativa y de reflexión crítica sobre la cultura caleña. En este apartado se incluyen fragmentos de entrevistas con escritores, periodistas y académicos que han contribuido a la documentación de la salsa caleña.

Desde crónicas urbanas hasta la participación en foros y debates académicos, la salsa ha sido constantemente narrada y documentada, configurando una relación cultural que afianza la identidad caleña. Asimismo, los espacios de formación, como escuelas de baile y talleres culturales, juegan un papel fundamental en la transmisión de esta herencia. Los procesos de lectura y escritura son esenciales en este contexto, no solo como herramientas

para preservar la tradición, sino como mecanismos para difundirla a un público más amplio. Documentar la historia de la salsa caleña por escrito no solo permite salvar su autenticidad, sino proyectarla a nivel global, enfrentando los desafíos de la homogeneización cultural.

Finalmente, se aborda la lectura como una clave práctica en la transmisión de conocimientos y valores culturales. Los lectores, ya sean académicos, fanáticos o simples oyentes, interpretan y resignifican la salsa a través de textos escritos, sean estos artículos, libros o blogs. Esta reinterpretación constante permite que la salsa caleña evolucione y se mantenga relevante en el contexto contemporáneo, reflejándose así en la cohesión social que genera. Lugares y espacios emblemáticos como el barrio Obrero o la Feria de Cali han permitido que la salsa sea un punto de encuentro para personas de diferentes estratos sociales, consolidando una identidad caleña compartida.

Conclusiones

La investigación sobre la salsa caleña como patrimonio cultural inmaterial, en el marco del análisis geográfico de Cali, nos lleva a una reflexión profunda sobre las prácticas LEO, las cuales no solo son fundamentales para el conocimiento y la transmisión de la cultura, sino que juegan un rol decisivo en la comprensión de los procesos históricos y sociales que configuran el tejido urbano contemporáneo.

La lectura, en su dimensión amplia, trasciende la mera interpretación de textos escritos. En el caso de la salsa caleña, se convierte en una herramienta crítica para decodificar los signos y símbolos que se inscriben en la vida cotidiana de los caleños. La música, las letras de las canciones y los espacios donde se practica la salsa pueden ser «leídos» como textos que contienen una riqueza de significados históricos, sociales y culturales. Estos textos orales y performativos nos brindan una perspectiva única sobre la memoria colectiva de una ciudad cuya identidad ha sido moldeada por la música y el baile. De este modo, la lectura crítica de las expresiones culturales permite una revalorización y una comprensión más profunda de la salsa como fenómeno que no solo entretiene, sino que educa y articula la memoria de la comunidad caleña.

Asimismo, la escritura tiene un papel crucial en la construcción y preservación de la identidad cultural caleña. En el contexto de la salsa, la escritura abarca desde las crónicas de los pioneros del género hasta los estudios académicos que se han desarrollado en torno a este fenómeno cultural. Estos textos no solo documentan la evolución de la salsa en Cali,

sino que contribuyen a la configuración de un discurso que posiciona a la ciudad como capital mundial de la salsa. La escritura sobre la salsa, ya sea en forma de crónicas, ensayos, artículos académicos o incluso en letras de canciones, permite la creación de un archivo cultural que legitima y promueve la historia y el legado de este género musical en la región.

Por otro lado, la oralidad, como práctica fundamental de transmisión cultural, es esencial en la preservación del patrimonio inmaterial. En la salsa caleña, las narraciones orales, las anécdotas de los músicos, los relatos de los bailarines y las historias de los barrios populares donde nació este género son formas de conservar y transmitir el conocimiento cultural de una generación a otra.

La implementación de políticas de lectura y escritura en los contextos educativos también puede contribuir a una mayor valorización de la salsa como un recurso pedagógico que fortalece el sentido de pertenencia de los estudiantes hacia su ciudad. Incorporar el estudio de la salsa y sus implicaciones históricas, sociales y culturales en los currículos escolares no solo permitirá a los estudiantes entender mejor su entorno, sino que fomentará un diálogo intergeneracional en el que la oralidad se reconozca como una fuente valiosa de conocimiento.

Bibliografía

Castells, M. (1997). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Editorial Alianza.

García Canclini, N. (1990). *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Grijalbo.

Gilbert, A. (2002). *Globalización y cultura popular: La salsa en Cali*. Universidad del Valle.

Las mujeres en la Biblioteca Nacional de Colombia: acercamiento al trabajo bibliotecario en la década de 1930

Darío Fernando Sierra Miranda[4]

Introducción

El trabajo de las mujeres en las bibliotecas de Colombia ha sido un tema poco explorado en materia historiográfica. Los estudios realizados en el país, desde el campo de la bibliotecología, se han limitado a estudiar la vida y obra de las figuras más relevantes de esta área. Asimismo, se han enfocado en las políticas impulsadas por el Estado en la creación de bibliotecas y centros de documentación, invisibilizando otros actores sociales que participaron en el campo bibliotecario. Esta situación ha generado vacíos historiográficos y ha relegado al olvido la participación femenina en las bibliotecas de Colombia.

Es así como la presente ponencia tiene como objetivo identificar los principales roles que desempeñaron las mujeres en la Biblioteca Nacional de Colombia (BNC) en la década de 1930. La metodología se basó en la consulta e interpretación de fuentes primarias, como la correspondencia de Daniel Samper Ortega y el Ministerio de Educación Nacional que reposan en el Archivo General de la Nación. Como complemento, se utilizaron fuentes secundarias para la construcción histórica del contexto y profundizar en el análisis de las labores realizadas por las mujeres en este periodo.

Educación y trabajo femenino

En Colombia, las mujeres desempeñaron diversos trabajos, determinados por las dinámicas económicas, educativas y políticas que la sociedad demandaba durante los primeros años del siglo XX. Muchas de ellas tuvieron limitadas sus opciones laborales según su origen social o económico. En la mayoría de los casos, las únicas alternativas que tuvieron fue dedicarse a la vida del matrimonio y a los conventos religiosos (Velásquez Toro, 1995).

La formación educativa de las mujeres estuvo regida por la Iglesia católica, que promovió la subordinación en el espacio privado y doméstico (Alonzo Ramírez y Gómez Lemos, 2023). La creación de escuelas de formación femenina tuvo como propósito inculcar y profundizar la moral conservadora y fortalecer la religión católica, con el fin de que ella

[4] Maestro en Historia. Investigador independiente.

fuera la educadora de la familia (Álvarez, 2012). Esta formación religiosa, con el tiempo, le permitió desempeñarse como profesora en los centros educativos de corte católico del país (Herrera, 1995).

Durante estos años, la sociedad colombiana experimentó cambios significativos hacia una modernización en materia económica, social, educativa, religiosa y política. La explotación de los recursos, especialmente el café, el petróleo y el banano, estimularon el fortalecimiento en la inserción y los vínculos en la economía capitalista (Acevedo, 1995). Donde la pequeña industria de textiles, alimentaria y tabacalera que se desarrolló en el país requirió mano de obra barata, la cual, la encontraron en las mujeres que migraron del campo hacia las ciudades en búsqueda de mejores oportunidades (Archila, 1995).

Por otra parte, las empresas contaron con una considerable presencia femenina en roles como secretarias y telegrafistas, una oportunidad facilitada por la creación de espacios formativos que les permitieron estudiar y luego trabajar para el Gobierno (Pita, 2024). Las mujeres de clase media, en particular, trabajaron como secretarias en las oficinas públicas del Estado (Herrera, 1995). Además, ocuparon espacios sociales que tradicionalmente eran dominados por los hombres, como los teatros, el cine, salas de té y los clubes sociales (Reyes Cárdenas, 2017).

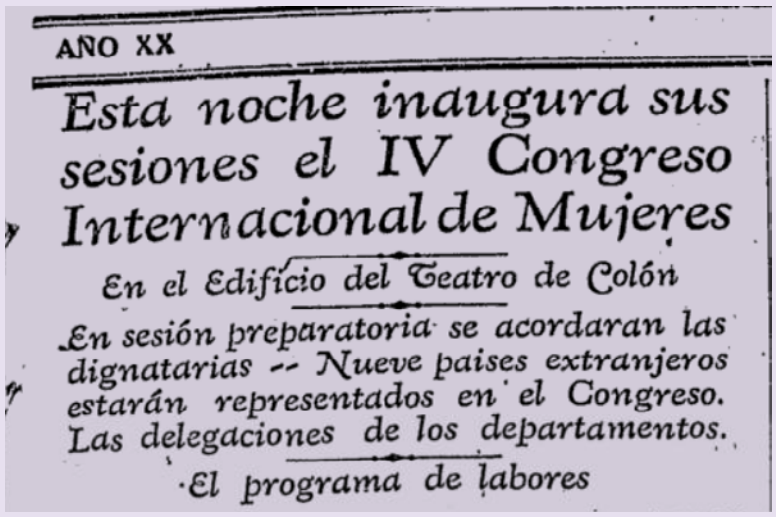
Con relación a sus derechos civiles, se registraron las primeras manifestaciones, realizadas tanto por hombres como por mujeres, a través de debates públicos, conferencias y la prensa, con el objetivo de reivindicar los derechos de las mujeres (Velásquez Toro, 1995). Estas ideas comenzaron a materializarse con la llegada de los liberales al poder en la década de 1930, donde la mujer se convirtió en uno de los pilares de los programas de gobierno y fueron incorporadas al proyecto capitalista del país.

Las principales reformas a favor de los derechos civiles de la mujer fueron la Ley 28 de 1932, que le permitió administrar y disponer de sus bienes; el Decreto 1874 de 1932, que les permitió expedir diplomas de bachiller; el Decreto 1972 de 1933, que les brindó acceso a la educación universitaria, y el Acto Legislativo n.° 1 de 1936, para poder ejercer y ocupar cargos públicos (González Eraso, 2023). Estas reformas ampliaron sus oportunidades en la sociedad, como señala Leyini Parra, «[…] las mujeres colombianas empezaron a capacitarse en áreas como enfermería, odontología, filología, ingeniería, medicina, entre otras, a pesar de que algunas de estas carreras aún eran prohibidas para las mujeres porque no se consideraban femeninas» (Parra, 2008, p. 159).

Participación femenina en las bibliotecas

La presencia femenina en la BNC estuvo antecedida por dos hechos históricos. El primero fue el IV Congreso Internacional Femenino, celebrado en diciembre de 1930 en la ciudad de Bogotá. Convocado por la Liga Internacional de Mujeres Ibéricas e Hispanoamericanas para honrar la memoria del Libertador Simón Bolívar, organizado en el país por Georgina Fletcher (Velásquez Toro, 2017). El evento contó con la participación de mujeres de diferentes países, así como de diversos departamentos y corporaciones de Colombia.

Figura 1


AÑO XX

Esta noche inaugura sus sesiones el IV Congreso Internacional de Mujeres

En el Edificio del Teatro de Colón

En sesión preparatoria se acordaran las dignatarias -- Nueve paises extranjeros estarán representados en el Congreso. Las delegaciones de los departamentos.

El programa de labores

Nota. *El Tiempo*, 16 de diciembre de 1930, pp. 1 y 16.

El periódico *El Tiempo* transcribió varios debates y ponencias realizadas por las mujeres. Entre las primeras medidas adoptadas por el congreso se incluyeron la petición a la Academia de Historia de un premio anual para el mejor trabajo presentado por una mujer, que se creara el Centro Femenino de Historia Nacional y nombramientos por parte del Ministerio de Educación Nacional para que ingresaran al Archivo Nacional o a la Biblioteca Nacional (*El Tiempo*, 1930a).

Los debates también se centraron en los diversos roles que las mujeres debían tener y desempeñar en la sociedad. Los temas abordados incluyeron «La mujer y la agricultura», «La vida campesina» y, uno de los más destacados, «El trabajo de la mujer» (*El Tiempo*, 1930b). También se establecieron acuerdos unánimes sobre la educación de las niñas en la escuela y el bachillerato, la igualdad de salarios y, el principal, la recomendación que le hicieron al ministro de Educación Nacional de realizar los artículos 12, 22, y 24 de la Ley 86 de 1928, presentada por el senador Antonio José Uribe (*El Tiempo*, 1930b). A continuación se transcribe uno de ellos que aborda la creación de bibliotecas públicas en el

país:

> Artículo 22. El ministro de Educación Nacional gestionará ante las asambleas departamentales y las gobernaciones la creación de sendas bibliotecas públicas en las capitales de los departamentos en donde no existan, y el fomento de las actualmente existentes. Lo propio hará respecto de los consejos municipales para la fundación de las bibliotecas públicas municipales. (Ley 86 de 1928)

El segundo hecho histórico estuvo relacionado con los grandes problemas que enfrentó la BNC durante las primeras décadas del siglo XX, los cuales estuvieron asociados con la desorganización de los materiales bibliográficos, la falta de un sistema de catalogación científico, la escasez de espacios de lectura y de personal capacitado para ocupar los distintos cargos en los servicios de la biblioteca (Hernández de Alba y Carrasquilla Botero, 1977).

La llegada de Daniel Samper Ortega a la dirección de la BNC marcaría un antes y un después en la organización y expansión de los servicios bibliotecarios. La biblioteca continuaba en el más completo y absoluto desorden. Enormes cantidades de cajas de libros sin abrir, colecciones de libros sin enumerar y periódicos desorganizados (Hernández de Alba y Carrasquilla Botero, 1977). Samper Ortega (1931) escribió en varias oportunidades al ministro de Educación Nacional, describiendo la precaria situación en la que se encontraba, tal como se describe a continuación:

> No hay estantes en cantidad suficiente para colocar en ellos, siquiera sea sin orden ninguno, los libros que se están pudriendo en el suelo, no hay legajadores para los documentos del archivo histórico, que son de importancia enorme aun desde el punto de vista comercial, no hay siquiera una serie de tablas, por rústicas que sean, para colgar los mapas y planos que se están comiendo los ratones, no ha habido con qué montar un ascensor que se está oxidando desde hace cuatro años y que si no se monta pronto se perderá del todo. (p. 60)

Por consiguiente, el trabajo de organizar y catalogar las colecciones bibliográficas demandó un aumento de empleados, lo que posibilitó la oportunidad para que las mujeres trabajaran como ayudantes, catalogadoras y mecanógrafas. El nombramiento del personal de la Biblioteca estuvo a cargo del Ministerio de Educación Nacional, en repuesta a las peticiones del entonces director.

Ejemplo de ello fue la contratación de las primeras mujeres durante 1932. En ese año, Samper Ortega envió una carta privada al ministro de Educación Nacional, Julio Carrizosa Valenzuela, recordándole la necesidad de dictar el decreto para la contratación de

> Ana Rosita Calderón con un sueldo de $ 40.00 y nombrándola ayudante aquí en la Biblioteca Nacional; al mismo tiempo, hay que fijarle otro sueldo de $ 40.00 a Blanca Camacho, que está nombrada desde antes de tu viaje pero sin que previamente se hubiera efectuado un cierto traslado que hay que hacer de la partida de material de la Biblioteca (tomándolos de los $ 3.000 que me diste antes de tu viaje) a la partida o artículo que se destina a sueldos. […] P.D. – En el decreto en que se nombre a Ana Rosa hay que constar que devenga desde el primero de este mes, fecha en la cual comenzó a prestar sus servicios. (pp. 11-12)

En agosto del mismo año, Samper Ortega (1932) solicitó el nombramiento de la señorita Ana Josefa Bustos como ayudante de catalogación en reemplazo del señor Luis Esguerra. Otro caso relevante ocurrió en 1934, cuando la señorita María Teresa Acosta solicitó una licencia de noventa días renunciables para separarse del cargo de ayudante de la Dirección de la Biblioteca (Samper Ortega, 1934a). En su reemplazo interino se encargó Blanca Camacho y como su ayudante a María Josefa Suárez Latorre (Samper Ortega, 1934b).

Consideraciones finales

Como pudimos apreciar, las mujeres lucharon por ser incluidas en los proyectos bibliotecarios del país. El trabajo de Daniel Samper Ortega como director fue significativo para que el género femenino pudiera acceder a los empleos de la Biblioteca. Las fuentes primarias consultadas nos permiten explorar y poder tener un acercamiento de las relaciones que tuvieron dentro de la BNC. Es decir, conocer los contratos, los salarios, sus nombres y acercarnos a los tipos de trabajo que realizaron.

Es imperativo analizar la participación femenina, especialmente desde una perspectiva de género, para poder analizar las prácticas bibliotecarias relacionadas con el libro y la lectura. Esto incluye avanzar en estudios detallados en las bibliotecas escolares y en los archivos de los maestros de los colegios en Colombia, que existieron desde finales de la segunda mitad del siglo XIX y comienzos del XX. Esto nos permitiría conocer más sobre la participación de las mujeres en el ámbito bibliotecario.

Es esencial continuar investigado y recuperar la memoria histórica de las mujeres

bibliotecarias, no solo para evidenciar sus contribuciones, sino que se evidencien las estructuras de género que moldearon y limitaron sus contribuciones en el ámbito cultural. Esta perspectiva puede proporcionar nuevas interpretaciones y enriquecer significativamente nuestro entendimiento de la historia de las mujeres y el devenir histórico de las bibliotecas en Colombia.

Referencias

Acevedo, D. (1995). La Colombia contemporánea. En Velásquez Toro, M., Reyes Cárdenas, C. y Rodríguez, P. *Las mujeres en la historia de Colombia* (Vol. 2. *Mujeres y sociedad*). Consejería Presidencial para la Política Social.

Alonzo Ramírez, M. L. y Gómez Lemos, A. A. (2023). Aproximación historiográfica sobre la participación de las mujeres en los procesos de escolarización femenina en Colombia (1886-1930). En Abadía Quintero, C. *et al. De mujeres históricas a historiadoras: Investigaciones y aportes femeninos a la historia de Colombia, siglos XVIII al XXI*. Universidad del Valle. https://doi.org/10.25100/peu.7617360

Álvarez Hoyos, M. T. (2012). La educación de la mujer en el sur colombiano Pasto, 1880-1930. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (4). https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinamerican/article/view/1468

Archila, M. (1995). Colombia 1900-1930: La búsqueda de la modernización. En Velásquez Toro, M., Reyes Cárdenas, C. y Rodríguez, P. *Las mujeres en la historia de Colombia* (Vol. 2. *Mujeres y sociedad*). Consejería Presidencial para la Política Social.

El Tiempo. (1930a, 19 de diciembre). Un agitado debate sobre la ciudadanía automática tuvo el congreso femenino. https://news.google.com/newspapers?nid=N2osnxbUuuUC&dat=19301219&printsec=frontpage&hl=es

El Tiempo. (1930b, 21 de diciembre). Anoche aprobó el congreso femenino por unanimidad proyectos trascendentales. https://news.google.com/newspapers?nid=N2osnxbUuuUC&dat=19301221&printsec=frontpage&hl=es

González Eraso, J. C. (2023). Derechos patrimoniales de las mujeres casadas en Colombia:

Un debate de opinión pública liberal (Buga y Cali, 1930-1932). En Abadía Quintero, C. *et al. De mujeres históricas a historiadoras: Investigaciones y aportes femeninos a la historia de Colombia, siglos XVIII al XXI* Universidad del Valle. https://doi.org/10.25100/peu.7617360

Hernández de Alba, G. y Carrasquilla Botero, J. (1977). *Historia de la Biblioteca Nacional de Colombia*. Instituto Caro y Cuervo. https://catalogoenlinea.bibliotecanacional.gov.co/client/es_ES/search/asset/168388/0

Herrera, C. (1995). Las mujeres en la historia de la educación. En Velásquez Toro, M., Reyes Cárdenas, C. y Rodríguez, P. *Las mujeres en la historia de Colombia* (Vol. 3. *Mujeres y cultura*). Consejería Presidencial para la Política Social.

Ley 86 de 1928. (1927, 19 de noviembre). *Sobre Academias Nacionales, Sociedad Geográfica y otras disposiciones sobre instrucción pública*. https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1806788

Parra, L. (2008). Breve recuento histórico de las mujeres colombianas en la ciencia y la ingeniería. *Revista de Antropología y Sociología: Virajes*, *10*, 155-166. https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/virajes/article/view/805

Pita Pico, R. (2024). Las mujeres en el sistema telegráfico en Colombia: asomos a la capacitación técnica, 1870-1930. *Historia y Memoria* (especial), 293-324. https://doi.org/10.19053/uptc.20275137.nespecial.2024.16698

Reyes Cárdenas, C. (2017). Cambios en la vida femenina durante la primera mitad del siglo XX. *Credencial Historia*, *68*. https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-68/cambios-en-la-vida-femenina-durante-la-primera-mitad-del-siglo-xx

Samper Ortega, D. (1931, 28 de noviembre). [Carta al Ministerio de Educación Nacional]. Informes. Archivo General de la Nación.

Samper Ortega, D. (1932, 31 de mayo). [Carta al Ministerio de Educación Nacional]. Funcionarios: nombramientos. Archivo General de la Nación.

Samper Ortega, D. (1934a, 14 de mayo). [Carta al Ministerio de Educación Nacional]. Correspondencia. Archivo General de la Nación.

Samper Ortega, D. (1934b, 15 de mayo). [Carta al Ministerio de Educación Nacional]. Correspondencia. Archivo General de la Nación.

Velásquez Toro, M. (1995). La República Liberal y la lucha por los derechos civiles y políticos de las mujeres. En Velásquez Toro, M., Reyes Cárdenas, C. y Rodríguez, P. *Las mujeres en la historia de Colombia* (Vol. 1 *Mujeres, historia y sociedad*). Consejería Presidencial para la Política Social.

Velásquez Toro, M. (2017). Ofelia Uribe de Acosta. *Credencial Historia*, *68*. https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-68/ofelia-uribe-de-acosta

2. Metodologías inspiradoras para las mediaciones LEO

Como su nombre lo indica, se buscó con esta mesa hacer visibles las metodologías diversas y creativas para realizar la mediación de lectura, escritura y oralidad. Se hace énfasis en la participación comunitaria para la construcción de estas metodologías, en el diseño de estrategias que garanticen la inclusión, en la articulación de diferentes disciplinas en el escenario escolar y en la valoración y reconocimiento de las prácticas culturales arraigadas en el territorio.

Un delantal de posibilidades: artefactos, mediaciones y juegos de la Red de Bibliotecas Comunitarias de Bogotá (ReBiBo)

Tatiana Fernández
Mayerly Garay
Laura Acero[5]

Las bibliotecas comunitarias y populares de Bogotá tienen un lugar fundamental en la consolidación de las prácticas LEO. Surgen dentro de las comunidades, por iniciativa propia, y responden a las necesidades de los territorios. En el quehacer de estos espacios, enraizados generalmente en los lugares excluidos de la ciudad, se han gestado herramientas, estrategias, metodologías y formas de dinamizar las LEO que han sido apropiadas por las diversas comunidades que sostienen a estos espacios.

Durante el año 2023, dentro de la ReBiBo (Red de Bibliotecas Comunitarias y Populares de Bogotá), por medio de la beca de procesos de investigación y gestión del conocimiento en cultura escrita en Bogotá, propusimos y realizamos una investigación con un enfoque participativo y comunitario. Nos propusimos diseñar lo que inicialmente concebimos como una «caja de herramientas» para la mediación LEO, partiendo de los saberes de cada biblioteca. A lo largo de varios encuentros, en los que discutimos conceptos como el diseño, el codiseño y los dispositivos para la mediación, construimos colectivamente el *Recetario de dispositivos y estrategias para la Mediación LEO*. Este recetario refleja el espíritu de trabajo comunitario de las bibliotecas y reúne los dispositivos, los juguetes, los objetos y las herramientas con los que cada biblioteca de la Red dinamiza las experiencias LEO con sus comunidades.

El objetivo de esta ponencia es compartir una parte de esta experiencia, destacando la estrategia de investigación participativa y comunitaria, así como las principales reflexiones generadas en el ámbito de la gestión del conocimiento LEO desde la perspectiva comunitaria.

La ReBiBo

Leyendo los territorios, escribiendo historias y conversando con los vecinos, las bibliotecas comunitarias construyen relatos de vida, narraciones de resistencias, significados, educación

[5] Mediadoras de ReBiBo (Red de Bibliotecas Comunitarias de Bogotá).

y sueños, que enlazándose tejen ReBiBo (Red de Bibliotecas Comunitarias y Populares de Bogotá). En 2017 nos juntamos al llamado de Raíz de Barro para tejer redes entre bibliotecas comunitarias, populares, itinerantes y rurales y, desde entonces, la diversidad de propuestas bibliotecarias que integramos hoy la Red le apostamos a la palabra, al arte y al encuentro colectivo. Para compartir el cansancio y aliviar la fatiga, nos visitamos unas a otras, nos reconocemos en el trabajo que hacemos, escuchamos nuestras palabras, voces, aprendemos de nuestros saberes mutuamente y nos cuidamos unas a otras.

En ReBiBo le hemos dado vueltas durante años a palabras como biblioteca, comunidad, territorio, lectura, escritura y oralidad. Así, entre miles de descubrimientos colectivos, hemos llegado a la idea de que la biblioteca es una acción (o potencia de acción) que puede ocurrir en espacios muy diferentes, desde los lugares físicos donde tenemos nuestros libros y realizamos nuestras actividades hasta los parques, los hogares, las calles y los caminos veredales que habitamos.

Nuestras apuestas políticas por hacer de la palabra un derecho y motor para la construcción de paz se enriquecen a través de diversas estrategias y herramientas mediadoras de la palabra escrita, hablada y escuchada. Esa misma palabra que nos abraza y nos permite conectar con nuestros territorios desde la ternura, en especial con lxs niñxs que los habitan. Ellxs son quienes, con su curiosidad y creatividad, se acercan sin dudarlo a preguntar: «¿Puedo jugar con eso? ¿Puedo ver ese libro? ¿Puedo pintar?».

Para que nuestra experiencia territorial y comunitaria pueda ser compartida y reflexionada por nosotras mismas, después de muchas sentadas y compartires, reconocimos la necesidad de investigar de manera colaborativa y participativa, desde nuestras propias voces y saberes, más allá de esas conversaciones en las que hablábamos cada una sobre nuestras dinámicas, nuestros entenderes acerca de lo que significa la labor bibliotecaria, la pedagogía y los principios políticos que nos mueven. Siempre sentipensamos nuestros territorios y las maneras más pedagógicas y alternativas, para llegar a quienes han sido excluidos, sometidos a la dominación, en la brecha, con barreras frente al acceso a la cultura escrita.

Así, durante el 2022 pensamos en el objetivo de desarrollar una investigación entre todas sobre nuestras estrategias para la promoción y mediación de la lectura, la oralidad y la escritura, con miras a la construcción colectiva de una caja de herramientas para la promoción y mediación de las LEO en espacios diversos, que resultara de utilidad para las bibliotecas participantes, para promotores, mediadores e investigadores, y que fuera

también una herramienta útil para las comunidades con las que trabajamos. El proyecto se pudo llevar a cabo en 2023, con apoyo de la beca de procesos de investigación y gestión del conocimiento en cultura escrita en Bogotá, a través de una serie de encuentros y reuniones en las que pudimos pensar en conjunto lo que queríamos hacer realmente, y concluyó, como les contaremos dentro de unos cuantos párrafos, con una gran celebración.

Volver sobre los pasos

El día que se inició la invasión (la llamada conquista) y este choque de culturas entre incas y españoles, ese fatídico atardecer se desencadenó con la presencia del libro por primera vez en nuestra tierra. Con más de diez mil hombres, mujeres, ancianos y niños asesinados en solo unas horas, se instituyó también el rol aniquilador de la palabra escrita. En lo sucesivo, no era que el poder estaba escrito: lo que estaba escrito era poder.

Una de las primeras preguntas a las que nos enfrentamos lxs educadorxs populares, bibliotecarixs, gestorxs y otrxs en las bibliotecas comunitarias y populares es ¿por qué a la gente de nuestro barrio o vereda no le gusta leer? ¿Es verdad que no les gusta leer? Las respuestas más frecuentes incluyen que la lectura les parece aburrida, que les enseñaron que «la letra con sangre entra» y su historia lectora no ha sido la más amable o que los libros más bonitos son muy caros y, por ello, inaccesibles. Este es uno de los contextos que da origen a las bibliotecas comunitarias y populares, muchas de las cuales son promovidas por diversas mujeres que, desde su compromiso político por el cuidado, transforman estos espacios en lugares de resistencia. Son refugios para quienes sienten indignación, duelo, rabia y tristeza ante la opresión, la falta de educación y la desigualdad social, entre otras consecuencias de vivir en un sistema en el que si no se tiene dinero, no se puede acceder a los recursos básicos.

Curiosamente, la pregunta por la lectura de los libros pasa a un segundo plano cuando entendemos y vivimos cómo nuestros espacios promueven una participación política sentipensante, que encuentra su horizonte en lo afectivo, entendido como lo opuesto a la violencia. Por ello, es fundamental investigar nuestras propias prácticas. Lo afectivo, el espacio seguro y simbólico de la biblioteca, se convierte en una apuesta por la construcción de paz y, por ende, de justicia social, activándose desde el cuidado de los territorios, sus pobladores y la memoria colectiva, con el fin de romper la colonialidad de los cuerpos y los sentimientos. La dignidad, la esperanza y la utopía son los motores que nos impulsan. Entender la biblioteca como un espacio simbólico y político, como la posibilidad de una

experiencia que transforma a nuestras comunidades y que si bien está situada en un espacio, atraviesa lo territorial y lo temporal, ese *hacer biblioteca* ocurre en la experiencia de compartir y tejer comunidad, puede ocurrir en una esquina donde se lee, en un parque, en una casa, en un *skatepark*, en una huerta, en la calle, en la vereda, con muy diversos dispositivos que van desde el juguete, las plantas, un alimento, un color o una piedra y hasta el libro.

A través de encuentros, juntanzas y espacios de compartir, hemos identificado una variedad de estrategias y artefactos para la promoción de la lectura y la escritura que surgen desde nuestros territorios y que reflejan las particularidades de cada biblioteca. En nuestro quehacer, algunas de nosotras llevamos más de treinta años de procesos, mientras que otras tenemos cinco años o menos. Así comenzamos a *disoñar* juntas una «caja» que respondiera a nuestras necesidades: que fuera práctica, que realmente se utilizara y no se quedara guardada en un estante, que permitiera ser llevada a espacios diversos, ya sea a la calle o a la vereda, y que resistiera las inclemencias del clima.

¿Queremos una caja de herramientas?

En nuestro primer encuentro, nos sentamos con Vladimir Hernández, del proceso Biblioteca y Ruralidad, de Nariño, proceso que nos habla de cómo la biblioteca *se camina*, se vive. Esto resonó con nuestra idea de que la biblioteca ocurre en sus acciones, además de ser, por supuesto, un espacio político y simbólico, más allá de su espacio físico. Durante este encuentro pudimos profundizar en tres palabras, específicamente ¿qué es biblioteca?, ¿qué es comunidad?, ¿qué es el diseño? Volvimos sobre nuestros pasos: queríamos una caja de herramientas: ¿herramientas para quiénes? ¿Desde dónde nos estamos situando a la hora de pensar en un diseño conjunto? Vladimir es diseñador industrial «no practicante», y tuvo a bien contarnos de las falencias que ha encontrado durante estos años en metodologías como el pensamiento de diseño (*design thinking*), por ejemplo, que parten de la idea de que hay un problema que debe resolverse, que parten de la carencia y no de lo que existe y usamos. ¿Queríamos inventarnos unos dispositivos nuevos? ¿Cómo pensábamos que estos materiales que queríamos «diseñar» entre todas fueran realmente útiles? Este encuentro nos ayudó sobre todo a replantearnos el diseño del «contenedor» o material que queríamos hacer. También volvimos a reconocer nuestras afinidades, nuestros intereses y a hacer conciencia del libro como uno de muchos dispositivos que utilizamos al hablar de la mediación de la palabra, y de que, así como él, en las bibliotecas trabajamos desde muchas herramientas diferentes en esa conciencia de que, a través del nombrar, palabrear, caminar la palabra podemos transformar realidades y promover un sentipensar crítico y de cuidado.

Esa primera tarde salimos con muchas más preguntas que respuestas. Aun sin habernos sentado todavía a compartir los dispositivos que pensábamos proponer para nuestra caja de herramientas, habíamos visto ya, en anteriores compartires, a muchas de nuestras compañeras utilizar algunos de ellos de una manera especial. Ya reconocíamos formas de trabajo, estrategias que nos gustaban y nos preguntamos, siempre desde esa apertura hacia la indagación, por el origen de esas herramientas. Sin duda, todas habían surgido desde la prueba y el error, desde la conversación con lxs niñxs, desde el experimento y, curiosamente, no habíamos partido desde ese famoso «pensamiento de diseño» que ahora estábamos intentando entender. La forma en que construimos conocimiento pasa sobre todo por el juego, la observación y el ensayo, la conversación y la experiencia. Darnos cuenta de esto era hermoso.

Luego de seguir rumiando, tuvimos otro encuentro que resultó iluminador en nuestra búsqueda. Así como habíamos invitado a Biblioteca y Ruralidad a pensar con nosotras sobre esa caja de herramientas, quisimos invitar a los amigos de Zorro+Conejo, un colectivo de diseño de Bogotá, para que nos acompañara en el aterrizaje de nuestra idea. Nos sorprendió darnos cuenta de cómo cada una de las bibliotecas se había pensado de una forma muy particular la «caja». Algunas habíamos pensado en una caja de herramientas plástica, otras habían pensado en un morral viajero como esos que cada tanto llegan a nuestros espacios desde distintas instituciones, que son un tipo de maleta expandible que funciona como exhibidor de libros. Otras habían imaginado una maleta con rodachines en la que pudiéramos cargar todo lo habido y por haber.

La conversación se prolongó un largo rato, toda una tarde, mientras le dábamos vueltas al sentido de nuestra propuesta. ¿Llevaríamos en esa maleta todos los dispositivos para que estuvieran al alcance de todos los niños? ¿No tenemos algunas herramientas más delicadas, como los libros *pop-up* o los artefactos que son solo para uso del mediador? ¿Cuánto peso estamos dispuestas a llevar? En algún momento esa pequeña caja de herramientas se convertía en un baúl gigantesco; en otro, la maleta de ruedas auxiliares fue un carro de mercado lleno de otras cajas pequeñas, algunas con candado. Las ideas iban y volvían, las dinámicas de escucha y aporte en la discusión resultaban cada vez más emocionantes.

De repente apareció la idea de un chaleco. ¿Qué tal que nuestra caja no fuera realmente una caja sino una especie de abrigo o chaleco de explorador, lleno de bolsillos, donde pudiéramos llevar todos nuestros dispositivos? Recordamos a una de las bibliotecas de la Red, La Huerta, que tenía una ruana literaria con bolsillos para llevar las lecturas. Luego nos

dimos cuenta de que los chalecos tienen algo de institucional que tampoco nos hablaba de la realidad de nuestras labores y oficios: ¿no son quienes llevan chalecos o chaquetas los que vienen de fuera? ¿Qué simboliza el chaleco? Nuestras amigas de Contrabajo y Pepaso, dos de las bibliotecas de la Red, hablaron del delantal. Todas nos emocionamos, expresamos nuestro acuerdo. Después de tres o más horas de trabajo, estábamos entendiendo: ¿qué es un delantal para las bibliotecas comunitarias? Es el símbolo de nuestra labor: ponernos el delantal nos acerca a la cocina, al alimento, al taller y al ejercicio de construcción de tejido que hacemos. Un delantal lleno de bolsillos, un delantal como identidad colectiva de nuestra Red.

Y lo que lleva el delantal…

Los bolsillos de los delantales fueron codiseñados y cobraron vida en las manos de las mujeres costureras de nuestros territorios. El primer bolsillo, el de la ReBiBo, guarda las recetas de cada una de las bibliotecas. Luego sigue el bolsillo rojo y negro, que alberga fanzines; el verde, que lleva un atadito de plantas para crear círculos de la palabra, y el blanco y negro, que contiene rollos de papel y marcadores para construir historias propias. Esta serie de bolsillos evoca la bandera de Palestina, simbolizando la resistencia y la identidad.

El resto de los bolsillos está hecho con tela africana, inspirada en la Biblioteca Negra Haile Selassie, y alberga otros dispositivos creativos: sellos, títeres, cajitas de palabras, juegos, tendederos, entre otros. Los bolsillos forman una colcha de retazos transformada en delantales, cada uno hablando de diferentes herramientas convertidas en recetas en las manos y los pensamientos de las bibliotecas.

La primera receta es la cajita de palabras, construida por La Lola, quien dedicadamente elaboró más de veinte cajitas que también funcionan como mesitas de noche. Taller Sur creó títeres de perros que nos enseñan a lxs niñxs cómo reconocer sus derechos. La Biblioteca Negra realizó una receta y más de treinta juegos Ubuntu, diseñados para aprender y profundizar sobre África. Santa Rosa nos propuso una receta que llamamos intangible, porque no se encarna en un objeto, pero es potente y se manifiesta en un circuito de juegos literarios.

La Huerta construyó la receta «una palabra para ser lanzada», y su representación tangible es una piedra que se encuentra en el bolsillo verde. El Tr3bol desarrolló la receta de la libromancia, Raíz de Barro la de jugar con sellos y Pepaso creó las recetas del círculo de la

palabra y los cubos creadores de historias. Contrabajo propuso una pista de jabón y Guaches y Guarichas presentaron la receta para crear un fanzine propio. La investidura de este delantal puede ser un valioso recurso para nuevos o antiguos mediadores LEO, enriqueciendo sus experiencias de mediación y fomentando un espacio de creatividad y aprendizaje compartido.

Gracias a ReBiBo, siempre, por compartir sus saberes, por ser amigues y una red de afectos en los momentos lindos y difíciles de cada una de nuestras organizaciones. Sin estas redes, no sería posible ser y sostenernos en un mundo que parece tener como única cara la violencia.

Referencias

Mires Ortiz, A. (2017). La tierra cuenta. Oralidad, lectura y escritura en territorio comunitario. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, *40*(1), 95-103. https://doi.org/10.17533/udea.rib.v40n1a09

Otras formas de contar-nos: Una aproximación multiformato a la literatura con la comunidad sorda de Asorsub-Bogotá

Sammir Esteban Mendoza Morales
Paola Andrea Bustos Osorio
Jeisson Jamaica Delgado[6]

Introducción

Esta investigación parte de la diversidad de posibilidades y matices, tanto desde las estrategias y metodologías como desde las diferentes perspectivas de las comunidades que son beneficiarias de las estrategias LEO para trabajar alrededor de la lectura, escritura y oralidad, puntualizando en la formación literaria en español y lengua de señas colombiana (LSC) con énfasis en paz, memoria y conflicto con la Asociación de Sordos de Suba (Asorsub-Bogotá).

Por lo tanto, esta investigación recopila presupuestos teóricos, normativas, rutas metodológicas y reflexiones sobre la relación existente entre el proyecto implementado, la comunidad y las estrategias LEO para llevar a cabo procesos efectivos de lectura y escritura.

La comunidad de Asorsub-Bogotá, desde diferentes mediaciones, logró ser parte de un proceso de formación artística y literaria, desde las particularidades propias de lo que implican los usos de cada participante, tanto con el español como con la LSC.

La iniciativa igualmente surgió de consideraciones alusivas al acceso a los derechos culturales, aun cuando esta sea una premisa fundamental según lo establecido por el artículo 70 de la Constitución Política de Colombia, donde se profundiza en torno a la garantía estatal de promover y fomentar el acceso a la cultura en igualdad de condiciones, acceso que se da de manera diferenciada según los contextos y las dinámicas de cada grupo social, aun con la coexistencia de múltiples iniciativas de orden público, privado y comunitario que se orientan desde o hacia la accesibilidad.

Las brechas existentes en cuanto a producción de contenidos artísticos y culturales accesibles (por ejemplo, en lengua de señas colombiana) aún es amplia, de modo que las personas con diferentes discapacidades no tienen las mismas posibilidades para el disfrute

[6] Asorsub-Bogotá. Colectivo Contar-nos/contar-nos@outlook.com

de los mismos contenidos, materiales, herramientas y recursos que las personas que no tienen discapacidades. Esta necesidad evidente, soportada en la búsqueda de literatura (poesía, narrativas, crónicas, etc.), así como de producciones o creaciones en LSC y los pocos hallazgos en la misma, dio origen a la iniciativa.

Asimismo, en materia de legislación y planes de accesibilidad al libro y a la literatura, el Plan de Lectura, Escritura y Oralidad «Leer para la vida» desde la línea de Participación y Apropiación, señala lo imperante de una «participación activa de la ciudadanía y todos sus grupos poblacionales […] en el desarrollo de estrategias para generar vínculos duraderos con la cultura escrita» (2021, p. 15). Teniendo en cuenta esto, se hace necesario incluir como parte de estos procesos a diferentes comunidades, entre ellas las personas sordas, quienes, partiendo del derecho a la cultura, tienen formas divergentes y particulares de aproximarse a los textos, leerlos, comprenderlos y apropiarlos. Del mismo modo, las producciones artísticas, literarias y creativas hechas por personas sordas cuentan con procesos elaborados de maneras diferentes que muchas veces no han sido contemplados dentro de las normativas o los planes, de modo que la materialización de las estrategias comunitarias, locales, distritales y nacionales se ve detenida o con avances lentos, por la falta de una comprensión total de este panorama diferencial en torno a la naturaleza misma de las prácticas LEO.

Desarrollo

La iniciativa se amparó en una serie de referentes teóricos y metodológicos que dieron luz a los proyectos que finalmente se ejecutaron junto con los resultados. De este modo, algunos de los elementos clave que describen el proceso que se llevó a cabo con Asorsub-Bogotá son los siguientes:

Otras aproximaciones al contenido artístico y literario: el papel de lo «multiformato». Las formas en que las personas sordas se aproximan a los textos, los videos, las imágenes y demás contenidos pasa por procesos diferentes a los de los oyentes. La lengua de señas colombiana (LSC) es una lengua ágrafa, es decir, no es una lengua con composición escrita; en su lugar, se trata de una lengua visogestual, en la que se privilegian los movimientos con las manos y el acompañamiento con gestos faciales y corporales. Aun así, muchas personas sordas son bilingües, es decir, dominan el español y la LSC. Esto puede darse en diferentes niveles, desde una alta o baja comprensión lectora en español hasta un alto o bajo dominio de la LSC.

Estas particularidades lingüísticas necesariamente llevan a abrir una puerta hacia la comprensión multiformato alrededor de las prácticas LEO, es decir, no solo ceñirse al formato escrito o a las palabras para aproximarse a la lectura y no necesariamente minimizar la oralidad desde su concepto de la verbalización con la voz, para introducir de esta manera prácticas de producción, manifestación y expresión de diferentes ideas, pensamientos, emociones, sensaciones, conceptos, entre otras; esto demanda que las producciones literarias y artísticas se conciban en un formato diferente al escrito (Gladic Miralles y Cautín-Epifani, 2016).

Este concepto de multiformato fue fundamental para lograr materializar esta iniciativa orientada hacia el acceso de los derechos culturales de Asorsub-Bogotá desde la aproximación a producciones literarias, tanto en español como en su lengua. Del mismo modo se promovió la creación de nuevos contenidos artísticos por parte de los miembros de la comunidad, desde formatos de su preferencia, pero cuya idea era comunicar sus experiencias y sentires. Así se lograron consolidar producciones que iban desde el mismo formato escrito hasta interpretaciones poéticas en LSC, dibujos, pinturas y dramatizaciones teatrales; todo esto con la intención de evidenciar otras formas de llevar a cabo las prácticas e iniciativas LEO.

El diseño metodológico

La metodología se diseñó bajo el enfoque conceptual, epistemológico, metodológico y teórico de la investigación basada en artes (IBA), el cual gira en torno a las experiencias artísticas, que también pueden generar nuevo conocimiento (Hernández, 2008). Y a su vez, el proyecto integró múltiples métodos como el diálogo, los grupos focales y la observación participante.

En este sentido, la IBA acude a elementos artísticos y estéticos, sean estos literarios, visuales, musicales y performativos, para dar cuenta de otras formas de mirar, representar y develar de lo que se habla y lo que no se habla; por lo tanto, está directamente guiada por la experiencia humana, de modo que aquello que se encamina hacia la representación de realidades de maneras no convencionales, da apertura a una comprensión de lo emocional y lo cognitivo (Hernández, 2008).

Teniendo como referente la IBA, se hizo una caracterización y se diseñó una estructura de cinco talleres a manera de ciclo, cada uno transitando un diferente tipo de texto para un total de cinco manifestaciones literarias y creativas. Estos cinco talleres se dividieron en

cuatro momentos. La estructura general de los talleres se presenta a continuación.

Momento cero, Taller 1: Texto audiovisual

Taller 2: Texto poético

Taller 3: Texto pictórico

Taller 4: Texto narrativo

Taller 5: Crónica

Los talleres tuvieron un momento de aproximación que en su mayoría abordó temáticas referentes a paz, memoria y conflicto, aunque en algunos casos fue escaso o nulo el material encontrado, por lo que se abordaron contenidos sobre otras temáticas. Se procuró que dicho material de aproximación fuera en lo posible en video con LSC y con subtítulos de apoyo. Posteriormente se realizó un momento de reflexión en el que se dialogó sobre los mensajes y percepciones que quedaron tras acercarse a cada uno de los formatos literarios.

Tras las reflexiones, llegó el momento de (co)creaciones; los/as participantes construyeron sus propios contenidos según lo desarrollado en cada taller, adoptando también, las sugerencias dadas por los/as talleristas. Dramatizaciones, declamación de poemas, elaboración de imágenes o dibujos, narración de cuentos y una crónica colectiva fueron algunos de los resultados de los/as participantes, las cuales se registraron en formato fotográfico y en video para poder compartir sus obras.

Las sesiones finalizaron con un momento de socialización en el que se realizaron discusiones finales sobre las facilidades y dificultades de crear obras teatrales, poesía, cuentos e imágenes por cuenta propia, partiendo desde la temática hasta recomendaciones o mejores formas de expresar cada una.

Conclusiones

- Mediante el proyecto se buscó acceder a los derechos culturales de la comunidad sorda por medio de la literatura, así como los/as integrantes de Asorsub-Bogotá se volvieron autores/as y partícipes de creaciones artísticas y literarias, aportando con sus reflexiones y recomendaciones en una caja de herramientas que pueden servir para cualquier persona interesada en la creación y aproximación a la literatura.
- La ejecución del proyecto reitera la necesidad de ampliar el espectro de ejecución de

las prácticas LEO, ya que evidencia que las iniciativas de lectura y escritura también pueden ser apropiadas en comunidades diferenciales como las personas sordas, entendiendo el concepto de producciones multiformato. Este proyecto puede contribuir con las reflexiones en torno a la formulación de políticas públicas sobre lectura, escritura y oralidad, así como abordar los procesos de formación para personas sordas, que suelen estar planteadas desde procesos de personas oyentes.

- La adopción del concepto multiformato es un hallazgo importante del proyecto, ya que se alude a otras formas de creación y aproximación a los formatos literarios y escritos, dándoles a los/as participantes la estructura y las definiciones de dichos formatos, sin imponer una presentación necesariamente escrita.
- La comunidad prefiere acercarse a contenidos en su propia lengua; buscan formas de aproximarse a la literatura o el cine en LSC por medio de videos en internet o redes sociales. (Este material se puede consultar en: https://drive.google.com/drive/folders/12nQjpNzsvfAJpP9fXwqKKFRwd4xlob2u?usp=drive_link)
- Hubo algunos retos en la comprensión de ciertas indicaciones y contenidos presentados por medio del lenguaje escrito en español, de modo que fue necesario reevaluar ciertas prácticas metodológicas.
- Las personas sordas tienen las experiencias y conocimientos para crear manifestaciones culturales y literarias en su propia lengua; tienen mucho qué contar y saben cómo hacerlo desde las artes.
- Se hace necesaria la flexibilidad metodológica para transformar algunas apuestas, en pro de las necesidades y los intereses de la comunidad sorda.

Referencias

Constitución Política de la República de Colombia. (1991). Artículo 70. 1.° de enero de 1991 (Colombia).

Gladic Miralles, J. y Cautín-Epifani, V. (2016). Una mirada a los modelos multimodales de comprensión y aprendizaje a partir del texto. *Literatura y Lingüística*, *34*, 357-379. https://www.redalyc.org/pdf/352/35248852017.pdf

Hernández Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes: Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, *26*, 85-118. https://revistas.um.es/educatio/article/view/46641/44671.

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte (SCRD), Secretaría de Educación del Distrito (SED) e Instituto Distrital de Artes (Idartes). (2021). *Plan de Lectura, Escritura y Oralidad «Leer para la vida»*. https://coleccionesdigitales.biblored.gov.co/items/show/1532

Procesos de lectura, escritura y oralidad: Aprendizajes significativos a partir de la integración curricular

Marlén Rátiva Velandia[7]

Las prácticas de lectura, escritura y oralidad se desarrollan en el marco del proyecto «Zumba que zumba. Generando conciencia ambiental» con los niños de grado Segundo de primaria. El proyecto surgió a partir de una situación cotidiana, el cual se ha ido potencializando día a día. En la experiencia, el lenguaje como eje articulador del conocimiento ha posibilitado la cualificación de los procesos de lectura, escritura y oralidad; la integración curricular; la participación de los padres de familia y otros cursos de la básica primaria y de ciclo inicial, y la relación con el proyecto educativo institucional para formar emprendedores.

No solo se abordan temáticas relacionadas con el lenguaje, sino que ha sido la oportunidad perfecta para dialogar sobre el medio ambiente, el rol del hombre en su conservación, la protección de los animales, la vida en el planeta, el papel de las abejas y su importancia para la subsistencia del ser humano y la creación de empresas y microempresas. Las acciones adelantadas en el marco del proyecto han contribuido a que los niños aprendan de manera significativa, comprendan conceptos de ciencias naturales, ciencias sociales, lenguaje, matemáticas, arquitectura, emprendimiento, gestión empresarial y arte mientras leen, escriben, escuchan y hablan.

Introducción

Una tarde soleada en hora del descanso, los niños de Segundo de primaria del Colegio Integrado de Fontibón, sede Emma Villegas jornada tarde, empezaron a gritar: «¡Profe, profe, Mateo mató una abeja!». Acudimos al lugar de los hechos y como si fuera una historia de detectives, todos empezamos a buscarla, pues se pensaba que la había matado. Efectivamente, estaba muerta. Uno de los niños levantó el cuerpo y empezó a observarlo, otro manifestó que necesitábamos una lupa para poder detallarla mejor.

La maestra encargada del laboratorio nos prestó un microscopio, el cual fue de mucha utilidad. Los niños pudieron ver en detalle la abeja y, mientras lo hacían, sus comentarios

[7] Colegio Integrado de Fontibón-Secretaría de Educación de Bogotá-Grupo de investigación GISS-SENA. marave01@gmail.com

fueron: «Ahhh, tiene pelos en todo el cuerpo». «Tiene la lengua por fuera». «Sus alas tienen rayas». «Tiene seis patas». «Sus ojos son muy grandes». «Tiene el aguijón». «Es muy fea». «Tiene algo amarillo en una de sus patas».

A partir de esta situación se ha entendido el lenguaje como eje articulador del conocimiento que ha posibilitado la cualificación de los procesos de lectura, escritura y oralidad; la integración curricular; la participación de los padres de familia y otros cursos de la básica primaria y de ciclo inicial, y la relación con el proyecto educativo institucional para formar emprendedores. A continuación se presenta la sistematización de la experiencia en tres apartados.

La oportunidad en medio del infortunio

La pobre desdichada había muerto simplemente porque se le acercó a un niño, quien en modo de defensa lanzó un manotazo, la golpeó y la mató. Ese momento se convirtió en la oportunidad perfecta para dialogar sobre el medio ambiente, el rol del hombre en su conservación, la protección de los animales, la vida en el planeta y, por supuesto, el papel de las abejas y su importancia para la subsistencia del ser humano, todo esto enmarcado en la cualificación de los procesos de lectura, escritura y oralidad.

Esos momentos de angustia, tristeza, reproches, asombro e interés fueron el detonante para que el trabajo en el aula tuviera una organización diferente, innovadora y significativa —la cual partía de los intereses de los niños—, y fuese propicia desde la pedagogía por proyectos, entendida como «estrategia de trabajo que facilita la inserción de la vida en la escuela» (Rodríguez, 2001, p. 17), para que los niños, los maestros y los padres de familia comprendieran que las transformaciones en la escuela se pueden llevar a cabo desde experiencias cotidianas, «permitiendo el desarrollo personal, la adquisición de saberes y la formación de individuos partícipes y autónomos» (p. 17). Tal como lo manifiestan Farfán *et al.* (2019):

> La pedagogía de proyectos es una herramienta que ha dinamizado nuestro trabajo docente; a través de ella se contextualizan saberes, condiciones, motivos y procesos de los estudiantes en torno a un tema eje, o una pregunta problematizadora; […] [que busca] desarrollar competencias, actitudes, valores y conocimientos que propendan por mejorar la calidad educativa de la escuela y las condiciones de crecimiento integral de los niños. (p. 35)

Es así como esta oportunidad de involucrar a los estudiantes y a los padres de familia en el proyecto se fue estructurando a partir de la observación de la abeja a través del microscopio; despertó la curiosidad de los niños por saber más de ella y de allí que surgieron preguntas como ¿cuántas alas tiene la abeja?, ¿por qué las abejas son importantes para el medio ambiente?, ¿qué sucederá si las abejas se acaban?, ¿cómo las abejas producen la miel?, ¿nos parecemos a las abejas?

Ahora el reto era el de mantener viva la curiosidad de los niños, integrar las actividades curriculares, desarrollar los aprendizajes propios de grado Segundo de primaria, involucrar a los padres de familia y a la comunidad educativa, generar conciencia ambiental basada en el respeto y la protección a las abejas como seres vivos que aportan a la reproducción de las plantas y de los frutos y contribuir en el proyecto de vida a partir de la propuesta de una empresa o microempresa. Para esto, el lenguaje «a través de sus diversas manifestaciones, [se torna] en eje y sustento de las relaciones sociales» y «gracias a la lengua y la escritura […] los individuos acceden a todos los ámbitos de la vida social y cultural» (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2006, p. 19).

Los procesos de lectura, escritura y oralidad

Hablar de las abejas nos llevó a trabajar desde la diversidad textual (ver Tabla 1. Diversidad textual), y para ello se abordaron textos narrativos, expositivos, líricos e instructivos, con el fin de desarrollar competencias lectoras y escritoras en los niños y las niñas, desde la oralidad. La apuesta ha sido la de brindarles la oportunidad de disfrutar la lectura y la escritura en situaciones auténticas de uso, siendo ellos los protagonistas de su propio aprendizaje.

Los textos que se han trabajado se leen en voz alta, involucrando a los estudiantes en la lectura para vencer la timidez, la apatía y el silabeo. Se han incorporado estrategias de selección de información para identificar ideas principales y secundarias y avanzar en la comprensión textual, lo cual ha contribuido en la toma de apuntes de manera resumida, a través de organizadores gráficos o mapas semánticos.

Tabla 1

Diversidad textual

NARRATIVOS	EXPOSITIVOS	LÍRICOS	INSTRUCTIVOS

La abeja haragana	Las Abejas	Preguntario. Jairo Aníbal Niño	Recetas de cocina
El abejoso	Los aparatos de las abejas	Adivinanzas	Origami
La abeja y la paloma	Etapas de metamorfosis de las abejas		Manualidades
	La polinización		
	La apicultura		
	Ciclo productivo de la miel		
	La tarjeta de invitación		
	Biomímesis		
	Diferencias y semejanzas entre avispas, abejas y abejorros		

Además, a partir de la lectura del *Preguntario* de Jairo Aníbal Niño se identificó la estructura y se comprendieron las relaciones que realiza el autor en sus poemas cortos, y de esta manera ellos produjeron sus propios poemas. Sumado a esto, el interés por informar a los demás sobre la importancia de cuidar a las abejas los motivó para realizar su propio libro, actividad que implicó la revisión de libros y su estructura para que en pequeños grupos decidieran qué hacer, definir su propuesta y llevarla a cabo.

Esta práctica ha contribuido a que los niños no vean la escritura como un proceso monótono, de transcripción de textos (Rátiva *et al.*, 2018), sino un proceso que implica la lectura o el diálogo previo al registro; se escribe con una función social, se disfruta porque están dando a conocer lo que ellos quieren mientras aprenden.

Se resalta que el proceso ha sido significativo para ellos por cuanto al trabajar a partir de la temática de las abejas tiene sentido escribir, leer y expresarse, porque sus intereses han sido tenidos en cuenta, consideran que de esta manera están aportando a la conservación de las abejas, han compartido su experiencia a otros estudiantes y profesores quienes se han vinculado al proyecto replicando las actividades que hemos propuesto y están vivenciando la posibilidad de proponer un emprendimiento en el que ellos y sus familias pueden involucrarse.

Adicional a esto, el 20 de mayo, Día Internacional de las Abejas se realizó la invitación a los niños y las niñas de otros cursos para presentarles el proyecto y llevar a cabo algunas actividades que ya habíamos trabajado en clase, lo que llevó a diseñar tarjetas de invitación y definir la intervención de lo que se iba a socializar.

De este modo, la lectura y la escritura se han entendido y asumido como dos procesos comunicativos en los cuales desde la reflexión continua y la comprensión de las diferentes situaciones que el texto plantea se adquieren los aprendizajes y se desarrollan competencias. Entonces, «estos procesos son eventos comunicativos de carácter social que desarrollan la conciencia discursiva y la competencia comunicativa». (Rátiva, p. 51)

Otro aspecto a destacar es considerar la escritura como una actividad social y cultural. En esta perspectiva, la función pragmática del lenguaje entendida como el estudio del uso que hacemos de este a partir de los actos de habla «para preguntar, informar, ordenar, argumentar, etc., buscando siempre la transacción de significados que posibiliten el conocimiento» (Rátiva, p. 53) nos permitió realizar un video con la estructura de un noticiero para dar cuenta del proceso que se ha llevado a cabo en el proyecto. En esta actividad, la producción se realizó desde la oralidad, se establecieron las pautas para realizar el noticiero; se organizó el contenido del noticiero con los aportes de los niños, decidiendo qué haría cada uno, cómo participaría y cuál sería su intervención.

En este momento nos encontramos organizando la microempresa de jabones de miel, para lo cual se diseñaron eslóganes, afiches publicitarios, se contactó un apiario para realizar la visita y allí vivenciar el funcionamiento de la microempresa, se escribirán los textos instructivos para la elaboración de los jabones, entre otros. El resultado se presentará en la feria empresarial del colegio en el mes de octubre.

La transformación de las prácticas de aula: el rol de la integración curricular

Hemos hablado de la importancia de realizar transformaciones en las prácticas de aula, integrar el conocimiento, realizar innovaciones, propender por el aprendizaje significativo, mejorar los aprendizajes, involucrar a los estudiantes en sus propios procesos, entre otros. Al respeto, Edgar Morin dice en la entrevista que le concedió a Antonio Roveda (2010) que tanto la escuela como la universidad se han encargado de compartimentar el conocimiento, aislarlo y desarticularlo del mundo real, situaciones que vivimos y no son desconocidas para todos.

Por otro lado, Marina Camargo (2003) considera que la innovación es generar cambios en la institución educativa, en el aula de clase y en las prácticas a partir de propuestas de intervención. En este mismo sentido, la Escuela Pedagógica Experimental (EPE), en su texto *Proyecto de innovación e investigación de las matemáticas en el aula* (2005), expresa que

> […] hablar de innovación implica introducir nuevas miradas y nuevas prácticas en la forma de abordar el acto pedagógico en contextos educativos específicos, que produzcan nuevas formas de interrogar, crear y reconstruir la cultura escolar, los saberes y los procesos formativos. (p. 5).

Desde estas apuestas, al trabajar proyectos de aula tenemos una gran oportunidad para formar a los niños, aportar en la formación de maestros y, claro está, en nuestras propias prácticas como maestros en ejercicio.

En el desarrollo del proyecto «Zumba que zumba. Generando conciencia ambiental», la integración curricular se realizó a partir de la temática de las abejas y se trabajó asumiendo el lenguaje como eje articulador de todos los procesos. Uno de los objetivos propuestos fue integrar las áreas del conocimiento (Tabla 2. Integración curricular)

Tabla 2

Integración curricular

ÁREAS	TEMAS	PRODUCTOS
Lenguaje	Polinización	Afiche
Ciencias naturales	Biomímesis	Tarjeta de invitación
Ciencias sociales	Ciclo de producción de la miel	Noticiero
Gestión empresarial	Organización social	Libro
Ética y valores	Sistemas del ser humano y animales	Poemas
Matemáticas	Habitat de las abejas	Panal
Artes	Figuras geométricas	Propuesta de microempresa
Competencias ciudadanas	La colmena y el panal	
	Productos derivados de la miel	

	Empresa y microempresa	

Los objetivos a partir del currículo del colegio que se identificaron y que se han abordado son respetar y manifestar interés por conservar el medio ambiente; comprender y producir textos narrativos, informativos y poéticos; adquirir habilidades para aprender a escuchar a los demás y así mejorar las relaciones; identificar las características de algunos cuerpos geométricos; emplear la lectura, la escucha, la escritura, la oralidad y la expresión corporal como medios para comunicarse y obtener más aprendizaje; comunicar estéticamente las vivencias del medio ambiente natural y social a través de diversas técnicas plásticas; conocer las empresas de la localidad, su organización y funciones; reconocer los distintos pisos térmicos, sus características y su importancia para el ser humano, y adquirir nuevo vocabulario en inglés (en este aspecto la docente de inglés realizó sus aportes al proyecto).

Ahora bien, a partir de los referentes de calidad se identifica lo referente al lenguaje en seis dimensiones: comunicación, transmisión de información, representación de la realidad, expresión de los sentimientos y potencialidades estéticas, ejercicio de una ciudadanía responsable y el sentido de la propia experiencia. Desde la actividad matemática, se identifican los procesos de formular y resolver problemas, modelar procesos y fenómenos de la realidad y los pensamientos numérico y espacial y los sistemas geométricos.

En ciencias se identifican favorecer el desarrollo del pensamiento científico, desarrollar la capacidad de seguir aprendiendo y valorar la críticamente la ciencia y aportar a la formación de hombres y mujeres miembros activos de una sociedad. En competencias ciudadanas, fomentar el desarrollo de conocimientos ciudadanos; promover el desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras; fomentar el desarrollo moral; aportar a la construcción de la convivencia y la paz, y promover la participación y responsabilidad democrática.

Conclusiones

La experiencia ha contribuido a identificar el papel del lenguaje (funciones cognitiva, comunicativa y estética) en la construcción del conocimiento desde las diversas áreas del saber, la interacción social y la recreación del sentido de la realidad vinculada al currículo. Esto es posible desde el desarrollo del proyecto, que busca formar sujetos lectores y escritores competentes y autónomos, así como integrar las áreas del conocimiento, lo cual se logró a partir de la diversidad textual y el reconocimiento de los intereses de los niños y las niñas como un elemento fundamental que dio inicio a la experiencia y ha potencializado.

Se destaca que el espacio escolar permitió observar, indagar, comprender, interpretar la realidad, proponer, cuestionar y analizar. Allí, los niños, las niñas y la maestra se involucraron en la construcción de nuevos caminos que han permitido proponer alternativas de intervención pedagógica y un diseño curricular flexible tendientes a la formación de niños y niñas críticos, interesados en su entorno, dispuestos a resolver problemáticas, participativos y propositivos. Esto se considera como elemento primordial para la adquisición consciente de conocimiento, el desarrollo de la socioemocionalidad y la transformación de la realidad.

Referencias

Camargo, M. (2003). Experiencias docentes, calidad y cambio escolar. En Osorno, M. (Ed.). *Experiencias docentes, calidad y cambio escolar: Investigación e innovación en el aula*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), 55-65.

Escuela Pedagógica Experimental [EPE]. *Proyecto de innovación e investigación de las matemáticas en el aula*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP).

Farfán, C. P., Fonseca Fonseca, I., Viloria Pérez, E., Montoya, C. A. y Vargas, M. E. (2019). Grupo Ciudad Lenguaje. En Gordillo, A. *et al. La pedagogía por proyectos en el nodo Bogotá de la Redlenguaje*, 33-45.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2006). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas: Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*.

Rátiva Velandia, M. (2002). *La cualificación de los procesos escriturales en el aula de Segundo* [Trabajo de especialización]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Rátiva Velandia, Marlén. (2010). *Diversidad textual: Secuencias didácticas para trabajar la lectura y la escritura con las niñas, niños y jóvenes*. Autores Editores.

Rátiva Velandia, M., Lima Jardilino, J. R. y Figueroa, C. (2018). Pasado y presente en la enseñanza de la escritura en Escuelas Normales. *Enunciación*, *23*(2), 149-161. https://doi.org/10.14483/22486798.12982{

Rodríguez, M. E. (2001). Consideraciones institucionales, pedagógicas y didácticas en torno a la pedagogía de proyectos. En *Antología de proyectos pedagógicos: Cuaderno de trabajo 2*. UniDistrital.

Roveda, A. (2010). Los principios fundamentales de la educación del siglo XXI. *Signo y Pensamiento*, *29*(56), 434-440. https://www.redalyc.org/pdf/860/86019348026.pdf

Expedición literaria al piedemonte costero Ricaurte (Nariño)

Carlos Andrés Valencia Cumbal[8]

Introducción

La Biblioteca Pública Municipal de Ricaurte está ubicada al suroccidente del departamento de Nariño, en el municipio de Ricaurte (Programa de Desarrollo con Enfoque Diferencial Territorial [PDET]) subregión del piedemonte costero. Según el DANE (2020), el municipio cuenta con una población de 20.362 habitantes, donde el 88,33 % se encuentra asentada en la zona rural habitada por la comunidad indígena awa «Inkal Awa», traducido de la lengua propia awapit «gente de la montaña», descendientes de los sindaguas que habitan el litoral Pacífico, acervo cultural que construye una cosmovisión indígena y campesina. Posee una gran riqueza de fauna y flora, además de áreas protegidas como la Reserva Natural La Planada.

Desafortunadamente, el tejido social ha sido trastocado por factores externos, como el conflicto armado, el secuestro, las masacres, las desapariciones forzadas, el desplazamiento forzado, la instalación de minas, cultivos ilícitos y las múltiples consecuencias de la violencia, que alteraron el desarrollo de la región, generando brechas culturales, educativas, sociales y económicas. El aumento de la inseguridad y la violencia han causado la perdida de la vocación del municipio, repercutiendo en la desaparición de la identidad, las tradiciones, el deterioro del medio ambiente y los usos del suelo, lo cual ha llevado a graves problemáticas sociales y educativas.

La Expedición Literaria al Piedemonte Costero Ricaurte-Nariño es una propuesta que fue pensada para fortalecer los servicios bibliotecarios en promoción de la lectura, escritura y oralidad, con el fin de formar a niños, niñas y adolescentes del municipio de Ricaurte en creación literaria desde la cotidianidad, las costumbres y los sentimientos que permitieron motivar la producción creativa, ya sea oral o escrita, para desarrollar y fortalecer habilidades comunicativas, sociales y críticas.

La expedición se realizó a través de actividades de lectoescritura, expresión corporal y dibujo con un enfoque interactivo, pedagógico y artístico, a partir de encuentros lúdicos y

[8] Docente mediador de la Biblioteca Pública Municipal de Ricaurte (Nariño).

educativos que permitieron reactivar y fortalecer las actividades de la Biblioteca Pública Municipal de Ricaurte; todo ello desde las recomendaciones locales.

Desarrollo

La pertinencia del proyecto Expedición Literaria al Piedemonte Costero Ricaurte-Nariño radica en el fortalecimiento de los servicios bibliotecarios y la formación de niños, niñas y adolescentes en la producción literaria desde la cotidianidad, las costumbres y los sentimientos. A través de la lúdica y el arte, se promovió de manera constante el goce por la lectura, la escritura y las representaciones artísticas, lo cual contribuyó significativamente al fortalecimiento de los procesos académicos y cognitivos.

Ciertamente, la educación es un derecho fundamental y es necesario direccionar actividades que ayuden a reavivar la Biblioteca Pública Municipal para beneficio de la población escolar e incentive a las nuevas generaciones desde la palabra, las letras y, a su vez, se disminuyan los índices de deserción escolar, mitigando el impacto que dejó la pandemia. Además, la importancia parte de reconocer el territorio como un ecosistema, en donde se enmarca el buen vivir desde la concepción ancestral de la cultura, en busca de cuidar la palabra, las acciones y la escritura en un espacio lúdico creativo. Así, pues, el pueblo que por años ha trasmitido la resistencia, los retos y los desafíos que vienen día a día por causa de la violencia y el conflicto armado deben reactivar espacios de reflexión y producción literaria desde una cosmovisión propia.

Actividades

Actividad 1: se desarrollaron tres sesiones del taller llamado «Alrededor de la tulpa nace la literatura», acogiendo un término tan común entre la población rural del departamento de Nariño que es la «tulpa» como el espacio de conversa, de amor, de compartir la palabra y los alimentos. Al abrigo del fuego y la palabra de los mayores, se desarrolló la socialización e iniciación para dar apertura al proyecto Expedición Literaria al Piedemonte Costero Ricaurte-Nariño, con el fin de tener un acercamiento con los participantes niños, niñas y adolescentes; el taller se dividió en tres sesiones desarrolladas por semanas encaminadas a la formación y la producción literaria.

Primera sesión: fue un encuentro dinámico y de acercamiento con los niños, las niñas y los adolescentes pertenecientes al proyecto. Se llevó a cabo una dinámica para identificar quién es, qué hace y qué le gusta a nuestro compañero. Luego se hizo una minga de

pensamiento, adecuando el lugar para que asemeje al espacio de la tulpa para compartir características del territorio, los relatos cotidianos, las historias y las anécdotas que tienen la capacidad de exponer emociones, sensaciones, olores, sabores, lugares, personajes y situaciones de manera particular, lo que provocará en el asistente la intriga de saber qué es literatura.

Segunda sesión: teniendo en cuenta los momentos de la sesión se inició con la formación y la explicación de diferentes términos como qué es la literatura, qué es expresión artística, qué es escritura y qué es una producción literaria. Partiendo de esto se desencadenó un momento de participación y de aportes entre tallerista y asistentes. Algunos participantes escribieron una autobiografía, otros la primera página de un diario, y así plasmaron sus experiencias desde su propia vida y sentir. Además, se llevaron algunos ejemplos literarios que incentivaron la escritura creativa como fragmentos del *Diario* de Ana Frank o la autobiografía lectora de Michèle Petit.

Tercera sesión: se enseñaron algunos tipos y elementos de la narración usando cuentos, leyendas o mitos conocidos y con ayuda de ejemplos que permiten mayor entendimiento de los temas vistos. Como cierre de la actividad 1 «Alrededor de la tulpa nace la literatura» se propuso escribir una narración que fuera producto de los encuentros en la tulpa del hogar. Finalmente, se estipuló entre todos los participantes la fecha de entrega de la producción literaria desde una narrativa rural y se evaluará de forma cualitativa la primera actividad desarrollada con los niños y jóvenes de Ricaurte (Nariño).

Actividad 2: se desarrollaron tres sesiones del taller nombrado «Desentunde de la imaginación», actividad que consiste en desbloquear y remover eso que no permite imaginar y encierra la creatividad en una cápsula de temores y excusas.

Primera sesión: se tuvieron en cuenta los momentos de la sesión desde la explicación de temas y la práctica con la ayuda de «fichas de desinhibición», una herramienta lúdica que presenta imágenes, palabras, colores, etc., para realizar una dramatización de lo que aparece en la ficha que se le ha asignado al participante para perder algunos miedos, vergüenzas e iniciar a crear manifestaciones artísticas desde la dramatización, los títeres y el teatro.

Segunda sesión: se inició explicando la temática del teatro y sus características. Luego se hizo un juego llamado «récord de palabras» para ejercitar la memoria, fomentar la atención y el vocabulario. Cada participante debía decir palabras con mucha rapidez, relacionando la vocal o consonante nombrada con anterioridad; se pactaron las reglas del juego, las

penitencias que se debían cumplir y se premiaron a los ganadores.

Tercera sesión: la actividad 2 «Desentunde de la imaginación» se apoyó en algunos cortometrajes, se propuso la escritura creativa que incentivara al participante a darle un final o inicio o crear un personaje intruso dentro la presentación vista. Se entregó una narración que se transforma y deja la imaginación volar para empezar a crear nuevos mundos literarios.

Actividad 3: se desarrollaron tres sesiones del taller llamado «Describiendo mi territorio literario».

Primera sesión: se explicó el tema de la descripción y se brindaron orientaciones claras para desarrollarla, apoyándose en diversos textos y ejemplos que facilitaron la comprensión de la temática. Posteriormente se llevó a cabo una actividad didáctica titulada «Descubriendo elementos», en la que los participantes exploraron distintos objetos o artefactos utilizando todos los sentidos excepto la vista, con el fin de agudizar la percepción y fortalecer el proceso descriptivo.

Este artefacto poético tiene la intención de provocar en el detective (participante) sentimientos que lo incentiven a escribir una descripción de ese elemento que fue palpado, olfateado, saboreado y quizá oído.

Segunda sesión: en esta etapa del taller literario se habló de la fotografía, los videos, el grafiti y la imagen poética. Con el uso de algunas representaciones conocidas y su respectivo análisis crítico y creativo donde los niños, las niñas y los adolescentes lograron darle un sentido diferente a estas expresiones artísticas y literarias, se desarrolló un ejercicio creativo llamado «ojo de águila»: con el uso de pinturas o fotografías se escribió lo que transmitiera dicha imagen. El participante debía tener un ojo de águila para describir cada elemento encontrado en aquella obra presentada.

Tercera sesión: se siguió con ejercicios de escritura creativa como el «rompecabezas muralista o grafitero». Se escogieron varias obras de arte visuales, las cuales fueron impresas y recortadas; se formaron grupos, y ellos debieron unir cada pieza y finalmente escribir una crítica del grafiti o mural.

Para cerrar con la actividad número 3 se realizó la práctica lúdico-pedagógica «Pedaleando o caminando voy leyendo y reescribiendo mi territorio», que consistía en visitar distintos espacios o lugares con el acompañamiento de un mayor o sabedor del territorio, que les

permitiera a niños, niñas y adolescentes escudriñar en el pasado y en momentos importantes de dicha zona, para reescribir aquellos acontecimientos y luchar contra el olvido. A partir de la salida se hizo una creación literaria desde el arte del dibujo, los cómics o la representación visual, donde se plasmaron algunos mitos o leyendas usando la imaginación y la creatividad. Finalmente se realizó una descripción corta de aquel personaje que ilustraron en el papel.

Conclusión

El proyecto Expedición Literaria al Piedemonte Costero Ricaurte-Nariño aportó de manera estratégica a la consolidación de la biblioteca como morada cultural en torno a la paz y la literatura impulsando la lectura, la escritura y demás expresiones artísticas, que beneficiaron la creatividad, el pensamiento crítico, la ortografía, etc. Por esta razón, los niños, las niñas y los adolescentes comenzaron su expedición en el proceso de escritura de narrativas desde su cosmovisión.

Como resultados cualitativos se logró que niños, niñas y adolescentes de la zona rural fueran capaces de crear escritos y comprender qué es literatura, estructura de la narración, niveles de lectura y arte desde sus territorios. Igualmente se deja un precedente para replicar los talleres literarios y ayudar a reactivar escenarios artísticos y culturales de la Biblioteca Pública Municipal de Ricaurte.

Finalmente se compiló la producción literaria, resultado del proyecto Expedición Literaria al Piedemonte Costero Ricaurte-Nariño en una cartilla digital.

Bibliografía

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2020). *Población de Colombia hoy*. http://www.dane.gov.co

Fuentes, J. (2005). Bibliotecas nacionales y sociedad del conocimiento: Perspectivas de futuro, *Revista Interamericana de Bibliotecología*, *28*(2), 135-156. https://www.redalyc.org/pdf/1790/179014339006.pdf

Meneses Tello, F. (2013). Bibliotecas y sociedad: El paradigma social de la biblioteca pública. *Investigación Bibliotecológica*, *27*(61), 157-173. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2013000300008

Plan de Desarrollo Municipal Ricaurte. (2020-2023). Alcaldía Municipal de Ricaurte, Nariño.

Sánchez, S. y Yubero, S. (2016). Papel socioeducativo de las bibliotecas públicas: Nuevos perfiles profesionales para nuevos tiempos. *Profesional de la Información*, *25*(2), 226-236. https://doi.org/10.3145/epi.2016.mar.09

3. Soportes analógicas y digitales de la palabra

Se abordaron en esta mesa las transformaciones en los modos de leer y escribir generados por la revolución tecnológica; los avances de la inteligencia artificial (IA) y sus posibles aplicaciones para la recuperación de información y la inclusión de poblaciones con discapacidades o dificultades visuales; la incorporación de plataformas tecnológicas en la preservación y divulgación de los saberes ancestrales, dando lugar al fortalecimiento de la oralitura, y, finalmente, se trató el tema de los videojuegos como herramientas innovadoras para el desarrollo de capacidades lectoras, sobre todo en los escenarios educativos.

Ciberliteratura: Una propuesta de pluralización en las prácticas y los medios para la lectura, la escritura y la oralidad en colegios públicos de Bogotá

Diana Alejandra Duarte Caro
John Jairo Cardona Malaver[9]

Introducción

Es un hecho que en la actualidad ya no se lee ni se escribe como antes y por supuesto tampoco se ve ni se representa igual. Lo anterior se funda en gran medida sobre toda la axiología de los lugares, las prácticas socioculturales y los imaginarios que se transforman y van reconfigurando nuestras formas de concepción del mundo. Ejemplo de esto es la llamada revolución tecnológica, que para las nuevas generaciones supone experiencias que van más allá de la linealidad de la palabra impresa, de modo que no se podría negar la necesaria articulación entre el hecho tecnológico y la escuela; en palabras de Jesús Martín-Barbero (2002):

> Solo a partir de la asunción de la *tecnicidad mediática* como dimensión estratégica de la *cultura*, la escuela podrá insertarse en las nuevas figuras y campos de experiencia en que se procesan los intercambios entre escrituras tipográficas, audiovisuales y digitales, entre identidades y flujos, así como entre movimientos ciudadanos y comunidades virtuales. (p. 46).

Lo anterior no pareciera suponer ninguna problemática; no obstante, la razón dualista entre el libro y los medios tecnológicos —ya existente desde el siglo XX— se observa en teóricos como Adorno y Horkheimer (1971), quienes comprendían el cine como enemigo del pensamiento en tanto que afirmaban que la veloz y masiva circulación de imágenes impedía a las personas detenerse, distanciarse y pensar. En la actualidad, dentro del campo académico y educativo se esparcen aún expresiones que señalan a los medios tecnológicos como la principal causa de la crisis de la lectura; aquí precisamente pervive casi como un radical dogma, aquel paradigma que observa en el libro el último baluarte del pensar vivo y crítico, frente a una avalancha de frialdad, espectáculo e identificaciones primarias del mundo a través de los contenidos masivos que circulan de manera digital.

Varios actores de la escuela parecen mantener viva aquella razón; sin embargo, es

[9] Coordinadora de zona de Línea LEO del proyecto Jornada Escolar Complementaria y analista pedagógico de la Caja Colombiana de Subsidio Familiar-Colsubsidio.

incuestionable que el hecho tecnológico hace parte y moldea hoy en día las prácticas, las representaciones y los imaginarios de las nuevas generaciones y, por ende, de los y las estudiantes que se educan en las escuelas. Martín-Barbero (2002) observa acá que ante la revolución tecnológica y la resistencia que aún existe ante la misma, lo que se gesta es una brecha por los medios entre la sensibilidad y la cultura desde la que enseñan los maestros y aquella desde la que aprenden los y las estudiantes. Es necesario, entonces, asumir los medios tecnológicos como la estrategia educativa por la cual la escuela interactúa, por un lado, con nuevos campos de experiencia y nuevos flujos para el acceso a la información y, por el otro, con hibridaciones que permitan una lectura, una escritura y una oralidad que vayan más allá del código escrito y se fortalezcan en las imágenes, en los cuerpos y en los territorios. Dicho de otra manera por Martín-Barbero (2002):

> En los inicios del siglo XXI aprender a leer los textos audiovisuales y los hipertextos es condición indispensable de la vigencia y el futuro de los libros —solo si los libros nos ayudan a orientarnos en el mundo de las imágenes, el tráfico de las imágenes nos hará sentir la necesidad de leer libros— y parte de un derecho ciudadano fundamental, el derecho a participar crítica y creativamente en la comunicación ciudadana. (p. 59)

Una propuesta de pluralización en las prácticas y medios para la lectura, la escritura y la oralidad

Más allá de querer ampliar el debate sobre el lugar de los libros y el de los medios digitales dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela, el objetivo de esta reflexión es socializar la experiencia de educación y alfabetización tanto escritural como tecnológica en el Centro de Interés Ciberliteratura, adscrito al proyecto de Jornada Escolar Complementaria desarrollado entre la Caja Colombiana de Subsidio Familiar (Colsubsidio) y la Secretaría de Educación del Distrito (SED), y ejecutado en algunos colegios públicos de la ciudad de Bogotá. Ciberliteratura se erige como una línea para el fortalecimiento de las competencias comunicativas, aunque la envuelve un carácter disruptivo como efecto de la incorporación de herramientas tecnológicas que, en suma, buscan posibilitar ambientes de aprendizaje diferenciadores e innovadores que contemplan la creatividad narrativa y las diversas textualidades en la lectura, la escritura, la oralidad, las imágenes y lo sonoro. La línea busca pluralizar los medios para los procesos en LEO, justamente articulando la comunicación y la escuela con el hecho tecnológico, ampliando así las maneras de leer-se y narrar-se. Es en el marco de esta propuesta pedagógica que tuvo lugar el desarrollo del

proyecto.

Proyecto: «Mi colegio y sus tesoros en un entorno rural». El proyecto se desarrolló por estudiantes de grado Cuarto del Colegio Rural José Celestino Mutis de la localidad de Ciudad Bolívar (Bogotá), en 2023, y expone de forma evidente la multiplicidad de prácticas en lectura, escritura y oralidad. En el proyecto se acercó a los estudiantes a nuevas formas de comunicar historias desde herramientas de su interés, como los dispositivos tecnológicos, e incorporando soportes próximos a ellos, como la música, la animación y la fotografía, en un entorno rural como en el que se halla su colegio.

Desde la propuesta pedagógica de Colsubsidio, se incorporó al desarrollo del proyecto el ciclo de indagación propuesto por Kath Murdoch, quien afirma en su libro *The Power of Inquiry* que este es un proceso para orientar tanto el pensamiento del docente como el del estudiante, en el que, más allá de idear actividades, se enfocan en un proceso reflexivo que ayude a los estudiantes a pasar de lo conocido a lo desconocido y a participar de un diálogo fructífero (Murdoch, 2015). Este ciclo permitió, en el marco del desarrollo del proyecto, por un lado, una amplia exploración de formas narrativas por los niños y las niñas y, por el otro, el éxito de la idea al considerar los intereses y el contexto de sus participantes.

Ciclo de indagación

1. **Sintonización (*Tuning in*)**. A partir de preguntas detonantes, los estudiantes iniciaron un reconocimiento de sus intereses para saber qué les gustaría contar. Así mismo, con el fin de pluralizar las maneras de relatar, iniciaron exploraciones con sonidos e imágenes mediante ejercicios de paisaje sonoro, música y animación, utilizando la tecnología por medio de herramientas como tabletas, grabadoras de voz y celulares.
2. **Descubrimiento (*Finding out*)**. En esta etapa se expuso a los estudiantes a entornos narrativos diversos y con técnicas innovadoras, abriendo la mirada a la diversidad: cómo contar, qué contar y para quién contar. Se indujo a los estudiantes a la investigación, creando criterios en la selección de la información, tomando decisiones en equipo sobre qué material bibliográfico era valioso para la creación de su proyecto.
3. **Organización (*Sorting out*)**. Considerando la exploración previa, se tomaron decisiones sobre qué y cómo era importante narrar, concluyendo en que su colegio era la temática que les causaba más curiosidad, en tanto que el mismo, como

territorio, solo había sido narrado desde la mirada de los adultos y de forma tradicional. Los estudiantes se empoderaron y crearon un plan de trabajo basado en la colaboración según sus habilidades, así, decidieron realizar un **reportaje fotográfico**. Esta decisión se tomó por parte de los niños y las niñas por la variedad de elementos que podrían incorporar en la historia, como la creación de personajes, imágenes en movimiento, fotografía, sonidos y uso de aplicaciones digitales de edición.

4. **Análisis (*Going further*)**. En esta etapa, primero, los estudiantes incorporaron la escritura desde la creación del guion para el reportaje gráfico, que tuvo como insumo el trabajo de campo propuesto por la docente líder. Este consistía en recorrer cada uno de los lugares más representativos del colegio como la huerta, el área de cunicultura, los corrales y demás espacios que propusieran los estudiantes; de igual forma se realizaron entrevistas a los personajes con mayor trayectoria en el colegio para conocer la historia por voz de sus protagonistas. En segundo lugar, se incorporó la escritura conjunta. Según Mercer y Littleton (2007), es entendible la escritura colaborativa como un proceso de creación dialógico, ya que los participantes comparten, integran, analizan y critican ideas con un objetivo común o «*forma social de pensamiento*» que estimula la reflexión conjunta. No fue una etapa fácil; no obstante, se labró un camino que les dio herramientas y competencias ciudadanas para compartir y escuchar diversas opiniones. Por último se determinó el orden de las tomas según el guion elaborado y cada uno de los estudiantes asumió un rol en el transcurso de la etapa: guion, *story board*, tomas fotográficas, sonorización, edición y socialización.
5. **Conclusiones**. En esta etapa se invitó a los estudiantes a divulgar ante la comunidad educativa su proyecto, como parte fundamental del ciclo de indagación. Los estudiantes lograron medir el impacto que los resultados del proyecto tuvieron en los visitantes de la socialización. Además, en esta etapa fueron capaces de describir y entender la evolución de su pensamiento tanto de manera individual como colectiva, siendo autores de su propia historia por medio de una mirada profunda que les permitió replantear los paradigmas conocidos sobre su ámbito escolar.
6. Plan de acción. En este punto se buscó que cada estudiante se apropiara de la experiencia, incentivando el actuar en beneficio de la comunidad y el cuestionamiento permanente sobre la realidad que los circunda. También se

> reflexionó en conjunto sobre el proceso y se tomaron decisiones sobre qué hacer en futuros proyectos, en tanto que, según Devi (2021), el aprendizaje efectivo ocurre cuando los estudiantes entienden el propósito de lo que están aprendiendo. Por lo anterior, se entiende la importancia de que los maestros fomenten en los estudiantes la responsabilidad de tomar decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje.

Conclusiones

La implementación de la tecnología en los procesos de enseñanza en LEO en los colegios públicos de Bogotá presenta importantes fortalezas: específicamente permite la creación de ambientes de aprendizaje más innovadores y adaptados a las nuevas formas de comunicación de las generaciones actuales, que interactúan no solo con textos escritos, sino con imágenes, sonidos y medios digitales. Esto pluraliza las herramientas educativas, fomentando la creatividad y el pensamiento crítico, al tiempo que fortalece las competencias comunicativas en diversos formatos. Por lo anterior se destaca la importancia de la implementación de estrategias como la línea de Ciberliteratura, en tanto que actúa como soporte a los colegios y les permite prepararse para un tránsito progresivo hacia una educación desde la comunicación y la tecnología. Sin embargo, los principales retos radican, por un lado, en la resistencia de algunos actores educativos a aceptar el cambio, así como en la necesidad de cerrar la brecha entre las prácticas tradicionales de los maestros y las nuevas formas de aprender de los estudiantes, quienes ya están inmersos en la cultura tecnológica y, por el otro, es crucial garantizar el acceso equitativo a las herramientas tecnológicas para evitar la exclusión de algunos sectores de la población.

Referencias

Adorno, T. W. y Horkheimer, M. (1971). *Dialéctica del iluminismo* (Murena, H., Trad.). Sur. (Obra publicada originalmente en 1944)

Devi, A. (2021). Effective teaching through Katt Murdoch's Inquiry Cycle. *Journal of Critical Reviews*, *7*(16), 3545-3549. http://dx.doi.org/10.31838/jcr.07.16.452

Martín-Barbero, J. (2002). *La educación desde la comunicación*. Editorial Norma.

Mercer, N. y Littleton, K. (2007). *Dialogue and the Development of Children's Thinking: A Sociocultural Approach*. http://dx.doi.org/10.4324/9780203946657

Murdoch, K. (2015). *The Power of Inquiry*. Seastar Education.

Integración de agentes reflexivos y generación aumentada por recuperación en la creación de textos accesibles

Rafael Castro[10]

Introducción

En las últimas décadas, la inteligencia artificial (IA) ha experimentado avances significativos, especialmente en el campo del procesamiento del lenguaje natural (PLN). Los modelos de lenguaje preentrenados (LLM, por sus siglas en inglés), como GPT-3 y GPT-4, desarrollados por OpenAI, han demostrado una capacidad sin precedentes para comprender y generar texto coherente y contextualizado, acercándose cada vez más a la producción lingüística humana (Brown *et al.*, 2020). La generación aumentada por recuperación (RAG, por sus siglas en inglés) es una técnica emergente que combina la generación de texto con la recuperación de información relevante de una base de datos o corpus específico. Al integrar RAG con agentes reflexivos, es posible no solo generar contenido coherente, sino adaptar dinámicamente la salida del modelo para replicar estilos de escritura particulares, capturando matices lingüísticos y estilísticos característicos de un autor o género literario (Lewis *et al.*, 2020).

La capacidad de emular estilos de escritura específicos tiene implicaciones profundas en la preservación y enseñanza de técnicas literarias. Por ejemplo, puede facilitar el análisis estilométrico y la atribución de autoría en estudios literarios (Stamatatos, 2009). Además, permite a los escritores y educadores explorar y enseñar diferentes estilos y géneros de manera interactiva, enriqueciendo el proceso creativo y educativo (Hoover *et al.*, 2014).

Por otro lado, la accesibilidad es un componente esencial en la sociedad contemporánea. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), aproximadamente 285 millones de personas en el mundo tienen discapacidad visual (OMS, 2023b). La integración de tecnologías de conversión de texto a voz (*text-to-speech*) en sistemas de generación de texto amplía el alcance y la utilidad de estos avances, permitiendo que personas con discapacidades visuales o dificultades de lectura accedan a contenidos que de otra manera estarían fuera de su alcance (González *et al.*, 2017).

---

[10] Grupo de investigación Capsing. Healtech S. A. S.

Este trabajo presenta un proyecto práctico que implementa un agente capaz de generar textos originales adaptados a estilos de escritura específicos, utilizando LLM, RAG y agentes reflexivos. Se explora cómo estas tecnologías pueden integrarse para replicar patrones de escritura de un autor, generando textos que reflejan su estilo personal y matices lingüísticos.

Elementos teóricos y metodológicos

Modelos de lenguaje preentrenados (LLM)

Los modelos de lenguaje preentrenados han revolucionado el campo del procesamiento del lenguaje natural (PLN), permitiendo a las máquinas comprender y generar texto con una fluidez y coherencia cercanas a las humanas. Estos modelos se entrenan en grandes cantidades de datos textuales, lo que les permite aprender representaciones profundas del lenguaje y capturar patrones lingüísticos complejos (Devlin *et al.*, 2019).

Uno de los avances más significativos en esta área es la serie de modelos GPT (Generative Pre-trained Transformer) desarrollados por OpenAI. GPT-3 y GPT-4 han demostrado capacidades impresionantes en tareas de generación de texto, traducción, resumen y respuesta a preguntas, entre otras (Brown *et al.*, 2020). Su arquitectura basada en transformadores les permite manejar dependencias a largo plazo en el texto, lo que es crucial para mantener la coherencia y el contexto en piezas escritas extensas. Estas características hacen que los LLM sean herramientas ideales para proyectos que buscan emular estilos de escritura específicos o generar contenido creativo.

Generación aumentada por recuperación (RAG)

La generación aumentada por recuperación (RAG) es una técnica que combina la generación de lenguaje con la recuperación de información relevante de una base de datos o corpus específico (Lewis *et al.*, 2020). En lugar de depender únicamente del conocimiento almacenado en los parámetros del modelo, RAG permite al sistema acceder a fuentes externas durante el proceso de generación, mejorando la precisión y actualidad del contenido producido.

Esta metodología es especialmente útil en contextos donde se requiere que el modelo incorpore información especializada o emule estilos de escritura basados en textos existentes. Al recuperar fragmentos relevantes del corpus durante la generación, el modelo puede adaptar su *output* para reflejar características estilísticas y temáticas específicas (Guu *et al.*, 2020).

Agentes reflexivos

Los agentes reflexivos son sistemas capaces de monitorear y adaptar su comportamiento en función de la retroalimentación y de los cambios en el entorno (Russell y Norvig, 2021). En el ámbito de la inteligencia artificial, estos agentes pueden analizar su propio proceso de toma de decisiones y modificar sus acciones para mejorar su desempeño o alinearse con objetivos específicos.

En nuestro proyecto, los agentes reflexivos desempeñan un papel clave al permitir que el sistema ajuste dinámicamente el estilo de escritura durante la generación de texto. Esto se logra mediante la evaluación continua de la salida generada en relación con características estilísticas deseadas y la adaptación de los parámetros del modelo para mejorar la congruencia estilística (Kowalski y Sadek, 2020). Esta capacidad es esencial para replicar fielmente estilos de escritura particulares y garantizar que el texto producido refleje los matices lingüísticos del autor y género objetivo.

Teoría de escritura y estilos

La escritura es un proceso cognitivo complejo que involucra múltiples etapas, desde la generación de ideas hasta la revisión y edición (Flower y Hayes, 1981). Comprender estos procesos es fundamental para replicar estilos de escritura, ya que no solo implica reproducir estructuras gramaticales, sino capturar elementos como el tono, la voz y la intención comunicativa.

El estudio de los estilos de escritura abarca disciplinas como la estilística y la lingüística, que analizan cómo los autores utilizan recursos lingüísticos para crear efectos específicos (Leech y Short, 2007). La estilometría, por ejemplo, utiliza métodos cuantitativos para identificar patrones estilísticos y atribuir autoría (Stamatatos, 2009).

Accesibilidad y tecnologías de *text-to-speech*

La accesibilidad es un componente crítico en el diseño de tecnologías de información y comunicación. Las personas con discapacidades visuales o dificultades de lectura enfrentan barreras significativas al acceder a contenido textual (OMS, 2023a). Las tecnologías de conversión de texto a voz (*text-to-speech*) ofrecen soluciones al transformar texto escrito en audio, facilitando el acceso a la información.

Metodología del proyecto

El proyecto se desarrolló siguiendo un enfoque iterativo y modular, integrando diferentes tecnologías y herramientas para lograr los objetivos propuestos. Se utilizaron modelos de lenguaje preentrenados proporcionados por OpenAI, específicamente GPT-3.5 y GPT-4, aprovechando sus capacidades avanzadas de generación de texto (OpenAI, 2023a).

Recopilación y preparación de datos

Se recopiló un conjunto de textos representativos de diversas categorías literarias, incluyendo poesía y narrativa de un mismo autor. Estos textos se utilizaron para crear un corpus de referencia que alimentó el sistema de recuperación de información.

Implementación de RAG y agentes reflexivos

Se desarrolló un sistema de generación aumentada por recuperación utilizando herramientas como LlamaIndex para crear índices vectoriales de los textos base. Estos índices permitieron la recuperación eficiente de fragmentos relevantes durante la generación de texto (Johnson *et al.*, 2019). Los agentes reflexivos se implementaron mediante bucles de retroalimentación que evaluaban la similitud estilística del texto generado con el corpus de referencia, ajustando los parámetros del modelo según fuera necesario.

Integración de *text-to-speech*

Para la conversión de texto a voz se emplearon API de síntesis de voz (*whisper*) que utilizan modelos neuronales avanzados, garantizando una salida de audio natural y clara. Se consideraron aspectos como la implementación de un modelo fácil de usar y comercialmente disponible. La integración se realizó de manera que, tras la generación del texto, el sistema automáticamente produjera el archivo de audio correspondiente.

Conclusiones y limitaciones

El sistema en cuestión logra generar textos con estilo similar a los del autor en la categoría que se defina usando elementos de agentes y RAG, lo que limita las respuestas a un corpus definido y que puede ser editado en cualquier momento por el mismo autor dependiendo de sus necesidades. A pesar de que esto permite una replicación más cercana de su estilo, existen limitaciones inherentes a la generación automatizada de texto, ya que es posible que el modelo no capture completamente la profundidad, creatividad y originalidad que caracterizan la producción literaria humana (Boden, 1998). La creatividad literaria implica

no solo patrones estilísticos, sino experiencias personales, emociones y contextos culturales que son difíciles de emular completamente mediante algoritmos (McCormack y D'Inverno, 2012), a menos que explícitamente se expresen en los *prompts* y en los escritos del corpus y mediante corrección.

Además, los modelos de lenguaje pueden tender a promediar los estilos presentes en el corpus de entrenamiento, lo que puede resultar en una pérdida de matices únicos o en la generación de texto (Yao *et al.*, 2019). Es importante que el autor esté involucrado en el proceso de revisión y edición del contenido generado para asegurar que refleje fielmente su intención y creatividad individual.

Otra limitación práctica es el costo asociado al uso de API comerciales para la generación de texto y conversión de texto a voz, como las proporcionadas por OpenAI. Estos costos pueden ser significativos y representar una barrera para individuos o proyectos con recursos limitados (OpenAI, 2023b). Además, la dependencia de servicios externos plantea consideraciones sobre la privacidad y seguridad de los datos (Shokri *et al.*, 2017).

Referencias

Boden, M. A. (1998). Creativity and Artificial Intelligence. *Artificial Intelligence*, *103*, 347-356. https://doi.org/10.1016/S0004-3702(98)00055-1

Brown, T. B., Mann, B., Ryder, N., Subbiah, M.,… Amodei, D. (2020). Language Models are Few-Shot Learners. *Advances in Neural Information Processing Systems*, *33*, 1877-1901. https://dl.acm.org/doi/abs/10.5555/3495724.3495883

Devlin, J., Chang, M.-W., Lee, K. y Toutanova, K. (2019). BERT: Pre-training of Deep Bidirectional Transformers for Language Understanding. *Proceedings of the 2019 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics*, 4171-4186. https://doi.org/10.48550/arXiv.1810.04805

Flower, L. y Hayes, J. R. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, *32*(4), 365-387. https://doi.org/10.2307/356600

González, J. C., Rodríguez, M. D., Favela, J. y Santana-Mancilla, P. C. (2017). Designing a Mobile Application to Assist the Visually Impaired in the Kitchen. *Proceedings of the 19th International Conference on Human-Computer Interaction with Mobile Devices and Services*, 1-7.

Guu, K., Lee, K., Tung, Z., Pasupat, P. y Chang, M.-W. (2020). REALM: Retrieval-Augmented Language Model Pre-Training. *Proceedings of the 37th International Conference on Machine Learning*, 3929-3938. https://doi.org/10.48550/arXiv.2002.08909

Hoover, D. L., Culpeper, J. y O'Halloran, K. (2014). *Digital Literary Studies: Corpus Approaches to Poetry, Prose, and Drama*. Routledge.

Johnson, J., Douze, M. y Jégou, H. (2021). Billion-scale similarity search with GPUs. *IEEE Transactions on Big Data*, *7*(3), 535-547. https://doi.org/10.1109/TBDATA.2019.2921572

Kowalski, S. y Sadek, A. (2020). Reflexive Agents in Artificial Intelligence. *Journal of Artificial Intelligence Research*, *68*, 1-25.

Leech, G. N. y Short, M. (2007). *Style in Fiction: A Linguistic Introduction to English Fictional Prose*. Pearson Longman.

Lewis, P., Perez, E., Piktus, A., Petroni, F.,… Kiela, D. (2020). Retrieval-Augmented Generation for Knowledge-Intensive NLP Tasks. *Advances in Neural Information Processing Systems*, *33*, 9459-9474. https://dl.acm.org/doi/abs/10.5555/3495724.3496517

McCormack, J. y D'Inverno, M. (Eds.). (2012). *Computers and Creativity*. Springer.

OpenAI. (2023a). *GPT-4 Technical Report*. https://doi.org/10.48550/arXiv.2303.08774

OpenAI. (2023b). *Pricing*. https://openai.com/pricing

Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2023a, 7 de marzo). *Discapacidad*. https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health

Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2023, 10 de agosto). *Ceguera y discapacidad visual*. https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment

Russell, S. y Norvig, P. (Eds.). (2021). *Artificial Intelligence: A Modern Approach* (4.ª ed.). Pearson.

Shokri, R., Stronati, M., Song, C. y Shmatikov, V. (2017). Membership inference attacks

against machine learning models. *2017 IEEE Symposium on Security and Privacy*, 3-18. https://doi.ieeecomputersociety.org/10.1109/SP.2017.41

Stamatatos, E. (2009). A Survey of Modern Authorship Attribution Methods. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, *60*(3), 538-556. https://doi.org/10.1002/asi.21001

Yao, Y., Wan, X. y Xiao, J. (2019). Towards Creative Text Generation with Neural Networks. *Proceedings of the 28th International Joint Conference on Artificial Intelligence*, 5135-5141.

Oraliteratura como garante del desarrollo y permanencia de la cultura de los pueblos negros colombianos

Dirección: Karol Andrea Valero Rodriguez.

Investigadores principales: Gabriela Morales, Lorna Samira Folleco Canga, Evelin Quiñones.

Colaboradores de investigación: Ana Hurtado Plagio, Xinia Navarro, Cecilia Benitez, Yadira Salazar, Nirian Carabali Flores.

Colaboradores adicionales:

Corrección de estilo: Patricia Castillo[11]

Introducción

A lo largo de nuestra historia como comunidades negras y afrodescendientes, hemos enfrentados procesos violentos profundamente marcados por el «pasado» colonial. Este pasado, lejos de ser algo «superado», ha mutado y se mantiene arraigado en las estructuras del sistema actual, perpetuando formas de opresión que invalidan nuestros saberes ancestrales, especialmente en los ámbitos académicos e intelectuales. A pesar de estos desafíos, nuestras comunidades han desarrollado formas de (re)existencia, luchando por reivindicar los significados que esa colonialidad nos ha impuesto. Buscamos construir nuevas conceptualizaciones que nos representen de manera justa.

La tradición oral ha jugado un papel crucial en la preservación de nuestra memoria colectiva y en la transmisión de conocimientos a lo largo de generaciones. En Colombia, la oralidad ha sido una herramienta vital para mantener vivas las historias, las creencias, las costumbres y los saberes de las comunidades afrodescendientes. A través de la palabra hablada se ha logrado resistir al olvido impuesto por la dominación colonial, asegurando que nuestros relatos no se pierdan en el tiempo, sino que se fortalezcan y adapten a las nuevas realidades.

---

[11] **Afiliación:** Centro de Investigación de Kutusoma editorial comunitaria-afrocentrada. Bogotá, Colombia. Septiembre de 2024.

Agradecimientos: Los autores agradecen el apoyo financiero y académico de todos los integrantes de Kutusoma editorial comunitaria-afrocentrada para la realización de este estudio.

Este acto de narrar y preservar desde la oralidad no solo refuerza nuestra identidad, sino que complejiza nuestra realidad al permitirnos dotarla de nuevos significados. En este contexto surge el concepto de oraliteratura, una noción que, según Guerrero y Guzmán «se establece como un ejercicio de resemantización, esencial en escenarios donde conceptos como la oralidad y la literatura, por separado o unidos, se quedan cortos frente al complejo y diverso proceso de simbolización y abstracción de la realidad» (2023, pp. 6-7).

De esta manera, avanzamos con la sociedad, situando tanto la oralidad como la oraliteratura en contextos digitales, donde nuestras voces pueden trascender los espacios convencionales y alcanzar nuevas audiencias globales. Los contextos digitales, en este sentido, se han convertido en una extensión del espacio comunitario donde la oralidad tradicional puede ser preservada.

Las plataformas tecnológicas brindan un espacio para que nuestros saberes ancestrales, como mitos, leyendas, cantos y poemas, sean compartidos de forma interactiva y accesible para las audiencias globales. Además, los recursos multimedia permiten capturar y transmitir elementos que antes eran inalcanzables fuera del entorno local, como los tonos de voz, la gestualidad, la música y los ritmos que acompañan nuestras historias.

Por ejemplo, los pódcast y videos en plataformas como YouTube, Instagram, TikTok, se han convertido en espacios clave para la difusión de historias orales. En estas plataformas, jóvenes afrodescendientes pueden escuchar, aprender y crear contenido que vincule la tradición oral con sus propias vivencias contemporáneas, fomentando un sentido de pertenencia y fortalecimiento de identidad cultural.

Tradición oral: contexto histórico y cultural

Los pueblos negros han utilizado la tradición oral para narrar sus historias, enseñar valores y transmitir conocimientos desde tiempos inmemoriales. Esta forma de comunicación ha sido esencial en la construcción de identidades colectivas y en la resistencia frente a las fuerzas coloniales y poscoloniales. De esta manera, la oralidad permite inmortalizar las tradiciones perdidas, así como retomar parte de la historia que se nos ha sido negada, tomando la palabra que se nos ha arrebatado, puesto que, la tradición oral de los pueblos es el depósito sagrado donde se conservan sus valores autóctonos y esenciales. Asomarse a su estudio es, por tanto, tarea ineludible, dado que su conocimiento es una vía perfecta no solo para implicar al hombre en su medio, sino para comprender la relación recíproca y dual que lo convierte en parte de él (Ortiz, 2005).

Para Calsamiglia y Tusón (1999), la función social básica y fundamental de la oralidad consiste en permitir las relaciones sociales, pues la mayoría de las actividades cotidianas se llevan a cabo a través de esta. Tanto así que «las relaciones se interrumpen cuando se le niega la palabra a un individuo» (p. 29). Para Motta Gonzáles (1997), «La oralidad es un lenguaje dinámico orientado y organizado de acuerdo a las normas, patrones, valores y conductas del pensamiento de una comunidad» (p. 22). Para ambos autores, la oralidad es la que permite la socialización, así como es la encargada de promover conductas, valores y significados morales a los individuos que pertenezcan a una determinada sociedad. Para los descendientes de la diáspora africana, la oralidad permite mantener y reconstruir la historicidad africana en América. Esta reconstrucción está orientada a la oralidad en cada uno de los territorios americanos.

Para los pueblos étnicos, la oralidad no es un elemento cualquiera, sino que representa la continuidad de su cultura y tradiciones, es decir, la oralidad para muchas comunidades representa la vida y la muerte, donde el fallecimiento de los mayores y las mayoras implica una pérdida cultural para las nuevas generaciones, así como la eliminación de parte de su historia. Es por ello que desde Kutusoma reconocemos e incentivamos a la juventud negra a participar de esta tarea sumamente relevante e incluso vital que es la recuperación y conservación de nuestras tradiciones ancestrales desde la oralidad y la memoria de nuestro pueblo, y para esto reconocemos la relevancia que tienen las plataformas digitales, las cuales han permitido que las identidades culturales negras puedan ser cada vez más reconocidas por el mundo, resaltando su importancia, su valor ancestral, su indispensable conservación y la necesidad de transmisión.

La tradición oral en la era digital: una relación dialéctica entre el pasado y la tecnología

Es casi imposible pensar que una práctica tan poderosa como la tradición oral no siga vigente hoy en día. A pesar de los intentos desesperados por despojarla de su relevancia mediante las diversas violencias epistémicas ejercidas con la aparición de la literatura y esta presuntuosa hegemonía intelectual que busca anular los saberes obtenidos a través de ella, la oralidad ha sobrevivido como una forma de resistencia para los pueblos afrodescendientes. Nos explica, nos conecta con nuestras raíces y sigue luchando contra el borramiento cultural. Lo más fascinante es cómo, en la era digital, la tradición oral no solo resiste, sino que se adapta y se expande de manera exitosa en el escenario virtual.

En plataformas como TikTok hemos sido testigos de cómo creadorxs negrxs y afrodescendientes utilizan esta herramienta para mantener viva la oralidad, democratizando saberes ancestrales y llevando las historias de nuestras comunidades a nuevas audiencias, teniendo un gran recibimiento que se puede constatar en la cantidad de visualizaciones que llega a tener este contenido. Una de las particularidades de esta plataforma radica en que «permite a todos ser creadores y alienta a los usuarios a compartir su pasión y a expresarse creativamente a través de sus vídeos» (Mohsin, 2023). A diferencia de los medios tradicionales, donde el racismo institucionalizado controlaba qué, cuánto y cómo se contaba nuestra historia, las redes sociales nos han permitido situarnos en el centro de las conversaciones mediáticas, reconciliando las narrativas y representaciones de lo negro.

Este proceso de adaptación a las nuevas tecnologías no implica una pérdida de nuestras tradiciones, sino una transformación que las fortalece. Como señalan Peredo y Paz (2005): la tradición cultural no es homogénea ni permanece aislada del desarrollo personal, económico y social. Los nuevos conocimientos, la sofisticación de las herramientas de trabajo o la capacidad de penetración de los medios de comunicación social la alteran de alguna forma, sin que por ello pierda su carácter identitario. En este sentido, las plataformas digitales, en lugar de erosionar nuestra tradición oral, han servido como herramientas para su renovación y expansión.

Esta relación entre tradición y tecnología no debe verse como un conflicto, sino como un punto de intersección entre el pasado y el presente. Aunque las tecnologías digitales, con su énfasis en la inmediatez y la tendencia a simplificar los contenidos, podrían parecer descontextualizar la riqueza y profundidad de la tradición oral, en realidad amplían su alcance. A pesar de estos desafíos, la tecnología ha creado nuevas formas de creatividad narrativa y resistencia cultural. Lejos de representar una ruptura con el pasado, estas plataformas han devenido en poderosas aliadas para preservar, adaptar y expandir este legado ancestral.

Así, la tradición oral no solo sobrevive, sino que se consolida como una práctica viva y dinámica que sigue evolucionando en los escenarios digitales, asegurando que nuestros saberes sigan siendo escuchados y valorados en el presente.

Impacto de las nuevas tecnologías en la identidad cultural

La adopción de tecnologías digitales también tiene un impacto significativo en la identidad cultural de los pueblos negros. Por un lado, facilita la reafirmación de sus identidades al

permitir una difusión más amplia de sus relatos y valores. Por otro lado, plantea desafíos relacionados con la autenticidad y la apropiación cultural. Este análisis se basa en estudios de casos específicos donde las comunidades han navegado estos desafíos para fortalecer su identidad colectiva.

Podcast Kutusoma, el colectivo afrocentrado se reconoce como un faro de empoderamiento, una llama que ilumina los senderos de la identidad, la historia y la creatividad del pueblo negro. Mediante su pódcast, busca visibilizar las voces que han tratado de ser silenciadas, reconociendo su poder y resistencia. En cinco capítulos se abordan temáticas como el autorreconocimiento, el amor romántico, la fe (espiritualidad), la salud mental y la moda (vestimenta). A través del diálogo entre jóvenes negros se puede reflexionar sobre las identidades afro, respondiendo a interrogantes como quiénes somos, cómo nos percibimos, desde dónde nos vemos, en qué creemos o qué se entiende por vestir el cuerpo desde el cimarronaje.

Las respuestas a estas interrogantes están en la puesta en práctica de una transmisión del conocimiento ancestral o pedagogía del cimarronaje, es decir, las diferentes afroepistemológicas sobre los conocimientos de origen africano que permiten navegar y reflexionar sobre la multiplicidad de identidades que conforman las negritudes.

Lali Fernando Riascos, más conocido como soy_lalif, es un creador de contenido afrocolombiano que usa sus plataformas digitales con miles de seguidores para comunicar en primera instancia las realidades del pueblo negro, principalmente del Pacífico colombiano, pero reconociendo y resaltando las identidades culturales y los saberes ancestrales negros.

Las plataformas digitales han permitido avances significativos en la transmisión de conocimientos y visibilidad de las identidades culturales negras; sin embargo, también han permitido el mal uso de los saberes afro diaspóricos. Soy_lalif, en sus plataformas, además ha hecho fuerte denuncias sobre la apropiación cultural por parte de la población blanco-mestiza y sobre la representación mediática racista que ha perpetuado estereotipos raciales que afectan la formación de las identidades negras, sobre todo en las infancias, impactando la autoestima y autopercepción, limitando las oportunidades y el acceso a una vida digna.

Otro ejemplo es el perfil de Human Conet, un colectivo colombiano que crea contenido audiovisual para visibilizar el trabajo de defensores de los territorios. En uno de sus videos,

una mujer negra recita un poema de resistencia, una forma viva de la tradición oral, diciendo: «Soy la negra del Pacífico y tengo mucho sabor, porque me alimento de plátano, papa china y borojó. Esto lo da la tierra, lo cual orgullosa estoy…». Este video ha alcanzado más de 79.000 vistas, demostrando cómo la oralidad sigue siendo una poderosa herramienta para afirmar la identidad afrodescendiente en la era digital.

Asimismo, Abdul Romero, un joven creador de Buenaventura, ha generado contenido sobre africanismos utilizados en el Pacífico colombiano, colaborando con un adulto mayor de su comunidad. En sus videos presenta la riqueza del lenguaje local, explicando las diferencias entre palabras como 'chumblum', 'chumbulum' y 'chamblum'. Al hacerlo, visibiliza la diversidad lingüística que existe en nuestra oralidad como negrxs y afrodescendientes. Este contenido ha superado las 220.000 visualizaciones, consolidándose como un medio para reforzar nuestra identidad cultural y lingüística.

Para finalizar, las plataformas digitales permiten que las tradiciones se mantengan relevantes y accesibles, a la vez que se promueve una conciencia global sobre la diversidad y la riqueza cultural de los afrodescendientes, reconociendo la diversidad afrodescendiente, rompiendo estereotipos y resarciendo las identidades.

Conclusiones

La integración de las nuevas tecnologías en la tradición oral de los pueblos negros no es simplemente un proceso de modernización, sino una oportunidad para revitalizar y reforzar estas prácticas culturales en un mundo cada vez más digital. Las tecnologías, cuando se utilizan de manera reflexiva y respetuosa, pueden convertirse en poderosos aliados en la preservación de la riqueza cultural de estos pueblos, garantizando que sus voces sigan resonando en las generaciones futuras.

Las plataformas digitales son usadas por todas las generaciones, razón por la cual permite un acceso masivo y global a la información. Es por esto que muchos jóvenes negros han decidido usarlas para difundir información que promueva la identidad cultural afro, vinculando el uso de la oraliteratura con la tecnología.

Las bibliotecas públicas y las políticas culturales deberían incluir dentro de sus agendas la promoción de la oraliteratura digital, a través del uso de plataformas con la vinculación con *influencer* negros como aliados y conocedores importantes de la identidad cultural afrodescendiente.

Referencias

Calsamiglia Blancáfort, H. y Tusón Valls, A. (1999). *Las cosas del decir: Manual de análisis del discurso*. Editorial Ariel.

Guerrero Rivera, J. y Guzmán Chaves, J. P. (2023). Oraliteratura del sur del Tolima como literatura de frontera: Más allá de la colonialidad epistémica. *La Palabra*, *45*, 1-17. https://doi.org/10.19053/01218530.n45.2023.14156

Mohsin, M. (2023, 12 de septiembre). *10 estadísticas de TikTok que debes conocer* [blog]. Oberlo. https://www.oberlo.es/blog/estadisticas-tiktok

Motta González, N. (1997). *Hablas de selva y agua: La oralidad afropacífica desde una perspectiva de género*. Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad e Instituto de Estudios del Pacífico-Universidad del Valle.

Peredo, S. F. y Paz Barrera, C. (2005). La monoculturizacion del espacio natural y sus consecuencias socioculturales en una comunidad rural indígena del sur de Chile. *Revista de Antropología Experimental*, *5*.

Del pixel al papel: Cómo los videojuegos desatan mundos de lectura

Karen Nathaly Carmona Romero[12]

Introducción

El uso de los videojuegos en el ámbito educativo ha demostrado ser una herramienta innovadora y poderosa para el desarrollo de diversas competencias, entre ellas las habilidades literarias en niños y adolescentes. A lo largo de las últimas décadas, la integración de la tecnología en el proceso educativo ha abierto un abanico de oportunidades para el aprendizaje, transformando la manera en que los niños interactúan con los textos y los medios de comunicación. En este contexto, los videojuegos se presentan como un medio lúdico que no solo entretiene, sino que educa. Según Gee (2007), los videojuegos pueden ser considerados plataformas para el desarrollo de habilidades cognitivas y literarias, ya que involucran a los jugadores en la toma de decisiones, en la comprensión de textos y en la construcción de historias interactivas.

A medida que la tecnología se ha ido integrando cada vez más en el día a día de los jóvenes, los videojuegos han pasado de ser simples medios de entretenimiento a herramientas educativas que transforman la relación de los niños con la lectura y la escritura. Los videojuegos, en especial los de simulación y estrategia, como *Crusader Kings*, *Football Manager*, *Pokémon* y *World of Warships*, ofrecen experiencias ricas en narrativas interactivas que requieren la comprensión de textos complejos, la toma de decisiones y la creación de historias. Esto fomenta no solo la lectura crítica, sino la escritura creativa (Gutiérrez Ángel, 2020).

Según Munguía y Araoz (2016), los videojuegos pueden verse como «libros electrónicos interactivos» (p. 164), ya que presentan narrativas que comparten elementos esenciales con los textos literarios, como personajes, tramas y conflictos. Esto permite que los jugadores interactúen con las historias en lugar de ser simplemente receptores pasivos, lo que mejora su capacidad de comprensión lectora. Este enfoque no solo motiva a los estudiantes a leer más, sino que fomenta la escritura creativa, ya que los jugadores tienen que desarrollar sus propios personajes y tramas dentro del juego.

[12] Miembro del Colectivo Unalce escuela popular.

De acuerdo con Cabra Ayala (2010), uno de los aspectos más importantes de los videojuegos como herramientas educativas es su capacidad para generar interés en actividades que tradicionalmente no resultan atractivas para muchos estudiantes, como la lectura o la escritura. En juegos como *Football Manager* o *World of Warships*, los jugadores deben leer informes y descripciones detalladas de las estadísticas de los personajes o los atributos de los barcos para tomar decisiones estratégicas. Aunque estos juegos están más centrados en la simulación, también requieren que los jugadores utilicen sus habilidades de lectura para comprender y evaluar la información, lo que los convierte en un valioso recurso para el aprendizaje técnico y literario.

El impacto de los videojuegos en la educación ha sido objeto de estudio en diversas investigaciones. Baquero (2018) señala que los videojuegos, al involucrar a los jugadores en la toma de decisiones y la interacción con personajes complejos, pueden mejorar las habilidades de comprensión lectora. Este estudio destaca que la lectura dentro de los videojuegos requiere una comprensión activa, ya que el jugador debe procesar información compleja para avanzar en la historia o resolver problemas.

Los videojuegos como plataformas narrativas

Uno de los aspectos más atractivos de los videojuegos, especialmente en el ámbito educativo, es su capacidad para combinar elementos narrativos con la interacción del jugador. A diferencia de otros medios de entretenimiento, como los libros o las películas, los videojuegos permiten a los jugadores no solo consumir una historia, sino participar activamente en su desarrollo. Esto hace que el jugador se convierta en un cocreador de la narrativa, lo que puede ser extremadamente beneficioso para el desarrollo de habilidades literarias.

Según Gutiérrez Ángel (2020), los videojuegos ofrecen un espacio emergente para la lectura y la escritura, donde los estudiantes no solo interactúan con las historias, sino que las construyen de manera activa. Esto implica que los jugadores se ven obligados a reflexionar sobre las consecuencias de sus decisiones y a anticipar los resultados de las mismas, lo que fomenta tanto la lectura crítica como la escritura creativa. En *Crusader Kings*, por ejemplo, los jugadores deben gestionar una dinastía medieval, lo que implica tomar decisiones políticas, militares y sociales. Cada decisión que toman afecta el desarrollo de la historia, lo que obliga a los jugadores a reflexionar sobre sus acciones y a anticipar las consecuencias de sus decisiones. Este proceso no solo requiere habilidades estratégicas sino

literarias, ya que los jugadores deben leer y comprender las descripciones de los personajes, los eventos y las relaciones entre ellos para tomar decisiones informadas (Gutiérrez Ángel, 2020).

Según un estudio de Ortega Ávila (2018), los videojuegos permiten a los estudiantes interactuar con textos de una manera no tradicional, lo que puede motivarlos a mejorar su comprensión lectora. Los juegos de simulación y estrategia, en particular, requieren que los jugadores interpreten textos complejos, como descripciones de personajes, eventos o escenarios, lo que mejora su capacidad para leer y comprender textos en otros contextos.

Videojuegos de estrategia y simulación: espacios para el aprendizaje literario

Los videojuegos de estrategia y simulación, como *Crusader Kings*, *Football Manager*, *Pokémon* y *World of Warships*, ofrecen una oportunidad única para combinar el entretenimiento con el aprendizaje literario. Según Munguía y Araoz (2016), los videojuegos pueden verse como una especie de «libros electrónicos interactivos» (p. 164), ya que presentan narrativas que comparten elementos esenciales con los textos literarios, como personajes, tramas y conflictos. Al igual que en los libros, los jugadores deben seguir el desarrollo de una historia, pero con la diferencia de que en los videojuegos tienen la capacidad de influir en los eventos y cambiar el curso de la trama.

Por otro lado, juegos como *Football Manager y World of Warships* presentan un enfoque más técnico, donde los jugadores deben leer informes detallados sobre el rendimiento de los jugadores o las características de los barcos de guerra. Estos juegos requieren que los jugadores utilicen sus habilidades de lectura para interpretar la información presentada y tomar decisiones estratégicas. Aunque estos juegos se centran más en la simulación deportiva o militar, también ofrecen oportunidades para el desarrollo de habilidades literarias, ya que los jugadores pueden crear historias para sus personajes o escribir crónicas sobre sus batallas y triunfos.

La escritura creativa y el desarrollo de personajes

La escritura creativa es una habilidad fundamental que los estudiantes deben desarrollar a lo largo de su vida académica. Sin embargo, muchos estudiantes encuentran difícil el proceso de crear personajes, tramas y escenarios. En muchos videojuegos, los jugadores tienen la oportunidad de crear sus propios personajes y desarrollar sus historias. Este proceso, conocido como *role-playing* o juego de rol, requiere que los jugadores piensen en los

antecedentes de sus personajes, sus motivaciones y sus objetivos. Los jugadores deben escribir biografías detalladas para sus personajes y tomar decisiones que afecten el curso de la historia. Esto fomenta el desarrollo de habilidades literarias, ya que los jugadores deben estructurar sus narrativas de una manera coherente y lógica (Munguía y Araoz, 2016).

Gutiérrez Ángel (2020) señala que la creación de personajes en los videojuegos es similar al proceso de escritura creativa en la literatura. Al igual que en los libros, los jugadores deben pensar en las características físicas y psicológicas de sus personajes, así como en sus relaciones con otros personajes y en los eventos que los han marcado. Este proceso ayuda a los jugadores a desarrollar su imaginación y a mejorar su capacidad para escribir historias complejas y bien estructuradas.

Además, la creación de personajes en los videojuegos permite a los estudiantes explorar diferentes géneros literarios. Por ejemplo, en *Crusader Kings*, los jugadores pueden crear personajes históricos y escribir narrativas basadas en eventos reales, mientras que en *Pokémon*, los jugadores pueden crear personajes ficticios y escribir historias de aventura y fantasía. Esta flexibilidad permite a los estudiantes experimentar con diferentes tipos de escritura y encontrar el género que más les interese.

Elementos teóricos y metodológicos

El enfoque teórico y metodológico que sustenta esta investigación parte de diversas teorías pedagógicas que promueven el aprendizaje lúdico y la interacción activa del estudiante en el proceso educativo. La gamificación y el uso de entornos virtuales han demostrado su efectividad en diferentes áreas del conocimiento y, en particular, en la enseñanza de la lectura y la escritura.

Videojuegos como plataformas narrativas y literarias

El hecho de que los videojuegos ofrezcan una narrativa interactiva, donde las decisiones de los jugadores afectan el desarrollo de la historia, tiene un impacto directo en la capacidad del jugador para comprender, analizar y crear textos. Como señalan Munguía y Araoz (2016), los videojuegos comparten elementos clave con los textos literarios, como personajes, tramas y conflictos. Por lo tanto, desde un enfoque teórico, la investigación se sustenta en la idea de que los videojuegos pueden motivar a los estudiantes a involucrarse en procesos de lectura y escritura creativa de una manera lúdica e interactiva, lo que contribuye a su desarrollo cognitivo y literario.

Teorías pedagógicas que sustentan el aprendizaje lúdico

El aprendizaje lúdico, basado en la interacción activa con el entorno y en la resolución de problemas a través del juego, es una de las principales teorías pedagógicas que fundamentan esta investigación. Según Prensky (2001), los videojuegos pueden motivar a los estudiantes a aprender, ya que combinan desafíos, recompensas y retroalimentación inmediata, lo que crea un entorno de aprendizaje motivador y atractivo. Este enfoque está alineado con las teorías del aprendizaje significativo de Ausubel (2002), que subraya la importancia de que los estudiantes se involucren activamente en el proceso de aprendizaje para que este sea efectivo.

La gamificación del aprendizaje, que implica el uso de elementos de juego en contextos educativos, ha demostrado ser una herramienta eficaz para mejorar la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes. En el caso de la enseñanza de la lectura y la escritura, los videojuegos permiten a los estudiantes asumir el control de la narrativa, lo que les brinda una sensación de autonomía y empoderamiento en el proceso de aprendizaje. Esto, a su vez, estimula la creatividad y el pensamiento crítico, habilidades esenciales en el desarrollo literario.

Metodología

Desde un enfoque metodológico, esta investigación se basa en un enfoque cualitativo, centrado en la recopilación de datos a través de talleres educativos en los que se utilizan videojuegos comerciales y educativos para incentivar la creación literaria en niños de entre 7 y 14 años. El enfoque de estudio de caso es particularmente útil para analizar cómo los videojuegos pueden actuar como catalizadores para el desarrollo de competencias lectoras y narrativas en contextos educativos específicos (Munguía y Araoz, 2016).

Talleres literarios basados en videojuegos comerciales

Una de las primeras experiencias en la implementación de videojuegos como herramientas educativas fue el desarrollo de talleres literarios en los que los estudiantes utilizaban videojuegos comerciales como punto de partida para crear sus propias narrativas. Los videojuegos comerciales, como *Crusader Kings* o *World of Warships*, ofrecen mundos virtuales ricos en detalles, donde los jugadores deben tomar decisiones estratégicas que afectan el desarrollo de la historia.

Este enfoque resultó ser altamente efectivo para motivar a estudiantes que previamente no

mostraban un interés significativo en la lectura, ya que les permitía interactuar con un medio familiar y atractivo. Como lo señala Gutiérrez Ángel (2020), los videojuegos ofrecen un espacio donde las narrativas literarias encuentran una nueva expresión, lo que facilita que los estudiantes se involucren en el proceso narrativo de manera más activa y creativa.

Creación de avatares y desarrollo de biografías narrativas

Durante los talleres, una de las actividades más recurrentes fue la creación de avatares y el desarrollo de biografías detalladas para estos personajes. A través de esta actividad, los estudiantes tuvieron la oportunidad de explorar su creatividad y mejorar sus habilidades de escritura descriptiva. La creación de personajes ficticios les permitió a los estudiantes experimentar con la construcción de tramas, la planificación de conflictos y la resolución de problemas narrativos.

La creación de avatares no solo ayuda a los estudiantes a mejorar su capacidad para escribir descripciones detalladas de personajes, sino que les permite explorar aspectos más profundos de la escritura, como la creación de tramas y la resolución de conflictos. Como lo señala Shaffer (2006), los videojuegos de simulación y estrategia permiten a los jugadores asumir roles dentro de historias interactivas, lo que incentiva la lectura y la escritura crítica. Este enfoque se ha demostrado efectivo para mejorar la capacidad de los estudiantes para estructurar tramas y desarrollar personajes (Shaffer, 2006).

Adaptaciones de videojuegos literarios e históricos

Otro enfoque metodológico importante fue el uso de videojuegos que están directamente relacionados con contextos históricos o literarios. En estos talleres, los estudiantes trabajaron con videojuegos como *Crusader Kings* y *World of Warships*, que están ambientados en escenarios históricos y requieren que los jugadores comprendan eventos y personajes clave de la historia universal. Esta estrategia no solo incentivó el aprendizaje de hechos históricos, sino que permitió a los estudiantes mejorar sus habilidades de análisis comparativo entre la narrativa del videojuego y los hechos históricos reales (Gutiérrez Ángel, 2020).

Uso de videojuegos en la comprensión lectora

Finalmente, algunos talleres se centraron en la mejora de la comprensión lectora a través de la interacción con videojuegos que presentaban textos complejos. En estos videojuegos, los estudiantes debían leer diálogos, instrucciones y narraciones para avanzar en las misiones y

tomar decisiones estratégicas. Esta actividad permitió que los estudiantes practicaran su capacidad de comprensión y análisis, ya que debían interpretar la información presentada en el juego para completar las tareas.

La investigación realizada por Munguía y Araoz (2016) destaca que los videojuegos son una herramienta eficaz para mejorar la comprensión lectora, ya que requieren que los jugadores interactúen con textos complejos y tomen decisiones basadas en la información que reciben.

Formato de avatares

Identidad del personaje

- Nombre del personaje:
- Raza/especie:
- Edad:
- Género:
- Clase/profesión:

Características físicas

- Apariencia (altura, complexión, rasgos faciales):
- Vestimenta:
- Señales distintivas (tatuajes, cicatrices, etc.):
- Personalidad y valores
- Rasgos de personalidad (introvertido, optimista, valiente, etc.):
- Motivaciones internas (lo que impulsa al personaje):
- Miedos y debilidades:
- Ética y moral (valores, principios, líneas que no cruzaría):

Historia del personaje

- Lugar de nacimiento:
- Familia y relaciones importantes:
- Eventos traumáticos o definitorios:
- Objetivos y sueños:
- Camino actual (¿qué está haciendo ahora el personaje?):

Habilidades y equipamiento

- Habilidades especiales (conocimientos, poderes o talentos):
- Equipamiento importante (objetos clave que posee el personaje):

Relaciones y conflictos

- Relaciones personales (amigos, enemigos, aliados):
- Conflictos y desafíos (retos a los que se enfrenta el personaje):

Mundo del personaje

- Descripción del mundo/contexto del personaje (¿dónde vive?, ¿qué lo rodea?):

Ejemplo técnico de formato

1. Introducción del personaje

Nombre, raza/especie, clase/profesión y una breve descripción física

Empieza introduciendo al personaje de manera directa, describiendo brevemente su aspecto y la primera impresión que da a los demás. Incluye algunos detalles básicos sobre su raza, profesión y características más llamativas.

Ejemplo: Eldrin, un elfo alto de cabellos dorados y ojos esmeralda, es conocido en los rincones de la aldea como un arquero preciso. Su paso ágil y mirada siempre alerta lo convierten en una figura enigmática. Desde pequeño, las praderas verdes de su tierra natal han sido su hogar y su campo de entrenamiento.

2. Orígenes y contexto de su nacimiento

Lugar de nacimiento y entorno familiar

Describe el lugar donde nació el personaje. ¿Creció en una ciudad bulliciosa, en un pueblo rural, o en un lugar lejano y exótico? Detalla también su familia: ¿tuvo una infancia feliz o problemática? ¿Quiénes fueron las personas más importantes para él/ella en sus primeros años?

Ejemplo: Nació en los vastos bosques de Eldoria, en una pequeña aldea de cazadores, rodeado por la naturaleza indómita. Su madre, una sanadora respetada, le enseñó desde temprana edad sobre el poder curativo de las plantas, mientras que su

padre, un cazador infame, le inculcó el arte del sigilo y la supervivencia en la naturaleza.

3. Primeros años y eventos formativos

Eventos traumáticos o definitorios que marcaron su juventud

En esta sección, habla sobre los momentos clave que formaron la personalidad del personaje. ¿Tuvo alguna experiencia que lo transformó? ¿Algún conflicto, pérdida o logro importante que lo definió?

Ejemplo: A los diez años, Eldrin perdió a su padre en una emboscada de bandidos. Desde ese día, juró no volver a ser vulnerable. Aquel evento marcó su determinación por volverse más fuerte y protector de su gente, lo que lo llevó a entrenarse con los mejores arqueros del reino.

4. Descripción de la personalidad y valores

Motivaciones, miedos y ética del personaje

Describe cómo el personaje ve el mundo y a sí mismo. ¿Qué lo impulsa a actuar? ¿Tiene sueños grandes o pequeños? ¿Hay algo que lo aterroriza o lo debilita emocionalmente? También puedes hablar sobre su código de valores si es que lo tiene.

Ejemplo: A pesar de su exterior frío, Eldrin siempre ha tenido un sentido de justicia arraigado. Protege a los inocentes y no tolera la crueldad, aunque su mayor miedo es no ser lo suficientemente fuerte para salvar a los suyos. Su moral inquebrantable lo lleva a veces a decisiones difíciles, donde la línea entre el bien y el mal se difumina.

5. Sueños y objetivos actuales

Qué persigue el personaje en su vida actual

Habla de los sueños y las metas que el personaje tiene en este momento. ¿Qué desea lograr? ¿A qué se enfrenta actualmente? ¿Cuál es su misión o propósito en la vida?

Ejemplo: Ahora, con 25 años, Eldrin busca algo más que justicia: quiere unir a las tribus dispersas de los bosques para formar una defensa impenetrable contra los bandidos que amenazan su tierra. Su mayor sueño es ver a su gente viviendo en paz,

aunque sabe que el camino está lleno de peligros.

6. Desafíos actuales y conflictos

Conflictos, desafíos y enemigos del personaje

¿Cuáles son los obstáculos que enfrenta? Esto puede incluir tanto enemigos como luchas internas. Puedes desarrollar una situación actual que lo esté desafiando y cómo reacciona ante ella.

Ejemplo: Sin embargo, la sombra de una traición se cierne sobre él. Un viejo amigo de su padre, ahora un mercenario, ha comenzado a atacar los asentamientos cercanos, obligando a Eldrin a elegir entre su deber con su aldea y la promesa de venganza. Este conflicto interno lo consume día a día mientras el peligro se acerca.

7. Reflexiones finales sobre el personaje

Conclusión sobre el camino del personaje hasta ahora y hacia dónde se dirige

Termina con una reflexión sobre el estado actual del personaje. ¿Está en paz con su camino? ¿Tiene un conflicto sin resolver? ¿Hacia dónde lo lleva su viaje personal y emocional?

Ejemplo: Con cada paso hacia la batalla, Eldrin reflexiona sobre su pasado y el legado que le dejó su familia. Sabe que el camino no será fácil, pero está decidido a enfrentarlo con la misma resolución que siempre lo ha guiado: proteger a los suyos, cueste lo que cueste.

Actividad en implementación

Género: Masculino

Edad: 10 años

Historia de vida de Max, el entrenador Pokémon

Hola, me llamo Max y tengo 10 años. Vivo en Pueblo Verdegal con mis papás y mis pokemones. Siempre me han gustado los pokemones porque mi papá es un entrenador muy fuerte y siempre me cuenta historias súper geniales. Entonces yo quise ser entrenador como él.

Mi primer pokemón fue un Torchic, ¡y me lo dieron el día que cumplí 10! Le puse de nombre Fuego porque me gusta mucho el fuego y Torchic puede lanzar fuego. Es chiquito pero muy fuerte, y nos llevamos muy bien, siempre entrenamos juntos. A veces le doy bayas que encontramos en el camino, le gustan mucho. Un día fuimos a luchar con otro entrenador y nos ganó. Me puse muy triste porque pensaba que yo no era bueno. Pero mi papá me dijo que eso pasa, que los entrenadores fuertes también pierden, y eso me hizo sentir mejor. Así que seguí entrenando con Fuego hasta que ¡ganamos nuestra primera medalla! Estaba tan feliz que fui corriendo a casa para mostrársela a mi papá. Después, atrapé más pokemones. Ahora también tengo un Swellow, que vuela muy rápido, y un Lotad, que es muy bueno en batallas de agua. A veces lucho con otros entrenadores y cuando ganamos, me siento muy fuerte. ¡Mi equipo es el mejor! Todos somos amigos, y mis pokemones me cuidan a mí y yo los cuido a ellos. Mi sueño es ser el mejor entrenador de todos. Quiero ganar la Liga Pokémon y ser campeón, y que todos sepan quién soy. Mi papá dice que para eso tengo que entrenar mucho y cuidar bien a mis pokemones. ¡Y eso hago todos los días! Ahora estoy tratando de ganar mi cuarta medalla de gimnasio. Sé que será difícil, pero Fuego, Swellow y Lotad están listos. ¡Yo también! Me gustan mucho las aventuras y conocer pokemones nuevos. A veces me imagino cómo será cuando tenga un equipo lleno de pokemones súper fuertes. ¡Seremos invencibles!

Hallazgos y conclusiones

Los talleres implementados en esta investigación, que utilizan videojuegos de estrategia y simulación como herramientas pedagógicas para fomentar la lectura y escritura, han producido resultados significativos en el desarrollo de competencias literarias en niños de entre 7 y 14 años. A continuación, se presentan los principales hallazgos derivados de la implementación de estas actividades.

Aumento en la motivación hacia la lectura y la escritura

Los videojuegos empleados, como *Crusader Kings*, *World of Warships*, *Football Manager* y la serie de Paradox Interactive, demostraron ser altamente efectivos para atraer a los estudiantes que inicialmente mostraban poco interés en la lectura y escritura tradicionales. La creación de avatares y el desarrollo de sus historias dentro de estos juegos no solo fomentaron la escritura creativa, sino que mejoraron la disposición de los estudiantes para leer y escribir fuera del contexto de las actividades escolares obligatorias. Los resultados

indicaron un incremento significativo en la motivación de los estudiantes hacia la escritura de textos largos, lo que normalmente evitaban.

Mejora en las habilidades de escritura descriptiva y planificación narrativa

Las actividades en las que los estudiantes diseñaron avatares y redactaron biografías detalladas ayudaron a mejorar sus habilidades de escritura descriptiva. La necesidad de describir las características físicas y psicológicas de sus personajes, junto con la creación de escenarios en los que estos personajes vivían y enfrentaban desafíos, estimuló la capacidad de los estudiantes para planificar y desarrollar narrativas coherentes.

Desarrollo de competencias de investigación y análisis

Uno de los hallazgos más interesantes fue el impacto que los videojuegos históricos tuvieron en el desarrollo de competencias de investigación y análisis. Durante los talleres en los que se utilizaron videojuegos como *Crusader Kings* y *World of Warships*, los estudiantes se involucraron profundamente en la investigación de hechos históricos, con el fin de mejorar sus narrativas o enriquecer las historias que creaban. Esta actividad estimuló una curiosidad natural por aprender más sobre la historia y la cultura, motivando a los estudiantes a investigar temas específicos que aparecían en los juegos. Como resultado se observaron mejoras en las habilidades de análisis comparativo y la capacidad de los estudiantes para sintetizar información compleja, al comparar la narrativa de los videojuegos con los hechos históricos reales (Shaffer, 2006).

Mayor comprensión lectora

Los videojuegos también sirvieron como herramientas efectivas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. En los juegos de estrategia, los estudiantes se enfrentaron a textos complejos, como instrucciones detalladas, diálogos y descripciones de escenarios, que debían comprender para avanzar en las misiones o tomar decisiones informadas. Esta actividad ayudó a mejorar su capacidad para interpretar textos complejos y sintetizar información de manera efectiva.

Fortalecimiento del trabajo en equipo y habilidades comunicativas

En los videojuegos que requieren trabajo colaborativo, como *Football Manager*, los estudiantes no solo desarrollaron narrativas para sus personajes, sino que también debieron colaborar con sus compañeros para tomar decisiones estratégicas. Este aspecto de los

videojuegos fomentó el trabajo en equipo y mejoró las habilidades de comunicación, ya que los estudiantes debían discutir y negociar para avanzar en el juego. Las actividades colaborativas dentro de los videojuegos ayudaron a los estudiantes a mejorar su capacidad para argumentar, escuchar y expresar ideas de manera clara y efectiva.

A continuación, se presentan los hallazgos específicos relacionados con el perfil de los juegos utilizados, como *Crusader Kings*, *Football Manager*, *Pokémon*, *World of Warships* y otros títulos de Paradox Interactive. Cada uno de estos videojuegos presenta características particulares que inciden en la manera en que los niños desarrollan competencias literarias y narrativas.

Incremento en la interacción social y el trabajo colaborativo

Uno de los hallazgos que merece especial mención es el impacto positivo de los videojuegos en el fomento de la interacción social entre los estudiantes. Juegos de estrategia y simulación como *Football Manager* y *World of Warships* requieren que los jugadores colaboren con otros usuarios para tomar decisiones, lo que fomenta un ambiente de trabajo en equipo.

El trabajo colaborativo en los videojuegos permitió a los estudiantes reflexionar sobre las decisiones tomadas por sus compañeros, lo que incentivó la creación de historias y narrativas conjuntas, fortaleciendo las relaciones interpersonales y el trabajo en equipo (Shaffer, 2006). Este hallazgo resalta el potencial de los videojuegos no solo como herramientas individuales de aprendizaje, sino como plataformas para fomentar la construcción colectiva de conocimiento.

Desarrollo de pensamiento crítico y resolución de problemas

El análisis de los videojuegos utilizados en los talleres también reveló un aumento en las habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas entre los estudiantes. Juegos como *Crusader Kings* y *Football Manager* requieren que los jugadores evalúen múltiples variables y consideren las consecuencias de sus decisiones a largo plazo. Esta dinámica incentivó a los estudiantes a reflexionar críticamente sobre sus acciones, fomentando la toma de decisiones estratégicas basadas en la información disponible.

Al tener que resolver problemas complejos dentro de un marco narrativo, los estudiantes desarrollaron una mayor capacidad para analizar situaciones y encontrar soluciones creativas. Este proceso de resolución de problemas, que es inherente a muchos videojuegos

de simulación y estrategia, es esencial para el desarrollo del pensamiento crítico. Los estudiantes demostraron mejoras en su capacidad para formular hipótesis, anticipar resultados y ajustar sus estrategias en función de las circunstancias del juego (Munguía y Araoz, 2016).

Fomento de la investigación independiente

Otro hallazgo significativo fue el fomento de la investigación independiente entre los estudiantes que participaron en los talleres. Como resultado, los estudiantes mostraron un mayor compromiso con la investigación independiente, lo que mejoró sus habilidades para buscar, analizar y sintetizar información (Gutiérrez Ángel, 2020).

Este hallazgo es particularmente relevante en el contexto de la enseñanza de la historia, ya que los videojuegos históricos actúan como catalizadores para la curiosidad y el interés por la investigación, motivando a los estudiantes a profundizar en temas más allá del contenido que se les presenta inicialmente en el juego.

Estimulación de la creatividad y la imaginación

El uso de videojuegos como *Pokémon* y *Crusader Kings* en los talleres educativos también demostró ser una poderosa herramienta para estimular la creatividad y la imaginación de los estudiantes. Los juegos de rol y estrategia invitan a los jugadores a crear sus propios personajes y desarrollar historias alternativas dentro del mundo del juego. Esta actividad fomentó la escritura creativa, ya que los estudiantes se vieron obligados a imaginar nuevas tramas, escenarios y personajes que no estaban explícitamente presentes en el juego, lo que resultó en una mayor creatividad narrativa.

Además, se observó que los estudiantes que participaron en la creación de avatares y narrativas dentro de los videojuegos tendían a transferir esa creatividad a otras áreas de sus estudios, mostrando una mejora en sus habilidades para escribir y narrar historias en diferentes contextos educativos (Munguía y Araoz, 2016). Este hallazgo refuerza la idea de que los videojuegos, al ofrecer entornos inmersivos y narrativos, son capaces de inspirar la creatividad y la innovación literaria en los niños.

Mejora en la atención y concentración

Por último, uno de los hallazgos más sorprendentes fue la mejora en los niveles de atención y concentración de los estudiantes mientras interactuaban con videojuegos educativos. Los

juegos de simulación y estrategia, como *Football Manager* y *World of Warships*, exigen que los jugadores mantengan un alto nivel de concentración para poder interpretar la información correctamente y tomar decisiones acertadas. Esta dinámica se reflejó en los estudiantes, quienes mostraron una mayor capacidad para concentrarse durante periodos prolongados de tiempo. Esto es particularmente importante en un contexto educativo, donde el déficit de atención puede ser un obstáculo significativo para el aprendizaje (Shaffer, 2006).

Hallazgos en cuanto a la interacción con los juegos

Crusader Kings (serie de Paradox Interactive)

Crusader Kings es un juego de estrategia histórico basado en la gestión de dinastías medievales, donde los jugadores deben tomar decisiones políticas, militares y sociales dentro de un contexto histórico detallado. Este videojuego, debido a la profundidad narrativa que presenta, exige una lectura crítica constante por parte del jugador. Los estudiantes se ven obligados a leer extensas descripciones de personajes, eventos y relaciones sociales para tomar decisiones que afectarán a largo plazo el desarrollo de su dinastía. La necesidad de analizar estas descripciones detalladas ayuda a mejorar la comprensión lectora y las habilidades de toma de decisiones informadas.

En términos de escritura, los estudiantes que participaron en este taller desarrollaron sus propias narrativas alternativas basadas en los personajes y eventos del juego. Al expandir las historias de sus dinastías, los estudiantes se involucraron en la escritura creativa de biografías y relatos históricos. La riqueza histórica del juego incentivó la investigación adicional sobre hechos medievales, lo que también impactó positivamente en la motivación por la lectura de textos históricos (Gutiérrez Ángel, 2020).

Football Manager

En *Football Manager*, los jugadores asumen el papel de entrenadores de equipos de fútbol, gestionando aspectos como tácticas, fichajes y entrenamiento de jugadores. Aunque puede parecer que este tipo de juego se enfoca principalmente en la simulación deportiva, ofrece amplias oportunidades para desarrollar habilidades de lectura y escritura. La lectura en este videojuego está relacionada con la interpretación de reportes detallados sobre el rendimiento de los jugadores, las estadísticas del equipo y los análisis de los partidos. Esta información debe ser comprendida y aplicada estratégicamente para tomar decisiones sobre el equipo. En este contexto, los estudiantes mejoran su capacidad para interpretar datos

complejos y aplicar lecturas técnicas a la resolución de problemas. En cuanto a la escritura, los estudiantes se vieron motivados a escribir crónicas deportivas o reportes de gestión basados en su experiencia como entrenadores. A partir de estos reportes, los estudiantes practicaron la redacción de textos argumentativos, analizando sus propias decisiones en el juego y justificando sus estrategias. Además, algunos participantes crearon historias de personajes o perfiles ficticios de jugadores, lo que permitió trabajar en la escritura descriptiva y la creación de narrativas relacionadas con el deporte (Shaffer, 2006).

Pokémon

Pokémon es un juego de rol que se centra en la captura, el entrenamiento y la batalla de criaturas llamadas pokemón. Este videojuego se caracteriza por tener un componente narrativo que combina la exploración y la resolución de desafíos. Los jugadores deben leer descripciones de los pokemones, sus habilidades, movimientos y situaciones dentro del mundo del juego, lo que requiere una atención constante a los detalles y mejora la capacidad de lectura técnica. En términos de escritura, *Pokémon* ofrece un escenario ideal para la creación de historias alternativas. Los estudiantes participaron en actividades donde crearon sus propios pokemones, desarrollaron historias de origen para estos personajes y escribieron sus propias aventuras dentro del mundo del juego.

World of Warships

World of Warships es un videojuego de simulación naval que se enfoca en la batalla táctica y estratégica entre barcos de guerra. Aunque la temática principal del juego es el combate, *World of Warships* ofrece oportunidades para mejorar la lectura y escritura a través de la comprensión de textos técnicos y la creación de narrativas históricas. La lectura en este juego se centra en la interpretación de datos sobre las características de los barcos, las tácticas de combate y las estrategias a largo plazo. Los estudiantes aprendieron a leer e interpretar reportes de batalla, estadísticas de barcos y textos descriptivos que detallan las capacidades de las diferentes clases de navíos. Esta experiencia les permitió practicar la lectura técnica y la toma de decisiones basada en la comprensión de información detallada. En cuanto a la escritura, los estudiantes desarrollaron narrativas históricas relacionadas con los barcos y las batallas navales que libraron en el juego. Crearon personajes ficticios, como capitanes de barcos, y escribieron relatos sobre sus aventuras en altamar. Esta actividad fomentó el desarrollo de habilidades narrativas y descriptivas, permitiendo a los estudiantes practicar la escritura de relatos históricos alternativos y mejorar su capacidad de estructurar

tramas y describir contextos complejos.

Referencias

Alamri, A. (2016). Should Video Games Be Included in the Learning Process? *International Journal of Education*, *8*(1), 23-33. https://doi.org/10.5296/ije.v8i1.8388

Arnold, B. J. (2014). Gamification in Education. *ASBBS Proceedings*, *21*(1), 32.

Astete, M. G. (2015). Videojuegos para apoyar el desarrollo de competencias TIC en la formación docente. *Revista de Educación a Distancia*, *44*, 1-18.

Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.

Baquero Ballena, M. A. (2018). Diseño didáctico para potencializar la comprensión lectora a través del juego dramático en el grado 4 01 de la Institución Educativa Rafael Valle Meza, sede Mixta 3, Valledupar Cesar [Tesis de maestría]. Universidad Santo Tomás. https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/16415/2018mariabaquero.pdf?sequence=1&isAllowed=

Balbuena, A. C. (2015). El videojuego como nuevo producto narrativo: La hipertextualidad en *World of Warcraft*. *Tonos Digital: Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, *28*, 1-15.

Barberousse-Alfonso, P. y Vargas-Dengo, M. C. (2017). Animación a la lectura y escritura en la Escuela Finca Guararí: una experiencia lúdico-creativa desde el proyecto «Construyendo una propuesta de implementación» del Programa Maestros Comunitarios. *Revista Electrónica Educare*, *23*(2), 128-142. https://doi.org/10.15359/ree.23-2.7

Bucheli, F., Cabrera, N. y Moncayo, A. (2015). El juego como estrategia para mejorar la lectura en los estudiantes del grado sexto en la Institución Educativa Municipal INEM-Pasto [Tesis de pregrado]. Universidad de Nariño. http://sired.udenar.edu.co/1386/

Cabra Ayala, N. A. (2010). Videojuegos: Máquinas del tiempo y mutaciones de la subjetividad. *Signo y Pensamiento*, *29*(57), 162-177. https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp29-57.vmtm

Castañeda, E. y Rosado, J. A. (2016). Desarrollo de la actividad lectora fundamentadas en

las experiencias lúdicas [Tesis de especialización]. Fundación Universitaria Los Libertadores. https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/829

Cerro, F. y Morales, G. (2017). Realidad aumentada como herramienta de mejora de la inteligencia espacial en estudiantes de educación secundaria. *Revista de Educación a Distancia*, *54*, 1-14. https://doi.org/10.6018/red/54/5

Drummond, A. y Sauer, J. D. (2014). Video-games Do Not Negatively Impact Adolescent Academic Performance in Science, Mathematics or Reading. *PloS One*, *9*(4), 87-94.

Gee, J. P. (2007). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy* (2.ª ed.). St. Martin's Publishing Group.

Green, C. S. y Bavelier, D. (2015). Action Videogame Training for Cognitive Enhancement. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, *4*, 103-108. https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2015.04.012

Gutiérrez Ángel, N. (2020). El videojuego y la lectura literaria: Nuevo espacio para los nativos digitales. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, *25*, 145-159. https://doi.org/10.18172/con.4250

Munguía López, A. y Araoz Robles, M. E. (2016). Los videojuegos como herramienta para el fomento a la lectura de textos literarios. *Estudios λambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura*, *1*(1), 162-178. https://doi.org/10.36799/el.v1i1.27

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, *9*(5). https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf

Shaffer, D. W. (2006). How Computer Games Help Children Learn. Palgrave Macmillan.

4. LEO en el barrio y otros territorios

Esta mesa aborda la lectura, la escritura y la oralidad vinculadas estrechamente con los territorios o con la ausencia de estos y cómo estas relaciones afectan nuestros modos de narrarnos. Se expone cómo las bibliotecas comunitarias han resignificado su relación con la cultura escrita, haciéndola más próxima a las posibilidades y contextos de sus comunidades. Se reflexiona acerca de la vulnerabilidad narrativa que viven muchas poblaciones como los excombatientes y aquellos privados de la libertad o la relación del pensamiento y la escritura con los territorios urbanos y rurales, y también se aborda la necesidad de darle contexto a las prácticas de la lengua escrita para las comunidades sordas.

Reconfiguraciones de la cultura escrita en las bibliotecas comunitarias de Bogotá

Pablo A. Castro Henao[13]

Hablar de bibliotecas comunitarias en el contexto bogotano implica referirse a procesos sociales que buscan reconfigurar los lazos que las comunidades tejen con sus derechos y sus posibilidades. Desde la gestión cultural, la búsqueda de soluciones para sus dificultades económicas o el acceso a bienes sociales que les son negados, estas bibliotecas ponen en juego saberes y prácticas con los cuales tejen su cotidianidad. Contrario a lo que podría pensarse, esto no se da a través de calcos improvisados de posibilidades ajenas, ni mucho menos a través de la aceptación pasiva de influencias o imposiciones externas. En las bibliotecas comunitarias se dan procesos autónomos que les permiten acercarse de formas distintas a las posibilidades de la cultura escrita.

El sistema colonial impuso, además de muchas realidades socioeconómicas, una distinción tajante entre el valor otorgado a la palabra escrita y a la palabra oral. Ángel Rama (1984), en *La ciudad letrada*, planteó cómo esta distinción tuvo características físicas y simbólicas que le otorgaron un valor casi sagrado a la escritura. Este proceso cercenó muchas de las posibilidades de comunicación y creación que los pueblos indígenas de América tenían; en el caso de Colombia y Bogotá, no solo hablamos de la oralidad, sino, incluso, de formas de representación pictográfica y protoescritura que fueron silenciadas y subsumidas por la consolidación de la sociedad colonial.

Los primeros Gobiernos de la República concibieron la alfabetización como un bien consubstancial al progreso del país, tal como lo refiere Alejandro Álvarez Gallego (1995), al destacar que, fueran liberales o conservadores, la idea de instruir al pueblo fue una constante. No sobra señalar que las iniciativas emprendidas por dichos Gobiernos validaban la supremacía de lo escrito sobre lo oral, ni tampoco debe olvidarse que durante buena parte del siglo XIX la condición de ciudadanía estuvo atada, además del hecho de ser hombre, a la circunstancia de saber leer y escribir. Durante el siglo XX nacieron estrategias diversas desde los poderes para ampliar el acceso a la cultura escrita, como lo fueron el proyecto de las Bibliotecas Aldeanas o la iniciativa de Radio Sutatenza. Estas estrategias hicieron poco por controvertir la superioridad de lo escrito sobre lo oral, aunque extendieron un modelo social centrado en la cultura escrita como garantía de derechos.

[13] Estudiante de Maestría en Estudios Literarios y Estudios Editoriales, del Instituto Caro y Cuervo.

En esta línea temporal, es preciso comprender el surgimiento de las bibliotecas comunitarias. Durante la década de 1980, muchos de estos procesos surgieron en territorios que crecían de manera exponencial por la llegada de migraciones provenientes del campo, de personas que huían de las violencias o las difíciles condiciones de vida en sus lugares de origen. Así, los procesos comunitarios se gestaron para la construcción de los hogares, el acceso a los servicios públicos, la pavimentación de las vías y la constitución de espacios de cuidado, como jardines infantiles. Pero también para atender demandas relacionadas con la cultura escrita, como la enseñanza de la lectura y la escritura a los integrantes de sus comunidades. A veces se aliaron con otras organizaciones sociales, unas más institucionales que otras, algunas más académicas, otras más libertarias. Sin embargo, también consolidaron estrategias propias, que acercaban la cultura escrita a las comunidades según sus intereses y necesidades.

Una vez que las redes educativas se consolidaron y los procesos de alfabetización fueron asumidos por la institucionalidad, los horizontes de los procesos comunitarios con respecto a estas necesidades se transformaron. La pregunta ya no era cómo enseñar a leer y escribir a sus comunidades, sino cómo configurar una relación con la cultura escrita que atendiera a las particularidades de sus contextos, al igual que a ciertas transformaciones culturales como el advenimiento de la era digital y la necesidad de hablar de alfabetización informacional en un sentido más amplio. En este sentido, resaltan apuestas como la de la Corporación Promotora Cívico Cultural Zuro Riente, gestora de la Biblioteca Pública Comunitaria Simón el Bolívar en la localidad de San Cristóbal. Sus gestores han consolidado una propuesta de lectura y escritura propia, la metodología de textos y contextos, con la cual trascienden la idea del libro como «fetiche», al decir de sus gestores, y ese valor casi sagrado de la palabra escrita. Lo hacen no con el ánimo de censurar o rechazar los libros, sino de establecer nuevas relaciones con ellos, al expandir el encuentro con las lecturas y las escrituras a las dimensiones individuales, sociales y territoriales. Se trata de una metodología transversal que surgió de la necesidad de negociar los pactos sociales de los habitantes del territorio con la cultura escrita.

Asimismo, considero importante destacar cómo estos procesos han ido más allá, al ver que no basta con saber leer y escribir, sino que se debe contar con la posibilidad de publicar. Llamo la atención sobre este aspecto, porque pocas veces somos conscientes de las grandes limitaciones que existen en la publicación y circulación de textos, aún más cuando estos son creados no por procesos formales, comerciales o profesionales, sino por proyectos que

desafían una larga historia de exclusión y elitización de la cultura escrita.

Desde la década de 1980, casi en paralelo a su creación, la Corporación Promotora inició su proyecto editorial, que reúne: 1) la revista cultural *El Tizón*, publicada entre 1984 y 1989, con una segunda época en el 2017; 2) las cartillas de lectoescritura con su metodología de textos y contextos, publicadas en 2008 y 2009; 3) la colección de fanzines *Emplázate*, creados en un proyecto de mediación de lectura en plazas de mercado de la ciudad, en 2014; 4) una serie de proyectos de libros-arte elaborados en 2018 y 2023, en los que el objeto físico es detonador de diversas prácticas de oralidad, y 5) la creación en 2023 del libro digital *La selfie de mi existencia*, con adultos mayores del territorio. No es suficiente este espacio para transmitir las particularidades y los avatares de cada proceso, los «partos de alacranes», como los llaman sus gestores. Pero sí puedo asegurar que la búsqueda por generar nuevas formas de editar, crear y comunicar contenidos creados por y con las comunidades con las que trabaja este proceso dan cuenta de las reconfiguraciones que se hacen de la cultura escrita, con el ánimo de romper las históricas barreras y hacerlo un conjunto de posibilidades propias y cercanas.

No es una iniciativa exclusiva de la Corporación Promotora. En Bogotá también son de resaltar los casos de la Fundación Cultural El Contrabajo y Letras del Sur, Colectivo Artístico, Cultural y Literario. A comienzos de la década de 1990, El Contrabajo se instaló en el barrio Isla del Sol y, luego de una experiencia previa con un periódico, comenzó un proyecto editorial que reúne antologías de talleres literarios, cartillas conmemorativas de su Festival Convidarte, poemarios y hasta una novela. El objetivo de estas iniciativas implica publicar a las y los autores del territorio; no solo autores noveles e inéditos, sino las plumas de personajes que cada vez son más reconocidos en el panorama local y comunitario de la ciudad. Ya que las publicaciones incluyen muestras de artes plásticas y reseñas de sus creadores, así como de músicos, grupos de danza y de comparsas del territorio, la edición se vuelve el espacio para que esas voces cercanas de los procesos territoriales queden preservadas y puedan difundirse.

Letras del Sur surgió como un grupo de autoras y autores que, con el tiempo, consolidó una propuesta de biblioteca itinerante. Su proyecto editorial surge de talleres de trabajo, con colegios, poblaciones víctimas del conflicto y sus propios integrantes, un equipo interdisciplinar que reúne saberes tan diversos como la literatura, las artes gráficas, el cine, la sociología y el circo. También adelantan concursos y convocatorias con los cuales reúnen el contenido textual y gráfico a partir del cual crean sus publicaciones. Estas exploran

técnicas editoriales diversas que van desde el libro cartonero hasta el libro digital, y las producen no solo con el deseo de posicionar sus escrituras en la ciudad y el panorama literario nacional, sino con la conciencia de contribuir al acceso amplio a ella para las comunidades, un enfoque que va más allá de los derechos, hasta el amplio valor que la literatura pueda tener para las personas.

Una forma de comprender las relaciones y reconfiguraciones que las bibliotecas comunitarias hacen de la cultura escrita puede darse a través de la noción del mundo *ch'ixi* propuesta por la socióloga boliviana Silvia Rivera Cusicanqui (2021). La palabra es un concepto aimara que alude a «un color producto de la yuxtaposición, en pequeños puntos o manchas, de dos colores opuestos o contrastados: el blanco y el negro, el rojo y el verde, etc.», pero Rivera Cusicanqui lo amplía para dar cuenta de la idea aimara de «algo que es y no es a la vez» (p. 64), pues remite a

> […] un modo de pensar, de hablar y de percibir que se sustenta en lo múltiple y lo contradictorio, no como un estado transitorio que hay que superar (como en la dialéctica), sino como una fuerza explosiva y contenciosa, que potencia nuestra capacidad de pensamiento y acción. (Rivera Cusicanqui, 2015, p. 295)

Así, los proyectos relacionados con la cultura escrita en las bibliotecas comunitarias serían una manifestación *ch'ixi* que yuxtapone el blanco sagrado de la cultura escrita y el negro imperfecto de la erosión de sus barreras. A través de prácticas de lectura, escritura y oralidad, pero también de edición, estos procesos comunitarios reconfiguran sus relaciones con la cultura escrita para hacerla más próxima a sus posibilidades y contextos, para verla más allá de la imposición o la necesidad de acceder a ella para tener otro tipo de estatus social.

Esto no quiere decir que no sea importante acabar con las estructuras coloniales que aún hoy impiden que algunas personas accedan a la cultura escrita o que no se deban transformar las condiciones para que las comunidades tengan otro tipo de vínculo con ella. Es importante y, como he tratado de demostrarlo, una tarea pendiente desde hace varios siglos. Los casos aquí expuestos no son los únicos, ni Bogotá la única ciudad con una manifestación semejante; el espacio es limitado para dar cuenta de ello. Pero mi llamado final está dirigido a reconocer los saberes y las prácticas que las distintas bibliotecas comunitarias han construido a lo largo de años de trabajo, no para que otros sectores o agentes culturales se apropien de ellos, sino como una invitación a pensar y concebir otras

formas de relacionarnos socialmente con la cultura escrita.

Referencias

Álvarez Gallego, A. (1995). *Y la escuela se hizo necesaria: En busca del sentido actual de la escuela* (2.ª ed.). Cooperativa Editorial Magisterio.

Rama, Á. (1984). *La ciudad letrada*. Ediciones del Norte.

Rivera Cusicanqui, S. (2015). El ojo intruso como pedagogía. En *Sociología de la imagen: Miradas ch'ixi desde la historia andina* (pp. 293-304). Tinta Limón.

Rivera Cusicanqui, S. (2021). Ch'ixinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. En *Ch'ixinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores* (pp. 49-73). Pie de Monte.

Laboratorio biográfico-performativo para resistir a la vulnerabilidad narrativa: Una experiencia con excombatientes y privados de la libertad

Gloria Stella Zapata Serna[14]

Introducción

La vulnerabilidad es un concepto clave en diversas disciplinas, que ha sido comprendida desde dos perspectivas principalmente: la ontológica y la social. La ontológica nos aclara que el ser humano, por el hecho de nacer y de morir, siendo este último inevitable, es vulnerable, pues depende de redes de apoyo y de acogida para prosperar. Desde esta perspectiva, todos los seres humanos somos precarios por el hecho de existir. Judith Butler (2004) sostiene que la vulnerabilidad es una característica intrínseca del cuerpo humano, en tanto susceptible de ser herido y curado por otros. Esta fragilidad se manifiesta en que podemos ser afectados por los demás, lo que implica una dimensión ética sobre el cuidado y la responsabilidad compartida. Otros autores como Emmanuel Levinas y Erving Goffman, aunque desde enfoques distintos, destacan la vulnerabilidad como una dimensión crucial de la experiencia humana. Levinas (1969) la entiende como un llamado ético hacia el Otro, mientras que Goffman (1959) la analiza como una exposición constante a la evaluación y el juicio social. Ambos coinciden en que la vulnerabilidad no es algo que se pueda evitar, sino una condición intrínseca de la vida en sociedad, que define las relaciones interpersonales y éticas.

De ahí que la vulnerabilidad se analice también desde una perspectiva social, que responde a factores externos distintos a la ontológica, donde se da una exposición desigual de ciertas personas o grupos a riesgos y daños debido a fallas sociales, económicas y políticas. Situaciones como la pobreza, la exclusión social, la discriminación, el acceso limitado a recursos y servicios, el cambio climático, la falta de protección social, incluso el no tener quién nos escuche, son algunos ejemplos que nos ilustran dicha perspectiva.

Así las cosas, existen sujetos o poblaciones que por múltiples factores como los expuestos no pueden narrarse y, ante el cuestionamiento de ¿quién soy yo?, no encuentran respuesta alguna, pues han vivido con una identidad creada por otros, relatada por otros, siendo invisibles y excluidos por los marcos hegemónicos de representación, impidiéndoles habitar

[14] Programa de investigación vidas en transición. Universidad Pontificia Bolivariana.

este mundo con la afirmación y la libertad que los conduzcan a la realización de su proyecto de vida.

La experiencia recogida durante el trabajo con excombatientes y personas privadas de la libertad (en adelante, PPL) ha hecho posible comprender lo que ocurre con algunas personas o grupos en transición que no pueden biografiarse, haciéndolos vulnerables narrativamente. Y, además, como dicha vulnerabilidad, en ocasiones, se ve exacerbada por las condiciones en que se encuentran (aislamiento, anonimato, desesperanza), como sucede con quienes retornan a la vida civil o quiénes están en proceso de resocialización.

Ahora bien, atendiendo el llamado que Butler y Levinas hacen acerca de reconocer al Otro y ser responsables frente a este, el equipo de investigación conformado por el Grupo Sobre Estudios Críticos Epimeleia y la Biblioteca Central de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín, en concurso con otras instituciones nacionales e internacionales, incluyendo el Inpec (en adelante, el equipo de investigación), creó, fundamentó y aplicó un laboratorio biográfico-performativo (con distintos ciclos desde 2018), con el ánimo de aportar una metodología que contenga herramientas creadas desde la literatura, el arte y el movimiento. Estos ejercicios han sido desarrollados en espacios seguros para los participantes, bajo un esquema de trabajo horizontal, donde cada narrador, cuya vida está en transición, pueda biografiarse y dar a conocer sus relatos. Así, todos son escuchados de manera activa e incorporados y visibilizados en distintas estrategias de comunicación y circulación de sus relatos.

Desarrollo

La vulnerabilidad y particularmente «la narrativa» como hallazgo del equipo de investigación (Ruiz Gutiérrez *et al.*, 2022), junto con los aportes teóricos de Butler y otros autores, nos permite entenderla no solo como una condición inherente al ser humano, sino como una construcción social y política. Así las cosas, la vulnerabilidad narrativa se estudia desde tres tránsitos, a saber: el primer tránsito parte de la primicia de reconocernos vulnerables narrativamente, ya que el ser humano es inherentemente relacional y está expuesto al otro desde el nacimiento (relación de interdependencia). Esto evidencia que nuestra existencia está marcada por una red de relaciones de las que dependemos, ya sea para nuestra supervivencia o nuestra identidad. En palabras de Ruiz Gutiérrez *et al.* (2022), los seres humanos están expuestos «a condiciones lingüísticas y narrativas que las preceden y determinan» (p. 111). El segundo tránsito es que la vulnerabilidad se asocia con la noción

de precariedad, entendida como la exposición desigual a la violencia y a la privación. Butler (2004) señala que la precariedad no es una condición homogénea, sino que está distribuida desigualmente en función de categorías como género, etnia, clase social y ciudadanía. Esta vulnerabilidad estructural es impuesta por el sistema político y económico, que determina quién es considerado «vivible» y quién no, en función de su capacidad para resistir o recuperarse de los embates de la precariedad. Esto se corrobora en la población de excombatiente y PPL. Destacando, además, como esa vulnerabilidad narrativa se exacerba debido a su condición de exmilitante de la guerra y de condenado.

Tercer tránsito, ese reparto diferencial que nos hace vulnerables narrativamente, se observa igualmente, a través de marcos de representación que nos indican quiénes somos, cómo debemos sentir y actuar. Esto, sin duda, pone un límite a aquellas narraciones que pueden ser escuchadas, conocidas y que pueden aparecer en la esfera de lo público (Ruiz Gutiérrez *et al.*, 2022).

Finalmente, comprender y abordar la vulnerabilidad narrativa no sería posible si no se considerara la performatividad del cuerpo vulnerable, pues la precariedad no es simplemente una condición pasiva, sino que tiene una dimensión performativa. El cuerpo vulnerable no solo es el lugar donde se manifiestan las políticas de precariedad, sino también el espacio desde el cual se puede ejercer resistencia. Como afirma Butler (2015), la vulnerabilidad del cuerpo es al mismo tiempo una posibilidad de agencia, pues permite generar acciones individuales y colectivas que desafían, perforan y cuestionan estructuras que aparentemente son indestructibles.

Ante lo encontrado, el equipo de investigación, a través del laboratorio biográfico-performativo, ha logrado que cerca de cuatrocientas personas (desde el año 2018) encuentren sentido a biografiarse. Según Christine Delory-Momberger (2014), biografiarse implica un proceso de reconstrucción narrativa en el que el individuo articula su identidad a través de sus experiencias vividas. Este acto permite no solo dar coherencia a la vida, sino reescribir el sentido de los eventos y las transiciones que forman parte de la existencia humana. Al narrar la propia vida, se genera un espacio de autoobservación en el que el sujeto puede identificar patrones, rupturas y continuidades. Esta revisión narrativa permite que el ser humano no solo se vea como protagonista de su historia, sino como un agente activo en la reinterpretación de sus experiencias (performar las palabras). La biografía, entonces, actúa como un mecanismo de «reapropiación del yo», donde la persona deja de estar sujeta pasivamente a los acontecimientos, dándoles un nuevo significado desde

su propia perspectiva.

Es por ello, que, durante el laboratorio, encontramos testimonios como los siguientes, los cuales dan cuenta de lo vulnerables que estas personas son desde lo narrativo, pero de lo que se logra a través de esta metodología.

«Todo pudo ser distinto si fuera [sic] escuchado los concejos de mi madre. Pero cuando salga de aquí todo va a hacer [sic] distinto. Escucharé consejos y todo lo que me dicen». (Fragmento biográfico obtenido en la sesión 4.1, titulada «La escapada». Documento almacenado en el archivo narrativo del equipo de investigación [no publicado]).

> Ustedes son personas que dejan huella en nuestros corazones, ya que no nos ven con ojos acusadores, sino con ese cariño que nos demuestra que valemos mucho como personas, sin discriminarnos […] antes de conocerte era una PPL (persona privada de la libertad) más ahora soy una mujer diferente con mis metas y sueños más fuertes. (Carta dirigida por Yudy Audrey Cerón, interna del penal y participante del laboratorio biográfico, al profesional Dairo Herrera, durante la sesión 8. «Carta a profesor Dairo». Documento almacenado en el archivo narrativo del equipo de investigación [no publicado])

Conclusión

Este texto ha permitido dar cuenta no solo de que los seres humanos, por el hecho de ser finitos, somos vulnerables, sino que lo somos por factores múltiples externos, resaltando particularmente la vulnerabilidad narrativa que viven ciertas poblaciones, como los excombatientes y las PPL. De ellos no conocemos sus relatos y, por tanto, desconocemos eso que tienen por decirnos, que es pieza fundamental para comprender lo que somos y lo que podríamos hacer para transformarnos como sociedad, de paz y de reconciliación. Asimismo, lo expresado a través de estas líneas, se dan en el marco de un evento organizado por la Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá, que nos recuerda el papel fundamental de las Bibliotecas en nuestra sociedad, no solo como epicentro del conocimiento y la cultura, de la difusión y del conocimiento del otro, sino, también, como el espacio más democrático y de mayor consolidación de los postulados de un Estado Social de Derecho, cuya tarea fundamental es dignificar al ser humano y posibilitar sus distintos tránsitos.

Referencias

Butler, J. (2004). *Precarious Life: The Powers of Mourning and Violence*. Verso.

Butler, J. (2015). *Notes Toward a Performative Theory of Assembly*. Harvard University Press.

Delory-Momberger, C. (2014). *Biographie et éducation: Figures de l'homme en formation*. Editions L'Harmattan.

Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Anchor Books.

Levinas, E. (1969). *Totality and Infinity: An Essay on Exteriority* (A. Lingis, Trad.). Duquesne University Press.

Ruiz Gutiérrez, A. M., Ruiz, C. A., Rincón Santa, D. A. y Velásquez Franco, M. M. (2022). Laboratorio biográfico-performativo: una propuesta de metodología crítica con enfoque en vulnerabilidad. En *Crítica a la reintegración en Colombia: Seguridad, hábitat y ciudadanía*. Universidad Pontificia Bolivariana.

Las prácticas de lectura, escritura y oralidad a través de la figura del escritor caminante

Luis Alfredo Aarón Leonis[15]

Introducción

Desde la Antigüedad, la caminata ha sido un vehículo tanto para la contemplación filosófica como para la creación literaria. La figura del escritor caminante, al igual que la del filósofo peripatético de la escuela aristotélica, concibe el desplazamiento físico no solo como una necesidad cotidiana, sino como un acto generador de pensamiento y creación. En este ensayo abordaremos cómo autores clásicos, como Horacio, y modernos, como Walter Benjamin, Charles Baudelaire y Thomas de Quincey, han encontrado en la caminata un espacio de creación literaria que enlaza las prácticas de lectura, escritura y oralidad. Además, examinaremos cómo esta tradición de escritor caminante se mantiene viva en autores contemporáneos como W. G. Sebald y Henry David Thoreau, quienes usaron el caminar como un método para reflexionar sobre la naturaleza, la sociedad y el ser humano.

Desarrollo

1. Contexto histórico y filosófico del escritor caminante. La práctica de caminar mientras se reflexiona tiene raíces filosóficas profundas. Aristóteles y sus seguidores, los peripatéticos, llevaban a cabo sus discusiones filosóficas mientras caminaban por los pasillos del Liceo, estableciendo una relación entre el movimiento físico y el intelectual. Esta tradición de caminar como forma de pensar se mantuvo a lo largo de la historia, reflejándose no solo en la filosofía sino en la literatura. A lo largo de los siglos, el acto de caminar ha sido interpretado como una metáfora de la búsqueda del conocimiento, la exploración del mundo y la contemplación de uno mismo.

2. Walter Benjamin, la ciudad como texto. Walter Benjamin se destacó como uno de los pensadores más influyentes del siglo XX, y su relación con la caminata urbana, especialmente en París, fue crucial para su desarrollo intelectual. En su obra *El libro de los pasajes*, Benjamin explora la ciudad como un texto que el caminante (*flâneur*) puede «leer». Su enfoque no era solo el de un observador pasivo, sino el de alguien que interactuaba activamente con los espacios que recorría, descubriendo en las calles de la ciudad los signos

[15] Gestor cultural miembro de Red Relata.

de la modernidad. Los pasajes, las galerías comerciales cubiertas, representaban para él no solo un espacio físico, sino un espacio metafórico donde la historia, el comercio y la cultura convergían. El acto de caminar en Benjamin no era meramente físico, sino un ejercicio intelectual que le permitía conectar las prácticas de lectura y escritura con la vida urbana.

3. Thomas de Quincey, el caminante nocturno. De Quincey, conocido por su obra *Confesiones de un inglés comedor de opio*, utilizó la caminata nocturna por Londres como una manera de sumergirse en las profundidades de su propia mente. A través de sus caminatas, De Quincey lograba explorar la fina línea entre lo real y lo imaginario, un espacio donde lo cotidiano y lo onírico se fusionaban. Para él, la caminata era una forma de liberar sus pensamientos y emociones, y la noche ofrecía una atmósfera propicia para este tipo de introspección. Este espacio liminal entre el sueño y la vigilia se convirtió en un terreno fértil para la creación literaria, y sus caminatas nocturnas le permitieron reconectar con sus propias narrativas internas.

4. Charles Baudelaire, el *flâneur*. Charles Baudelaire, en su famoso ensayo *El pintor de la vida moderna*, introdujo el concepto del *flâneur*: el caminante urbano que recorre la ciudad sin un objetivo específico, absorbiendo y observando todo lo que ocurre a su alrededor. Para Baudelaire, el *flâneur* era un poeta de la modernidad, un testigo de la vida urbana que transformaba lo que veía en poesía y arte. En este sentido, el caminar para Baudelaire no solo era una forma de transporte, sino una herramienta estética que le permitía observar los detalles más sutiles de la vida moderna y transformar esos momentos en arte. La caminata, por tanto, se convierte en una práctica de lectura y escritura en sí misma: el *flâneur* lee la ciudad y escribe sus experiencias a través de su poesía.

5. Henry David Thoreau, la naturaleza como texto. A diferencia de Benjamin y Baudelaire, quienes se centraron en la ciudad, Thoreau encontró en la naturaleza el espacio ideal para caminar y reflexionar. En su ensayo *Caminar*, Thoreau describe cómo el acto de caminar por la naturaleza le permite conectar con el mundo natural de una manera profunda y significativa. Para Thoreau, caminar era una forma de despejar la mente y conectar con algo más grande que el ser humano: el ciclo de la vida y la naturaleza. En este sentido, el caminar se convierte en una práctica tanto espiritual como creativa, donde el paisaje natural se lee como un texto que el escritor puede interpretar y reflejar en su obra.

6. Jean-Jacques Rousseau, la soledad del caminante. En *Las ensoñaciones del paseante solitario*, Rousseau se presenta a sí mismo como un caminante solitario que encuentra en la

caminata un espacio de reflexión y paz interior. Para Rousseau, caminar es una forma de escapar del bullicio de la sociedad y de entrar en un estado de introspección profunda. A través de sus caminatas, Rousseau reflexiona sobre la naturaleza del ser humano, la sociedad y su propio lugar en el mundo. Este acto de caminar en soledad le permite desconectarse del mundo exterior y conectar con su propia voz interna, lo que influye profundamente en su escritura.

7. W. G. Sebald, la caminata en la literatura contemporánea. En la obra de Sebald, especialmente en *Los anillos de Saturno*, el caminar se convierte en un medio para explorar no solo el paisaje, sino la historia y la memoria. Sebald utiliza sus caminatas para tejer narrativas complejas que conectan el pasado y el presente, lo personal y lo colectivo. Sus caminatas son tanto físicas como intelectuales y, a través de ellas, el autor explora temas de pérdida, desplazamiento y la fragilidad de la memoria. En Sebald, la caminata es un vehículo para la exploración cultural y emocional, lo que subraya el poder del movimiento físico para generar ideas literarias.

Conclusiones

La figura del escritor caminante muestra cómo el acto de caminar trasciende lo físico para convertirse en una fuente de inspiración creativa. Autores como Benjamin, De Quincey, Baudelaire y Thoreau utilizaron la caminata como un espacio para la reflexión profunda, conectando las prácticas de lectura, escritura y oralidad en sus obras. A través de sus caminatas, estos escritores no solo exploraron el mundo exterior, sino sus propios pensamientos y emociones, transformando sus experiencias en literatura. Esta tradición de escritor caminante sigue viva hoy en día, influyendo en la forma en que los autores contemporáneos abordan la creación literaria.

Esbozo de una propuesta transversal para el trabajo en el aula con estudiantes sordos de básica primaria

Astrid Lorena Bernal Velásquez[16]

Un verdadero engranaje de los contenidos entre las áreas,
las artes y la tecnología facilita el aprendizaje
(Martín-Barbero, 2003)

Introducción

Al interior de la comunidad de sordos es posible distinguir diferencias lingüísticas relacionadas con la condición de sordera y el contexto sociolingüístico donde se desarrolla el sujeto sordo. Es así como la Ley 982 de 2005 identifica al «sordo señante», «sordo hablante», «sordo semilingüe», «sordo monolingüe» y «sordo bilingüe», considerando el uso o no de una o varias lenguas (lengua de señas, español escrito, español oral) en su cotidianidad. En este sentido, cuando las personas sordas a temprana edad ingresan a la escolaridad y aún no han adquirido la lengua de señas colombiana (LSC), considerada la lengua natural de la comunidad de sordos, se enfrentan a una situación de bilingüismo donde la adquisición de la lengua está sujeta a las condiciones y a la propuesta de atención de la institución educativa. Los estudiantes sordos ingresan al contexto educativo a interactuar con contenidos diseñados en línea con los estándares básicos de competencia como parámetros del saber y saber hacer. En muchas ocasiones, estos contenidos son presentados en lengua escrita, lo que significa que los estudiantes sordos, sin ser usuarios de una primera lengua, transitan por los contenidos de las áreas en una segunda lengua. A lo anterior se suma la necesidad de dar cumplimiento a los planes de las áreas y asignaturas por periodo académico y según el nivel escolar; en este caso nos centraremos en básica primaria.

Sobre esta realidad, es necesario considerar las estrategias que utilizan los docentes para acercar a los estudiantes sordos a los contenidos que en su mayoría son presentados en

[16] Profesional especializado del Instituto Caro y Cuervo. Investigadora del grupo investigaciones académicas de la Subdirección Académica. Magíster en Educación con énfasis en Gestión y Evaluación, licenciada en Básica Primaria con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana. Vinculada con propuestas de enseñanza para la población sorda desde el 2001 a la actualidad, con roles de docencia, asesoría e investigación.

modalidad escrita. Por ello se plantea una forma didáctica para la enseñanza, lo cual contempla la revisión de los planes de estudio de la institución, los estándares básicos de competencia y los derechos básicos de aprendizaje (DBA). Esto con el fin de construir un panorama temático de los niveles de Primero a Quinto en las áreas de español, ciencias, sociales y matemáticas, inicialmente. Adicional a ello se realiza un rastreo de estrategias de enseñanza y operaciones mentales para la promoción de aprendizajes significativos en los estudiantes sordos.

La propuesta de enseñanza es un insumo para la planeación de los espacios de formación de parte del docente y, en este caso, del modelo lingüístico que acompaña el proceso de manera permanente. La propuesta sugiere un engranaje verdadero de los contenidos de las áreas básicas bajo los principios de la transversalidad e invita a romper los paradigmas tendientes a la fragmentación de las temáticas.

Desarrollo

Para una mejor comprensión de la propuesta transversal para el trabajo en el aula con estudiantes sordos de básica primaria es preciso hacer el acercamiento a algunos conceptos que orientan el trabajo. Estos están planteados en dos bloques: el primero aborda la persona sorda, su lengua y propuesta educativa; el segundo plantea algunas estrategias de enseñanza, operaciones mentales y evaluación contenidas en la propuesta.

Persona sorda: lengua, cultura y educación

El presente trabajo considera a los sordos como poseedores de todas las capacidades y potencialidades lingüísticas, cognitivas, afectivas, sociales, culturales, motrices, éticas y estéticas para desarrollarse integralmente como sujetos y como ciudadanos colombianos (Instituto Nacional para Sordos [Insor], 2006). Desde una visión integradora se reconocen las habilidades de los individuos sordos para desarrollarse en un mundo que está en constante cambio para derribar las barreras que no permiten su plena interacción, aspecto que no es ajeno al contexto escolar.

En este sentido, es importante reconocer que la lengua de señas es reconocida como la lengua materna de la comunidad de sordos, pero no todos tienen la posibilidad de adquirirla en el contexto familiar y su contacto primario se da en la escolaridad. Por ello se podría afirmar que los sordos son potencialmente bilingües, pues llegan a los espacios educativos y deben transitar por dos lenguas con características diferentes. Este aspecto lo

tiene en cuenta la propuesta y por ello acoge la presencia permanente en el aula de un modelo de lengua[17] que permita la emisión de los contenidos desde la lengua de señas, junto al maestro titular.

Situados en los sordos señantes, el español en su modalidad escrita ocupa el lugar de segunda lengua. Sucede que, por el afán de alfabetizar a los sordos, se convirtió la enseñanza de la lengua escrita en una práctica descontextualizada y sin sentido para sus educandos, olvidando la función social que favorece el crecimiento intelectual y la participación (Insor, 2006). Lo anterior es base de la propuesta de enseñanza que se aborda en este espacio, considerando que el estudiante sordo debe ser el centro del proceso y la adquisición de los aprendizajes deben ser contextualizados, para ello la transversalidad es un aliado estratégico.

Según el Instituto Nacional para Sordos (Insor) (2006), la educación bilingüe y bicultural para sordos (EBBS) es un proceso que responde a la situación, condiciones y características propias de la comunidad de sordos del país. Entre sus objetivos está el fortalecimiento de la identidad como personas sordas a través de apuestas que generen condiciones lingüísticas desde los componentes de la organización curricular de la oferta educativa bilingüe bicultural para sordos (OEBBS)[18]. En este contexto ideal se promueve la lengua de señas colombiana, vehiculizando desde allí los contenidos, y se definen procesos para la enseñanza de la segunda lengua. Este se convierte en el escenario para el reconocimiento del derecho constitucional de la educación de los sordos, brindando entornos lingüísticos favorables hacia la adquisición de la lengua de señas y el fortalecimiento de la identidad como comunidad sorda. Paralelo a ello, desarrolla su propuesta educativa, considerando las particularidades de la población sorda y vinculando propuestas de enseñanza pertinentes para la población y que favorezcan los procesos de aprendizaje.

Estrategias de enseñanza y transversalidad

Flórez Ochoa (2013) afirma que las estrategias de enseñanza son la finalidad pedagógica y el medio, lo cual implica una secuencia ordenada de acciones para conseguir una meta de

[17] Persona sorda usuaria de la lengua de señas, miembro de la comunidad sorda y quien refleja con su testimonio el ser y vivir como persona sorda.

[18] Los componentes de la organización curricular de la propuesta educativa bilingüe y bicultural comprenden acciones desde lo organizativo, lo académico, las lenguas y lo comunitario (estudiantes sordos, comunidad sorda externa y padres). En trabajo recientes, el Insor contempla cinco gestiones en la organización curricular de la OEBBS, que son gestión directiva, gestión administrativa, gestión académica, gestión lingüística y gestión comunitaria.

formación, siendo estas inseparables de la teoría que las genera y las informa. Su propuesta se basa en la pregunta como generadora de incertidumbre y comienzo de la reflexión, el juego como condición esencial en los niños y la investigación desde un horizonte del saber.

Por su parte, Díaz-Barriga y Hernández (2002) plantean estrategias de enseñanza como procedimientos que el docente utiliza de manera reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes. Sugieren un grupo de estrategias que corresponden a un momento de la clase para el desarrollo de pensamiento; estas estrategias en un origen no fueron pensadas para población sorda específicamente, pero se vinculan a la propuesta por su aporte al cumplimiento de los objetivos.

El primer grupo corresponde a las estrategias preinstruccionales, que preparan al estudiante y lo ubican en un contexto conceptual; a este grupo pertenecen los organizadores previos con información relacionada con los temas a desarrollar. El segundo grupo corresponde a las estrategias coinstruccionales, que apoyan directamente los contenidos curriculares, fortaleciendo la codificación y conceptualización; a este grupo pertenecen las ilustraciones, las señalizaciones, las redes o los mapas conceptuales, las analogías y los cuadros comparativos, centrados en la codificación visual de la información, identificación de la información principal, organización de los nuevos contenidos y enlace entre los saberes previos y los nuevos. Por último, en el tercer grupo se encuentran las estrategias posinstruccionales, que permiten sintetizar, integrar contenidos y tomar posturas frente a lo aprendido; a este grupo se suman los resúmenes (en este caso en lengua de señas), organizadores gráficos, redes y mapas conceptuales, que permiten la organización global de los aprendizajes.

Las operaciones mentales, por su parte, permiten el desarrollo del pensamiento como un acto cognitivo, y la población sorda, como ya lo hemos dicho, está dotada de capacidades, habilidades y potencialidades que le permiten adquirir los conocimientos. Frente a ello, es importante considerar que la lengua de señas debe estar presente en todo el proceso de enseñanza, pues es la lengua por donde se vehiculiza la enseñanza; con la lengua de señas se aprende y se relaciona como comunidad sorda.

Sielas (2009) agrupa las operaciones mentales en cuatro grupos: el primero es el de las operaciones mentales de representación (enumerar, comparar/distinguir, clasificar) y responden a la pregunta qué hay. El segundo grupo son las operaciones mentales de identificación de problemas (identificar aspectos y puntos de vista, buscar contradicciones y

oposiciones, situar fenómenos en el tiempo y el espacio) y responden a la pregunta qué es esto. En el tercer grupo están las operaciones mentales de relación (relacionar un hecho con causas y consecuencias, buscar leyes y teorías para explicar y comprender) y responde a la pregunta por qué esto es así. En el último grupo están las operaciones mentales para la acción (plantear hipótesis y buscar soluciones) y responde a las preguntas qué hacer, cómo hacerlo, por qué hacerlo y para qué hacerlo.

Otro de los aspectos importantes en la propuesta es la organización curricular y cómo sus postulados permiten a la población sorda transitar por la trayectoria educativa completa, garantizando el aprendizaje y la promoción con saberes apropiados. Tedesco *et al.* (2013) enfocan su mirada en el debate curricular, considerando la importancia de una educación inclusiva con herramientas y didácticas; critican la organización tradicional de los procesos de enseñanza y sus contenidos.

Es importante que los directivos y docentes consideren propuestas curriculares basadas en el perfil de los estudiantes, en este caso los sordos. En las ofertas que atienden población sorda urge un currículo que permita la articulación de los contenidos de las áreas y asignaturas, para impulsar el aprendizaje significativo e integrado. Esta integración tiene como ventaja el compromiso y trabajo en equipo de los docentes, así como un alto nivel de análisis para la creación de las propuestas por periodo escolar.

Frente a ello, Martín-Barbero (2003) plantea que la transversalidad no es solo la fusión de las áreas y disciplinas, sino que es un proceso integrador entre lenguajes y racionalidades. Sin duda, entre los beneficios de integrar las áreas y los contenidos está la integración del equipo docente con metas fijas y claras, la facilidad de comprender fenómenos, situaciones y procesos, así como la formulación y respuesta a interrogantes (Torres, 2015). En el caso de la básica primaria, en la mayoría de los casos, es un solo docente quien orienta las áreas al nivel asignado, otras asignaturas requieren docentes específicos como sucede con educación física. En los casos en que un docente orienta las áreas básicas es donde cobra importancia la propuesta, entendiendo que tiene la mirada integral de los contenidos de las áreas para integrarlos bajo una planeación transversal, como se ha venido indicando.

La *propuesta transversal para el trabajo en el aula con estudiantes sordos de básica primaria* busca rescatar el uso de la lengua de señas colombiana en el aula, acompañado por un proceso de enseñanza de segunda lengua paralelo, pero en espacios diferenciados. Al ser una propuesta transversal, invita al maestro a ver las áreas desde un panorama global que le permita unir

contenidos, en este caso de las áreas de ciencias, sociales, español y matemáticas de los niveles de Primero a Quinto. En cuanto a la metodología se brindan algunas estrategias de enseñanza y operaciones mentales para fortalecer los procesos de aprendizaje significativo; en cuanto a la evaluación se propone un modelo evaluativo donde el propósito de diseño e implementación promueva el aprendizaje en los estudiantes.

Innegociables para la implementación de la propuesta

- **¿Qué proceso seguir?** A nivel directivo, prestar las condiciones mínimas de recursos humanos, físicos, didácticos, tecnológicos y económicos para la atención de calidad de los estudiantes sordos. El Decreto 1421 de 2017 orienta la organización de la oferta educativa bilingüe bicultural para sordos (OEBBS), herramienta útil para la organización de la propuesta.
- **¿Quiénes participan?** Agentes educativos de nivel directivo, docente bilingüe, modelo lingüístico, docente de apoyo y, por supuesto, los estudiantes sordos y padres de familia.
- **¿Qué tipos de contenidos?** Los establecidos según los estándares básicos de competencia y los DBA, considerando que los estudiantes sordos también son evaluados con pruebas externas con la misma rigurosidad.
- **¿Cómo organizarlos?** Estructurar los contenidos y el trabajo en el aula de manera trasversal; establecer las temáticas mínimas por áreas de conocimiento, no por asignaturas, divididos los periodos académicos.
- **Mecanismos de implantación, seguimiento y actualización.** Establecer plazos para revisar y actualizar los contenidos mínimos propuestos; generar entornos lingüísticos para la adquisición de la lengua de señas; hacer implementación de manera progresiva, involucrando los diferentes agentes educativos.

Metodología

En el marco del proyecto de investigación *Estrategias de enseñanza para maestros con niños sordos, del Instituto Nuestra Señora de la Sabiduría*[19] se elabora la propuesta transversal para el trabajo en el aula con estudiantes sordos de básica primaria. Dicha propuesta busca fortalecer espacios de lectura, escritura y oralidad; esta última desde el uso de la lengua de señas como primera lengua y el español escrito como su segunda lengua.

[19] Tesis para optar por el título de Magíster en Educación (2018).

La propuesta plantea el uso de estrategias que fortalecen los procesos de pensamiento, aprendizaje significativo y desarrollo de lenguaje. El trabajo investigativo de corte cualitativo interpretativo comprende la teoría y la práctica educativa más allá de explicarla. Imbernón (2022) sugiere una dinámica de trabajo en el aula integradora de procesos con el objetivo de desarrollar en los estudiantes sordos aprendizajes significativos.

Para su desarrollo, se hizo revisión documental de los estándares básicos de competencia, los derechos básicos de aprendizaje y los planes de estudio de los niveles Primero a Quinto de las áreas de español, ciencias, sociales y matemáticas. El ejercicio permitió reflexionar frente a la coherencia y pertinencia tanto en el nivel escolar como en la población objeto.

La propuesta tiene una mirada transdisciplinar que busca la orientación de los contenidos de las áreas consideradas básicas de los niveles escolares de Primero a Quinto, bajo un enfoque integrador y transdisciplinar. El pilar es el área de español, partiendo de la necesidad de generar espacios de acercamiento a la lengua escrita, la cual está presente en la cotidianidad de los sordos y por lo tanto en el transito formativo.

Hallazgos

Tras la revisión de los estándares se encuentra que los planes de estudio revisados tienen coherencia vertical cuando hay niveles de complejidad según se avanza de nivel escolar y coherencia horizontal frente a los componentes del área. Los estándares básicos de competencia de lenguaje no son coherentes con las realidades sociolingüísticas de los estudiantes sordos, por ello el plan de estudio revisado, dista mucho de estos planteamientos.

Discusión y conclusiones

Las estrategias de enseñanza son un recurso importante para acercar a los estudiantes al concepto, por medio del aprendizaje significativo; el docente decide, según los procesos de enseñanza, cuáles estrategias utilizar para motivar, apoyar contenidos curriculares o sintetizar.

Frente a las operaciones mentales se percibe una ausencia permanente de estas, siendo las más indicadas para desarrollar procesos de pensamiento en los estudiantes en las diferentes áreas y asignaturas. Es importante que en los niveles iniciales se retomen las operaciones mentales de representación, que responden a la pregunta «qué hay», coherentes con el desarrollo del lenguaje en los menores, especialmente se recomienda el uso en lengua de

señas.

Es importante comprender la persona sorda bajo un enfoque socioantropológico, por ello es preciso resaltar la diferencia lingüística y las dificultades para el acceso a una segunda lengua (castellano oral o escrito), la cual depende totalmente del contexto cercano que rodea al sordo. Solo un bajo porcentaje de sordos (hijos de sordos) se acercan a la primera lengua de manera natural en su entorno familiar, llegando al contexto escolar con bases en su primera lengua, que le dan una ventaja en su proceso de aprendizaje. Para la mayoría, este panorama es diferente y los sordos empiezan a adquirir la lengua de señas después de su cuarto año de vida. Lo anterior resalta la importancia de incrementar los espacios con modelos lingüísticos sordos, fortaleciendo procesos de identidad, comunidad y lengua; en las observaciones realizadas, las docentes son oyentes y con algunos conocimientos en lengua de señas.

Es importante adoptar un modelo transversal que propenda por la integración de los contenidos de las diferentes áreas, así como considerar una propuesta transversal con metodologías que permitan experiencias significativas y el desarrollo de aprendizajes significativos en los estudiantes sordos.

Referencias

Bernal Velásquez, A. L. (2018). *Estrategias de enseñanza para maestros con niños sordos, del Instituto Nuestra Señora de la Sabiduría* [Tesis de maestría]. Universidad Externado de Colombia. https://doi.org/10.57998/bdigital.handle.001.852

Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2002). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (2.ª ed., pp. 137-230). Mc Graw Hill Interamericana Editores.

Flórez Ochoa, R. (2013). Estrategia de enseñanza y pedagogía. *Actualidades Pedagógicas*, *61*, 15-26. https://ap.lasalle.edu.co/article/view/286

Imbernón, F. (2022). *Formação docente e profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza*. Cortez Editora.

Instituto Nacional para Sordos [Insor]. (2006). *Educación bilingüe para sordos (etapa escolar): Orientaciones pedagógicas*. Ministerio de Educación Nacional.

Martín-Barbero, J. (2003). Competencias transversales del sujeto que aprende. *Sinéctica*, *22*, 30-36. https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/viewFile/313/306

Sielas, R. (2009). *Operaciones mentales y momentos del pensar científico* [blog]. Corto Claro Concreto y Conciso. https://las4c.blogspot.com/2009/09

Tedesco, J. C., Opertti, R. y Amadio, M. (2013). Por qué importa hoy el debate curricular. *IBE Working Papers on Curriculum Issues*, *10*. http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221328S.pdf

Torres Santomé, J. (2015). *La selección de los contenidos en el currículum básico* [blog]. Jurjo Torres. https://jurjotorres.com/?p=3930

5. Proyectos editoriales comunitarios diversos

En esta mesa se exploraron proyectos de creación literaria relacionados con la identidad y la riqueza cultural de territorios alejados del centro; proyectos editoriales con sentido social y cuidado del medio ambiente que permiten la expresión cultural, combatiendo la estigmatización; investigaciones acerca de las relaciones que se establecen entre generaciones y con el territorio a través de narraciones autobiográficas, y prácticas escriturales imbricadas con las realidades afectivas, cotidianas y sociales que generan oportunidades de acceso a la cultura escrita.

La tierra que nos envuelve: una producción de seis narraciones sobre los rasgos culturales de los campesinos del Medio y Bajo Putumayo[20]

Diana Marcela Muñoz Molina[21]

Introducción. ¿De dónde venimos?

El Putumayo es un departamento ubicado al sur de Colombia; se erige entre la espesa selva amazónica y todavía sana la herida causada por la explotación y el conflicto armado. Sus parajes y su gente cuentan historias, pero no son muchas, en comparación con la larga tradición escrita de nuestro país, las que han llegado a hacerse inmortales en el papel. De ahí nace este proyecto, del deseo de plasmar las historias que narran el departamento.

Ubicado al sur de Colombia, cuenta con 24.885 km² de superficie total[22]. Limita con departamentos como Cauca, Caquetá, Nariño y Amazonas, además de estar separado de Perú y Ecuador por el río Putumayo. Cuenta con una población de 359.127 habitantes[23], dividida en tres bases étnicas mayoritarias: indígenas, mestizos y afrodescendientes, lo que evidencia que la cultura del Putumayo está fundamentada en una combinación que nace de los distintos grupos sociales que se han establecido en la zona.

A pesar de la enriquecida mezcla cultural, la historia del departamento, atravesada por la violencia y la explotación, ha dificultado o limitado algunas expresiones creativas, como podría ser el caso de la producción literaria, y es que al realizarse búsquedas sobre autores u obras del Putumayo, los resultados son bastante limitados. Parte de las obras que refieren al departamento no han sido escritas por autores oriundos o retratan una sociedad de inicios del siglo XX, que resulta obsoleta ante el modo de vida actual, como lo son el caso de *La vorágine* (1924), del huilense José Eustasio Rivera, o *Toá* (1933), del paisa César Uribe.

Lo anterior no significa que no haya producción escrita en la región. Hugo Jamioy y Pedro Ortiz son autores que han plasmado sus raíces indígenas en la poesía, y la revista *Katharsis*[24],

---

[20] Este producto investigativo es resultado del trabajo realizado para optar por el título de Filóloga Hispanista de la Universidad de Antioquia. La investigación contó con apoyo del Comité para el Desarrollo de la Investigación (CODI) de la Universidad de Antioquia.

[21] Estudiante de la Universidad de Antioquia.

[22] Recuperado del portal oficial de la Gobernación del Putumayo.

[23] Recuperado del Plan Departamental de Extensión Agropecuaria de la Gobernación del Putumayo (2020).

[24] Todos los números de la revista *Katharsis* se pueden consultar en la plataforma Archive.org.

un proyecto de la biblioteca de Valle del Guamuez, publicó relatos que retratan, desde diferentes ángulos, el departamento y las circunstancias sociales que le rodean. Sin embargo, la cantidad de obras sigue siendo limitada en contraste con la rica tradición literaria de nuestro país. Y es que la representación de la población campesina es esencial para enriquecer el panorama social. Cada palabra ayuda a revelar la complejidad de las vidas rurales y su papel fundamental en la sociedad. Otorgar voz a los campesinos en las páginas de la literatura no solo actúa como contrapunto necesario a las tramas urbanas predominantes, sino que descorre cortinas para adentrarse en las complejidades y los matices de la vida rural.

La intención de esta investigación es destacar y promover las tradiciones y costumbres del Putumayo a través de la literatura, enfocándose en las voces y experiencias de su población campesina. A través de este trabajo se busca no solo rescatar y visibilizar las historias y costumbres de esta región, sino incentivar la creación literaria que refleje la identidad y riqueza cultural del Putumayo. De esta manera se espera contribuir a una representación más equilibrada y completa de las diversas realidades que componen el panorama social y cultural de Colombia.

Desarrollo. El camino

Para el desarrollo de esta investigación-creación que toma como eje la imagen del campesino putumayense en la literatura se decidió utilizar el enfoque de investigación-creación enmarcado dentro del paradigma cualitativo. Este enfoque se caracteriza por su capacidad de enriquecer la comprensión a través de procesos que implican la colaboración entre disciplinas y la expresión artística, lo que posibilita la generación de cambios en áreas cognitivas y emocionales en individuos o comunidades enteras, según Ballesteros y Beltrán (2018). El trabajo está dividido en cinco fases:

Primera fase. ¿A dónde vamos?

Esta fase, enfocada en la consolidación del problema de investigación, se centró en la búsqueda e identificación de obras literarias de la región, con el objetivo de hacer un sondeo de la producción literaria contemporánea. Por esta razón, la búsqueda se limitó a publicaciones realizadas entre los años 1990 y 2020.

Tabla 1

Libros publicados por autores putumayenses

Título	Autor	Año de publicación	Tipo
Mi fuego y mi humo, mi tierra y mi sol	Hugo Jamioy	1999	Poemario
No somos gente	Hugo Jamioy	2001	Poemario
Danzantes del viento	Hugo Jamioy	2005	Poemario
Samai	Pedro Ortiz	2015	Poemario

Tabla 2

Productos literarios publicados en la revista Katharsis

Edición	Año de publicación	Contenido
Primera edición	2005	Poemas: 13 Relatos: 5 Capítulos de novela: 1
Segunda edición	2007	Poemas: 21 Relatos: 6 Capítulos de novela: 1 Ensayos: 3
Tercera edición	2007	Poemas: 14 Relatos: 12 Ensayos: 2
Cuarta edición	2008	Poemas: 20 Relatos: 8 Ensayo: 3
Quinta edición	2010	Poemas: 14 Relatos: 14 Ensayos: 1
Sexta edición	2013	Poemas: 9 Relatos: 14 Ensayos:1
Séptima edición	2014	Poemas: 10 Relatos: 8 Ensayos. 1
Octava edición	2016	Poemas: 21

		Relatos: 6 Ensayos: 1
Novena edición	2017	Poemas: 18 Relatos: 6 Ensayos: 2
Décima edición	2019	Poemas: 21 Relatos: 14 Ensayos: 3

Segunda fase. Raíces profundas

La segunda fase se trató de la consolidación del estado del arte y el marco teórico. Implicó una aproximación a la imagen del campesino en obras literarias ambientadas en el espacio rural y a los conceptos base que determinaron el rumbo de la investigación.

Este proyecto, al abordar un tema con escasos antecedentes, afianza su estado del arte a partir de temas afines, centrando su análisis en la región, la economía del departamento y los estudios culturales como ejes temáticos fundamentales. Además, se tomaron como referencia varios cuentos de autores latinoamericanos. Los referentes artísticos seleccionados compartieron un enfoque común en el análisis del espacio rural y de quienes lo habitaban, explorando la esencia humana, el apego a la tierra y la relación del agricultor con la economía. Entre ellos se incluyeron cuatro relatos de Juan Rulfo, de su obra *El llano en llamas*: «Nos han dado la tierra», «El hombre», «Diles que no me maten» y «Es que somos muy pobres». También se consideraron «La siesta del martes», cuento presente en *Los funerales de la Mamá Grande*, de Gabriel García Márquez, y *La vorágine*, de José Eustasio Rivera.

En cuanto a los artículos y trabajos investigativos, este proyecto de investigación-creación destacó la obra *Construcción social de identidad de personas que pertenecen a ocho asociaciones del Bajo Putumayo y Nariño*, de Eliana Bedoya (2013), que, a pesar de su enfoque psicológico, ofreció un abordaje investigativo-creativo único. Bedoya proporcionó un resumen de la historia regional, explorando configuraciones culturales e identitarias, y presentó ocho relatos basados en estas configuraciones socioculturales, abordando temas como la violencia, la relación con el campo, los vínculos familiares afectados por problemas sociales y el desplazamiento en búsqueda de oportunidades.

En la misma línea, el estudio «Putumayo: Diversidad cultural en territorio de adolescentes», de Álvaro Delgado *et al.* (2015), abordó las concepciones de los adolescentes sobre la cultura de la región, la mezcla de lo local y lo extranjero y la interpretación de nativos y colonos. Por otro lado, el trabajo de Enrique Burbano (2014) «Geografía económica de la región del Bajo Putumayo» y el artículo de Sebastián Rubiano Galvis (2011) «El Estado en la periferia: Debilidad institucional en Mocoa, Putumayo» contribuyeron a comprender las condiciones de vida en diferentes periodos históricos en el Bajo Putumayo, así como las limitaciones generadas por la gestión estatal de la zona.

Estos estudios revelaron una tendencia significativa hacia la vinculación del putumayense con el campo y la producción agrícola, en muchos casos influenciados por cultivos ilícitos y conflictos armados que afectaron la economía y generaron dificultades en la población. Esta estrecha relación entre el campesino y la tierra, marcada por el sufrimiento y la pobreza, creó una disyuntiva entre los espacios de celebración cultural con entornos laborales que a menudo rompieron con las tradiciones para responder a necesidades puramente económicas.

En el marco teórico de esta investigación exploramos tres temas fundamentales que nos permiten comprender la complejidad del Putumayo y su gente: la cultura, la figura del campesino y el cuento como forma literaria. Primero, abordamos la cultura como un constructo complejo y multidimensional que incluye conocimientos, creencias, moral y costumbres, siguiendo la perspectiva de Kottak (2003). Este enfoque nos permite entender cómo las tradiciones y prácticas locales configuran la identidad de los habitantes del Putumayo. Luego nos adentramos en la figura del campesino, un concepto que ha sido objeto de diversas interpretaciones y definiciones, desde las nociones de Kroeber (1948) y Wolf (1955) hasta las observaciones de Albó (2010). Este análisis nos ayuda a identificar las características y los desafíos únicos de la población rural del Putumayo. Finalmente, examinamos el cuento, una forma literaria breve pero poderosa, que, a través de las definiciones de Baquero (1967), Thompson (1972) y otros, revela su capacidad para capturar y transmitir las historias y vivencias de esta región. Juntos, estos temas proporcionan un marco integral para explorar y valorizar la rica diversidad cultural y social del Putumayo.

Cultura

Kottak, en su obra *Introducción a la antropología cultural* (2003), define la cultura como un

sistema complejo que abarca conocimientos, creencias, valores morales, costumbres y otros hábitos que las personas adquieren dentro de una sociedad. Señala que la cultura se aprende, como cuando los padres enseñan a sus hijos normas de cortesía, lo que implica que no es una característica innata del individuo, sino algo que se desarrolla en el contexto de un grupo. Además, sugiere que la cultura actúa como un molde para la naturaleza humana, permitiendo identificar diferentes niveles de su expresión.

El primer nivel distingue entre la cultura nacional, compartida por los ciudadanos de un mismo país, y la cultura internacional, que se extiende más allá de las fronteras nacionales. Asimismo, las subculturas se diferencian por aspectos regionales, profesionales, de clase social o religiosos, dando lugar a los derechos culturales que permiten a los grupos conservar sus tradiciones, educar a sus niños de manera ancestral y preservar su lengua, como es evidente en muchos grupos indígenas.

Kottak también aborda el cambio cultural, influenciado por diversos factores como el préstamo o la difusión de rasgos entre culturas. La difusión puede ser directa, cuando dos comunidades interactúan comercialmente, establecen lazos matrimoniales o participan en conflictos bélicos. En contraste, la difusión forzada ocurre cuando un grupo impone su cultura sobre otro, obligándolo a abandonar la suya. Por otro lado, la difusión indirecta se produce de un grupo A a un grupo C a través de un grupo B, sin contacto directo entre A y C. Paralelamente, Kottak describe la aculturación como el intercambio de elementos culturales entre grupos que mantienen un contacto constante, un fenómeno que puede observarse en los grupos del Putumayo que migraron de otros departamentos durante los periodos de bonanza.

Campesino

En Colombia, según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), en 2019 aproximadamente el 31,8 % de la población se identificaba como campesina. Sin embargo, fue hasta 2018 que una sentencia de la Corte Constitucional ordenó la realización de estudios para definir claramente el concepto de «campesino», dado que a lo largo del tiempo ha estado sujeto a características variables y arbitrarias, como la campesinización de los indígenas en los departamentos del sur a principios del siglo XX y su posterior reetnización.

Lasse Krantz (1977) destaca que uno de los primeros y más populares intentos de conceptualizar al campesino se encuentra en Kroeber (1948), quien, en su obra

Anthropology: Race, Language, Culture, Psychology, Prehistory, señala que los campesinos son esencialmente rurales, aunque están vinculados con los mercados urbanos. Carecen del aislamiento, la autonomía política y la autosuficiencia de las poblaciones tribales, pero mantienen una fuerte identidad, integración y conexión con la tierra y su cultivo.

Esta noción de Kroeber sigue vigente en el imaginario colectivo, pero no especifica la relación del campesino con la economía rural y si basta con residir en áreas rurales o requiere otro tipo de interacción con la tierra. Por otro lado, Wolf (1955) identifica tres características clave para definir al campesino: a) ser productor agrícola, b) ser propietario de la tierra con control sobre ella y c) cultivar para su propia subsistencia. Según Wolf, aunque el campesino puede vender parte de su cosecha para mejorar la economía familiar, su objetivo principal es asegurar la subsistencia del hogar, a diferencia de los terratenientes o *farmers*, que explotan la tierra con fines comerciales.

La delimitación de Wolf proporciona una comprensión más precisa de las actividades campesinas dentro del sistema económico regional. No obstante, en este contexto no podemos ignorar por completo la propuesta de Kroeber, especialmente porque muchos campesinos autóctonos del Putumayo conservan tradiciones heredadas de comunidades indígenas, enriqueciendo así su labor agraria con elementos tribales.

Xavier Albó, en una entrevista de 2010 para el Instituto para el Desarrollo Rural de Sudamérica (IPDRS), define al campesino como aquel que trabaja la tierra y subsiste de su trabajo en el campo. Albó distingue entre campesinos libres, propietarios de tierras y campesinos asalariados, subrayando que la posesión de tierra no es un requisito absoluto para ser considerado campesino y sobrevivir del trabajo agrícola.

Por tanto, aunque existe un concepto establecido de campesino, persisten estereotipos en el imaginario social que dificultan una conceptualización precisa. Algunos consideran que el concepto de campesino está destinado a ser una noción filosófica perpetua. Como señalan Feder (1975) y Salgado y Prada (2000), en el imaginario popular el campesino sigue siendo visto como un individuo inculto, arraigado a un pedazo de tierra, descalzo y marginado del reconocimiento estatal, enfrentando fenómenos como la estrangulación. Además, surge la pregunta sobre aquellos campesinos que llegaron al Putumayo durante las bonanzas: ¿cómo se les denomina? Ramírez (2021), en su trabajo «Genealogía de la categoría de colono: Imágenes y representaciones en las zonas de frontera y su devenir en campesino colono y campesino cocalero», menciona a Legrando y otros estudiosos que consideran al

campesino como un pequeño cultivador que trabaja para la subsistencia del hogar, incluyendo parceleros, arrendatarios y colonos de frontera.

A pesar de que inicialmente el término 'colono' no estaba asociado con el trabajo agrícola, en el siglo XIX se consolidó la imagen del colono cultivador entre aquellos que solicitaban la posesión de tierras baldías o empresarios que buscaban territorios para actividades agrícolas o ganaderas. Esta clasificación distingue entre quienes establecen un patrimonio y forjan vínculos con la tierra, otorgando importancia a su condición de campesinos sobre la de colonos. Esta clasificación, aunque no exacta, ofrece una perspectiva sobre los campesinos de la región, diferenciando entre campesinos autóctonos y campesinos colonos, cada uno con características particulares debido a su contexto cultural mixto.

Cuento

Baquero (1967) explica que etimológicamente la palabra 'cuento' proviene del latín *computum*, que originalmente se refería al cálculo de objetos, pero con el tiempo cambió semánticamente hacia el conteo de hechos o eventos, es decir, «un recuento de los mismos». Thompson (1972) define el cuento como «un relato de cierta longitud que implica una sucesión de motivos o episodios». Estas definiciones, considerando el origen del término, sugieren inicialmente que el cuento es un relato de sucesos verídicos y reales, una percepción que Seymour Menton (1968) contradice al definir el cuento como «una narración, total o parcialmente ficticia, creada por un autor, que puede leerse en menos de una hora y cuyos elementos contribuyen a producir un efecto único» (p. 8).

Del Rey Briones (2008), por su parte, describe el cuento como un relato ficticio breve y señala elementos determinantes para su definición: debe ser elaborado y transmitido por escrito. Esta distinción plantea interrogantes sobre los relatos orales y si pudiesen considerarse cuentos. Sin embargo, es claro que la tradición oral influyó en la extensión de los cuentos, ya que la memorización exigía que fueran breves y concisos. Según Del Rey Briones, la extensión ideal del cuento oscila entre las veinte y veinticinco páginas, considerando que, de superar las cincuenta o sesenta páginas, se clasificaría como novela corta.

En cuanto a la extensión del cuento, hay opiniones divergentes. Wells argumenta que un buen cuento debería leerse en máximo media hora; Menton amplía este lapso y sostiene que debe leerse en menos de una hora; Imbert coloquialmente denomina este tiempo como «de una sola sentada», mientras que Poe lo ve como una sesión de lectura ininterrumpida.

Por otro lado, Cortázar y Del Rey Briones coinciden en un aspecto crucial relacionado con la extensión del cuento: la capacidad de innovar y generar impacto. A diferencia de la novela, el cuento tiene un espacio limitado que no permite desarrollar profundamente a los personajes. Cortázar argumenta que para el cuentista «su único recurso es trabajar en profundidad, verticalmente, sea hacia arriba o hacia abajo del espacio literario».

Tercera fase. Bajo el cielo del Putumayo

La tercera fase consistió en un recorrido por diferentes municipios del departamento y algunas entrevistas a habitantes de la región.

La ruta trazada para el reconocimiento del territorio incluyó lugares como Mocoa, Villagarzón, Puerto Umbría, Santana, La Hormiga y San Miguel. La intención principal de este recorrido fue identificar elementos propios del entorno, como los cultivos, el diseño de las viviendas, la fauna y la flora.

En cuanto a las entrevistas, me parece pertinente aclarar que se trataron de entrevistas no estructuradas, según la clasificación de Díaz Bravo *et al.* (2013). Este tipo de entrevistas se caracterizan por ser informales, bastante flexibles y planteadas de tal manera que se adapten a los diferentes sujetos entrevistados. En este caso era importante concederles libertad total para expresarse sobre hábitos de vida, sus diferentes creencias y anécdotas.

Las fases de la entrevista, según Díaz Bravo *et al.*, suelen ser cuatro: preparación, apertura, desarrollo y cierre; sin embargo, en este caso, al tratarse de entrevistas no estructuradas, se pueden dividir en tres momentos clave:

Primer momento: preparación. En este espacio se explicaba al entrevistado los objetivos de la entrevista, el manejo que tendría el material testimonial y se solicitaba permiso para grabar. Cabe destacar que, al tratarse de conversaciones que compartían mucha información personal, se llegó al acuerdo de que las entrevistas no serían compartidas y se rescataría únicamente la información que referenciara asuntos culturales.

Segundo momento: desarrollo. Se trató de conversaciones bastante flexibles con muy pocas pautas. El punto de partida era la premisa «¿Cómo es/era su vida en el campo del Putumayo?[25]», y se permitió abordar cualquier tema durante la charla. Algunas de mis intervenciones giraban en torno a temas como la siembra, la educación, los diferentes

[25] La pregunta contó con una variante, dado que dos de las personas entrevistadas, aunque vivieron la mayor parte de su vida en la zona rural, residen actualmente en la zona urbana

cultivos de la región, la comida y las creencias.

Tercer momento: cierre. En este punto se anticipaba el final de la conversación y, una vez concluía, se agradecía por el tiempo y la disposición para comentar las experiencias y circunstancias que rodean la vida en el campo.

La población entrevistada cuenta con un rango etario bastante amplio, entre veinte y setenta años, y son o fueron residentes de municipios como Mocoa, Villagarzón, Orito y La Hormiga. El criterio de selección principal fue el tiempo de residencia en la zona rural del departamento, puesto que era imprescindible que contaran con un mínimo de quince años como residentes. El número total de entrevistas acordadas fue de seis; sin embargo, también hubo conversaciones esporádicas de las que se obtuvo información sobre remedios caseros, técnicas de cultivo y de caza.

Como resultado de este acercamiento a la población se identificaron elementos que se pueden clasificar en tres grandes grupos: agricultura y piscicultura; fauna y flora silvestre; creencias. El primero de ellos es un grupo cuya relevancia es indiscutible para la economía del departamento. La Oficina de Estudios Económicos del Ministerio de Comercio, Industria y Turismo (MinCIT) (2024) reportó que cerca del 78 % de los cultivos permanentes del departamento corresponden al plátano, la caña y el chontaduro, mientras que las cadenas productivas predominantes por aptitud total[26] están lideradas por la piscicultura. Algunos de los cultivos mencionados con mayor frecuencia durante las entrevistas fueron el plátano, la caña, el chontaduro, el maíz y la yuca.

El segundo grupo de elementos corresponde a la fauna y la flora. El Putumayo abarca una extensión de 2.531.200 hectáreas, de las cuales el 71,18 % está cubierto por bosques protegidos[27] y, según el proyecto «Conservación de félidos silvestres en la subzona hidrográfica alto río Putumayo hasta Cuimbé en el departamento de Putumayo», de 2019, se estima que por cada 1,8 hectáreas en la Amazonía se pueden encontrar aproximadamente 160 pájaros, 10 primates, 33 anfibios, 22 reptiles y 1.000.000 de individuos invertebrados. Este grupo es uno de los que más se menciona durante las entrevistas, en vista de que son constituyentes del entorno rural y atraviesan todas las esferas de la cotidianidad. Algunas de las especies animales mencionadas durante las

[26] Las cadenas productivas por aptitud total son sistemas integrados de producción que optimizan recursos y técnicas para maximizar la eficiencia y rentabilidad, asegurando así un uso óptimo del suelo y otros recursos disponibles.

[27] Recuperado del Plan Departamental de Extensión Agropecuaria de la Gobernación del Putumayo (2020).

entrevistas fueron el mochilero, la matiguaja y el pirarucú. En cuanto a las especies de plantas, se mencionaron con frecuencia la ortiga, los guayabos, los guamos y, en menor medida, los pomos.

Finalmente, el grupo de las creencias. En este conjunto se enmarcan elementos referentes a rituales y creencias populares. La gran mayoría de ellos fueron identificados en las conversaciones con las personas mayores de treinta años, aunque hubo algunas menciones por parte de los entrevistados más jóvenes. La figura más recurrente fue la del duende; protagoniza múltiples historias que van desde sustos y jugarretas hasta persecuciones y secuestros. El duende camina con los pies volteados y emite chillidos aterradores; es conocido por cambiar las cosas de lugar y asustar a los campesinos. Según la creencia popular, antes fue un ángel envidioso expulsado del cielo, condenado a vagar por la tierra asustando a la gente. Fastidia a las jovencitas con novio hasta que estos se alejan, y a las solteras les perturba con consejos que las enfurecen, a menudo causándoles sonambulismo (Colombia.com, 2024). Incluso hay quienes comentan que son innumerables las familias que se han visto obligadas a desplazarse para escapar de la perturbación del ente.

No obstante, el duende no fue la única figura rescatada dentro de la investigación. El mal viento, las limpias, las guacas, las brujas, las ánimas y los cuerpos de agua también tuvieron varias menciones. En el caso de ríos, lagos y quebradas, son bastante importantes las historias que los rodean, dado que marcan pautas de comportamiento.

En el caso de los ríos y las quebradas, la creencia popular instruye en el cuidado de los niños pequeños, puesto que se considera que uno de los riesgos latentes es la pérdida del alma del infante y su posterior deceso. Para evitar esto, es necesario llamar al niño por su nombre completo antes de alejarse del cuerpo de agua y sacudir el lugar donde estuvieron sentados o acostados con una rama. Asimismo, se advierte a los adultos que disfrutan de pescar en estos lugares a altas horas de la noche, pues se corre el riesgo de ser lastimado o, en el peor de los casos, ahogado por el duende o algún otro ente. Respecto a las lagunas, la tradición ancestral nos enseña a respetar estos lugares. Se cree que están protegidas por guardianes de la naturaleza que castigan severamente a quienes perturben su paz o cacen con armas de fuego en sus proximidades.

En conclusión, la tercera fase del trabajo de campo permitió una inmersión directa en los municipios del departamento, revelando valiosa información sobre los elementos del entorno. Las entrevistas proporcionaron una visión profunda y personal de los hábitos de

vida, las tradiciones locales y las creencias arraigadas en la comunidad. Cabe mencionar que, a pesar de que este proyecto busca dar protagonismo a elementos culturales de la población campesina independientemente de la historia del conflicto armado, es imposible desligarlo del todo, pues la violencia ha permeado en todas las esferas de la cotidianidad y ha marcado pautas de comportamiento en la población. Este recorrido no solo enriqueció la comprensión del territorio, sino que ayudó a construir espacios verosímiles dentro de los cuentos, aportando autenticidad y detalle a las narraciones.

Cuarta fase. Verde, tierra y corazón

En esta fase se definieron los temas a tratar, el enfoque y la estructura de los cuentos. El primero de ellos, titulado «1 de abril», evoca una de las tragedias más dolorosas que, a mi parecer, ha vivido el departamento en los últimos años: la avalancha de Mocoa. Este suceso marcó un antes y un después en la capital. Afectó no solo al centro urbano, sino que de manera colateral perjudicó a cientos de campesinos que vivían en veredas aledañas y a la ribera del río. El relato está construido en primera persona y en tiempo pasado. A modo de conversación, busca describir los escenarios que marcaron las primeras 48 horas tras el suceso y transmitir el miedo y la incertidumbre que reinaba. Se mencionan productos agrícolas como la yuca, el plátano, los huevos, el queso y el chontaduro; este último permite ubicarnos temporalmente, dado que el chontaduro se cosecha, principalmente, entre enero y marzo (Villareal, 2024).

El segundo relato, titulado «Amparo», se ubica espacialmente en el municipio de Villagarzón y aborda la disyuntiva existente entre la ciencia y las creencias ancestrales. Cuenta con un narrador omnisciente que permite una visión completa de la historia y una exploración profunda de los sentimientos y las acciones de los personajes involucrados. Algunos de los elementos mencionados, como la ortiga y los guayabos, responden a una descripción del entorno, mientras que las mingas, el mal viento y las limpias son algunos de los rasgos culturales que forjan el conjunto de creencias y hábitos de la población.

El tercer relato, titulado «Nieve rosa», retrata una historia de amor marcada por la tragedia. Aborda temas como la escuela rural, los accidentes ofídicos y la infancia en el campo. Está construido en tiempo pasado y cuenta con un narrador omnisciente que conoce y describe los sentimientos de los protagonistas. Algunos de los elementos de fauna y flora descritos son la matiguaja y los árboles de pomo, mientras que de los rasgos culturales hacen presencia los remedios caseros, los conocimientos sobre animales y las recetas de cocina.

En este relato se busca destacar el problema que representan los accidentes ofídicos, puesto que en 2021 el Instituto Nacional de Salud reportó que la incidencia era de 37,1 por cada 100.000 habitantes del Putumayo.

El cuarto relato, titulado «Nos prestaron la tierra», aborda temas como el choque de culturas, la inexperiencia con los cultivos, la nostalgia por la tierra natal y, de manera indirecta, el desplazamiento forzado y los cultivos ilícitos. Este relato está narrado en tercera persona y el tiempo predominante de la narración es el presente, aunque ocasionalmente hay referencias al pasado para proporcionar contexto sobre la situación de los personajes. La acción principal y los pensamientos del protagonista se desarrollan en tiempo presente. Algunos de los elementos mencionados son el maíz, la yuca, el guamo, la guadua y los pájaros mochileros.

El quinto relato, titulado «Historias de duendes y gatos verdes», se ubica espacialmente en un entorno rural, cerca de Santana, y aborda creencias populares como la figura del duende; indirectamente habla del conflicto armado, el secuestro y la violencia sexual. Utiliza elementos como el río, los guayabos, el cultivo de maíz y los caballos para dar fuerza a la relación de poder entre ellos y el duende. Este relato está narrado desde el punto de vista de un niño, lo que sugiere un narrador protagonista, dado que es interno a la historia, participa en los eventos y utiliza la primera persona. El tiempo de la narración es pasado, ya que los eventos se cuentan retrospectivamente. El niño relata lo que ocurrió con verbos en pasado («llegó», «avisó», «mamá se enojó»). La estructura temporal es lineal en su mayor parte, aunque hay ciertos momentos en los que el narrador reflexiona sobre eventos pasados dentro de la historia. El estilo y tono buscan reflejar la inocencia y la perspectiva infantil, y aunque se mencionan eventos que podrían ser inquietantes o aterradores, se describen con la simplicidad y la curiosidad propia de un niño.

El sexto relato, titulado «Madre agua», retrata la maternidad, el duelo y las creencias populares que están atadas a la figura del río. El relato tiene un narrador omnisciente en tercera persona que describe no solo las acciones y eventos que ocurren, sino las emociones y los pensamientos internos de personajes como Cristian y doña Irma. En cuanto al tiempo de la narración, es predominantemente pasado, ya que los eventos se cuentan retrospectivamente, aunque también incluye *flashbacks* y reflexiones sobre eventos pasados dentro de la historia, como los recuerdos de Cristian sobre su hermana Sofía y su padre Alfonso, así como las memorias de doña Irma. La estructura temporal es en su mayoría lineal, pero hay saltos temporales hacia atrás para proporcionar contexto y

antecedentes sobre los personajes y sus experiencias pasadas. Esto se logra mediante el uso de analepsis, lo que posibilita que el lector comprenda mejor las circunstancias que llevaron a los eventos actuales.

Quinta fase. Estamos hechos de historias

Finalmente, la quinta fase implicó la creación de los cuentos y redacción de la bitácora. Para los relatos se tomó como eje principal la vida rural, las costumbres y las creencias, pero sin dejar de lado la interacción del campesinado con lo urbano, la violencia, el desplazamiento forzado y las consecuencias de los fenómenos y las catástrofes naturales. Como resultado nace «La tierra que nos envuelve», el conjunto de relatos nacidos de ver, investigar y escuchar.

Cierre

Este trabajo no solo busca rescatar y promover la literatura local del Putumayo, sino visibilizar las historias y costumbres de su población campesina. Al dar voz a estos relatos se contribuye a una representación más equilibrada y completa de las diversas realidades que componen el panorama cultural de Colombia. Este proyecto es un homenaje a las raíces y a la identidad de aquellos que, en medio de la adversidad, siguen manteniendo viva la riqueza cultural del Putumayo. Además, esta iniciativa pretende fomentar un sentido de orgullo y pertenencia entre los habitantes de la región, inspirando a las nuevas generaciones a valorar y preservar su herencia cultural. Al documentar y difundir estas narrativas, no solo se enriquece el acervo literario del país, sino que se fortalece el tejido social, pues se reconoce y se celebra la diversidad de voces y experiencias que conforman la identidad colombiana. En última instancia, este proyecto se erige como un testimonio del poder transformador de la literatura para unir comunidades, preservar la memoria colectiva y promover un futuro donde todas las historias sean escuchadas y valoradas.

Referencias

Albó, X. (2010). *Inclusión y la construcción de actitudes interculturales en tiempos de transformación*. Ministerio de Educación.

Ballesteros, M. y Beltrán, E. M. (2018). *¿Investigador creando? Una guía para la investigación-creación en la academia*. Editorial Universidad El Bosque.

Baquero Goyanes, M. (1967). *Qué es el cuento*. Editorial Columba.

Bedoya, E. (2013). *Construcción social de identidad de personas que pertenecen a ocho asociaciones del Bajo Putumayo y Nariño* [Tesis de maestría]. Universidad del Valle.

Burbano, E. (2014). Geografía económica de la región del Bajo Putumayo. *Economía y Región*, *8*(1), 165-205.

Del Rey Briones, A. (2008). *El cuento literario*. Ediciones Akal.

Delgado Delgado, Á. R., Galvis Chamorro, Z. N., Sánchez Medina, D. E., Toño Peñafiel, E. R. y Cardona López, C. E. (2015). Putumayo: Diversidad cultural en territorio de adolescentes. *Plumilla Educativa*, *15*(1), 219-238. https://doi.org/10.30554/plumillaedu.15.841.2015

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE] (2020, 24 de marzo). *Encuesta de cultura política: Identificación subjetiva de la población campesina 2019* [comunicado de prensa]. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/ecpolitica/cp_ecp_poblacioncampesina_19.pdf

Díaz Bravo, L., Torruco García, U., Martínez Hernández, M. y Varela Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. Investigación en Educación Médica, *2*(7), 162-167. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es

Feder, E. (1975). *La lucha de clases en el campo: Análisis estructural de la economía latinoamericana*. Fondo de Cultura Económica.

Instituto Nacional de Salud [INS]. (2021). *Informe de evento accidente ofídico*.

Kottak, C. P. (2003). *Introducción a la antropología cultural*. Universidad Complutense de Madrid.

Krantz, L. (1977). El campesino como concepto analítico. *Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales*, *6*, 87-98.

Kroeber, A. L. (1948). *Anthropology: Race, Language, Culture, Psychology, Prehistory*. Harcourt, Brace and Company.

Menton, S. (1968). *El cuento hispanoamericano*. Fondo de Cultura Económica.

Oficina de Estudios Económicos. (2024, enero). *Perfiles económicos departamentales: Departamento de Putumayo* [presentación de PowerPoint]. Ministerio de Comercio, Industria y Turismo (MinCIT). Recuperado de https://www.mincit.gov.co/getattachment/35f426f4-7a95-4dd7-8b8a-f7d7b7919906/Putumayo.aspx

Ramírez, M. C. (2021). Genealogía de la categoría de colono: Imágenes y representaciones en las zonas de frontera y su devenir en campesino colono y campesino cocalero *Revista Colombiana de Antropología*, *58*(1), 29-60. https://doi.org/10.22380/2539472X.2002

Rivera, J. E. (1924). *La vorágine*. Editorial Andes.

Rubiano Galvis, S. (2011). El Estado en la periferia: Debilidad institucional en Mocoa, Putumayo. En García Villegas, M., Espinosa Restrepo, J. R. y Rubiano Galvis, S. *Historias municipales de debilidad institucional: Los casos de Riohacha, Arauca y Mocoa* (pp. 33-56). DeJusticia.

Rulfo, J. (2016). Diles que no me maten; El hombre; Es que somos muy pobres; Nos han dado la tierra. En *El llano en llamas*. Cátedra.

Salgado, C. y Prada, E. (2000). *Campesinado y protesta social en Colombia: 1980-1995*. Centro de Investigación y Educación Popular Programa por la Paz (CINEP).

Thompson, S. (1972). *El cuento folklórico*. Editorial Universidad Central de Venezuela.

Uribe, C. (1933). *Toá*. Imprenta de Arturo Zapata.

Wolf, E. R. (1955). Types of Latin American Peasantry: A Preliminary Discussion. *American Anthropologist*, *57*(3), 452-471. http://dx.doi.org/10.1525/aa.1955.57.3.02a00050

Editorial Echemos Carreta: Mediación LEO para y con recicladoras de oficio de Bogotá

Graciela Quintero Medina
Sharon Garzón Briceño[28]

En los últimos años, todas las personas hemos escuchado en algún momento de nuestras vidas sobre el «cuidado del medio ambiente debido al cambio climático». Es un tema tan repetitivo que parece haberse convertido en un lugar común cuando se busca generar consciencia. Y aunque ya sabemos que Bogotá se siente cada vez más como tierra caliente, que existen canecas de colores, que la escasez de agua, que los pitillos y el mar, que el plástico en nuestra sangre… En fin, aunque somos conscientes de todo esto, la conversación parece no llevar a ninguna parte.

En este contexto, se ha vuelto un verdadero desafío encontrar alternativas que transformen el pensamiento en acción y nos hagan comprender que, efectivamente, el territorio que habitamos está cambiando, dejando tras de sí cientos de especies y una riqueza natural que hoy ya no existe. Según Greenpeace, el consumo anual de plástico en Colombia asciende a 1.250.000 toneladas. Para 2020, la Superintendencia de Servicios Públicos Domiciliarios señaló que se generan 32.580 toneladas de residuos sólidos al día, y para 2023 se estimó que Bogotá genera diariamente más de 9.000 toneladas de residuos, de las cuales casi 3.000 toneladas son material potencialmente aprovechable.

Es aquí donde entra el gremio de recicladores de oficio, pues este es una fuente de información y de experiencia de primera mano, idónea y confiable que genera empatía frente al manejo responsable de los residuos sólidos. Sin embargo, ha sido sistemáticamente vulnerado tanto por las instituciones estatales como por la comunidad bogotana. Antes, ni siquiera se les consideraba como recicladores de oficio, sino que eran llamados «desechables», «indigentes», «chatarreros» o incluso «loquitos». Hoy, después de años de resistencia y lucha por un lugar digno en la cadena del reciclaje, son reconocidos como recicladores de oficio y son quienes, de manera invisibilizada, han ralentizado las consecuencias del consumo excesivo y de las malas prácticas diarias.

En la búsqueda de alternativas que mitiguen los problemas ambientales y resignifique a este

[28] Docentes Barrios Más Unidos y Asociación Colectivo Loma Verde.

grupo que tanto le ha contribuido a Bogotá, surge una iniciativa que apuesta por las prácticas de lectura, escritura y oralidad (LEO) como un mecanismo para construir otro tipo de comunidad. La Editorial Echemos Carreta, en este contexto, surge como una iniciativa innovadora que no solo busca desafiar los estereotipos, sino empoderar a los recicladores a través de la mediación cultural. Al ofrecerles una plataforma para contar sus propias historias y compartir sus experiencias, la editorial contribuye a redefinir su papel en la sociedad y a visibilizar sus aportes fundamentales en la gestión de residuos.

Injustamente, el acceso a la lectura y a la escritura como derecho cultural ha estado condicionado, al igual que otros derechos, por la clase, la raza y el género. En Colombia, el gremio reciclador suele estar asociado con el analfabetismo y la deserción escolar, lo que refuerza la idea errónea de que la relación reciclador-cultura es un sinsentido. No se tiene en cuenta que este gremio cuenta con trabajadores y trabajadoras creativas, capaces de construir, por ejemplo, bibliotecas comunitarias y proyectos de lectura con los libros que encuentran mientras reciclan.

A su vez, recicladores y recicladoras enfrentan su mayor desafío: la estigmatización social. La minimización de su existencia a unos cuantos estereotipos les ha negado la distinción correspondiente por su labor en la reducción del impacto antropogénico, lo que lleva a que lideresas recicladoras de Bogotá, como Nohra Padilla, galardonada con el Premio Medioambiental Goldman 2013 en la categoría América del Sur, sean prácticamente desconocidas. La ignorancia, transmutada en invisibilización, ha conllevado a que las personas dedicadas al reciclaje en Colombia vivan en condiciones que vulneran sus derechos humanos, incluidos los derechos culturales. Esta marginación no solo ha afectado su reconocimiento y condiciones de vida, sino que ha limitado el acceso a oportunidades que podrían mejorar su situación. En respuesta a este desafío surge la Editorial Echemos Carreta como una propuesta innovadora para combatir los estereotipos y proporcionar un espacio donde la voz de recicladores y recicladoras pueda ser escuchada y valorada. La editorial no solo busca visibilizar la labor de estos trabajadores, sino ofrecerles herramientas para expresar sus experiencias y perspectivas a través de la literatura.

Esta ponencia pretende ser un espacio de reconocimiento a la labor de recicladores y recicladoras, centrándose en la Editorial Echemos Carreta, la primera editorial del gremio reciclador de Colombia y, posiblemente, del mundo. Su objetivo es ofrecer herramientas a otros colectivos y personas, inclusive al mismo gremio, para consolidar proyectos culturales dirigidos a esta población. Con ello se espera garantizar colectivamente el acceso a políticas

públicas eficientes y seguir avanzando en la construcción de una sociedad que entiende que la basura no es basura.

Permitirnos coexistir y escuchar al gremio reciclador nos da la oportunidad de «reciclar» los lugares comunes que profundizan la inequidad en la sociedad colombiana. Pero ¿cómo establecer la comunicación con otro? Y, más importante aún, ¿cómo demostrar que ese otro no es tan diferente a mí?

La Editorial Echemos Carreta surge en 2022 a raíz de un trabajo de grado en Literatura que pretendía acercar la lectura y la escritura a recicladoras de oficio de Suba, mediante la elaboración de libros cartoneros que contuvieran textos literarios protagonizados por personas del gremio. En 2024, el colectivo Barrios Más Unidos ganó un estímulo local y reactivó el proceso con ayuda de la Asociación Colectivo Loma Verde. Además de los libros cartoneros, en esta oportunidad logramos poner a disposición de la ciudadanía libretas hechas con Tetra Pak y más de quince fanzines, además de tener a nuevas integrantes en la editorial.

Los y las integrantes de la editorial encuentran en la narración literaria una forma efectiva de comunicación que permite al gremio reciclador persistir en establecer diálogo con una sociedad que, en gran medida, se muestra indiferente. Pero ¿por qué pensar que la literatura puede ser una herramienta útil para los objetivos laborales, ambientales y políticos de recicladores y recicladoras, cuando muchos de ellos no tienen una relación cercana con ella?

El poeta, ensayista, docente y crítico literario Antônio Cândido, en *El derecho a la literatura* (2004), afirma que la literatura debe ser considerada un derecho en la vida de todas las personas, aunque en la cotidianidad se perciba como un bien prescindible —en las categorías del sociólogo francés Louis-Joseph Lebret de *bienes renunciables* y *bienes irrenunciables*—. Cândido plantea que la literatura es un bien irrenunciable, ya que tanto estos bienes «no [son] solo los que aseguran la supervivencia física en niveles decentes, sino los que garantizan la integridad espiritual» (Cândido, 2004, p. 32). La Editorial Echemos Carreta ha puesto en práctica esta teoría al permitir que los recicladores utilicen la literatura como un medio para narrar sus propias historias y compartir sus experiencias. Este proceso no solo desafía la estigmatización social, sino que empodera a los recicladores, ofreciéndoles un espacio de expresión y participación cultural que históricamente les ha sido negado.

A pesar de la existencia de la Política Pública LEO, pocas organizaciones e instituciones

presentan iniciativas culturales dirigidas al gremio reciclador. Nos enfrentamos a un panorama en el que ni siquiera hay una caracterización eficiente del gremio por parte de la UAESP (Unidad Administrativa Especial de Servicios Públicos) que permita contemplar las necesidades puntuales para formular planes de acción, lo que se suma a que algunos recicladores de oficio han sido utilizados por empresas privadas o campañas políticas, generando reticencia hacia propuestas culturales. Además, muchas de las propuestas disponibles no se adaptan a las largas jornadas laborales ni a las condiciones de vida de los recicladores. Ante esta desconexión entre las políticas públicas y las necesidades reales de los recicladores, la Editorial Echemos Carreta emerge como una respuesta organizada desde la base, visibilizando y empoderando a quienes son ignorados por las instituciones.

Con la basura, también llamada «desecho» cuando ya no se tiene nada que ver con ella, creamos nuestra primera publicación de libros cartoneros. Estos libros, diseñados con cartón reciclado y otros materiales, cuentan con portadas únicas e irrepetibles. *Reciclando historias: palabras de mujer recicladora y su impacto al medio ambiente* es el resultado de meses de trabajo conjunto con recicladoras de oficio y el colectivo Barrios Más Unidos. En él, los y las lectoras podrán entender cómo recicladores y recicladoras de oficio leen el mundo. Fanzines como *Un día, en la vida de María T*, de María Teresa García; *Vivir para soñar en un mundo natural*, de Luz Marlén Bohórquez; *Estar pendiente del trabajo*, de Mauricio Pérez, o *El carruaje*, de Lady Beltrán, narran eventos reales vividos por recicladores de oficio, historias que no conoceríamos si no nos permitiéramos dialogar con quienes trabajan día a día en nuestras calles. Las libretas, que tienen como portada una casa popular de Bogotá, además de incluir poesía visual y datos curiosos sobre el reciclaje, invita a escribir a quien las adquiere. En conclusión, con escritos de puño y letra de recicladores que encontraron en este medio una forma de validar sus conocimientos, se desea poner en boca de la comunidad otras formas de hablar sobre la denominada basura.

El proceso de acompañamiento desde la mediación de la cultura escrita fue clave para acercar una literatura desmitificada, rompiendo la idea de que la literatura es solo para intelectuales o de que no tenemos nada interesante que contar. Es decir, se trató de descentralizar el conocimiento. Esto fue acompañado de la valoración indispensable de la oralidad como base fundamental de la memoria de las recicladoras, que se registra en los relatos. Además, se incorporó un enfoque poblacional diferencial, junto con los enfoques ambiental y de género, para diseñar talleres que beneficiaran tanto a la población elegida como al territorio donde se desarrolla la iniciativa. Todo esto, combinado con un trato

amable, una escucha atenta, validación y la creación de una colectividad, garantizó un proyecto que cambia vidas y genera momentos de ocio y aprendizaje agradables, tan necesarios para todas las personas.

Actualmente enfrentamos retos como seguir explorando colectivamente cómo fortalecer la editorial. En primer lugar, es necesario seguir capacitándonos para apoyar a los recicladores discapacitados que pertenecen al proyecto, asegurando que cada miembro del equipo tenga los recursos necesarios para contribuir. Además, es crucial identificar fuentes de financiación y alianzas estratégicas que respalden la continuidad de la iniciativa. Involucrar a las recicladoras de oficio en los procesos de edición y publicación digital es otra prioridad, ya que su participación activa puede enriquecer el contenido y fomentar un sentido de propiedad y empoderamiento. Finalmente, la divulgación efectiva del trabajo realizado es esencial para ampliar el impacto de la editorial y sensibilizar a la comunidad en general sobre la importancia de valorar el reciclaje y la cultura escrita. En esta oportunidad, la I Bienal de la Cultura Escrita de BibloRed es uno de esos los logros, un hito que formará parte de la historia de la editorial.

Al final de nuestro recorrido, es esencial recordar que la historia de los recicladores de oficio y de la Editorial Echemos Carreta es también una historia de resiliencia y transformación. En un mundo que constantemente descarta lo que ya no considera útil, nos damos cuenta de que en lo que desechamos también hay valor y humanidad. La Editorial Echemos Carreta no solo está reescribiendo la narrativa del reciclaje, sino que está demostrando que las personas que manejan nuestros desechos también tienen historias que merecen ser contadas y escuchadas.

La literatura, que a menudo consideramos un lujo, se revela aquí como una herramienta poderosa para la inclusión y el reconocimiento. Al dar voz a quienes han sido invisibilizados, estamos desafiando estereotipos y construyendo una sociedad más justa y consciente. La iniciativa de la Editorial Echemos Carreta subraya que el reciclaje no es solo una cuestión de residuos, sino un proceso continuo de revalorización de lo que consideramos descartable.

Sin más, queremos agradecer a los recicladores y las recicladoras de oficio que han participado en la construcción de la editorial, a las hijas de las recicladoras, a la Casa de la Cultura Ciudad Hunza y a Barrios Más Unidos, recordando hoy y siempre que reciclaje sin recicladores es basura:

Ana Silvia Malagón Diagama, Clara Lucía Hurtado Daza, Georgina Cristancho Rodríguez, Gladys Socha Pinilla, Graciela Quintero Medina, Jessykca Andrea Sánchez Rodríguez, Marco Andrés Burbano Espinosa, María Angélica Moya, María Sánchez, Mauricio Páez Espinosa, Neila Suba Mendivelso, Rita del Carmen Bulla Núñez, Roberto Ayala Martínez, Rosa María Díaz, María Teresa García, Ana Motivar, Luz Marlén Bohórquez, Valentina Sánchez, Juliana Sánchez, Lady Beltrán, Sarai Calderón, Sandra Hernández, Ana María Quintero Nova, Gloria Marín, Nancy Melo, Ana González, Luz Marina González, Julián David Acosta, William Gamba, Manuel Vicente Muñoz, Daniel Andrés Torres Sánchez (Megapollo), Diego Alejandro Guerrero, David Felipe Mora y a todas las personas que adquirieron nuestra literatura.

Referencias

Cândido, A. (2013). *El derecho a la literatura*. Babel Libros.

Greenpeace. (s. f.). *Mejor sin plásticos*. https://www.greenpeace.org/colombia/tag/plasticos/#:~:text=Se%20consumen%201.250.000%20toneladas,contaminan%20mares%2C%20r%C3%ADos%20y%20manglares.

Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible [MADS]. (2022, 17 de mayo). *Hoy no se habla de basura, sino de residuos que son insumos para productos*. https://www.minambiente.gov.co/hoy-no-se-habla-de-basura-sino-de-residuos-que-son-insumos-para-productos-minambiente/#:~:text=La%20cifra%20m%C3%A1s%20reciente%20entregada,0.89%20%25%20respecto%20al%20a%C3%B1o%202019.

Entre tíos, abuelos y taitas: Los relatos y su contribución a los espacios poéticos en los territorios

Leydi Ochoa[29]

El inicio

La investigación «Entre tíos, abuelas y taitas. Tres relatos autobiográficos sobre experiencias de viaje en comunidades de Colombia» se desarrolló en 2019 como trabajo de grado para obtener el título de Magíster en Infancia y Cultura de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. La investigación surgió por el interés de narrar las experiencias de los viajes realizados a comunidades rurales del país en el periodo comprendido entre 2006 y 2017, en el marco de proyectos dirigidos a propiciar espacios para el encuentro con la oralidad, la lectura y la escritura.

El objetivo de la investigación fue «reconstruir las experiencias compartidas con tres familias de diferentes regiones, que permitan comprender las situaciones de adultos para acompañar a niños y niñas a ser y formar parte de una comunidad», y las preguntas formuladas fueron: 1) ¿cuáles son las experiencias compartidas con tres familias que habitan los territorios rurales de los departamentos Putumayo, Cundinamarca y Bolívar?; 2) ¿cuáles son las situaciones que propician los adultos para acompañar a los niños y las niñas a ser y hacer parte de una comunidad?, y 3) ¿cuáles son las estrategias metodológicas más favorables para reconstruir las experiencias compartidas con estas familias?

Se desarrollaron las categorías conceptuales «Comunidad», «Experiencia» y «Cultura», y la estrategia metodológica fue el relato autobiográfico. Asimismo se realizaron tres relatos estructurados de la siguiente manera: 1) los sujetos y sus territorios; 2) las celebraciones rituales, artísticas o cotidianas, los saberes propios, las situaciones de la vida diaria compartidas, y 3) los haceres comunitarios o propuestas en torno a los espacios de lectura. La narración escrita describe las prácticas de la vida rural de los tres territorios de Colombia

La investigación finaliza con los resultados establecidos mediante el análisis de los relatos autobiográficos que abrieron la posibilidad de investigar desde la colectividad y dieron lugar a cada territorio y a las relaciones gestadas con los seres que los habitan; cada relato describe actos cotidianos que celebran la vida, acciones culturales que se mantienen y dan

[29] Investigadora independiente y docente. Maestría en Espacios de Lectura e Infancia.

identidad, y evidencia otras acciones que surgen como propuestas que nutren la permanencia en cada territorio.

La sustentación ante los jurados fue el 24 de julio del 2019 en la Sala de Investigadores de la sede Macarena B. El 23 de julio de 2020 recibe la mención de meritorio aprobada por el Consejo de Facultad mediante el Acta n.° 030. Fue parte de la programación del Coloquio de Infancia en el 2019 y 2020 y del encuentro de egresados de la maestría, el 15 de septiembre de 2021. Se publicó el artículo en la revista *Infancias Imágenes* (2020).

El libro: *Entre tíos, abuelos y taitas. Tres relatos autobiográficos*

La continuidad de la investigación

El acto de investigar fue más allá de un requisito de graduación. En mayo de 2021 inició el proceso de ilustración de los tres relatos, también la relectura por parte de algunas personas convocadas. Un año después inició el proceso de diagramación con Ofrenda Editorial y, tras conversaciones, se definió que se incluiría la parte conceptual, dado que la idea inicial era que solo se publicaran los relatos; no obstante, la base teórica y metodológica de la investigación sustenta la escritura de los relatos por lo que, finalmente, se decidió incluirla. Camilo Casas escribió el prólogo y Muskuy Tisoy aportó un escrito sobre el libro. El libro forma parte de la Colección Tierra Fértil de Ofrenda Editorial, cuyo objetivo es que las investigaciones, los proyectos y los ensayos que nutren la vida de las personas, los territorios y los seres con quienes lo hacemos se divulguen y salgan de los repositorios inaccesibles donde frecuentemente quedan los trabajos de investigación.

El 17 de febrero de 2023 se realizó la primera impresión del libro; sin embargo, fue necesario ajustar algunos aspectos del texto. Solo hasta el 16 de mayo se logró la impresión final. Unos libros fueron impresos y encuadernados artesanalmente y otros industrialmente. El 21 de junio del 2024 se presentó a personas involucradas en el proceso y se lanzó el martes 25 de junio del 2024 en la Feria del Libro Itinerante Tío Mane de San José del Peñón. El 5 de octubre de 2024 se presentará en Temporada de Letras, Feria del Libro y en la Sala de Lectura BRI Taita Gabriel Tisoy en Vichoy Santiago, Valle de Sibundoy (Putumayo). Se proyecta seguir presentándolo en diferentes espacios del país.

Considerando el contexto de lo descrito, el libro es la continuidad de la investigación, que se estructuró así:

- Presentación de la colección

- Preludio para viajantes, por Camilo Casas
- Primer relato: Tío Mane, tío Henry
- Segundo relato: Abuela Chela, Abuelo Gil
- Tercer relato: Tierra de taitas y de mamitas
- A propósito del origen de los tres relatos. Categorías conceptuales. Sobre las cuestiones metodológicas
- Lo que deja la investigación
- Palabras de cierre, por Muskuy Tisoy
- Referencias bibliográficas

Los relatos que se presentan en el libro dan un lugar a «la palabra» y aportan a la pervivencia de los pueblos, se constituyen en acervos orales y escritos, los cuales se convierten en soportes que mantienen la memoria viva, transmiten los modos de ser y estar de las familias y las comunidades.

Los relatos y su contribución a los espacios poéticos en los territorios

Lo que dejó la investigación

Aunque los relatos autobiográficos narran la experiencia de un sujeto, en esta investigación lo autobiográfico migró a **lo colectivo**, ya que se integraron las voces, las percepciones y los saberes de las personas de cada una de las comunidades quienes validaron, retroalimentaron e intervinieron, tanto en las versiones finales de los relatos como en la construcción de las reflexiones y los aprendizajes del documento de investigación y posteriormente en el libro.

También se evidencia la relevancia de **los territorios y el tejido de relaciones humanas** que se establecieron con las personas, las familias y comunidades. Fue gracias al contexto universitario que se logró dicha unión y el arraigo por el territorio de las tres personas puente con las que se tejieron las relaciones de amistad, pues ellos y ellas reconocen que el territorio constituye la vida de las comunidades; es el lugar en el que se cuida y se comparte la vida. En los tres territorios, la tierra, más allá de ser un recurso, es la vida misma; es el lugar que nos acoge para nacer, crecer, permanecer y fluir.

En los relatos se evidencia la importancia de **celebrar la vida** a través de festivales, que son la manifestación de acciones propias de los territorios que guardan significados y proyectan la continuidad en el tiempo, cuidando el sentido y la esencia que estas guardan desde

tiempos pasados. Cada una de las acciones reflejan los saberes propios, la particularidad de los alimentos, la siembra, los vestuarios, las músicas, los rituales y las situaciones de la vida diaria, acciones fundamentales para la pervivencia de los pueblos.

Otro aspecto relevante que dejó la investigación es que los relatos evidencian **las propuestas que surgen de la cotidianidad de las comunidades**. Entre las propuestas cocreadas por las personas de las comunidades y los visitantes se encuentran la Feria del Libro Itinerante Tío Mane, la Sala de Lectura Tío Mane y la Sala de Lectura Taita Gabriel Tisoy. Si bien estas últimas anteponen ser «salas de lectura», son lugares/pretexto para que la palabra se convierta en el soporte de la memoria que transita a través del tiempo. De hecho, la Sala de Lectura Taita Gabriel Tisoy surgió en el 2014 como parte de un proyecto llamado Tejido de Salas de Lectura Itinerantes Tío Mane Perviviendo Memoria, en los departamentos de Bolívar, Cundinamarca, Putumayo y Nariño.

El sentido y la esencia de la creación de cada sala de lectura permitió exaltar, reconocer y mantener las acciones de los mayores sabedores de cada territorio, como el **Tío Mane** de San José del Peñón y del **Taita Gabriel Tisoy** en Vichoy. Desde el inicio, las salas de lectura no se limitaban a la lectura que descifra el código alfabético convencional, sino que se pensaban como espacios que permitieran el encuentro con los saberes propios, con la relación que cada comunidad tiene con las palabras y con las maneras propias de vivir transmitidas por mayores de las comunidades. Asimismo, se proponía que cada sala se organizara físicamente con elementos característicos de cada comunidad, como las hamacas para San José del Peñón y los bancos del pensamiento para Vichoy, y aunque los libros no eran la base de estas salas de lectura, se contemplaban como elementos que provocaban la conversación y permitían establecer relaciones con otros lugares y con las personas.

Hoy día, la feria y los encuentros que se realizan en las salas de lectura reúnen a las personas alrededor de la palabra, la cotidianidad, el territorio y la memoria. Estos haceres se convierten en un soporte cultural que contribuye al reconocimiento de las historias de origen o aquellas que dan soporte cultural, de acuerdo con lo que menciona Michèle Petit sobre la necesidad de brindar espacios que ayuden con la trasmisión cultural:

> […] es eso lo que está en juego con la transmisión cultural y en particular con la lectura: construir un mundo habitable, humano, poder encontrar un lugar y moverse en él; celebrar la vida todos los días, ofrecer las cosas de manera poética; inspirar los relatos que cada uno hará de su propia vida; alimentar el pensamiento, formar el

> «corazón inteligente», […] hay que transmitir el mundo a los niños, enseñarles a amarlo, para que un día tengan ganas de hacerse responsable de él. (Petit, 2015, p. 26)

Con estas propuestas se fortalece la oralidad, la lectura y la escritura de los territorios y se configuran ***espacios poéticos***. Este concepto de Graciela Montes (2001) se define como un territorio construido por palabras, un espacio de libertad que ensancha la vida, al que se puede ingresar cuantas veces se quiera y se requiera; un espacio que se construye a través de historias narradas por adultos que envuelven con la magia de la palabra, que pintan mundos posibles donde la imaginación juega un rol fundamental que perdura para toda la vida.

Los ***espacios poéticos*** son semillas que germinan, se expanden y perduran en el tiempo, tan solo con el hecho de disponer un par de cojines, una hamaca o un banco para sentarnos a leer y escuchar la lectura en voz alta de un buen libro como acción que provoca la conversación y fortalece las relaciones con los lugares y las personas. Así surgieron las acciones literarias compartidas en los diferentes territorios. Por más sencillo que parezca esta acción, es una semilla que sigue germinando en las nuevas generaciones y que se lleva consigo para continuar presentando el mundo a través de las lecturas y las conversaciones que surgen en los espacios compartidos.

Los relatos de la investigación y el libro *Entre tíos, abuelos y taitas* enaltecen los **espacios poéticos** que están en cada ser y en cada territorio. ¿Cuál es tu espacio poético? Seguramente existe tu propio relato a la espera de ser escrito…

Referencias

Montes, G. (2001). *La frontera indómita: En torno a la construcción y defensa del espacio poético* (2.ª ed.). Fondo de Cultura Económica.

Petit, M. (2015). *Leer el mundo: Experiencias actuales de transmisión cultural*. Fondo de Cultura Económica.

Ochoa Duarte, L. Y. (2020). Entre tíos, abuelas y taitas. Tres relatos autobiográficos sobre experiencias de viaje en comunidades de Colombia. *Infancias Imágenes*, *19*(1), 121-132. https://doi.org/10.14483/16579089.15366

Ochoa Duarte, L. Y. (2024). *Entre tíos, abuelos y taitas: Tres relatos autobiográficos*. Ofrenda Editorial.

Escrituras para pervivir desde El Porvenir

Miguel Ángel Parada Bernal[30]

Introducción

La sistematización de los ejercicios escriturales planteados en el contexto universitario de la formación de jóvenes periodistas y comunicadores sociales, en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, sede Bosa El Porvenir, a lo largo del año 2022, y materializado en el libro digital *Bozha, esbozando letras* (2022), se fundamenta en un enfoque garciamarquiano, desde el cual se plantea un proceso donde se «[…] reconoce el potencial mágico creativo que alberga la escritura que se manifiesta cuando quien escribe logra poner en relación su experiencia como sujeto para encontrar nuevas relaciones» (Secretaría de Educación del Distrito [SED], 2023, p. 19)

Es así como, a partir de la lectura y puesta en práctica de algunos postulados de García Márquez alrededor de la escritura, se formuló una iniciativa que permitiera dar cuenta de la relación entre la vocación y el don como escritor, de modo que, inicialmente se propuso el siguiente ejercicio sugerido por el autor en *Un manual para ser niño* (1995):

> Para los narradores hay una prueba que no falla. Si se le pide a un grupo de personas de cualquier edad que cuenten una película, los resultados serán reveladores (…) hay quienes saben contar un cuento desde que empiezan a hablar, y hay quienes no sabrán nunca.

De acuerdo con lo anterior se seleccionó un grupo de estudiantes que cursaba el espacio académico Producción de Textos Escritos, el cual hace parte de la línea de Fundamentación de Periodismo y Narrativas, dentro de la propuesta curricular del Programa de Comunicación Social y Periodismo, con quienes se orientó la escritura de un texto narrativo en el cual contaran una historia de manera espontánea, en concordancia con una vivencia personal que considerarán relevante en su trayectoria de vida. Posteriormente se procedió entre la comunidad universitaria a realizar una lectura compartida de los textos propuestos, a partir de la cual se plantearon diversas reflexiones alrededor de los concepto de 'pervivir' y 'porvenir', entendido el primero como «Seguir viviendo a pesar del tiempo o de las

[30] Docente-Producción de textos escritos. Programa de Comunicación Social y Periodismo. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

dificultades» (Real Academia Española [RAE], 2023), en donde se integraron las experiencias vitales del pasado reciente y el presente narrado por cada joven; mientras que, de manera complementaria, el 'porvenir', que da nombre al barrio de la localidad de Bosa en donde se encuentra situada la sede de la universidad, sirvió también de pretexto para disertar a propósito de las perspectivas del tiempo futuro entre los autores y autoras.

Desarrollo

Teniendo en cuenta que las narraciones compiladas en los textos escritos por estudiantes de la Universidad Distrital se fundamentaron en su experiencia vital y el contexto de arraigo personal en un espacio-tiempo asociado al pervivir y el porvenir, es oportuno enunciar el siguiente planteamiento formulado por Cassany (2014) en cuanto a la oratoria de la prosa, en concordancia con la siguiente perspectiva que fue incorporada en el proceso escritural.

La organización textual de la prosa que haga el autor tiene que estimular los focos receptivos del lector y debe conectar con su experiencia personal, de modo que pueda proyectar en el texto su concepción del mundo y pueda, así, representarse mentalmente y de manera única y activa, el universo semántico del escrito (Cassany, 2014).

A partir de lo anterior, en el libro se establecieron diversos capítulos a través de los cuales se abordaron algunos de los enfoques planteados en la Política Pública de Lectura, Escritura y Oralidad (LEO), así, por ejemplo, se destacan aspectos como el género, grupo etario y curso de vida, y territorio y ambiente, según se detalla enseguida.

En principio, el capítulo titulado «Esbozando mujeres y diversidades» permite visibilizar algunas referencias propuestas por jóvenes escritoras en donde se expresan alusiones a la condición existencial que se entrelaza en varios de los relatos de manera común. Es así como, por ejemplo, Anghie Daniela Villamizar Palacio interroga «¿Cuántas veces te levantaste a la fuerza de la cama y arrastraste tu cuerpo por la casa sin que nadie lo notara?», mientras que Alisson López Pinzón sugiere «Sentirme libre, valiente y fuerte. No tener que mirarme y repasarme frente al espejo. Pensar ¿seré víctima de las fieras salvajes?», fragmentos que, en otro sentido, son también esbozados por la Lina Marcela Quiroga Guevara al sentenciar: «Mujer que ríe y por dentro llora. Mujer que calla y en su interior grita. Mujer que no se da por vencida. Mujer que sana y es la más herida». Asimismo, el surgimiento de patrones comunes en torno a la apariencia o las indumentarias estereotipadas del vestuario femenino y las circunstancias propias del acoso callejero hacia las mujeres se registran en cuestionamientos que comienzan en la esfera de lo cotidiano y

trascienden al plano existencial, como se formula en el escrito de Valentina Arango Pérez:

> ¿Por qué decidí usar falda? ¿Por qué decidí peinarme de esta manera? ¿Por qué mi chaqueta es tan corta? ¿Por qué tuve que salir tan tarde? ¿Por qué tomé este Transmilenio? ¿Por qué voy de pie? ¿Por qué vivo tan lejos? ¿Por qué voy sola? ¿Por qué no soy fuerte? ¿Por qué existo? ¿Por qué soy mujer?

Al respecto, una mirada complementaria se registra en la narración de Paula Juliana Ramírez Velasco, quien aborda una situación equiparable a través de la representación de una atmósfera urbana que surge de la experiencia vivencial del pervivir, descrita en los siguientes términos:

> La cara me arde de rabia y comienzo a cambiar de parecer sobre haberme traído una falda, mantener la postura y no mostrar el miedo. Otro comentario, otra mirada, otro hombre que me persigue durante cuadras, otro día llegando a casa.

Mientras que, en una perspectiva hacia el porvenir, Aymara Kamila Téllez Castañeda enuncia «Sueño con usar esa falda que tanto me gusta y salir a la calle sin miedo. […] Sueño con que todas podamos habitar nuestro cuerpo sin temor».

De otro lado, al situarse en relación con las características del enfoque poblacional del grupo etario y curso de vida, los textos formulados desde la mirada de la juventud universitaria pueden verse plasmados en los capítulos que evocan circunstancias del pasado reciente y el presente vigente, titulados «Esbozando infancias» y «Esbozando cotidianidades», respectivamente. Allí se identifican aspectos que nuevamente permiten asociar la categoría del pervivir y el porvenir a partir de referencias que van desde tragedias cotidianas hasta experiencias cercanas a la muerte, según enuncia Dayana Carolina Rincón Bello: «Soy esa bala propulsada a alta velocidad que mi padre dirigió a mí a los ocho años. Soy esa niña que se quedaba dormida en la ventana esperando que su mamá llegara al pueblito a visitarla».

De manera similar, las situaciones vividas a propósito de hechos accidentales fueron también motivo de alusión en diversas narraciones, como la esbozada por Juan Andrés Castellanos Camacho, quien en uno de los fragmentos de su texto «La lesión por un pan», relata lo siguiente:

> Habíamos apostado un pan y una gaseosa al ganador del torneo, la competencia era máxima, ya que al ser un colegio público, todos teníamos hambre […] En ese

> momento, el último balón quedó entro los dos, y el otro jugador se inventó algo inesperado, algo que me obligó a «barrerme», pues no podía dejarlo ganar, pero «la avaricia siempre rompe el saco», y terminé doblándome y rompiéndome el coxis; y así es como, ni quedé en el Top 3, ni con el pan ni la gaseosa, pero sí quedé con una ruptura de coxis.

Finalmente, en relación con el enfoque territorial, se incorporan algunas particularidades de la ciudad que habitamos y en donde nos encontramos, y de manera particular, de la localidad de Bosa y el barrio El Porvenir, que a través del capítulo «Esbozando territorios», permitió establecer fenómenos como la renovación urbana o la configuración de los barrios donde residimos. En este sentido, Juan Diego Parra Moreno nos plantea la siguiente perspectiva:

> Se había caído el último árbol, se podía ver desde el otro lado la avenida. Donde hubo bosque se plantaron cubículos de ventas y filas de compradores con formularios en mano, que hacían un ruido de parlanchines argumentando que los nuevos edificios vienen con zonas verdes. Sobre ellos volaban aves buscando hogar, y las ranas no podían con las direcciones del asfalto.

A su vez, Valentina Castellanos Cadena, nos cuenta sobre el lugar en donde reside, a partir de la siguiente referencia:

> En la esquina podrás encontrar la tienda de unos viejitos (no entres, todo es carísimo), también una cancha de básquet más rota que tú corazón, donde suelen estar unas cuantas docenas de palomas comiendo los restos del almuerzo de la vecina que vive a la vuelta. Y esta es mi cuadra… el lugar en donde vivo (lo sé, me tengo que mudar pronto), pero por el momento, ven a visitarme, te aseguro que mis vecinos los ladrones hacen unos asados deliciosos y nos cuidarán de los matones de otras cuadras.

Conclusiones

En concordancia con lo expuesto se puede inferir que la práctica escritural del libro *Bozha, esbozando letras* se integra con la Política Pública de Lectura, Escritura y Oralidad (Decreto 034 de 2023), a partir de la categoría conceptual de diversidad textual y el principio de participación. Así, por ejemplo, se estableció la «producción de textos, libros y narraciones que sean de diferentes temáticas y, también, de diferentes formatos y soportes […] [que]

pueden encontrar caminos diversos e interactuar con contenidos que responden a las necesidades y contextos específicos de las personas» (art. 4, literal k). Al respecto se observa que, luego de clasificar la afinidad temática de los contenidos de las producciones textuales, se establecen asociaciones alrededor de aspectos tales como el género, la condición etaria y el curso de vida, y el territorio o el ambiente.

Adicionalmente, en cuanto al principio de participación, la propuesta metodológica se orientó hacia la vinculación activa de cada participante en las diferentes etapas del proceso escritural, coincidiendo en este sentido con las formulaciones señaladas en la política pública en cuanto a la promoción de «mecanismos y escenarios de participación para que la ciudadanía, desde su experiencia individual y colectiva pueda intervenir en los escenarios de planeación e implementación […] frente a procesos que coadyuven a generar oportunidades de acceso para la cultura escrita» (Decreto 034 de 2023, art. 6). Lo anterior cobra relevancia en el sentido en que cada escritor/a se integró en las diversas fases de planeación, escritura, corrección de estilo, diseño, edición, publicación, difusión, circulación, socialización y retroalimentación del libro ante la comunidad universitaria y los diversos sectores poblacionales.

En síntesis, la propuesta escritural documentada permite abordar algunas de las características comunes y particulares que se registran en las creaciones textuales surgidas en el ámbito universitario, con el propósito de fomentar la cultura escrita desde una perspectiva que integre la producción académica con el reconocimiento del contexto personal, social y territorial de diversos sectores poblacionales.

Referencias

Cassany, D. (2014). *La cocina de la escritura* (D. Cassany, Trad.). Anagrama. (Obra publicada originalmente en 1993)

Decreto 034. (2023, 29 de enero). *Por medio del cual se adopta la Política Pública de Lectura, Escritura y Oralidad, 2022-2040*. Alcaldía Mayor de Bogotá. https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=134957

García Márquez, G. (1995). Un manual para ser niño. En *Documentos de la Misión Ciencia, Educación y Desarrollo* (Vol. 2). Presidencia de la República. Consejería para el Desarrollo Institucional, Colciencias.

Parada Bernal, M. (Ed.). (2022). *Bozha, esbozando letras: Selección de textos escritos por estudiantes*

del Programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Real Academia Española [RAE]. (2023). Pervivir. En *Diccionario de la lengua española*. https://dle.rae.es/

Secretaría de Educación del Distrito [SED]. (2023). *Documento de orientaciones cátedra Gabriel García Márquez: Más allá de la oportunidad*. https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/3643

6. Experiencias inspiradoras de BibloRed en torno a la cultura escrita

Aquí se presentan algunas experiencias de BibloRed en torno a la cultura escrita que fueron seleccionadas por considerarlas buenas prácticas y por ser inspiradoras de nuevos proyectos o de futuras investigaciones. Es también una manera de ampliar esa mirada sobre lo que está pasando en la ciudad alrededor de la cultura escrita, y cómo las bibliotecas públicas de la Red ejercen su liderazgo.

Salas de ideación y participación incidente en los territorios: Red de iniciativas ambientales de Kennedy

Daniel Mauricio Bohórquez Rodríguez[31]

Introducción

Kennedy es la tercera localidad más grande y una de las más pobladas de la ciudad. Con una población de cerca de un millón quinientos mil habitantes, en Kennedy existen, además del lago Timiza y los ríos Fucha y Tunjuelo, cuatro humedales: La Vaca, El Burro, Techo y La Tingua Azul; este último, vecino de la Biblioteca Pública Lago Timiza, fue hasta hace dos años declarado reserva y con esto vienen varias acciones de recuperación y siembra de especies de plantas. A pesar de contar con riqueza en flora y fauna, Kennedy es la localidad que cuenta con la más baja calidad del aire de la ciudad, además de otros problemas ambientales derivados de las intervenciones estructurales y el manejo de los residuos.

En respuesta a este tipo de problemáticas, los habitantes de la localidad desde hace varios años han realizado de manera autónoma acciones de mitigación de las problemáticas, por medio de expresiones culturales, artísticas y de educación popular que han tenido un impacto significativo en los barrios y en las comunidades. La Biblioteca Pública Lago Timiza se vincula a estas acciones a partir de la creación de la Biblohuerta, una huerta urbana ubicada en el respaldo del espacio bibliotecario que ha permitido que usuarios, usuarias y funcionarios tengamos acceso a un aprendizaje significativo derivado del cuidado de las plantas que se cultivan y del diálogo de saberes que se suscita del encuentro entre el saber científico y el saber popular. Haciendo una retrospectiva de las acciones populares ambientales que han existido en la localidad casi desde su consolidación, no resulta extraño que la biblioteca haya resuelto iniciar un proyecto de huerta como respuesta a las inquietudes, las necesidades y los intereses de la comunidad.

El impacto de la Biblohuerta en la comunidad bibliotecaria ha tenido tanta repercusión que el proyecto bibliotecario de Lago Timiza ha encaminado sus esfuerzos en fortalecer prácticas de divulgación científica y apropiación social del conocimiento, entrando en consonancia con el *Manifiesto* de la IFLA (2022), los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la ONU y la Política Pública de Lectura, Escritura y Oralidad, 2022-2040 de la ciudad de

[31] Bibliotecario. Biblioteca Pública del Lago Timiza.

Bogotá desde sus enfoques territorial y ambiental. Así las cosas, en los últimos dos años hemos dado pasos significativos para extender nuestras acciones al territorio, entre las cuales se encuentran las salidas ecológicas a los humedales, en articulación con colectivos ambientales de la localidad, charlas especializadas con Aguas de Bogotá, el Instituto Humboldt, sistematización de experiencias con el Sistema de Bibliotecas de Bogotá (SiBiBo), participación de la mediadora en el semillero de huertas bibliotecarias de Escuelas LEO, charlas de soberanía y ciudadanía alimentaria impartidas por Luis Eduardo Tiboche y, finalmente, las salas de ideación de la biblioteca, encaminadas a la consolidación de una red de iniciativas ambientales de la localidad.

Las salas de ideación son, además de algunos de los productos de la PPLEO, espacios orientados desde la participación ciudadana en las bibliotecas, en donde se reconocen las particularidades y los intereses de las comunidades, invitándolas a contribuir de forma incidente a la consecución del proyecto bibliotecario:

> El proyecto social orientado en la participación ciudadana será particular para cada contexto bibliotecario, y sus objetivos se orientarán no solamente a la identificación de necesidades (propias del escenario y misionalidad bibliotecaria), sino a la propuesta de objetivos para identificar, generar, fortalecer, potencializar, minimizar, entre otros, situaciones propias del contexto y grupo social. (Equipo PPLEO, 2024)

Así las cosas, en consonancia con el proyecto bibliotecario, las ideaciones de la biblioteca se desarrollan a partir de los enfoques territorial y ambiental de la PPLEO, invitando a los usuarios y las usuarias de la Biblohuerta y a actores y actrices del territorio a ser partícipes de esta, teniendo como base la situación ambiental de la localidad.

Hacia una red de iniciativas ambientales

Kennedy cuenta con una cantidad significativa de proyectos agroecológicos, entre los cuales destacan las huertas y los colectivos ambientalistas. En la búsqueda de posibles alianzas y grupos de personas interesadas, logramos identificar más de cien proyectos huerteros a través de un directorio de huertas urbanas y periurbanas realizado por el Jardín Botánico de Bogotá (Galeno, 2023), además de los colectivos ambientalistas que reconocimos previamente en el territorio. Dichos hallazgos nos permitieron confirmar el interés de la comunidad por implementar acciones de mitigación de problemáticas de corte ambiental.

Una vez identificados los posibles participantes, decidimos convocarlos a una primera sala

de ideación el día 28 de junio, la cual contó con la asistencia de unas veintidós personas. Este y los demás encuentros fueron pensados desde una perspectiva de diálogo de saberes, en sintonía con la conceptualización que de ella hace la Red Bien Común de la Universidad de Medellín y la Universidad Autónoma Latinoamericana (Unaula) (2020):

> […] las experiencias que suelen anunciarse como investigaciones en diálogo de saberes acuden a una serie de metodologías de carácter participativo, ancladas en el trabajo colaborativo y comprometidas con modos de relacionamiento que tienden a la horizontalidad y que se cifran en el reconocimiento del Otro y de lo otro. (p. 74)

Se trata, entonces, de propiciar un espacio en donde todas las voces y experiencias tengan cabida y se construya colectivamente el conocimiento. De esta manera, la biblioteca pública se convierte en un lugar en donde confluyen diferentes voces del territorio y en donde ocurre un proceso de mediación y de compilación de los saberes construidos en comunidad.

En esta primera ocasión hubo tres momentos: reconocimiento de participantes, glosario de saberes comunes y propuesta de red de iniciativas ambientales. Consideramos importante iniciar con un espacio de reconocimiento de actores, en el cual se tuvieron los primeros contactos entre huertas e iniciativas y que permitió que se empezaran a generar intercambios significativos entre los colectivos ambientales. En la parte del glosario se definieron siete conceptos relacionados con lo medioambiental (compartir de saberes, huerta, alimento, territorio, semilla, biblioteca de semillas y banco de semillas), los cuales permitieron tender un puente y llegar a consensos frente a la manera en que concebimos esos conceptos. Finalmente se habló de la red de iniciativas ambientales, la cual se acordó desde un principio como un espacio conjunto, siguiendo los principios de corresponsabilidad, incidencia y participación ciudadana de la LEO, y para la cual se estableció un canal de comunicación vía WhatsApp, en donde, además de convocar a próximos encuentros, se comparten acciones e información relacionadas con el ambiente y el territorio.

A partir del segundo encuentro, las salas de ideación de la biblioteca se han diseñado de manera conjunta con los participantes. Es así como los momentos propuestos estuvieron liderados por diferentes actores, como la actividad de cartografía social, guiada por Isabel Rojas y Mónica Niño, usuarias de la Biblohuerta, y en donde en primer lugar ubicamos geográficamente los espacios participantes y luego se identificaron las principales

problemáticas observadas en la localidad: contaminación auditiva, del aire, acumulación de basuras, maltrato a los recursos hídricos, entre otros.

A partir de la información recopilada se invitó a las personas a proponer algunas acciones de mitigación de estas problemáticas, las cuales fueron consignadas en un esquema del cual se espera extraer un cronograma de actividades de la red en la localidad. Luis Fernando Ortiz y David Jiménez, en su texto «Investigar con y desde la cartografía social: Metodología participativa y ciencia de datos» (2024), reconocen a la cartografía social como un instrumento valioso para comprender y explicar dinámicas sociales y espaciales, además de ser una manera de incidir en el territorio: «A través de la representación cartográfica, se pueden visibilizar problemáticas sociales, reclamar derechos y promover la participación ciudadana en la toma de decisiones, generando procesos de empoderamiento de las comunidades en su espacio habitado» (Ortiz y Jiménez, 2024, p. 14). Esperamos con la red poder contribuir con este objetivo.

Además del ejercicio de cartografía social se propuso un espacio denominado «actores del territorio», en donde se presentan de forma amplia los proyectos ambientales que hacen parte de la red y su trayectoria. El primero de estos fue la huerta Pedacito de Cielo, de Jennifer Romero, quien junto con su familia decidió crear una huerta al lado de su casa en el conjunto cerrado y que le ha permitido no solo tener aprendizajes con su familia, sino invitar a vecinos y personas interesadas a tener sus propias huertas en casa. En el siguiente encuentro de la red contamos con la participación de Daniel Forero y el Colectivo Timiza, quien nos contó acerca de su experiencia de vida y de la relación que guarda el arte con la protección del medio ambiente. Experiencias como la de Jennifer y la de Daniel permiten encontrar resonancias con las experiencias de vida de varias de las personas que pertenecen a la red, además de ejemplificar en un caso concreto de qué manera se ve impactada la vida familiar y de comunidad con pequeñas acciones.

Finalmente, para el tercer encuentro se propuso hablar de la memoria ambiental a partir de las toponimias de los barrios de la localidad. Este espacio fue liderado por Luis Felipe Fajardo de LATA (Ludoteca Ambiental Territorial Autónoma). Identificando los diferentes tipos de origen (hagiotopónimos, características físico-geográficas, históricos ancestrales e historio topónimos), se lograron reconocer diferentes dinámicas sociales, culturales e históricas de la localidad y se permitió pensarla a partir de las diferentes transformaciones que ha tenido. Al hablar de las toponimias de los lugares se pusieron sobre la mesa diferentes resistencias relacionadas con la manera en que se nombran los espacios en

Kennedy, las cuales se convierten en un símbolo de apuestas políticas en el territorio (como nombrar a la localidad Techotiva en lugar de Kennedy). Encuentro resonancias de esto último con los círculos de sentido definidos por la Red Bien Común (2020): «Un espacio de debate y reflexión que ayuda a desaprender y a deconstruirnos de forma individual y colectivamente» (p. 73). Es decir, a partir del ejercicio de toponimias se comprenden mejor las formas de nombrar el territorio que adoptan varias iniciativas comunitarias y a qué apuntan estas reivindicaciones.

Unos cuantos apuntes frente al papel de las bibliotecas públicas

En el momento en el que estoy compartiendo con ustedes estas reflexiones ya hemos tenido un cuarto encuentro de la red, esta vez en la sede del Colectivo Timiza. Se propuso hablar de las acciones de mitigación propuestas en el segundo encuentro, además de un taller de elaboración de materas en material reciclado dirigido por el colectivo. Han pasado tres meses desde el primer encuentro y hay expectativa y algunas certezas frente a las salas de ideación, los proyectos bibliotecarios y una red de iniciativas ambientales. Considero que la experiencia de la Biblioteca Pública Lago Timiza ha sido significativa para tener certeza del proyecto bibliotecario. De ahí parten las inquietudes y las propuestas que les comparto el día de hoy, de una comunidad que persiste en su aprendizaje de la ciencia y de saberes populares y ancestrales a través de las huertas, los libros y el diálogo. Una vez están claros los objetivos de la comunidad, resulta más sencillo proponer y construir redes de participación ciudadana en torno a un proyecto común.

Finalmente, al reconocer las bibliotecas públicas como parte de los territorios a los que pertenecen, es posible apoyar y potenciar los gestos que surgen todos los días desde lo comunitario, reconocer y visibilizar el saber de las comunidades y propender por la consolidación de sociedades de conocimiento con agencia e impacto en la ciudad. Es desde estar dispuestos a la escucha, al diálogo y a la construcción colectiva como adquieren sentido las políticas públicas y las acciones de las instituciones. Las bibliotecas estamos llamadas a tomar parte del cuidado y apropiación social del territorio, permitiendo a las comunidades manifestar sus inquietudes e intereses, dándoles las herramientas para lograrlo y siendo los custodios y divulgadores del conocimiento que se construye desde el encuentro y las disonancias de las personas que habitan los territorios.

Referencias

Decreto 034. (2023, 29 de enero). *Por medio del cual se adopta la Política Pública de Lectura,*

Escritura y Oralidad, 2022-2040. Alcaldía Mayor de Bogotá. https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=134957

Galeno Sánchez, M. A. (2023). *Directorio de huertas urbanas y periurbanas Bogotá D. C. 2023*. Jardín Botánico de Bogotá. https://jbb.gov.co/documentos/BogMiHuerta/Directorio_Huertas.pdf)

International Federation of Library Associations and Institutions [IFLA]. (2022). *Manifiesto IFLA-Unesco sobre Bibliotecas Públicas 2022*. https://repository.ifla.org/items/31c6dea0-ae41-495a-a516-7dd8faf307b7

Organización de las Naciones Unidas. (s. f.). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/

Ortiz, L. y Jiménez, D. (2024). Investigar con y desde la cartografía social: Metodología participativa y ciencia de datos. En Garcés Montoya, A. y Jiménez García, L. (Eds.). *Cartografía social: minga de saberes y metodologías*. Ediciones Unibagué, Universidad Autónoma Latinoamericana (Unaula) y Universidad de Medellín. https://doi.org/10.35707/9789587544305

Equipo Política Pública (2024). *Guía orientadora para la creación de proyectos sociales desde el principio de participación ciudadana* LEO.

Red Bien Común. (2020). *Minga de pensamiento polifónico: Diccionario colaborativo*. Universidad Autónoma Latinoamericana. https://pomotecestudios.unaula.edu.co/2020/12/06/minga-de-pensamiento-polifonico-diccionario-colaborativo/

Atención bibliotecaria a la comunidad emberá asentada en el Parque Nacional

Yuly Paulina León[32]

A modo de introducción

Cierre los ojos por un instante. Imagine usted un enorme parque rodeado de árboles, monumentos, flores, personas que circulan todo el tiempo, unos pasean a sus perros, otros practican deportes: fútbol, tenis, squash, cada uno inmerso en su propia existencia, en su cotidianidad. Ahora imagine que su vida de repente da un giro inesperado: su casa ya no es su casa, debe salir de allí inmediatamente para proteger su vida y la de su familia, y de pronto se encuentran viviendo en ese parque. Pero ¿cómo?, se preguntará usted. Pues así: vivir en un parque, armar su propia «casa» con plásticos y madera, no tener un baño disponible, bañarse en el río en plena ciudad, resistir el sol o la lluvia, cocinar con leña, poca comida, solo la que hay a la mano, sin un trabajo, sin comprender bien el idioma del lugar, sintiendo a diario la mirada de los transeúntes, unas veces con desidia, otras veces lastimera. Imagine usted a sus seres queridos viviendo en esta misma situación. Imagine también a la gente del lugar quejándose todo el tiempo porque la «casa» en la que vive con su familia rompe con la estética del parque.

Bien, ahora que ya imaginó cómo sería, imagínese también que esta situación se repite día tras día durante once largos meses. Afortunadamente, usted solo tiene que imaginarlo y al abrir los ojos esta imagen se termina. Para las familias de la comunidad emberá esta ha sido su realidad constante durante varios años y en distintos lugares. Ellos son los siempre olvidados, los siempre juzgados y tachados como agresivos, invasores, ignorantes y otros tantos calificativos racistas y clasistas que probablemente están fundados en el desconocimiento, en la información sesgada que se transmite en algunos medios de comunicación y en años de repetición de discursos colonialistas en donde todo lo que se salga de los estándares está mal visto.

Ellos, los emberá, víctimas del conflicto armado en nuestro país, han tenido que salir innumerables veces de sus territorios para defender su vida y su integridad y llegaron otra vez al Parque Nacional Enrique Olaya Herrera, un lugar emblemático de la ciudad, reconocido como monumento nacional, para manifestar con su presencia: ¡aquí estamos!,

[32] Coordinadora de la Biblioteca Pública El Parque.

somos colombianos, no somos invisibles y también tenemos derechos. Así fue como nuevamente se convirtieron en nuestros vecinos, los vecinos de la Biblioteca Pública El Parque, especializada en infancia y primera infancia, una biblioteca que está allí escondidita, en la parte alta del parque y que solo se descubre si se camina hasta arriba o si alguien se lo cuenta, como sucedió en este caso, en el que algunos niños del primer campamento «recomendaron» a los nuevos vecinos ir a conocerla. Y como en un *déjà vu*, igual que en el primer campamento en el año 2021, el equipo bibliotecario atendió a diario a niños, niñas y adultos que visitaban este lugar por múltiples motivos: jugar, construir casas, buses o rodaderos, descansar en un lugar cómodo, ojear muchos libros, leer, jugar en la tableta, participar en las actividades, ver una película, solicitar apoyo con trámites y otras tantas razones de las cuales hablaremos más adelante.

Una mirada desde la perspectiva de los derechos y la Política Pública LEO

De acuerdo con lo pronunciado por la IFLA (2022) en su artículo «Libraries as Cultural Rights Defenders: Looking ahead to Culture, Heritage, and Development in 2022», las bibliotecas son actores clave en la garantía y promoción del derecho de todas las personas a participar en la vida cultural y que puede llevarse a cabo de tres maneras esenciales:

1. Garantizando la salvaguardia de la memoria del mundo en toda su diversidad.

2. Facilitando la participación en la cultura y promoviendo la libertad de creación y expresión para todos.

3. Ofreciendo un espacio y un apoyo para el diálogo y la comprensión interculturales. Este último punto hace especial énfasis en que

> […] las bibliotecas son espacios públicos y comunitarios, compartidos por todos. Gracias a sus colecciones, así como a la experiencia y la dedicación de su personal, pueden ofrecer oportunidades únicas de exploración, intercambio y diálogo abierto que fomente el respeto mutuo. (IFLA, 2022)

Un ejemplo de ello ha sido el interés del mediador Mauricio Espinosa por indagar de manera permanente acerca de las variadas manifestaciones culturales de la comunidad emberá, las particularidades de su lengua, su cosmovisión y su territorio. Sus únicas fuentes de información no han sido los libros: él ha mantenido un diálogo constante con los niños y las niñas, con algunos líderes de la guardia indígena y otras personas de la comunidad que ejercen el rol de agentes interculturales en diferentes escenarios. Uno de ellos es la

Fundación Social Crecer, que, como operador del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), atiende a niños y niñas de la primera infancia de esta comunidad indígena. En la actualidad se implementa allí el programa «LEO con mi *wawachake*» ('bebé' en lengua emberá), un espacio en donde se recrean algunas experiencias culturales propias con el apoyo de las agentes interculturales (mujeres emberá).

Esta colaboración mutua contribuye no solo a brindar experiencias pertinentes y situadas, sino a la revitalización de la lengua ēbēra, una tarea urgente si se tiene en cuenta que estos niños y niñas están creciendo lejos de su territorio de origen. En relación con el proceso desarrollado en esta institución, Mauricio Espinosa manifiesta en uno de sus informes:

> El mayor desafío de este espacio es situar y poner en práctica los diseños pedagógicos bibliotecarios para primera infancia con énfasis en comunidades étnicas indígenas, en particular sobre la animación compartida con la agente intercultural y la animación -mediación bilingüe de contenidos lingüísticos y culturales ēbēra.

Los procesos desarrollados, tanto con primera infancia como con la población infantil que visitaba la biblioteca, se han realizado con una planeación cuidadosa de los contenidos para cada encuentro, que siempre inició con una canción de saludo en su lengua y cuyas lecturas eran seleccionadas estratégicamente con el fin de posibilitar una mediación bilingüe (ēbēra/español) o «ēbērañol», como jocosamente lo denominaba en ocasiones el mediador.

En cada sesión se promovía la interacción con los participantes, el respeto y el reconocimiento de sus saberes; frecuentemente se escuchaban preguntas relacionadas con sus vivencias particulares: ¿cómo es su territorio?, ¿qué animales conocen?, ¿cómo se nombran en lengua ēbēra?, ¿qué significado tiene la pintura corporal?, ¿quién es el *jaibaná*? Estos y muchos otros temas fueron pretexto para la conversación, el juego, el canto, la exploración de diversos materiales, el aprendizaje conjunto y, por qué no decirlo, también fueron momentos que fortalecieron lazos afectivos tejidos sesión a sesión.

En general, el trabajo desarrollado por el equipo bibliotecario en la atención a la comunidad emberá tiene también como marco de referencia la Política Pública de Lectura, Escritura y Oralidad, 2022-2040, concretamente en los enfoques de derechos humanos y poblacional diferencial, materializados en la implementación de acciones diferenciadas (enfoque diferencial étnico) que se han expuesto a lo largo del documento y que se fundamentan en la identificación de las particularidades la comunidad, en el reconocimiento de sus derechos, de la situación que viven a diario como víctimas del

conflicto armado y de desplazamiento forzado, así como en la generación de espacios de diálogo, de indagación y de reflexión permanente que nos permitan, como biblioteca y como red, encontrar los mecanismos adecuados de lucha contra las diferentes formas de discriminación y exclusión que, como hemos visto, persisten y se encuentran instaladas bajo la piel de muchos colombianos.

Servicios bibliotecarios: transitando entre lo formal y lo necesario

Esta biblioteca, que recibía un gran número de niños y niñas emberá, también era un lugar al que jóvenes y adultos de esa comunidad se acercaban cada día, unas veces para observar mientras que los niños y las niñas jugaban, descansar un rato en algún rincón o pedir en préstamo un computador para escuchar música, hacer trabajos de sus estudios en el SENA y, otras tantas veces, para buscar información o solicitar apoyo para realizar diferentes trámites.

Así, con el paso de los días comenzamos a recibir solicitudes de algunos adolescentes para consultar el resultado las pruebas Saber 11 o para reclamar certificados de escolaridad que debían ser expedidos por instituciones educativas de sus territorios (parte de los requisitos necesarios para el ingreso a colegios públicos en Bogotá). Luego las consultas fueron aumentando, algunos adultos de la comunidad requerían apoyo para presentar solicitudes a diferentes entidades del orden nacional o distrital para que les restablecieran algunos derechos o para comprender las respuestas de dichas entidades entregadas vía correo electrónico y conocer el trámite siguiente. Asimismo, la búsqueda de trabajo por parte de miembros de la comunidad generaba la necesidad de elaborar hojas de vida, una tarea nada sencilla a la hora de recopilar información sobre experiencia en trabajos anteriores o referencias laborales; sin embargo, de algún modo siempre se podía y en ocasiones se lograba su objetivo: encontrar un trabajo. Otras solicitudes eran más sencillas y estaban relacionadas con el uso del celular: iban desde crear cuentas de correo, necesarias para recibir las respuestas de los trámites realizados, hasta descargar música, juegos, videos y aplicaciones como WhatsApp.

En otro momento, no muy claro y no planeado, la biblioteca también tenía un servicio de «ropero», que en realidad eran unas cajas que, como buenos bibliotecarios, clasificamos y rotulamos con nombres como: ropa para bebé niña, niño, zapatos… Estas cajas se nutrían frecuentemente con ropa que traían algunos usuarios, así como nuestros amigos, familiares y otros miembros de la Red de Bibliotecas. Esta ropa era entregada aleatoriamente según la

necesidad, y en algunos momentos era posible ver a alguno de los bibliotecarios rodeado de niños y niñas entregándoles «la pinta adecuada» para cambiarse en un «vestier» improvisado y salir sonrientes a mostrar a los demás la nueva adquisición; en una bolsita cada uno se llevaba para su casa la ropa que cambió.

También recibimos de los amigos de la biblioteca donaciones de juguetes que fueron grandes aliados en las jornadas de atención 8:00 a. m. a 5:00 p. m., jornadas en las que había niños y niñas por todas partes, quienes una vez comprendían el procedimiento, se acercaban al punto de circulación y préstamo para solicitar el juguete de su elección, muchas veces hubo caos y niños que querían cambiar de juguete cada dos minutos, por lo que fue necesario ajustar las reglas del préstamo: media hora por cada juego y punto. Cuando las familias retornaron a sus territorios o fueron reubicadas, estos juguetes se fueron con los niños.

También fuimos guardianes de tesoros, era una práctica recurrente que nuestros vecinos, los más pequeños, al ingresar a la biblioteca nos solicitaran el "servicio" de salvaguarda de objetos preciados: "cuida esto a mí" o "guarda esto a mi" en donde "esto" podría ser un carro de juguete, una colombina lamida, un frasquito con leche en polvo, un Frutiño a medio comer, un biberón, o algunas monedas. Objetos valiosos para los niños y las niñas, que unas veces se guardaban de manera informal en un cajón y otras debían ser cuidadosamente marcadas con sus nombres para evitar confusiones en la entrega, al momento de regresar a casa.

La biblioteca pública como espacio de reconocimiento, de afecto y de cuidado

La biblioteca, entre muchas otras cosas, es también un espacio simbólico para ser niños, para estar, para descansar, para leer, para jugar, para reír, para bailar, un espacio para encontrarse con el otro, para construir afectos, para sentirse seguro y reconocido, en un lugar que se construya, se interpele y se transforme cada vez. Al respecto, Goldin (2021) sostiene:

> Mirar al presente para responder a los desafíos, apertura para seguir mutando. Asumirse como espacios, en principio, hospitalarios. Para recibir al otro y a lo otro. Como espacios que pretenden que todos tenemos el derecho de (re)conocer(se) y ser (re)conocidos. (p. 140)

Es así como, de cara a la realidad que planteó la presencia de la comunidad emberá en el

Parque Nacional, habitando un hogar sin techo y sin las condiciones dignas para vivir, el equipo bibliotecario fue llamado a redefinir las maneras de hacer las cosas y optó por ajustarse (en lo posible) a las nuevas necesidades del entorno. Esto es, en primera medida, aprender algunas palabras en lengua emberá para recibir a los visitantes y que de manera tácita pudiesen percibir que en la biblioteca su lengua también está presente, está viva y es reconocida. Claro, no todos éramos igual de hábiles en este asunto: por ejemplo, el mediador Mauricio Espinosa logró avanzar notablemente respecto a los demás miembros del equipo porque había tenido la oportunidad de trabajar en la biblioteca durante el primer campamento en 2021 y se ocupó desde ese entonces en buscar en los libros, preguntar a adultos y niños y aprender una amplia gama de palabras y frases que le permitieran comprender, aunque fuera parcialmente, solicitudes o inquietudes. Cuando esto no era suficiente, él, al igual que el resto de equipo, era asistido por los niños y las niñas que ya eran bilingües, de manera que siempre contamos el apoyo de varios «traductores simultáneos» para solventar el asunto de la lengua.

Así también se fueron implementando prácticas de cuidado personal con los niños y las niñas: lavarse la cara y las manos en el baño de la biblioteca al llegar, entregar pañales a los hermanos mayores de quienes aún no sabían usar solos el baño, aplicarse crema, cambiarse la ropa por prendas limpias (cuando era posible y por voluntad de cada uno) y limpiarse los mocos, entre otras muchas tareas compartidas entre el mediador, la coordinadora y los auxiliares Andrés Ramírez, Yennyfer Guatibonza, Daniela Soracá y todos los demás compañeros que en algún momento brindaron su valioso apoyo sin que estas acciones estuvieran registradas en su manual de funciones.

Una entre muchas conclusiones

Las bibliotecas tienen el deber fundamental de luchar contra el racismo y la exclusión con todas las herramientas disponibles. Para ello es necesario que bibliotecarios y bibliotecarias nos reconozcamos como personas en constante transformación, dispuestas a interpelar nuestros propios prejuicios, a revisar internamente si nuestros discursos frente a la diversidad tienen o no tintes racistas o clasistas. Y luego de esa revisión individual, es también necesaria una mirada amplia y transparente de las prácticas que en consecuencia se llevan a cabo en las bibliotecas y como red, en nuestro caso. Es preciso que si la lucha contra la discriminación y la exclusión se hace hacia fuera, mediante diversas estrategias con nuestros usuarios y con la ciudadanía en general, también se haga hacia adentro, hacia el corazón de las bibliotecas, con quienes trabajamos en ellas. Tenemos mucho por aprender,

pero también hemos aprendido mucho: que el camino recorrido y la potencia de las bibliotecas como transformadoras de la realidad nos impulsen a seguir edificando espacios bibliotecarios cada vez más cálidos, afectuosos e incluyentes, más abiertos a la construcción de aprendizajes conjuntos, respetuosos de la diversidad y de las variadas formas de habitarse a sí mismo y habitar el mundo que compartimos.

Referencias

Decreto 034. (2023, 29 de enero). *Por medio del cual se adopta la Política Pública de Lectura, Escritura y Oralidad, 2022-2040*. Alcaldía Mayor de Bogotá. https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=134957

Goldin, D. (2021). *La música de las bibliotecas: Política y poética de un espacio público, hoy*. Biblioteca Nacional del Perú.

International Federation of Library Associations and Institutions [IFLA]. (2022). *Libraries as Cultural Rights Defenders: Looking ahead to Culture, Heritage, and Development in 2022*. https://www.ifla.org/news/libraries-as-cultural-rights-defenders-looking-ahead-to-culture-heritage-and-development-in-2022/

Escape: Formas de ver y habitar el mundo

Mary Yohana Jamioy Velasco[33]

En el complejo espacio de la privación de la libertad, pensar en elaborar una revista puede parecer a primera vista un elemento que no trasciende más allá de un ejercicio bibliotecario. Sin embargo, tiene una importancia que traspasa los muros establecidos por la estructura física de una cárcel y que demanda por parte de todo un equipo el andamiaje editorial que le hace tangible. CM (sigla del nombre de un bibliotecario PPL) dice: «Es una forma de demostrar que en un centro de privación de la libertad siempre hay artes y talento, por el cual muchas personas podemos transportarnos a través de estos muros». Este proceso de construir una revista es más que un pasatiempo carcelario, es una oportunidad que abre ventanas al mundo exterior; es también una herramienta fundamental para el desarrollo y la mediación de la lectura, la escritura y la oralidad en las personas privadas de la libertad (PPL) en su rol de bibliotecarios.

La revista es, entonces, un camino que permite transitar con libertad el proceso de restauración y se vuelve un estandarte que reconstruye la dignidad humana. Consecuentemente, en esta ponencia es importante resaltar por qué escribir una revista es fundamental para el abordaje emocional de las personas privadas de la libertad, en tanto que permite plasmar y visibilizar las voces, las creaciones intelectuales y artísticas de todos aquellos que en ella participan, ya que redactar, dibujar y diagramar se convierte en una señal de resistencia y humanización. En este sentido, la antropóloga Rita Segato sostiene en su análisis del sistema penitenciario brasileño, que instrumentos de expresión como las revistas son importantes para «la reconstrucción de la subjetividad y la identidad de los reclusos en un contexto de despersonalización institucional» (Segato, 2007).

Elaborar una publicación al interior de un escenario de privación de la libertad es una acción compleja; sin embargo, tener un medio de expresión y comunicación permite en muchos momentos poder enfocar la creatividad para sobrellevar las dificultades internas que son comunes en las dinámicas de estos espacios en Colombia y en América Latina. Desde esta perspectiva, la presente ponencia abordará el proceso editorial a partir de enunciaciones: la revista como medio de expresión, de acceso a la cultura y construcción de identidad, además de ser una suerte de telegrama con la sociedad.

[33] Coordinadora de la Biblioteca Cárcel Distrital.

Escape como medio de expresión

En un espacio con tantas restricciones como lo es la cárcel, la revista se instaura como un instrumento que permite la reflexión y el aprendizaje. Poder indagar, aprender y cuestionar la realidad da forma a expresiones que requerían un espacio para ser comunicadas, para ser puestas en escena y que, de una u otra forma, permitiesen ser escuchadas por medio de las palabras que quedaron silenciadas debido a las circunstancias propias de cada ser. Así, pues, en esta perspectiva, la biblioteca que se encuentra al interior de la Cárcel Distrital de Varones y Anexo de Mujeres se ve motivada a estructurar la revista como una plataforma que permitiera no solo comunicar, sino abrir las puertas a una forma de educación no formal, que se preocupara por desarrollar una serie de habilidades que posibilitaron concretar la idea de tener un medio impreso de expresión en todos los niveles posibles.

Es así como el trabajo en equipo, la organización de las ideas y los temas, la investigación, la creatividad, la escritura y toda manifestación artística se volvieron habilidades fundamentales para fortalecer y dar forma a la revista como construcción y resultado de la comunidad de personas privadas de la libertad. Como señala Beatriz Kalinsky en su artículo sobre narrativas carcelarias en Argentina, «la escritura en prisión se convierte, en un acto de resistencia y en una herramienta para la reconstrucción de la identidad personal y colectiva» (Kalinsky, 2015). Justamente como lo señala esta antropóloga, la biblioteca ha procurado y se ha esforzado por aprovechar las capacidades intelectuales y artísticas de las personas privadas de la libertad, quienes componen el equipo de elaboración de cada publicación, donde se evidencian los aspectos más profundos del pensamiento y la expresión que cada uno tiene para brindar.

En este sentido, la revista también es una forma de comunicación entre pares, porque los artículos relacionados con temas legales, salud, cultura y actualidad transitan de pabellón a pabellón con el único propósito de que cada persona privada de la libertad encuentre en ella una forma de compartir sus saberes, de estar informados, generando así un canal de intercambio comunicativo.

Escape como acceso a la cultura y construcción de identidad

La revista es un espacio de creación que permite reafirmar el sentido de lo humano, como diría Humberto Maturana, convirtiéndose en un terruño literario donde se puede expresar el sentir de cada raíz cultural que en la cárcel habita. Por ello, la revista *Escape*, al interior de la Cárcel Distrital de Varones y Anexo de Mujeres, es un espacio abierto a la diversidad

cultural, permitiéndole a cada persona privada de la libertad compartir sus intereses, orígenes y tradiciones, mostrando así sus formas de ver, comprender y habitar el mundo. MRL (sigla del nombre de un bibliotecario PPL) menciona: «[…] para nosotros es muy importante, puesto que expresamos nuestras ideas, sentimientos, creatividad. Adjunto desarrollamos talentos natos que en libertad no conocíamos».

Cada producción de poesía, narrativas, ilustraciones, entretenimiento, artículos personales o sobre la labor de la biblioteca, reflexiones e introspecciones personales, permiten la estructuración de una identidad. En sus letras o en sus dibujos cada uno es, cada uno puede ser, porque han encontrado un lugar diferente estando inmersos en una realidad que no es agradable. CP (sigla del nombre de un bibliotecario PPL) comenta:

> […] para mí es un material de vital importancia por medio del cual expongo mis escritos y material de ilustración, es un privilegio poder participar en ella, me ha ayudado con la depresión y ansiedad. De lo que fui diagnosticado en el 2021.

Para el abogado y magistrado Jorge Ojeda Velázquez (2012), en su estudio sobre el sistema penitenciario mexicano, dice: «la privación de libertad no debe implicar la privación de la identidad cultural del individuo». En este sentido, la revista *Escape*, como medio de publicación de contenido cultural, contribuye desde la palabra escrita y la expresión artística a fomentar y preservar la identidad, la cultura, el ser y el saber del individuo, permitiendo así la dignificación de cada persona privada de la libertad.

Telegrama con la sociedad

El telegrama traspasaba fronteras: la revista *Escape* es la conexión del espacio intramural con la sociedad que goza de la libertad. Es la ventana que conecta el mundo donde están las familias, los amigos, los hijos de todos aquellos que escriben en la revista en busca de algo. Por medio de ella, la sociedad puede mirar hacia adentro la realidad carcelaria, que solo conocen aquellos que la viven diariamente y que quieren que sea escuchada a través de su voz hecha texto e imagen.

Así, la revista ha podido ser el canal mediante el cual otros pueden conocer el sentir y el vivir de cada persona que en ella expresan toda su subjetividad, siempre con el anhelo de que los suyos, los que están fuera, puedan materializar y mantener viva su presencia.

La revista *Escape*, diseñada y escrita al interior de la Biblioteca Cárcel Distrital, es una forma de manifestar la realidad por cada persona que en ella plasma lo que vive, el sentir humano

que muchos afuera no tienen porque padecen los estigmas sociales que son agobiantes dentro y fuera de la cárcel. Así, la revista es justamente eso: un escape a la ansiedad, al dolor, a la frustración y a todos esos sentimientos y emociones que el encierro puede generar. AT dice: «[…] es de suma importancia debido a que en esta encontramos, como dice su nombre, un escape de estas rejas y podemos involucrar diferentes pensamientos».

La revista es terapia que los mantiene «cuerdos». En palabras de JR: «Nos ayuda a tener una mejor situación de bienestar», vigentes y actuales frente a su confusión con el paso estático del tiempo al interior de la reclusión. Conocer lo que pasa con la actualidad social afuera y poderlo replicar de alguna forma en las publicaciones de la revista les permite mantener el estatus de ciudadanía, de seguir siendo parte de una sociedad que avanza mientras ellos están dentro.

En este mismo camino, la revista llega como un canal de conocimiento, a pesar de que cuenta con un número determinado de páginas que se quedan cortas para todo lo que se puede crear, donde el tiempo juega en contra. No obstante, su contenido es tan valioso que permite a la población privada de la libertad conocer cómo se va desenvolviendo el mundo.

Como construcción, es, entonces, el resultado de una integración de personas que se han comprometido a que este proyecto sea una realidad: los funcionarios y profesionales de la biblioteca (mediadores territoriales, auxiliar, mediador de programación, gestor de servicios y coordinadora) y las personas privadas de la libertad le dan cuerpo a un producto con proceso editorial, lleno de información y cultura por medio de toda expresión que se pueda imaginar.

Conclusiones

La revista *Escape* en el espacio de la Biblioteca Cárcel Distrital es más que un pasatiempo, es una herramienta para contribuir al bienestar mental y emocional de las personas privadas de la libertad. Es un canal con el mundo exterior por medio del cual se promueve la reflexión, el diálogo y la resistencia. Se configura como una forma de acceso a la información y la cultura, ayuda a la dignificación y humanización de las personas privadas de la libertad. Es un recurso, una oportunidad de expresión que permite mantener identidad, individualidad y ciudadanía. La revista es en sí un escape, una huida de la realidad a un universo donde las letras toman forma, y donde todo es posible. Las dinámicas y los tiempos propios del espacio carcelario marcan el ritmo de desarrollo de los procesos editoriales, a veces limitan o acortan la posibilidad de cumplir con el cronograma ideal. La adaptabilidad y la

recursividad se convierten en cualidades a fomentar en cada etapa del proceso editorial.

Referencias

Kalinsky, B. (2015). El agente penitenciario. Metodología de la investigación social en un estudio de caso en la Patagonia Norte, Argentina (2012-2014). *Revista Criminalidad*, *57*(3), 59-73. https://doi.org/10.47741/17943108.137

Segato, R. L. (2007). *La nación y sus otros: Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de políticas de la identidad*. Prometeo Libros Editorial.

Velázquez, J. O. (2012). Reinserción social y función de la pena. En García Ramírez, S. e Islas de González Mariscal, O. (Eds.). *Derecho penal y criminalística: XII Jornadas sobre Justicia Penal* (pp. 67-78). Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM. http://ru.juridicas.unam.mx/xmlui/handle/123456789/32846

Huso de Palabras

Ángela Leonor García Gutiérrez[34]

Un mapa de historias bibliotecaria

En la presente ponencia se comparte la experiencia de Huso de Palabras, grupo de estudio que tuvo origen en Bogotá a finales del año 2023: espacio de investigación social cualitativa que se proyecta dentro del ejercicio ciudadano y de transformación social que convocó de manera autónoma a bibliotecarios de diferentes bibliotecas públicas de la ciudad, que tienen curiosidad por abordar su propia práctica, con el objetivo de conversar y reflexionar de una manera profunda sobre experiencias significativas que dan cuenta de la importancia de la labor de la biblioteca, del bibliotecario y de la necesidad de su reconocimiento dentro del andamiaje cultural.

Para lograr el objetivo de sistematizar estas experiencias, nació el propósito de escribir los relatos de estas vivencias, siguiendo los métodos de los profesores Óscar Jar y Fernando Vásquez, con el rigor de la escritura que solo se logra escribiendo. Es importante decir que la elección del nombre del grupo resultó muy interesante, ya que, sin importar el rol, se coincidió en que a los convocados los une la palabra y la labor alrededor de ella: son hilanderos del arte, la lectura, la escritura y la oralidad en las bibliotecas, del gran telar de la cultura, por eso son *huso de palabras*.

A consecuencia de esto, con las experiencias de Huso se puede trazar un mapa. Revisemos a continuación la ruta que marcan.

Comenzaré por contar que, en la localidad de Bosa, al suroccidente de la ciudad, donde el contexto socioeconómico es de familias trabajadoras y humildes, con un gran sentir comunitario, nace en la experiencia «Sabores que convocan», cuando entre los años 2021 y 2022, en el marco de la pandemia de la covid-19 y la coyuntura del paro nacional, la biblioteca fue el escenario de una serie de ollas comunitarias realizadas con la complicidad de Fabio Meneses, dando lugar al encuentro comunitario y a la solidaridad a través de un plato de comida que se cocinó con los ingredientes que todos traían y con las manos de quienes se animaron a cocinar. De esta experiencia nace el recetario *Sabores que convocan*, repositorio de la memoria colectiva de las ollas y una provocación para que este tipo de

[34] Coordinadora de la Biblioteca Pública Carlos E. Restrepo. Líder de Huso de Palabras.

procesos se repliquen, no solo en Bogotá sino en todo el territorio nacional.

Siguiendo con el recorrido, se llega a la zona centro oriente, donde se encuentran las demás bibliotecas en las que trabajan los integrantes de Huso, dando cuenta de contextos ricos y diversos, como la localidad de Puente Aranda, ubicada en el centro geográfico de la ciudad, rodeada de un sector residencial y de las zonas industriales entradas en desuso que dan cuenta de la memoria histórica del sector. Allí, en el tradicional barrio Veraguas, se encuentra, pequeña pero llena de historias, servicios y libros, la Biblioteca Pública Néstor Forero Alcalá, lugar donde Laura Daza sintió y realiza el Club Poético Huertero Infantil Corazón del Árbol, escenario donde han convergido las infancias puntearandinas a través de la juntanza escolar-bibliotecaria-popular. La sistematización de esta experiencia se hace con el propósito de visibilizar posibilidades de relacionamiento de la escuela y la biblioteca como escenarios de educación ambiental, a través de la poesía, el encuentro con la naturaleza, la participación social y política de las infancias, junto con un intercambio intergeneracional de conocimiento.

Volviendo a la ruta, tomando un poco en dirección hacia el norte, en el estadio El Campín (localidad de Teusaquillo), se encontraba hasta agosto del año 2024 la Biblioteca del Deporte y la Actividad Física, donde las bibliotecarias Angie Torres y Laura Serna, buscando dejar la importante memoria de esta biblioteca, se animaron a escribir las experiencias del Club de la Persona Mayor Kahyros, que por diez años defendió el espacio, pues reconocían en la biblioteca no solo un lugar fundamental desde las cotidianidades de las personas mayores, sino un referente para la población mayor, una de las más asiduas dentro de los programas culturales, reconociéndose como ciudadanos que proponen, dialogan y reflexionan en torno a sus propias realidades e imaginarios.

También, animadas por dejar plasmadas las experiencias más simbólicas del lugar, se animaron a narrar sobre la estrategia «Parchemos el fútbol», una apuesta en donde, lejos del conflicto y las diferencias, los hinchas, barristas, líderes futboleros, académicos, deportistas y *amateurs* pudieron intercambiar diferentes miradas, saberes y sentires sobre el deporte rey: el fútbol. No está por demás contar que, durante la reconstrucción de estas historias, pese a los cambios en la infraestructura de la Biblioteca del Deporte, Laura, como un augurio de luz para las palabras que son independientes en Huso, escribe inspirada, juiciosa y concentrada, esperando a su bebé, que pronto será recibido por la música de su voz y sus ideas.

Yendo hacia el centro histórico de la ciudad, en la localidad de La Candelaria, se encuentra la Biblioteca Pública Fundación Gilberto Alzate Avendaño FUGA, donde el bibliotecario Andrés Rodríguez, con el apoyo de Freddy Quitian (coordinador del espacio), resalta la labor con personas adultas y mayores que tradicionalmente han vivido en los barrios aledaños, contando con un capital histórico, cultural y comunitario que da cuenta de la realidad social de este sector más allá de la gentrificación y la expiación urbana. Este es el caso de Blanca Palacio, usuaria con discapacidad visual que impulsó la creación del Espacio de Covisualidad Martín Palacio, o de Estella Castro, una participante del Club de Personas Mayores que ha encontrado en la biblioteca un lugar para sanar y reconectarse con las palabras.

De regreso al sur, en la localidad de San Cristóbal, se encuentra la Biblioteca Cárcel Distrital, donde durante los años 2023 y 2024 se realizaron ejercicios y actividades en torno a la producción editorial, la creación gráfica y literaria. Los bibliotecarios Mary Jamioy y Daniel Barrera, buscando preservar la memoria de los procesos, se animan a sistematizar las valiosas dinámicas que propusieron para dar continuidad a la producción de la revista *Escape* y las actividades que giraron en torno al uso de técnicas gráficas análogas como el uso del *screen* y las máquinas de escribir, procesos que dentro de la biblioteca fueron símbolo de la libertad al tener un encuentro con la palabra, el arte y el conocimiento.

Finalmente, por el camino que sigue hacia el sur de la ciudad, se llega por cualquiera de las vías principales, ya sea la carrera Décima o la avenida Caracas, en medio del barrio Restrepo (localidad Antonio Nariño) a la Biblioteca Pública Carlos E. Restrepo. En este contexto, los bibliotecarios Yesidt, Derlys, Julián, Paola y Óscar, buscando dar cuenta de las diversas dinámicas, las poblaciones, la riqueza de la palabra, los saberes y las historias de quienes habitan el sector, se propusieron, a través de la sistematización de experiencias dar cuenta del relato social y comunitario que se entreteje en la biblioteca, presente en los programas como el Club de No Ficción, Huerta La Siempreviva, «Leo con mi bebé», el Laboratorio de Creación Literaria Aleph y la oferta de servicios inclusivos para las personas con discapacidad.

Conclusiones

Luego de este recorrido, conmovedor por la fuerza de sus protagonistas, no queda más que recoger algunos aprendizajes. Es menester entender cómo de una manera genuina los bibliotecarios se unen empáticamente porque creen en sí mismos y en lo que ven que hacen

sus pares; ven el valor de la práctica en el día a día, generosa y creativa, capaz de hacer reales los lineamientos de una Cultura Viva Comunitaria que vive en el seno de los barrios, en la amalgama de lo público y lo comunitario.

Desde este punto de vista, no se puede olvidar que los bibliotecarios son parte de la comunidad y por eso su hacer e ideas son fundamentales en las dinámicas que se gestan dentro y alrededor de la biblioteca. Es por esto que los espacios autónomos para conversar y compartir ideas, orillas, tensiones y reflexiones sobre la práctica son importantísimos, más teniendo en cuenta la necesidad de fundar conocimiento desde las bibliotecas y las ciencias sociales, en tiempos en que el individuo y la comunidad desbocada y sobreinformada reafirma y encuentra nuevas maneras de hacer y vivir su cultura.

Para finalizar, el llamado que no puede faltar es el de entendernos a los bibliotecarios como artífices que revisan con lupa práctica, aprendiendo sobre esta, y se atreven a transformarla. Es decir, el llamado para asumir el rol del bibliotecario que se cuestiona e investiga sobre su realidad social. Esto es un compromiso, pues la biblioteca viva es una realidad que se dio con el tiempo y por el compromiso histórico de los bibliotecarios y las bibliotecarias de Colombia.

La biblioteca como espacio vivo: Impactos territoriales de la Biblioteca Pública CEFE Fontanar del Río

Cristhian Torres[35]
Michael Nieto[36]

Introducción

La presente ponencia hace parte de una investigación que analiza los impactos territoriales que la Biblioteca Pública CEFE Fontanar del Río ha generado en la comunidad desde su apertura en 2022. Se enmarca en los objetivos de la Política Pública LEO, principalmente en el relacionado con «consolidar procesos formativos y de investigación alrededor de la cultura escrita desde una perspectiva de participación ciudadana» (Decreto 034 de 2023, p.17).

A través de metodologías cualitativas y participativas se ha buscado identificar cómo este espacio ha contribuido al desarrollo personal, social y cultural de la comunidad. Se han visibilizado las transformaciones en el tejido social y cómo la biblioteca se ha posicionado como un referente de inclusión, acceso al conocimiento y cohesión comunitaria, en un contexto bogotano en el que la oferta de servicios de formación y promoción para acceder a la cultura escrita es insuficiente para atender la demanda de los habitantes de la ciudad.

Desarrollo

Elementos teóricos y metodológicos

Para comprender los impactos de la biblioteca en la vida de las personas y las comunidades, es esencial definir conceptos que ilustran la relación entre los espacios bibliotecarios y su entorno. Las bibliotecas públicas, según la Ley 1379 del 15 de enero de 2010, garantizan servicios accesibles a todos sin distinción de raza, género, nacionalidad, entre otros. Rodríguez (2011) señala que están en transformación hacia instituciones sociales y culturales que fomentan el encuentro, el aprendizaje y el acceso a la información, promoviendo así la integración social y el desarrollo colectivo. Por su parte, la promoción de la lectura es una de sus misiones clave, donde actividades como clubes de lectura y horas

[35] Coordinador de la Biblioteca Pública CEFE Fontanar del Río. Correo: cristhian.torres@biblored.gov.co

[36] Mediador territorial del PPP Fontanar del Río. Correo: michael.nieto@biblored.gov.co

del cuento enriquecen el conocimiento y estimulan la creatividad. Sánchez (2003) menciona que la experiencia estética de la lectura puede transformar la percepción del mundo.

La promoción de la lectura también se manifiesta en acciones cotidianas que invitan a la interacción con los libros, como conversaciones y recomendaciones. Además, la biblioteca se sitúa en un territorio específico, fundamental para entender cómo se configuran los espacios de interacción comunitaria. Segato (2008) define el territorio como un «espacio representado y apropiado» (p. 76) que implica una apropiación política del espacio. Así, la biblioteca actúa como un nodo cultural, facilitando el acceso al conocimiento y a la información en igualdad de condiciones, lo cual es crucial en contextos de desafíos sociales. También ayuda a preservar la memoria cultural local y a explorar la identidad individual.

Para investigar los impactos de la biblioteca en la comunidad se emplearon herramientas cualitativas como encuestas, entrevistas informales y talleres participativos, capturando la voz de los usuarios de manera cercana. Las encuestas, que incluyen modalidades dirigidas a niños, jóvenes y adultos, buscan opiniones sobre el impacto en habilidades y tejido social. Las entrevistas informales permiten una interacción más espontánea para compartir experiencias. Las salas de ideación bibliotecaria promueven un diálogo colaborativo, permitiendo que la comunidad exprese sus expectativas y necesidades respecto a la biblioteca. Este marco teórico y metodológico ha sido clave para guiar la investigación y comprender el impacto de la biblioteca en el desarrollo personal y comunitario.

Hallazgos

El barrio Fontanar del Río, ubicado en la UPZ Tibabuyes de Suba, es un lugar de oportunidades y desafíos. Destacado por su rica oferta cultural y deportiva, este entorno abarca colegios, parques y centros comunitarios que fomentan la integración y el desarrollo social. Sin embargo, enfrenta problemas como la basura, redes de microtráfico y violencia, que afectan la calidad de vida de sus residentes. Este contexto es fundamental para entender la oportunidad de la biblioteca de ser un catalizador de cambio, donde se pueden implementar programas para fortalecer la cohesión social y abordar las necesidades comunitarias. La colaboración entre instituciones y la comunidad es esencial para transformar estos desafíos en oportunidades de crecimiento y desarrollo integral.

Por consiguiente, la biblioteca no solo se concibe como un lugar de acceso a libros, sino como un espacio donde la imaginación puede florecer. A través de actividades que estimulan la creatividad, como talleres de escritura, clubes de lectura y expresiones

artísticas, se permite a los y las participantes a «darle riendas a su imaginación» o crear un «mundo lleno de historias». Este enfoque fomenta un sentido de pertenencia a una comunidad en constante transformación, en la que cada voz cuenta y puede ser expresada. Como lo expresa un usuario: «[…] me ha reconectado de nuevo con mi esencia y con el mundo maravilloso que trae cada historia».

Así, se ha construido un ambiente propicio para que las personas exploren nuevos intereses. A través de actividades formativas y culturales se ha visto un cambio en los hábitos de los y las participantes, que ahora dedican más tiempo a la lectura, la escritura y otras formas de expresión creativa. Así lo menciona un usuario al decir que la biblioteca ha contribuido al «aprovechamiento del tiempo. Adquirir más cultura […] aprovechando el tiempo en la lectura, menos tiempo con el celular». Este acceso a nuevas oportunidades no solo enriquece sus vidas personales, sino que abre puertas para el desarrollo profesional y educativo, propiciando una cultura de aprendizaje continuo.

Los programas de formación y las actividades de expresión artística son vitales para la comunidad. En estos se han explorado, por ejemplo, corrientes y personajes literarios, el *collage*, la escritura, la pintura, el cine o la escultura. La diversidad de estos programas es un reflejo de la variedad de la población que asiste a los espacios y del equipo de funcionarios. El mediador de programación de la biblioteca es Daniel, un artista plástico que promueve «una habilidad artística gracias a las diferentes actividades que se realizan y conocimientos variados gracias a los diferentes tipos de contenido que se encuentran».

Por su parte, se ha buscado avanzar en una concepción que se diferencia, como menciona Suaiden (2002), de la tradicional acepción de este espacio como «un lugar elitista, un depósito de libros o un local para realizar tareas escolares. Estos problemas facilitan la creación de conceptos antagónicos entre el profesional de la información y la comunidad en general» (p. 333). A través de su programación, la biblioteca no solo proporciona acceso a recursos educativos y culturales, sino que crea espacios donde las personas pueden reunirse, compartir experiencias y construir relaciones significativas.

No obstante, la biblioteca presenta un desafío debido a una infraestructura deficiente y la falta de conexión a internet. Es evidente la necesidad de diferenciar las salas para mejorar la experiencia para los usuarios y las usuarias, incluyendo áreas infantiles, generales y de talleres. Pese a esto, se considera por parte de la comunidad que existe una buena organización de los materiales diferenciando las áreas y colecciones de manera clara.

Una definición compartida por la comunidad es que «las bibliotecas son lugares muy especiales porque se crea un ambiente reflexivo y de búsqueda [que] me ha ayudado a conocer y comprender el mundo y la vida». Esta perspectiva refleja el proceso que se ha construido en la Biblioteca Pública CEFE Fontanar del Río, puesto que para muchas personas se ha convertido en «un refugio para la mente y un estímulo para la imaginación». De lo anterior se infiere que implica un espacio de escape y relajación, donde se fomenta la curiosidad intelectual y la creatividad. Sugiere un ambiente inclusivo que brinda beneficios emocionales.

En consecuencia, la Biblioteca Pública CEFE Fontanar del Río trasciende el préstamo de libros, actuando como catalizador del desarrollo social y cultural de la comunidad, contribuyendo al bienestar de sus habitantes. Una persona destaca su impacto al «crear ambientes sanos de distracción y esparcimiento […] generando un lugar sano y lúdico para la comunidad». Así, la biblioteca se mantiene en diálogo constante con su entorno, alineándose con la visión de la Unesco (1994) como «una fuerza viva para la educación, la cultura y la información y como un agente esencial para el fomento de la paz y del bienestar espiritual» (p. 2).

El compromiso con la comunidad ha estado orientado a adaptarse a las necesidades y particularidades de una ciudadanía con orígenes, razas, etnias, géneros, orientaciones sexuales y clases sociales diversas e interseccionales, como lo establece el Decreto 034 de 2023, conocido como la Política Pública LEO. A través de la articulación con diversas instituciones y la promoción de lectura en el territorio, se busca llegar a todos los grupos de la comunidad. Así, la biblioteca «no tiene privilegios, se acepta a todos y los servicios que brinda son para todos igual es un lugar de encuentro de culturas, géneros, edades e intereses». Esto refleja que es un espacio donde las relaciones se tejen de manera horizontal, mediadas por la cultura y el conocimiento, por lo tanto, «fomenta la no violencia en la comunidad, especialmente en los niños», generando ambientes sanos de encuentro.

De esta forma, actúa como un puente para la circulación de ideas y conocimientos, promoviendo el intercambio entre diferentes grupos etarios y culturales. Esta interacción no solo enriquece el acervo cultural de la comunidad, sino que fomenta un diálogo inclusivo en el que se valoran los aportes de todos y todas, «de manera que vamos muchas personas a participar de lo que la biblioteca nos ofrece y vamos niños, jóvenes adultos y mayores adultos y conocemos muchas personas». Este proceso de intercambio permite que la comunidad se vuelva más consciente de sus realidades y desafíos, creando un espacio

donde se comparten experiencias y se desarrollan soluciones colectivas.

Conclusiones

En definitiva, la biblioteca se esfuerza por transformar la percepción tradicional de estos espacios, convirtiéndose en un lugar accesible y acogedor para todas las personas de la comunidad. A través de actividades de mediación, expresiones artísticas y programas inclusivos, se busca fomentar una atmósfera confiable y participativa, donde cada miembro de la comunidad se siente valorado y motivado a contribuir. Este enfoque inclusivo fortalece el sentido de comunidad y pertenencia, convirtiendo a la biblioteca en un lugar donde todos y todas pueden ser escuchadas y apoyadas.

El verdadero valor de una biblioteca radica en su comunidad. La Biblioteca Pública CEFE Fontanar del Río se ha transformado en un espacio vivo que se adapta a las necesidades y los deseos de sus usuarios, demostrando que las bibliotecas pueden ser agentes de cambio en la vida de las personas y en el desarrollo de comunidades enteras. La participación activa de la comunidad es fundamental para mantener este dinamismo y relevancia.

Referencias

Decreto 034. (2023, 29 de enero). *Por medio del cual se adopta la Política Pública de Lectura, Escritura y Oralidad, 2022-2040*. Alcaldía Mayor de Bogotá. https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=134957

Ley 1379. (2010, 15 de enero). *Por la cual se organiza la red nacional de bibliotecas públicas y se dictan otras disposiciones*. Congreso de la República (Colombia). https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=38695

Rodríguez Santa María, G. M. (2011). *La biblioteca pública que queremos*. Ministerio de Cultura (Colombia). https://www.bibliotecadigitaldebogota.gov.co/resources/3017211/

Sánchez Salazar, M. E. (2003). Cognición y transacción estética: Un enfoque para la enseñanza de la lectura. *Educación*, *27*(1), 27-39. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44027104

Segato, R. (2008). En busca de un léxico para teorizar la experiencia territorial contemporánea. En D. Herrera Gómez y E. Piazzini (Eds.), *(Des)territorialidades y (no) lugares: Procesos de configuración y transformación social del espacio* (pp. 75-95). La Carreta Editores.

Suaiden, E. J., (2002). El impacto social de las bibliotecas públicas. *Anales de Documentación*, *5*, 333-344. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63500516

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [Unesco]. (1994). *Manifiesto de la UNESCO sobre la Biblioteca Pública.* https://www.bibliotecanacional.gov.co/es-co/formacion/caja-de-herramientas/Documents/Manifiesto%20de%20la%20UNESCO.pdf

Taller «Narrativas al aire» en el PPP Plazoleta del Rosario: Reflexiones sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad en la época digital

Álvaro Camilo Guzmán Londoño[37]

Introducción

Este texto comprende varias reflexiones sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad que se sitúan en el territorio de La Candelaria, específicamente aquellas que realizan los habitantes y los transeúntes de la Plazoleta del Rosario, en el marco de un fenómeno sociocultural y político contemporáneo: el avance acelerado de las tecnologías digitales y su influencia en las prácticas de lectura. Desde mi ejercicio como mediador territorial del Paradero Paralibro Paraparque (PPP) Plazoleta del Rosario, que es un espacio alternativo de lectura (EAL) vinculado a la Biblioteca Pública FUGA, desarrollé una caracterización de las prácticas y los roles sociales que se encuentran en este espacio público para identificar sus actores y sus posibilidades como agentes de transformación del territorio. Y, posteriormente, diseñé e implementé una propuesta didáctico-pedagógica para que estos actores participaran de un escenario de formación en el que se fomentó la reflexión colectiva, a través de distintas expresiones de la narrativa, sobre las prácticas de lectura y su sentido en esta época en la que las tecnologías digitales avanzan de forma acelerada y vertiginosa.

Por otro lado, cabe aclarar que estas reflexiones surgen de la fase de sistematización de un proyecto de investigación-acción que desarrollé desde mi rol como estudiante de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, a través de las preguntas ¿cuál es el sentido de las prácticas de lectura en esta época en la que las tecnologías digitales reproducen textos en múltiples formatos, géneros y plataformas de manera masiva e imponente?, ¿cómo la narrativa entendida como un mecanismo de comprensión de sí mismo y del otro (Larrosa, 1996) permite ampliar el horizonte de dichas prácticas, resignificarlas e interpelar críticamente la época digital?, ¿de qué manera una propuesta didáctico-pedagógica enfocada en la narrativa e implementada en un espacio público específico permite el empoderamiento, la participación y la apropiación activa de sus habitantes y transeúntes en la construcción del territorio?

[37] Mediador de la Biblioteca Pública FUGA/PPP Plazoleta del Rosario.

Además, es necesario resaltar que esta sistematización de experiencias se desarrolla a la luz del enfoque territorial de la Política Pública de Lectura, Escritura y Oralidad (PPLEO) 2022-2040, ya que, como lo indica el Decreto 034 de 2023, se parte de considerar que el territorio posee las características, en primer lugar, de generar sentido de pertenencia y apropiación del espacio desde su dimensión material y funcional y, en segundo lugar, de permitir el surgimiento de afectos y sentimientos que derivan de la relación con el espacio y con quienes se encuentran en él (Decreto 034 de 2023, art. 5). En este caso, la localidad de La Candelaria se dispone entonces como un territorio en el que sus habitantes y sus transeúntes construyen una red de significados y sentidos que les permite apropiarse de sus espacios públicos como en el caso de la Plazoleta del Rosario y, por ende, participar en los escenarios de formación que se gestan allí desde las apuestas de la biblioteca pública y los EAL para reflexionar sobre las prácticas de lectura en la actualidad. De manera que las diversas dinámicas sociales y culturales que se encuentran en esta plazoleta[38] permiten la construcción de lazos afectivos que le proporcionan identidad y valor al territorio y, por lo tanto, también generan las condiciones para posibilitar experiencias a través de la creación y el intercambio de narrativas entre sus actores.

Desarrollo

1. Actores permanentes y actores flotantes en la Plazoleta del Rosario: habitantes y transeúntes en la construcción del territorio

Figura 1

Paisaje visual de la Plazoleta del Rosario

[38] Dentro de las actividades usuales del espacio están la comercialización permanente de piedras preciosas; presentaciones artísticas y culturales frecuentes; actos espontáneos de concentración, manifestación y denuncia política, y preservación de oficios tradicionales como los emboladores de calzado, los artesanos, los libreros y los artistas callejeros.

Para comprender el rol de un habitante y de un transeúnte en la vida social es necesario aclarar qué se entiende por *territorio* y qué se entiende por *espacio público* y cómo La Candelaria y la Plazoleta del Rosario se instalan en estas dos categorías para aproximarnos a sus prácticas y dinámicas socioculturales.

En primer lugar, de acuerdo con Escobar (2015), un territorio es un espacio colectivo donde las personas crean y recrean sus vidas. En segundo lugar, Llanos-Hernández (2010) lo define como un espacio que se transforma por la acción social de los seres humanos que lo habitan. Estas dos aproximaciones conceptuales permiten comprender que La Candelaria, más allá de sus imaginarios, sus símbolos o su organización urbana, se establece como un territorio particular en el que se realiza la vida al acoger la acción social de los múltiples actores que lo habitan y, por ende, lo construyen, le brindan identidad cultural y social.

Por otra parte, el espacio público es de interés común, visible, manifiesto, accesible y abierto a todas las personas (Botero, 2007) y, además, es un espacio de aparición que permite la revelación de las personas que lo habitan como agentes que pueden intervenir y transformarlo (Canclini, 2022). De manera que la Plazoleta del Rosario se sitúa como un espacio público de La Candelaria en el que las personas adoptan, dependiendo de las circunstancias, el rol de actores activos que aportan a la construcción de relaciones significativas con el territorio.

Así, la Plazoleta del Rosario es el núcleo de una amplia diversidad de personas que la habitan, la transitan y que se reúnen por distintos motivos en sus espacios. Al realizar una caracterización poblacional en la plazoleta pude identificar, en medio de su cuantiosa y permanente afluencia de personas, que persiste la presencia de actores determinantes en su actividad social, cultural, política y económica. Estos actores cohabitan este lugar común y representan unos roles determinados, los cuales clasifico en dos partes: actores permanentes y actores flotantes. Los primeros son aquellos que habitan la plazoleta al tener un vínculo de apropiación, ya sea por ser residentes o por su ejercicio laboral o educativo. Los segundos son, en primer lugar, aquellos que la transitan por casualidad, por curiosidad o por conveniencia en sus rutas y, en segundo lugar, los que allí se reúnen por asuntos económicos (ventas formales e informales y subastas), culturales (eventos, actividades y presentaciones artísticas), políticos (protestas, marchas, activismo y

campañas electorales) y sociales (encuentros casuales, conversaciones y dinámicas de esparcimiento). La Tabla 1 precisa esta clasificación:

Tabla 1

Habitantes **(Actores permanentes)**	**Transeúntes** **(Actores flotantes)**
Estudiantes y docentes universitarios	Trabajadores y estudiantes aledaños
Vendedores y comerciantes de comida, piedras preciosas, libros	Turistas locales y extranjeros
Artesanos	Habitantes de calle
Emboladores de calzado	Artistas callejeros

En tal sentido, estos actores son capaces de transformar la Plazoleta del Rosario a través de su presencia, convirtiéndose así en parte fundamental de un relato colectivo y espontáneo que configura el espacio, otorgándole siempre la posibilidad de elaborar memorias y de construir el territorio a la luz de los azares urbanos. Al hablar con varios de estos actores me di cuenta de que su voz debía ser escuchada y de que sus historias debían ser leídas y expuestas en este lugar que los acoge en sus oficios y en su forma de habitar el espacio público y, por ende, el territorio. Así que diseñé e implemente el taller «Narrativas al aire» en el PPP Plazoleta del Rosario, para que estos actores hicieran de este espacio su escenario para la participación social, la apropiación cultural y la exploración crítica del mundo actual a través de la narrativa, de sus narrativas.

2. Experiencias desde la narrativa: sentidos sobre las prácticas de lectura en la época digital

Deseo que la narrativa se entienda no como un género literario, sino como una dimensión vital de la experiencia humana, como un mecanismo de comprensión de sí mismo y del otro (Larrosa, 1996), como el producto del acto de narrar y, por ende, como la condensación y la articulación de elementos heterogéneos de sentido y temporalidad que explican o señalan algo de la existencia (Forigua, 2016). Pero ¿por qué brindarle este sentido a la narrativa? Porque vivimos en una época donde la realidad asume la forma de información y de dato (Han, 2023) y la experiencia humana, que es esencialmente narrativa, deja de ser relevante al estar sujeta a la reproducción masiva y acelerada de contenidos y textos digitales. En pocas palabras, estamos perdidos ante tanta

información: no sabemos qué, por qué y para qué leer, no por la carencia, sino por el exceso de textos. Por lo tanto, es necesario reencontrarnos con nosotros mismos y con los otros, y esta perspectiva de la narrativa permite movilizar —a través de las acciones didácticas y pedagógicas pensadas desde la biblioteca pública para el territorio— prácticas de resistencia desde las relaciones humanas ante esta avalancha de información. Y, sobre todo, permite adoptar una mirada crítica de las prácticas de lectura más allá del desciframiento del código escrito; implica asumir una postura que la sitúa como una forma de reconocer y cuestionar las problemáticas actuales que nos atañen, como una forma de leer el mundo (Freire, 1984).

Figura 2

Evidencia fotográfica de la primera sesión del taller «Narrativas al aire»

De manera que la narrativa y las prácticas de lectura, entendidas estas últimas como prácticas socioculturales al ser dinámicas como la sociedad en la que se da su ejercicio (Ávila *et al.*, 2018), preservan una relación esencial al momento de interpelar críticamente el mundo que habitamos y los avances tecnológicos que se promueven en él a partir de un hecho crucial: la búsqueda de sentido (Calvo de Saavedra, 2021). Seremos capaces de transformar el territorio si este tiene sentido para nosotros; no podemos dejar que esa sensación generalizada de desapropiación por el mundo se apodere de nosotros solo porque la información se encuentre a nuestro alcance inmediato, sino que debemos narrar y narrarnos, leer y leer la realidad más allá de la fugacidad para encontrar un sentido auténtico a nuestras prácticas y a nuestra existencia en el marco de la vida social. ¡No somos datos, somos historias, somos narraciones!

Así que durante agosto y septiembre del 2023, el taller «Narrativas al aire» fue un escenario pedagógico en un espacio público, específicamente en un EAL, donde se apostó colectivamente por esa búsqueda de sentido. Los habitantes y transeúntes de la Plazoleta del Rosario se apropiaron del territorio a través de la narrativa y de la reflexión sobre sus prácticas de lectura en la actualidad; fueron participantes de experiencias compartidas en las que se construyó comunidad de forma espontánea. En la Figura 2 se observan los alcances que posee una propuesta pedagógica en un EAL al permitir la integración y el reconocimiento del otro, al propiciar la coexistencia de personas que no se conocen pero que se reúnen inesperadamente por un doble propósito común: narrar y leer. En la Tabla 2 sintetizo lo que sucedió en cada encuentro:

Tabla 2

Síntesis propuesta didáctico-pedagógica en el PPP

Taller «Narrativas al aire»				
N.º de sesión	1	2	3	4
Fecha	Viernes 11/08/23	Viernes 18/08/23	Viernes 25/08/23	Viernes 01/09/23
Título	Transformación de la lectura en un mundo digital	Narrativa escrita: lectura en voz alta como manifestación	Narrativa corporal: gestos y movimientos hablantes	Narrativa oral: recuperando la voz perdida
Experiencia de lectura, escritura y oralidad	Se expuso la transformación histórica de las prácticas de lectura a través de un relato oral de ficción que dinamizó el diálogo y la interpretación colectiva de textos escritos y fotografías, con el fin de resignificar las prácticas de lectura en	Se exploró colectivamente la narrativa escrita a través de la creación de microrrelatos, la lectura en voz alta y la experimentación en una máquina de escribir.	Se reconoció el rostro y el cuerpo como relatos vivos. Cada quien hizo una lectura de sí mismo a través de un espejo.	Se orientó la experimentación y la creación colectiva de un relato oral para retomar el valor del habla como forma primordial de expresión en el mundo.

	el espacio público			

Conclusiones

En definitiva, quiero cerrar este texto con las siguientes conclusiones que espero sirvan de guía o inspiración para promover escenarios de formación y reflexión en otros EAL de la ciudad o en otros espacios culturales y educativos del país:

- **La narrativa como mecanismo de comprensión y construcción territorial.** El taller «Narrativas al aire» permitió que los habitantes y transeúntes de la Plazoleta del Rosario resignificaran sus prácticas de lectura, escritura y oralidad a través de la narrativa, comprendida como una herramienta que facilita la construcción de la identidad y del territorio a través de la interacción y el intercambio de historias entre estudiantes, docentes, trabajadores, artistas callejeros y comerciantes de piedras preciosas.
- **Impacto de las tecnologías digitales en las prácticas de lectura.** El avance acelerado de las tecnologías digitales ha transformado la manera en que las personas interactúan con la lectura y le otorgan sentido. Este proyecto mostró la importancia de reflexionar críticamente sobre este fenómeno, promoviendo prácticas de lectura que vayan más allá de la reproducción masiva de textos y que permitan a las personas encontrar sentido en su experiencia.
- **El espacio público como escenario pedagógico alternativo.** La implementación del taller en la Plazoleta del Rosario evidenció el potencial de los espacios alternativos de lectura (EAL) como lugares de encuentro, diálogo y formación donde es posible fomentar la participación, el empoderamiento y la apropiación del territorio por parte de los habitantes y transeúntes de un espacio público.
- **Construcción de vínculos significativos y comunidad.** El proceso desarrollado durante el taller propició la creación de lazos afectivos y la construcción de comunidad entre los participantes, quienes a través de sus narrativas compartieron experiencias y resignificaron su relación con el territorio, fortaleciendo la identidad cultural y social desde la experimentación con la escritura y la oralidad.

Referencias

Ávila Roldán, A. F., Pulgarín Mejía, L. M., Lema Flórez, C. y Bermúdez Torres, C. A. (2018). *La promoción de lectura: Una mirada a cuatro voces*. Fondo Editorial Comfenalco Antioquia. https://www.comfenalcoantioquia.com.co/wcm/connect/595335f6-9987-4882-8ac6-76f34c7d2cd7/La+promoci%C3%B3n+de+la+lectura%2C+una+mirada+a+cuatro+ voces.pdf?MOD=AJPERES

Botero, L. H. (2007). *Teoría de públicos: Lo público y lo privado en la perspectiva de la comunicación*. Universidad de Medellín.

Calvo de Saavedra, Á. (2021). *El ideal de una comunidad de lectores*. Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte (SCRD). https://www.bibliotecadigitaldebogota.gov.co/resources/3268822/

Canclini, R. (2022). La construcción del concepto de espacio público en Hannah Arendt: Las fuentes de la metáfora teatral. *Las Torres de Lucca: International Journal of Political Philosophy*, *11*(2), 323-334. https://doi.org/10.5209/ltdl.77034

Decreto 034. (2023, 29 de enero). *Por medio del cual se adopta la Política Pública de Lectura, Escritura y Oralidad, 2022-2040*. Alcaldía Mayor de Bogotá. https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=134957

Escobar, A. (2015). Territorios de diferencia: La ontología política de los «derechos al territorio». *Cuadernos de Antropología Social*, *41*, 25-38. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-275X2015000100002&lng=es&tlng=en

Forigua Castellanos, J. S. (2016). *Horror, memoria y narrativa: Elaboración de la memoria del horror de mujeres víctimas de crímenes de Estado a partir de sus composiciones narrativas* [Tesis de licenciatura]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. https://repository.udistrital.edu.co/server/api/core/bitstreams/c392ab60-2563-45f4-8e0e-393d0dd2d8f2/content

Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Editores.

Han, B.-C. (2023). *La crisis de la narración* (A. Ciria, Trad.). Herder Editorial.

Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. Editorial Laertes.

Llanos-Hernández, L. (2010). El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, *7*(3), 207-220. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-54722010000300001