



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

## Facultad de Educación

**LETRAS DE COLORES: LITERATURA E INTERCULTURALIDAD EN LA  
ENSEÑANZA DE LA LENGUA CASTELLANA**

**ISABEL CRISTINA LEÓN BOLÍVAR**

**YURANI ASTRID RESTREPO MERINO**

**UNIVERSIDAD  
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**DEPARTAMENTO DE LAS CIENCIAS Y LAS ARTES**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES,  
LENGUA CASTELLANA**

**SECCIONAL SUROESTE**

**2017**



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

**LETRAS DE COLORES: LITERATURA E INTERCULTURALIDAD EN LA  
ENSEÑANZA DE LA LENGUA CASTELLANA**

**ISABEL CRISTINA LEÓN BOLÍVAR**

**YURANI ASTRID RESTREPO MERINO**

**Trabajo de grado presentado para optar por el título de Licenciado en Educación Básica  
con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana**

**Asesor**

**Manuel José Restrepo Triana, Magíster en Educación**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**DEPARTAMENTO DE LAS CIENCIAS Y LAS ARTES**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES,  
LENGUA CASTELLANA**

**SECCIONAL SUROESTE**

**2017**



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

### **Dedicatoria**

A nuestras familias.

Por estar siempre presentes durante este proceso académico,  
con sus acciones, consejos y motivaciones  
que día a día fortalecieron nuestros sueños.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

## **Agradecimientos**

Agradecemos en primer lugar a los profesores por su profesionalismo con nuestro proceso de aprendizaje, a la Universidad por ser nuestra Alma Máter, posibilitadora de nuevos horizontes, a la I.E San Juan de los Andes por abrir sus puertas para hacer efectiva nuestra misión de educar, y al asesor de tesis Manuel Restrepo y a la maestra cooperadora Liliana Gil por su apoyo incondicional.

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



**Tabla de contenido**

Resumen.....	7
Abstract.....	8
Introducción.....	9
1 Descripción del Problema.....	12
2 Objetivos.....	15
2.1 Objetivo General.....	15
2.2 Objetivos Específicos.....	15
3 Pregunta de Investigación.....	16
4 Antecedentes.....	17
4.1 Literatura e interculturalidad en la enseñanza de la lengua castellana.....	17
4.2 La enseñanza de la Lengua Castellana en la Institución Educativa.....	20
5 Las letras y sus matices: un viaje a la comprensión de lo intercultural.....	24
5.1 A propósito de la literatura.....	24
5.2 ¿Y entonces... qué es la literatura latinoamericana?.....	25
5.3 La enseñanza de la literatura latinoamericana.....	27
5.4 Sobre la identidad cultural.....	31
5.5 ¿Qué es la interculturalidad?.....	33



<b>6</b>	<b>Cómo emprender el viaje</b>	<b>35</b>
	<b>Facultad de Educación</b>	
6.1	Técnicas e Instrumentos de la Investigación (Definición y procedimientos)	36
7	Redescubriendo los colores de mis raíces	40
7.1	Las posibilidades metodológicas	40
7.1.1	La observación	41
7.1.2	La secuencia didáctica	43
7.1.3	La revisión documental	44
7.2	El cumplimiento de los objetivos	46
7.2.1	La literatura como posibilidad de reconocimiento de los valores y discursos propios del pueblo latinoamericano	46
7.2.2	La interculturalidad desde el aula de clase	57
8	Al final del viaje	70
	Referencias	74
	Anexos	77
	Anexo A: Observación de Clases	77
	Anexo B: Análisis Secuencia Didáctica	79
	Anexo C: Revisión Documental	81
	Anexo D: Secuencia Didáctica	82
	Anexo E: Cronograma	108

## Resumen

La presente investigación, basada en la literatura y la interculturalidad en el marco de la enseñanza de la lengua castellana, pretendió generar procesos de diálogo entre las obras literarias y los contextos cercanos a los estudiantes, a fin de reconocer y comprender procesos culturales, saberes y prácticas, que son propias del contexto latinoamericano. Para este fin se tuvieron en cuenta los grupos noveno uno (9°1) y noveno dos (9°2) de la Institución Educativa San Juan de los Andes, en el marco de la práctica profesional docente, con los cuales se desarrolló la secuencia didáctica denominada “Letras de colores”, que articuló la enseñanza de la literatura latinoamericana con el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, y el desarrollo de los procesos de argumentación e interpretación textual. Dicha investigación centró su atención en el reconocimiento de lo intercultural, desde el abordaje de la literatura, buscando generar a través de ésta, un camino para acercarse al otro, al reconocimiento de ese otro diferente, pero igual en tanto su condición de ser humano. A su vez, la propuesta adoptó el campo de la acción didáctica como metodología de investigación y posibilidad de reflexión sobre la labor docente. Fue así como este proceso de investigación permitió construir una propuesta para llevar a cabo la práctica pedagógica dentro de un contexto sociocultural, señalando también la posibilidad de reflexión constante sobre el tema de la literatura, la interculturalidad y las prácticas de enseñanza aprendizaje dentro del área de lengua castellana.

**Palabras clave:** Literatura, Interculturalidad, Enseñanza, Lengua castellana, Didáctica.

### Abstract

The present investigation based on literature and interculturality in the framework of the teaching of the Spanish language is intended to generate processes of dialogue between Works of literature and close content to the students, in order to recognize and comprehend cultural processes, knowledge and practices, that are unique to the Latin American context. For this investigation ninth one (9°1) and ninth two (9°2) of the educational institution of San Juan de los Andes in the framework of the practices of professional teachers, with which it developed the teaching sequence called “Letras de colores”, that articulated the teaching of the Latin American literature with the development of Reading and writing skills, and the development of Processes of argumentation and textual interpretation. This investigation focused its attention on interculturality recognition, from a literature approach, looking to generate a path to get closer to the other, the recognition of this other different, but same in the condition of being human. At the same time, the proposal adopted the field of didactic action like methods of investigation and the possible reflection of teaching work. That is how this process of investigation permitted to make a proposal to carry out the Pedagogical practice within sociocultural content, also signaling the possibility of constant reflection of the literature theme, the interculturality and the teaching practices of the learning within the area of the Spanish language.

**Keywords:** Literature, Interculturality, Teaching, Spanish language, Didactic.



## Introducción

"Quizás uno de los saberes fundamentales más necesarios... sea el que se expresa en la certeza que cambiar es difícil, pero es posible. Es lo que nos hace rechazar cualquier postura fatalista que concede a este o aquel factor condicionante un papel determinante, ante el cual nada se puede hacer"

Paulo Freire

El presente trabajo de investigación educativa, denominado "Letras de colores: literatura e interculturalidad en la enseñanza de la lengua castellana", apuesta por una educación que genere espacios para la interpretación, reflexión y análisis de la realidad propia del pueblo latinoamericano, de esa realidad cercana a estudiantes, profesores, padres de familia, gente del común, pero que a veces se hace invisible, pasa desapercibida ante nuestros ojos. El trabajo busca esencialmente generar en los estudiantes de los grados 9°1 y 9°2 de la I.E San Juan de los Andes; aprendizajes significativos en torno al reconocimiento de la interculturalidad, esto, partiendo además del reconocimiento de las diferentes formas de la identidad cultural; en la escuela que tiene como meta enseñar a pensar, a reconocer la otredad y el contexto más que a reproducir información.

El desarrollo de esta propuesta, se dio gracias a la literatura como aliada. Para ello se trabajó a partir de la lectura de diversos textos literarios, algunos pertenecientes al canon establecido (Cortázar, García Márquez) y otros más, al no canon escolar (Arnoldo Palacios, Amalia Lu Posso Figueroa). Así mismo, se tomaron en cuenta algunos textos no literarios en los que se vislumbran los valores y discursos propios del pueblo latinoamericano (Eduardo Galeano), dando cabida a la interculturalidad en el aula.

Todo su desarrollo tuvo lugar con estudiantes de grado 9°, en una de las instituciones educativas del Suroeste Antioqueño. La propuesta para la enseñanza de la lengua castellana en este

**Facultad de Educación**

grado, estuvo direccionada hacia la posibilidad de conocer y comprender las relaciones que se tejen entre literatura e interculturalidad, promoviendo además el diálogo de saberes como medio fundamental para el reconocimiento de otras culturas y la aproximación a la construcción de subjetividades; por esto el nombre letras de colores, metáfora de la multiplicidad de formas de ser y de ver la realidad.

Es importante trabajar la interculturalidad desde la literatura porque ésta permite escuchar las voces de la cultura, de la sociedad, de los sujetos, además porque supone procesos de análisis e interpretación de la realidad tanto particular como en general. La literatura posibilita el diálogo entre autor, obra y lector, también nos cuenta historias de las cosas que le pasan a la gente; y la interculturalidad por su parte busca generar procesos de diálogo entre personas, saberes y prácticas, debido a esto la literatura se convierte en un posible camino para alcanzar el objetivo de formar sujetos interculturales.

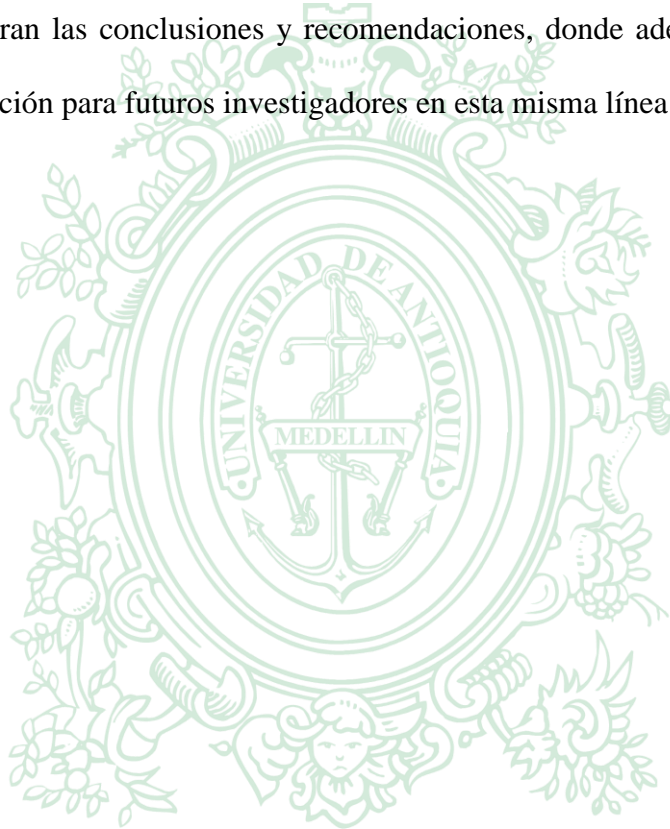
De otro lado, se plantea el trabajo de aula para lograr este objetivo a través de la implementación de una secuencia didáctica, llamada “Letras de Colores” la cual nos ayudará en la medida que el proceso busca articular los saberes previos de los estudiantes con su contexto y los contenidos del área de lengua castellana, más específicamente desde la enseñanza de la literatura; para así promover además el diálogo de saberes en el aula de clases.

La información esta presentada de la siguiente manera: en un primer capítulo, denominado “Trazando el camino hacia un horizonte de colores”, se desarrolla la descripción del problema, los objetivos y la pregunta de investigación. Agregado a esto se observa el rastreo sobre el tema y la base teórica y conceptual que delimita la investigación. En el segundo capítulo, “Las letras y sus matices: un viaje a la comprensión de lo intercultural”, se plantean las bases teóricas y conceptuales sobre las cuales se guía la investigación. Por otra parte, en el tercer capítulo nombrado, “Cómo



**Facultad de Educación**

emprender el viaje”, se delimita la metodología a partir de la cual se realiza este proceso, allí se encontrará una definición general de la misma así como las técnicas e instrumentos de análisis. El cuarto capítulo, que responde al nombre, “Redescubriendo los colores de mis raíces”, presenta los datos recolectados y el análisis de esta información. Para finalizar, “Al final del viaje”, es el capítulo donde se elaboran las conclusiones y recomendaciones, donde además, se señalan los aportes de esta investigación para futuros investigadores en esta misma línea de indagación.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

## 1 Descripción del Problema

“\_De ahí, otra vez, la necesidad de inventar una unidad en la diversidad. Por eso es que el mismo hecho de la búsqueda de la unidad en la diferencia y la lucha por ella como proceso significa ya el proceso de la creación de la multiculturalidad. Es preciso destacar que la multiculturalidad como fenómeno que implica la convivencia de diferentes culturas en un mismo espacio no es algo natural y espontáneo. Es una creación histórica que implica decisión, voluntad política, movilización, organización de cada grupo cultural con miras a fines comunes, que exige, por lo tanto, cierta práctica educativa coherente con esos objetivos. Que exige una nueva ética fundada en el respeto a los diferentes”

Paulo Freire

El proceso de desarrollo de las prácticas profesionales en los contextos escolares nos ratifica semestre a semestre la falta de apropiación del contexto sociocultural dentro de las prácticas pedagógicas, en realidad, existe la necesidad de pensar la práctica pedagógica en modo de diversidad epistémica esto tiene que ver con la apropiación del conocimiento por medio del diálogo de saberes, es decir, tomando y comprendiendo la historia cercana, aquella que nos habita, desde sus diferentes ángulos, teniendo en cuenta preguntas como: ¿quién nos cuenta la historia?, ¿desde qué territorio?, ¿desde cuál cultura?, ¿bajo cuáles miradas?, ¿qué se considera un saber o un conocimiento válido en la sociedad actual y por qué? Realizar este ejercicio invita a involucrar en las prácticas pedagógicas el sentido crítico y reflexivo sobre la academia y sobre la realidad que a través de ésta se nos presenta.

Ampliar el horizonte epistémico y además ontológico demanda considerar las relaciones entre pedagogías y territorios, para así, yendo de lo particular a lo general aprender a tener una

**Facultad de Educación**

visión amplia del ser, del mundo y de los fenómenos que en él se despliegan; entonces, imprescindiblemente, hablar de territorios y pedagogía supone una apuesta por la formación en la información, comprensión y análisis de la realidad particular; donde la literatura se convierte en una posibilidad para ese diálogo de saberes y en un posible camino hacia el desarrollo de una interculturalidad desde las aulas de clase.

Pasando al ámbito de la enseñanza de la lengua castellana en la Institución Educativa San Juan de los Andes, donde se realizó la presente investigación, se encontró que aun teniendo los textos base para promover una planeación de clase desde un enfoque intercultural no siempre se evidencia, debido a que el sistema educativo en general tiene una estructura fragmentada y diseccionada donde se busca cumplir con unos contenidos de aprendizaje que no se asocian o no parten desde la realidad o la sociedad como tal, sino que se quedan muchas veces en lo abstracto de los contenidos curriculares.

Temas relacionados con el valor de la diferencia, el acercamiento a la otredad o la igualdad de derechos, pueden resultar abstractos pero muy pertinentes para trabajar en el contexto global, y si se saben articular con la realidad podrían generar una conciencia más intercultural en los estudiantes. Sin embargo, estos temas no gozan de tanta relevancia en cambio de los que son más prácticos y más enfocados en el saber hacer y no tanto en el saber ser.

Por tanto la literatura como medio para construir conocimiento y reconocimiento cultural, no se trabaja a cabalidad en la I.E dado el poco tiempo con que cuenta el área de lengua castellana y dada la no transversalización de las diferentes áreas del conocimiento. Solo se trabaja la literatura por fragmentos, los cuales son abordados de manera muy superficial dejando de lado la posibilidad de establecer relaciones entre literatura e interculturalidad en la formación de los sujetos; esto a propósito de la necesidad actual de las sociedades de establecer puentes de comunicación y diálogo



**Facultad de Educación**

entre las diversas culturas para así generar un sentido más amplio y comprensivo de los otros y de los nosotros que habitamos el mundo.

La identificación de este problema llevó al equipo investigador a proponerse unos objetivos de trabajo:



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

## 2 Objetivos

### 2.1 Objetivo General

Posibilitar el reconocimiento de diferentes formas de la identidad cultural propias del pueblo latinoamericano, a partir del abordaje de diferentes obras literarias desde el aula de clases de la I. E San Juan de los Andes.

### 2.2 Objetivos Específicos

- Promover en los estudiantes de los grados 9º1 y 9º2 de la I.E San Juan de Los Andes, la lectura de diversos textos literarios que conlleven al reconocimiento de los valores y discursos propios del pueblo latinoamericano.
- Intencionar en los estudiantes de los grados 9º1 y 9º2 de la I.E. San Juan de los Andes, la capacidad de reflexión y argumentación, desde la escritura de diversos textos que permitan cuestionar y promover la interculturalidad desde el aula de clase.

Tener claros los objetivos nos llevó también a formularnos una pregunta que direccionó esta apuesta investigativa, veamos:

1 8 0 3



**3 Pregunta de Investigación**

¿Cómo el abordaje de obras literarias propias de la cultura latinoamericana, desde el aula de clases; de los grados 9°1 y 9°2 de la I. E San Juan de los Andes; favorece el reconocimiento de las diferentes formas de la identidad cultural?



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



## 4 Antecedentes

Comprender la manera como la literatura, y en especial la literatura latinoamericana, favorece el reconocimiento de las formas de identidad cultural, nos permitió la tarea de explorar aquellos trabajos o acciones concretas desprendibles desde estas dos categorías “literatura” e “interculturalidad”.

La búsqueda de antecedentes que se presenta a continuación, responde a dos momentos esenciales, en primer lugar al rastreo de estas categorías de investigación en el panorama literario internacional, nacional y local; y en segundo lugar, a la manera como se ha abordado la enseñanza de la lengua castellana en la Institución Educativa seleccionada para la investigación.

### 4.1 Literatura e interculturalidad en la enseñanza de la lengua castellana

En general la búsqueda nos llevó a encontramos muchas apuestas interesantes que incluso ampliaban su campo de acción hacia otras miradas. Conceptos como “alteridad”, “educación” “pedagogía”, “bibliotecas”, comenzaron a repetirse una y otra vez, aunque no directamente asociadas a la enseñanza de la lengua castellana.

En un comienzo creímos infructuosa la idea de seguir buscando autores que hubiesen centrado su mirada, su trabajado en la literatura y la interculturalidad en el aula de clase, asunto que generó preocupación, en tanto que hemos considerado la literatura, una aliada estratégica para este asunto, sin embargo el panorama se fue aclarando cuando hallamos algunas apuestas de gran interés que tenían puntos de encuentro o se acercaban de alguna manera a nuestro tema de investigación. Son esas propuestas las que queremos retomar en este apartado.

**Facultad de Educación**

Un primer texto a destacar, de las autoras Marisela Guapacha Romero, María Alexandra Ruíz y Marcela Amaya Taborda, denominado “La literatura: una puerta abierta al diálogo intercultural” (2016), es evidencia de una investigación generada a partir de dos cuestionamientos claves: ¿Cómo dar voz a esas otras cosmogonías que han sido invisibilizadas o marginadas por la misma escuela y los imaginarios que allí se tejen? ¿De qué manera pueden establecerse diálogos interculturales entre algunos estudiantes y poblaciones indígenas y afrodescendientes de Antioquia a través de la producción literaria de las mismas? Este texto no solo suscita varias ideas alrededor de una formación intercultural en el ámbito escolar; sino que a su vez, abre puertas para pensar en las posibilidades de la literatura no solo como experiencia estética sino además como medio para entablar diálogos, discusiones y reflexiones sobre las diversas culturas.

De la mano de esta primera investigación, la apuesta de Susana Sacavino y Vera Maria Candau, denominada “Multiculturalismo, interculturalidad y educación: contribuciones desde América Latina” (2015), promueve la idea de que es posible una educación intercultural, que parta del reconocimiento de la diferencia como la mayor riqueza de todo pueblo, y a partir de esta se promuevan procesos de diálogo entre distintos sujetos, saberes y prácticas que posibiliten la construcción de relaciones de igualdad entre los grupos sociales. Las autoras plantean que lo anterior es posible mediante políticas que relacionen los derechos de igualdad con los de la diferencia.

Otras investigaciones, más del orden del fenómeno migratorio, como la propuesta de Rafael Saéz (2006), desde su texto “La educación intercultural”, y la propuesta de María del Mar Bernabé (2012) “Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente”, nos llevan a pensar en la manera como el mundo cambia constantemente y las escuelas se ven obligadas a transformar sus prácticas formativas en torno al fenómeno

**Facultad de Educación**

intercultural. El primer texto, nos presenta una sociedad donde el fenómeno de la migración debido a diferentes circunstancias es una constante; por lo anterior dice que la sociedad se ha vuelto cada vez más plural y esto requiere de una educación que trascienda el mero espacio escolar para conectarse con la realidad social circundante, en la que converge el punto de vista étnico y cultural. El segundo texto, enfatiza en la importancia de que el maestro conozca la terminología que se genera a partir del fenómeno migratorio; ya que para el caso concreto de países como España, las aulas tienen amplia población de inmigrantes que tienen derecho a la igualdad de condiciones.

De otro lado, autores como Soraida Aristizábal y Sara Duque, nos llevan a pensar en el papel de la escuela en esta apuesta formativa del reconocimiento de la interculturalidad desde la literatura.

En “La literatura como instrumento pedagógico en el aula”, Aristizábal Aguirre (2007), señala que la literatura es una apuesta a pensar la formación como una relación de producción de sentido donde las personas, los libros, los objetos y la naturaleza en general cuentan algo y en ese sentido es necesario desarrollar la escucha para conocer y comprender ampliamente que es lo que dicen los textos. Por su lado, Sara Duque, Jessica Ramírez y Leidy Restrepo (2016), desde su texto “La literatura un acontecimiento que abre posibilidades para significar y sentir” nos llevan a preguntarnos ¿De qué manera la enseñanza de la literatura puede convertirse en un acontecimiento de comprensión del mundo que invite a la alteridad y subjetividad de los estudiantes? Dicha investigación dice que la lectura no abarca solo la decodificación de textos escritos sino que también hay otros formatos y otras formas de leer, lo que en suma, abre las puertas a trabajar la enseñanza de la literatura unida a diferentes bienes culturales.

Esta posibilidad de reconocimiento del mundo, del otro y de lo otro, se retoma también en el texto del profesor Jesús Pérez Guzmán (2014) “La enseñanza de la literatura en la escuela:

**Facultad de Educación**

diversidad de prácticas, multiplicidad de sentidos”, investigación que tuvo como punto de partida la pregunta sobre cuáles son las prácticas de enseñanza de la literatura y la intencionalidad con que éstas se presentan, llegando a afirmar la literatura como posibilidad de descubrir tanto al otro como a sí mismo, y en ese descubrir está implícita la posibilidad de transformarse.

Esta posibilidad de transformación, es acuñada también por Susana Yepes Cardona (2015) “Educación intercultural en contexto rural: una mirada desde y hacia el currículo”, a partir de la cual, la autora responde a los cuestionamientos sobre los discursos acerca de la interculturalidad que han emergido en un contexto específico rural, esto con base en la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, que ha dado lugar a comprender y visibilizar la diversidad de la región en cuanto a la afrocolombianidad que allí habita, asunto que redundó en el mejoramiento de la convivencia escolar.

No hay evidencias concretas de otras investigaciones sobre el tema de la literatura y la interculturalidad dentro del contexto cercano al Municipio de Andes, a pesar de que la región cuenta con una diversidad cultural importante como es propio del departamento antioqueño en general.

#### **4.2 La enseñanza de la Lengua Castellana en la Institución Educativa**

En diálogos con los maestros de la institución encargados del área de lengua castellana, se detectó cómo la enseñanza del área ha tratado de abordar una formación orientada desde una perspectiva intercultural. Estas apreciaciones, nos llevaron a indagar sobre el plan integral del área en la Institución Educativa, para conocer los fundamentos que han dado lugar a la enseñanza de la misma.

**Facultad de Educación**

En su construcción, el plan integral del área de lengua castellana ha pasado por tres transformaciones esenciales desde el año 2006 hasta hoy. La primera transformación, recoge la propuesta base de los Lineamientos Curriculares del área, sumada a la formación del trabajo por competencias desde la perspectiva del profesor Luis Enrique Portela Morales 2006; esta propuesta plantea que desde el área de lengua castellana se pretende aportar a la solución de problemas del ámbito de la comunicación en pos de formar ciudadanos competentes y transformadores de las condiciones sociales donde deben desempeñarse. Este aspecto se sustenta en el enfoque de la ética de la comunicación propuesta desde los lineamientos curriculares, en el que se destaca que éste es condición obligada para lograr sociedades más armónicas desde el desarrollo del diálogo y la buena comunicación en las diferentes comunidades.

Este primer momento del plan del área de lengua castellana retoma las competencias propuestas en los lineamientos, entendiéndolas como “la capacidad con la que un sujeto cuenta para”; de esta manera se enuncian en el plan de área institucional las competencias: textual, semántica o crítica literaria, literaria, poética o argumentación oral, enciclopédica y pragmática. Los objetos de enseñanza responden a los tópicos sobre sistemas de significación, producción e interpretación de textos, la literatura, el desarrollo del pensamiento y la ética de la comunicación.

La segunda transformación del área dentro de la institución a saber (2012), se dio como un proceso de re-contextualización y ajuste de los Estándares expedidos por el Ministerio de Educación Nacional para los diferentes ciclos de aprendizaje. Esta revisión fue realizada por disposición del MEN, aquí se delimitó el plan de área de acuerdo a los contenidos que se darían en cada ciclo.

Finalmente, la última transformación por la que ha pasado la enseñanza de la lengua castellana en la institución, responde al año 2014, año en el cual se adaptaron los contenidos de

**Facultad de Educación**

enseñanza desde la propuesta del Plan Inteligente de Didácticas Educativas en Lenguaje, planeación editorial “Los tres editores”, en la cual se hace énfasis en los procesos de formación de metalenguajes, tópicos generadores de preguntas y el desarrollo de competencias básicas comunicativas, desde las cuales se espera que los estudiantes alcancen un mayor desempeño en las pruebas estándar que aplica el Ministerio de Educación Nacional.

Este plan de didácticas inteligentes para el área del lenguaje, propone unos planteamientos básicos para la planeación del área, en la que se contempla una estructura metodológica por período y además un planeador de clase consecutivo. Retoma además unos objetivos claros de trabajo, unos referentes teóricos del área, una propuesta curricular basada en los estándares, competencias, estrategias metodológicas y didácticas, la apuesta por el trabajo de proyectos pedagógicos, criterios de evaluación, un cronograma de acción, y un diagnóstico en el cual se consideran las características del grupo y los recursos.

Sin lugar a dudas este texto presenta todos los elementos ideales para hacer efectivo el acto de enseñanza de la lengua castellana desde una apuesta intercultural, pero carece de apropiación por parte de la institución educativa. Uno de los factores por los que ha tenido que pasar la institución es el cambio permanente de los docentes de lengua castellana, pues muchos de ellos han sido vinculados desde la figura de provisionalidad, lo cual no ha permitido que haya una postura consciente, en la que se pueda evidenciar la apuesta de construcción de los docentes del plantel educativo. Algunos de los docentes del área en la actualidad, desconocen la existencia de un plan de área, afirman que no se ha realizado, argumentan que su labor está basada en la normativa del MEN como los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias.

**Facultad de Educación**

Aunque los postulados que orientan la enseñanza de la lengua castellana y la literatura en la institución educativa, tienden a favorecer el enfoque crítico, analítico y en pro de la construcción continua de conocimiento, las prácticas de aula no siempre son coherentes con este discurso, en diversas ocasiones la clase está condicionada a estrategias de entrenamiento para responder con los requerimientos del sistema educativo, que exige la preparación de los estudiantes con miras a la presentación de las pruebas de Estado, o simplemente se han convertido en el espacio para el desarrollo de actividades sueltas, o el lugar abierto para recolectar evidencias en torno a X o Y proyectos que se definen desde la institución educativa.

Para el caso concreto del grado noveno (9°), grado en el cual realizamos nuestra práctica pedagógica, se evidenció como el plan de área atiende a unos procesos de enseñanza en pro de favorecer la comprensión lectora y el desarrollo de habilidades críticas e interpretativas de los jóvenes, no obstante en algunos casos, los contenidos de enseñanza se presentan de manera fragmentada, no se evidencia un trabajo por procesos, no hay articulación con otras áreas del saber, sino que el acto educativo durante cada periodo escolar se muestra parcializado, aislado y contenidista.

Por tanto el tema de la literatura como medio para construir conocimiento y reconocimiento cultural, no se trabaja a cabalidad en la I.E dado el poco tiempo con que cuenta el área de lengua castellana y dada la no transversalización de las diferentes áreas del conocimiento. Solo se trabaja la literatura por fragmentos, los cuales son abordados de manera muy superficial dejando de lado la posibilidad de establecer relaciones entre literatura e interculturalidad en la formación de los sujetos; esto a propósito de la necesidad actual de las sociedades de establecer puentes de comunicación y diálogo entre las diversas culturas para así generar un sentido más amplio y comprensivo de los otros y de los nosotros que habitamos el mundo.

### **5.1 A propósito de la literatura**

Sobre la literatura se ha dicho que es el arte que utiliza la palabra como medio de expresión, su finalidad, entre otras cosas, es transmitir ideas y/o emociones del autor hacia los lectores. Además, la literatura busca la belleza de las palabras y aparte de esto permite reflexionar sobre el mundo de la experiencia.

Según Culler (2004) la literatura reclama un análisis más que una definición, en esta medida plantea la pregunta sobre el por qué hay que ocuparse de la literatura; también señala que una de las posibles definiciones acerca de la literatura sería lo que una determinada sociedad considera que es o que no es literatura, se convierte pues en un asunto de selección culturalmente aceptado y asimilado.

Algunas de las características de la literatura son la capacidad que posee para motivar a la imaginación y la resolución de problemas, es enigmática y no parece servir para la vida práctica, puede civilizar, puede llegar a producir cambios, permite identificarnos con personas de otras condiciones, por lo que promueve el compañerismo. La literatura es un objeto estético a partir del cual podemos ser mejores debido a que la relación y la disposición de las palabras permiten generar ejercicios de reflexión de sí mismos y del entorno.

Avalamos también la idea de literatura propuesta en un sentido amplio, desde los postulados de Cándido (2013) donde señala a ésta como todas las creaciones de toque poético, ficcional o dramático en todos los niveles de la sociedad, en todos los tipos de cultura, desde lo que llamamos



folclor, leyenda, chiste, hasta las formas más complejas y difíciles de la producción escrita de las grandes civilizaciones.

Las afirmaciones de Cándido (2013) son acogidas dado su interés por la literatura incluida en la lucha por los derechos humanos ya que dice él que toda la gente debe tener acceso a los distintos niveles de arte y de cultura; para lograr así una sociedad más justa, porque: “La literatura desarrolla en nosotros una cuota de humanidad, en la medida en que nos vuelve más comprensivos y abiertos a la naturaleza, a la sociedad y a nuestros semejantes” (p. 44).

Pensamos entonces, que es por lo ya mencionado que la literatura es un puente para el diálogo intercultural; en motor para transformar y reconfigurar los imaginarios colectivos entre las culturas y entre cada sujeto de aprendizaje; para llegar también a nociones más flexibles y más dispuestas hacia la comprensión del otro, ese otro que es distinto, que está afuera, allá, el que es extraño, extranjero; pero que a la vez es igual en tanto su condición de ser humano.

## **5.2 ¿Y entonces... qué es la literatura latinoamericana?**

Para responder a esta pregunta, es importante considerar el estudio de lo que fue el fenómeno del boom latinoamericano, a la luz de la conexión entre el mundo del autor y sus representaciones narrativas; pues al pensar a los escritores y a sus obras dentro de su presente o su contexto histórico podríamos esbozar una posible respuesta a este cuestionamiento.

En el texto *El boom en perspectiva* de Ángel Rama (2005), se responde a las preguntas: *qué fue el boom y quiénes son sus autores*. Rama nos habla de cierta arbitrariedad característica del boom debido a discusiones tales como que el conocimiento de Vargas Llosa fue primero que

**Facultad de Educación**

el de Cortázar y el de Cortázar fue anterior al de Borges; lo que logró, según él, un aplanamiento sincrónico en la historia de la narrativa americana.

Dentro de este fenómeno se puede evidenciar un cierto afán por globalizar a Hispanoamérica; seguidamente la idea de lo que estaba indefinido, pero que estaba pasando; esto es las esquivas definiciones alrededor de dicha situación literaria. Agregando a lo anterior hablan de un fenómeno sociológico gracias a la demanda masiva de un nuevo público lector y su búsqueda de identidad. El autor en su texto nos plantea preguntas aclaratorias como las siguientes:

(...) Finalmente, ¿qué es el *boom* sino la más extraordinaria toma de conciencia por parte del pueblo latinoamericano de una parte de su propia identidad? ¿Qué es esa toma de conciencia sino una importantísima parte de la desalienación? [...] En el fondo, todos los que por resentimiento literario (que son muchos) o por una visión con anteojeras de la política de izquierda, califican el *boom* de maniobra editorial, olvidan que el *boom* (ya me estoy empezando a cansar de repetirlo) no lo hicieron los editores sino los lectores y, ¿quiénes son los lectores, sino el pueblo de América Latina? Desgraciadamente no todo el pueblo, pero no caigamos en las utopías fáciles. (...) (Rama, 2005, p. 9).

Según Rama, la literatura latinoamericana es una suma de acontecimientos históricos que propiciaron la creación de una nueva narrativa donde polémicamente se mezclan asuntos artísticos con asuntos políticos, ya no solo se copiaban los modelos europeos sino que más bien se inicia el pensar y narrar la cultura y el contexto cercano, lo propio, lo de aquí y no más lo de allá; en un intento por tomar conciencia del presente social y a su vez de una nueva propuesta estética. Cabe

**Facultad de Educación**

aquí señalar la relación entre lo social y las concepciones sobre el arte, a partir de la cual es posible verificar como la literatura es lo que una sociedad dice que es.

Construir una idea sobre lo que es la literatura latinoamericana desde la escuela, requiere de la competencia crítica y literaria del profesor, la primera atiende a la capacidad del docente para proponer interpretaciones a profundidad de los textos, la segunda al conocimiento directo de un número significativo de obras.

García Canclini (2001), en su escrito *Las culturas híbridas en tiempos globalizados*, dice que no es posible hablar de identidades como si solo se tratara de ciertos rasgos fijos, o como la esencia determinada de una etnia o nación. La historia de elementos identitarios refleja una serie de elementos de diferentes épocas articuladas a grupos hegemónicos en un relato que les da coherencia, es por esto mismo que propone entender las identidades como la forma en que las comunidades se imaginan y se construyen relatando su origen y desarrollo (p. 12).

Precisamente, la literatura latinoamericana devela gran parte de lo que ha sido, de lo que es y de lo que sueñan algunos que sea América Latina; conversar alrededor de lo ya mencionado en las aulas de clase, a partir de preguntas orientadoras, no solo desarrollará la capacidad hermenéutica en los estudiantes, sino además se potenciará la formación de una idea sólida sobre lo que es la literatura como manifestación artística y dentro de su función social.

### **5.3 La enseñanza de la literatura latinoamericana**

La pregunta por la enseñanza de la literatura propia del pueblo latinoamericano en la escuela, es recurrente en esta época donde el discurso educativo le apuesta a un cambio, a la transformación de las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura, al reconocimiento de lo

**Facultad de Educación**

social y lo cultural, y además le apuesta a lo que se ha denominado una decolonización del ser y del saber a través de los distintos procesos de enseñanza-aprendizaje que se enmarcan en los contextos y territorios particulares de los estudiantes desde una perspectiva de la interculturalidad. Así pues, enseñar literatura latinoamericana se convierte en una posibilidad para llevar a las aulas el contexto y la cultura propios de una región, o en otras palabras, para reflejar y comprender mejor el marco social en el que se está inmerso.

La invitación de esta serie de discursos educativos, es rica en aspectos relacionados con fomentar y promover el diálogo de saberes, lo que lleva, a los maestros a estar abiertos a estas diferentes posibilidades de orientación pedagógica. En el caso concreto de lengua castellana, los maestros del área nos encontramos de frente con las discusiones académicas en torno a la función de la literatura, a las habilidades y competencias que debemos desarrollar, a la manera de entender lo que es la literatura latinoamericana, al canon y no canon literario, al fortalecimiento de la comprensión lectora y la producción escrita y a un sinnúmero de acciones que es necesario redireccionar.

Pensar en clave de la posibilidad del diálogo de saberes en la escuela, desde el enfoque de enseñanza de la literatura latinoamericana, nos lleva a poner a conversar a las grandes élites literarias (autores y obras del canon), quienes hasta ahora han determinado el enfoque literario que se debe asumir para los diferentes grados de escolarización y las obras y autores que se deben abordar con los estudiantes que llegan a la escuela; con aquellos autores que han estado fuera de ella por distintas razones, y cuyas obras evidencian cualidades estéticas y culturales propias de Latinoamérica.

Esta perspectiva, de reconocimiento y reflexión en torno a la enseñanza de la literatura latinoamericana, se afirma dentro del contexto escolar como estrategia didáctica, es decir, se asume

**Facultad de Educación**

la enseñanza de la literatura latinoamericana como puente, como mediadora, como posibilidad de acercamiento al entorno, al territorio, como puerta que permite aprender, conocer y comprender la interculturalidad que nos habita pero que hasta ahora ha sido invisibilizada; también como aproximación a la búsqueda de identidad, de desalienación y de construcción de subjetividades.

La respuesta, entonces, a la pregunta sobre la enseñanza de la literatura Latinoamericana en la escuela, tiene que ver con poner a conversar las obras del canon con las obras no reconocidas, esto como posibilidad de reflexión a partir de la intertextualidad y la cultura de la argumentación en el aula, además de la posibilidad de llevar a los estudiantes a tener una visión más amplia de lo que puede ser la literatura, y de cómo configurar a partir de la misma, una identidad que no se amarre a las formas estereotipadas del mundo, es decir, a una imagen estructurada que se tiene de determinadas culturas.

Justamente los Lineamientos Curriculares para el área de Lengua Castellana (1998), más concretamente en el eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje, destacan la posibilidad del trabajo dialógico entre los textos, afirmando que la palabra es el lugar donde se cruzan las voces de la cultura, los itinerarios históricos, es por ello que se reconoce la importancia del canon, pero se señala que no debería ser una imposición, ya que las imposiciones y las diferentes formas del poder han invisibilizado múltiples maneras de ver, saber, pensar, crear y ser.

De otro lado, las reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales se avalan con la importancia de pensar nuevas dinámicas y nuevos discursos dentro de la academia para replantear lo que se conoce como saber, como conocimiento válido o verdadero, desarrollando con esto una visión mucho más contextualizada del mundo de la experiencia sin desconocer a su vez lo que hay por fuera de los contextos particulares, en otras palabras, se trata de explicar los mecanismos de

**Facultad de Educación**

constitución de las diferentes culturas, a través del conocimiento de obras artísticas y literarias; también por medio de las demás prácticas sociales de dichas culturas, delimitar sus principios y causas; y en consecuencia generar la posibilidad de pensar la transformación ideológica de una región determinada.

En esencia, lo que está en juego entonces, son sistemas distintos de pensar y de construir conocimiento (...) no limitarse a un sistema –mal posicionado como universal– sino poner en consideración una pluriversalidad de perspectivas epistemológicas, buscando de este modo un diálogo entre ellas, es decir, visibilizar prácticas donde se forja la idea de la interculturalidad y se dé credibilidad a la experiencia social (Walsh, 2007, p. 107).

Es necesario destacar un concepto que se puede evidenciar como una de las raíces de la colonización del saber; dicho término es el de *estereotipo*. Ante esto se traen a colación los postulados propuestos por David Matsumoto (2000) en el texto: “*Etnocentrismo, estereotipos, prejuicios y discriminación*” donde se llega a la definición de esta palabra a partir del término de etnocentrismo, según el cual la cultura propia actúa como un filtro y a través de éste se perciben e interpretan los eventos.

Los estereotipos son actitudes, creencias, opiniones generalizadas sobre gente que pertenece a culturas diferentes de la nuestra. Los estereotipos pueden basarse en hechos pero a menudo son combinaciones de hechos y ficciones acerca de la gente de un grupo cultural particular. Los estereotipos pueden ser útiles en darle a la gente alguna base para juzgar, evaluar, e interactuar con gente de otras culturas-una especie de marco referencial-

**Facultad de Educación**

pero pueden ser muy peligrosos y destructivos cuando la gente se adhiere a ellos inflexiblemente y los aplica a toda la gente de ese contexto cultural, sin reconocer las bases falsas del estereotipo o las diferencias individuales dentro de esa cultura. (...) El hacer juicios de valor prematuros y mantener una actitud inflexible etnocéntrica no conduce a ningún avance en el campo de la interculturalidad (Matsumoto, 2000).

Sobre esto último podría fácilmente verse el reflejo en muchas situaciones cotidianas, ya que la actitud inflexible de la sociedad frente a la cultura negra o indígena, por ejemplo, puede derivar en una segregación y una discriminación de unos hacia otros; esto, en palabras de Matsumoto, *no conduciría a ningún avance en el campo de la interculturalidad*. No obstante, romper con el paradigma de la discriminación racial, fomentar el respeto y la valoración de la diversidad cultural, es tarea de la educación actual para lograr así en un futuro una decolonialidad tanto del poder, como del saber y a su vez del ser.

#### **5.4 Sobre la identidad cultural**

Uno de los conceptos base que se buscó reconocer, analizar y comprender dentro del trabajo de investigación fue el de la identidad cultural, el cual adquiere para nosotras un carácter recíproco, es decir, no hay un término que se dé sin el otro, la identidad surge a partir de lo cultural y el entorno cultural determina la identidad de los sujetos. Sin embargo, podemos precisar algunas diferencias en tanto la manera en que se desarrollan.

Según Giménez (2005) la identidad está estrechamente ligada con el ámbito de lo personal, pero se construye por medio de la apropiación de cierto repertorio cultural, o sea del entorno social en el que se está inmerso. Dicho de otro modo, es una interrelación entre el exterior y el interior

**Facultad de Educación**

de los sujetos, que establece límites en relación a lo otro y al otro. En palabras de dicho autor:

“(…) la identidad no es más que el lado subjetivo (o, mejor, intersubjetivo)

de la cultura, la cultura interiorizada en forma específica, distintiva y contrastiva por los actores sociales en relación con otros actores” (Pág. 1)

Por su parte la cultura se asocia más directamente a algunas formas específicas de conducta o comportamientos, que se establecen para mantener un orden y un sentido social de los en los diferentes contextos históricos; esto es la creación de esquemas de representaciones y/o realidades que se interiorizan de manera colectiva. Lo anterior se puede evidenciar en diversas prácticas, como por ejemplo las creencias, tradiciones, costumbres, ideologías, manifestaciones artísticas y comportamientos de los distintos grupos sociales.

Al respecto Geertz citado por Giménez (2005) define la cultura como una serie de pautas de significado, esto es una dimensión analítica de los comportamientos donde éstos se reducen al ámbito de los hechos simbólicos, “lo simbólico no constituye un mundo aparte, sino una dimensión inherente a todas las practicas” (Pág. 2)

La cultura entonces atiende a una realidad simbólica interiorizada por los sujetos, pero no de manera individual como lo hace la identidad; sino más bien de manera grupal o colectiva; y tiene una característica relativa de permanencia, o sea que es histórica y se transmite de generación en generación sin dejar de lado las posibles variaciones que se puedan generar de acuerdo a un espacio - tiempo determinado.

En concordancia con este autor abordado, entendemos que no hay construcción de identidad sin la relación directa con el ámbito cultural; tampoco hay cultura sin sujetos o actores sociales que desempeñen algún rol; es allí donde se ve claramente la relación reciproca de estos



conceptos además de la necesidad de estudiarlos para comprender y desarrollar cada vez mejor las interacciones sociales y humanas.

### **5.5 ¿Qué es la interculturalidad?**

El concepto de interculturalidad ha sido utilizado ampliamente en el mundo moderno, se ha convertido en un discurso que se emite desde ámbitos como el de la política, los derechos humanos, la ética o la educación, principalmente. Es por lo anterior que cabe señalar los diferentes matices y sentidos que toma dicho término para luego definir cuál fue el punto de partida y tal vez de llegada a la hora de trabajar la noción de interculturalidad en el aula de clase y más específicamente en el presente trabajo de investigación.

Según Daniel Mato (citado por Lopera, 2010) en su texto: “El giro decolonial, interculturalidad y diferencia colonial” el concepto de interculturalidad surgió en la década de los cincuenta en Latinoamérica, territorio en el cual el gobierno de Estados Unidos pretendía imponer sus ideas modernas occidentales. En este texto, el autor expone que hasta este entonces la palabra se observaba desde categorías positivistas y desarrollistas, fue más adelante en los años ochenta cuando surgieron las críticas acerca de esta mirada de la interculturalidad. Es así como movimientos indígenas y afrodescendientes empiezan a crear nuevos enfoques para la interculturalidad desde su propia realidad tanto política como social.

Con lo anterior, se concreta que la idea de lo intercultural surge inicialmente por medio de discursos políticos que buscaban mayor aceptación de un público internacional, discursos por lo general vacíos de sentido, es decir, pronunciados porque es lo políticamente correcto; no porque fuese una tarea que se empeñaran en hacer y comprender lo mejor posible; dicho de otro modo

**Facultad de Educación**

palabras utilizadas solo para reconocer las diferencias entre las culturas, pero no para promover el diálogo entre las mismas sin imposiciones de unas sobre las otras.

Ahora bien, el texto de Lopera (2010), trae también a colación los planteamientos de Catherine Walsh (2007), quien hace una distinción entre la interculturalidad funcional y la interculturalidad crítica; la primera concepción se refiere al mantenimiento del eurocentrismo desconociendo las experiencias o saberes locales, o sea bajo el modelo predominante de cultura se busca tolerar e incluir la diversidad; mientras que desde una perspectiva crítica se entiende a la interculturalidad como las negociaciones o intercambios culturales, aquí se trata de desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas. En suma, se trata de implementar procesos de intercambio a modo de mediaciones políticas y de comunicación, a partir de éstas se generarían espacios de encuentro y diálogo entre seres y saberes. En esta medida Walsh (2007) afirma que esta perspectiva de interculturalidad crítica surge no de la elite política y estatal sino que nace desde movimientos sociales que históricamente han sido invisibilizados.

En esta misma línea de sentido, durante el desarrollo de la investigación se tuvo como punto de partida esta última concepción sobre la interculturalidad, se pretendió; con ayuda de la literatura; llevar a la enseñanza de la lengua castellana a un nivel de argumentación y diálogo con los textos; con esos otros de las culturas que han estado marginadas a lo largo del tiempo, escucharlos a través de sus escritos, escuchar y comprender por medio de su literatura parte de lo que son o quieren llegar a ser.

De otro lado, los postulados de Susana Sacavino y Vera María Candau (2015) proponen una educación intercultural; siendo ésta indispensable a la hora de reinventar la escuela; debido a las condiciones cambiantes de la sociedad actual que requiere a su vez de un giro en las orientaciones educativas. Las autoras afirman que una formación intercultural en los estudiantes

**Facultad de Educación**

es la que pretende asumir la diferencia como riqueza, promover procesos de diálogo tanto individuales como colectivos. Se trata pues de la búsqueda de una justicia social, cognitiva y cultural, donde se logren construir relaciones igualitarias entre grupos socioculturales.

Con base en estas ideas expuestas, se delimitó el camino a seguir durante el proceso de investigar en el aula, entre las pretensiones estuvo el realizar un diálogo entre los textos del canon literario y del no canon. Así como de textos de tipo argumentativo relacionados con la historia y situación actual del contexto latinoamericano. Volver la mirada hacia lo propio, hacia las raíces; e intentar fomentar un diálogo con ello a partir de la literatura, fue la ruta a seguir para la apropiación y comprensión del concepto de interculturalidad con los estudiantes en el aula de clases.

### **6 Cómo emprender el viaje**

Este trabajo investigativo que se inscribe en el campo de la investigación cualitativa, toma como eje metodológico, la investigación en didáctica, a partir de la cual se sustenta la idea de Camps (2012) desde la que se entiende que la investigación en didáctica de la lengua se encuentra en una encrucijada en la que enseñar y aprender, no sólo tiene que ver con delimitar el aprendizaje, el enseñante y el contenido de enseñanza, sino que además exige de los maestros delimitar unas líneas de investigación, unos ámbitos de comunicación, debatir los logros y las dificultades que afrontan los docentes y los investigadores para llevar al plano de la reflexión, la acción didáctica como posibilidad de mejoramiento de toda práctica formativa.

La idea de asumir la didáctica como eje nodal del proceso investigativo, surge de la necesidad de articular la práctica pedagógica vivenciada por las maestras en formación en la Institución Educativa y las formas para la configuración y desarrollo de dicha práctica, que en nuestro caso fue estructurada desde la base de construcción de la secuencia didáctica.

Con la elección del campo de la didáctica como metodología de investigación, no se pretende dejar por fuera aquellos elementos, herramientas, técnicas o instrumentos propios de otras metodologías existentes, antes bien, la intención es articular esta gama de posibilidades de las diferentes metodologías propias de las ciencias sociales al campo de la investigación didáctica como factor fundamental del quehacer docente; al respecto nos dice Camps (2012), que la didáctica de la lengua crea saberes o conocimientos por medio del análisis de dicho sistema, el objetivo de la investigación en didáctica de la lengua es mejorar las prácticas y adecuarlas al contexto, siempre cambiante; dicho de otro modo, el conocimiento de la didáctica de la lengua está viajando continuamente entre la teoría y la práctica para al conocer y analizar la acción, retornar a ella, reflexionar sobre ella.

Fundamentar esta investigación a partir de un enfoque metodológico en didáctica, abre las puertas a repensar el accionar del maestro en el marco de un proceso investigativo, que exige del maestro partir de un diagnóstico inicial y un reconocimiento contextual, para luego aplicar unas estrategias metodológicas y emplear unas estrategias evaluativas que le permitan responder con el encargo adquirido en el marco de un problema identificado y de una pregunta formulada. Y entonces, volviendo a Camps, podemos decir que la investigación en didáctica, se nutre de otras fuentes de investigación, como la investigación acción y considera diversos matices, diversas posibilidades de análisis y reflexión sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### **6.1 Técnicas e Instrumentos de la Investigación (Definición y procedimientos)**

En este proceso, se asume una labor de interrelación de tres herramientas que han sido asumidas como soporte del proceso: la observación de clases (Anexo A), la creación y análisis de

**Facultad de Educación**

una secuencia didáctica (Anexo B), y la revisión documental en la que se toman como base los textos producidos por los estudiantes (Anexo C).

En cuanto a **la observación de clases** se recurrió a la sistematización de cuatro momentos vivenciados en el aula de clases, en los que centramos la mirada en las categorías de literatura e interculturalidad. Dichas observaciones tomaron en cuenta diversas etapas de desarrollo de la secuencia didáctica: la etapa inicial de contextualización en torno al reconocimiento general de la cultura latinoamericana, la etapa de aproximación a diversas obras y autores latinoamericanos y finalmente, la etapa de producción de los estudiantes (Ver Anexo A).

Para lograr este proceso partimos de los postulados de Porlán y Martín (2013) en su texto “El diario del profesor: Un recurso para la investigación en el aula” donde se concibe al diario del docente como un instrumento para detectar problemas y hacer explícitas las concepciones que se tejen alrededor del proceso educativo. El diario fue un instrumento para transformar la práctica y ubicar al maestro en una relación dialéctica entre la teoría y la práctica; en la que la teoría fue el mapa y el territorio a explorar, fue la realidad, la práctica pedagógica.

La segunda herramienta de investigación asumida, corresponde al estudio y análisis de la secuencia didáctica. Este instrumento, abordado ampliamente en Colombia por Pérez Abril y Rincón Bonilla (2009); se convierte en una forma de investigar partiendo de un enfoque sociocultural de la educación donde la didáctica se desarrolla bajo contextos específicos y atiende a unos procedimientos direccionados hacia la enseñanza y el aprendizaje de manera procesual. Asumida como texto, la secuencia didáctica permite la revisión de un proceso, por tanto se toma aquí como un instrumento de investigación (Ver anexo B).

La apuesta de análisis de la secuencia denominada: Letras de colores, no sólo nos permitió revisar la coherencia entre una de las configuraciones didácticas para llevar a cabo la práctica

**Facultad de Educación**

pedagógica, y los objetivos trazados en la ruta de investigación; sino que además nos permitió verificar cómo aportan las actividades, los procedimientos, los objetivos y los ejercicios evaluativos, al reconocimiento de esas diferentes formas de la identidad cultural y consolidación de las subjetividades en el aula de clases.

Una tercera herramienta de análisis, fue la revisión documental que toma como base las **producciones de los estudiantes**, consignadas en sus portafolios de trabajo. En el proceso se tomó una muestra de ocho (8) estudiantes, con seis (6) producciones de cada uno. Estos textos de trabajo, fueron producto de las elaboraciones hechas en el aula de clases y direccionadas desde la apuesta de lectura de diversas obras literarias y del análisis direccionado por las maestras en el aula de clases.

Para Villalobos (2002), la evaluación de la escritura por medio del portafolio implica un proceso hermenéutico, allí el docente encuentra múltiples contextos para ser evaluados y uno de ellos es siempre el contexto del estudiante. Gracias a la reflexión que de allí surge, se pueden plantear múltiples interrogantes que posibilitarán reconocer el trabajo propio y su desarrollo. Realmente el docente y el estudiante terminan obteniendo una muy buena documentación del desarrollo y cambio del estudiante en cuanto a sus destrezas en la escritura.

En esta revisión, se observaron los logros obtenidos y generados por los estudiantes durante el desarrollo de la secuencia didáctica y que fueron fundamentales para cumplir con los objetivos planteados al inicio de la misma. La posibilidad de análisis de estos portafolios, ha sido condensada en una guía de preguntas que orienta su revisión (Ver Anexo C).

En esta apuesta de construcción metodológica, ratificamos la idea de aunar una metodología de la investigación acción, con el análisis del accionar didáctico en el contexto escolar; ya que allí el profesor puede reflexionar críticamente sobre su práctica, sobre su labor



**Facultad de Educación**

misma con la intención de analizar la estructura y funcionamiento del quehacer pedagógico y con base en los resultados transformar su práctica.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

### **7.1 Las posibilidades metodológicas**

La intención de analizar procesos de interculturalidad a partir de la literatura, llevó a las maestras investigadoras a planear y ejecutar la secuencia didáctica llamada “Letras de Colores”, cuyo centro fue el desarrollo de la interpretación y la argumentación escrita de los estudiantes. En esta apuesta se asumieron los procesos de lectura de diversos textos de la literatura latinoamericana; ya que por medio de ésta se podrían generar reflexiones sobre los discursos que han caracterizado la región y a su vez generar avances en relación a la interculturalidad.

La implementación de la secuencia didáctica, como metodología de investigación, fue un camino asertivo para impulsar en los estudiantes el desarrollo de prácticas comunicativas, el diálogo de saberes y la valoración de las diferentes culturas, especialmente las culturas propias del pueblo latinoamericano, así pues, la secuencia propuesta se convirtió en espacio y posibilidad para pensar en una interculturalidad dentro del aula de clase, tema poco tomado en cuenta desde la apuesta formativa de la escuela de hoy.

La secuencia, comprendió en sí, una serie de actividades articuladas a partir de las cuales los estudiantes tuvieron la oportunidad de reconocer su cultura propia y esas otras culturas de la América Latina: la observación de videos, la escucha de audios, la lectura de textos literarios, los conversatorios en clase y el trabajo con imágenes, además de la reflexión constante sobre los tópicos propuestos y la posibilidad de tener un encuentro con sus pensamientos y saberes en la construcción de sus propios textos, textos de carácter argumentativo en la mayoría de los casos, fueron algunas de las actividades vivenciadas.



**Facultad de Educación**

En la implementación de la secuencia didáctica, fue importante el compromiso y la participación de los estudiantes, de la docente cooperadora y de las docentes investigadoras, quienes fueron agentes activos durante todo el proceso. Las posibilidades del trabajo cooperativo con los estudiantes, los llevó a convertirse en agentes dinamizadores de saberes, en tanto que las maestras pasaron a ser orientadoras de los procesos formativos.

Uno de los retos que tuvo que asumir el equipo investigador, surgió de la necesidad de reflexión frente al tema de la interculturalidad, palabra que en sí misma abarca toda una gama de posibilidades de interpretación, y más allá de esta, pensar en las formas de reconocimiento de la misma en el aula de clases; aquí jugó un papel importante la búsqueda y selección de los instrumentos precisos que ayudarían a la recopilación de información, y más tarde abrirían las puertas para verificar la viabilidad de lo planteado en los objetivos.

En este caso fueron tres los instrumentos que estuvieron acordes con el reconocimiento de las diferentes formas de la identidad cultural en el aula de clases: la secuencia didáctica, la revisión documental y la observación de clases; estos tres estuvieron enfocados en la cultura campesina, afrocolombiana e indígena teniendo como lo hemos nombrado antes, un punto de partida, como lo fue la literatura; así se dio cabida al docente para interpretar y analizar de manera minuciosa, los análisis, reflexiones, opiniones, críticas y procesos pedagógicos de los estudiantes.

**7.1.1 La observación.**

La observación de clases llevó a las maestras investigadoras a mirar con mucha atención y detenimiento cada uno de los acontecimientos sucedidos durante el encuentro con el saber. Desde este instrumento se privilegiaron las participaciones verbales: aportes, discusiones, comentarios,

**Facultad de Educación**

producciones orales y vivencia de los saberes previos; de otro lado la participación no verbal evidenciada en los gestos, la posición al estar sentados en sus respectivos puestos, la actitud frente al trabajo, el manejo de sus cuerpos en cada actividad, además la gestión del ambiente escolar que juega un papel importante al momento de buscar transformaciones en la escuela.

La observación como tal, se enfocó en el rastreo de las dos categorías principales: interculturalidad y literatura. Respecto a la categoría interculturalidad, la observación propició que se centrara la mirada en el reconocimiento de las culturas, el sentido de la otredad y el diálogo de saberes, tres subcategorías, que nos permitieron aquellas percepciones y logros de los estudiantes en torno a la valoración de la riqueza cultural que nos habita, pero que hasta ahora ha sido poco abordada en el aula. Con relación al tema de la literatura, las subcategorías: imaginarios y contexto, orientación del pensamiento, posibilidad de interpretación y apreciación de lo narrado, dieron lugar a comprender el acercamiento a la literatura que tenían los estudiantes y el que lograron alcanzar, con el desarrollo de la secuencia propuesta.

En total se desarrollaron (6) observaciones de clase, tres (3) por cada docente investigadora, seleccionando las clases de manera que se pudiera dar cuenta de todo el proceso de la secuencia didáctica en sus etapas de exploración, desarrollo y cierre. Las observaciones realizadas, fueron complementadas con los registros de los diarios pedagógicos de las maestras, reiterando la intención de reflexión sobre la misma práctica.

Cada registro de observación fue diligenciado por las docentes investigadoras, posteriormente, los datos registrados en cada formato de observación, fueron llevados a una matriz de análisis en la que se detalló el proceder de las categorías interculturalidad y literatura en el desarrollo de las clases, y se citaron algunas ideas para apoyar la reflexión. Para ello se consolidó una convención como se enuncia a continuación: La letra OC (Observación de Clase) seguida del

número de la clase registrada y la secuenciación de los hallazgos de la misma. Ejemplo: OC1\_02\_4.

### **7.1.2 La secuencia didáctica.**

La secuencia didáctica por su lado, más allá de tomarse en cuenta como posibilidad de configuración didáctica de los saberes que debían ser trabajados, fue asumida como instrumento que posibilita una reflexión en torno a los procesos investigativos inherentes a su construcción y desarrollo. Como configuración de la enseñanza, la secuencia se dividió en tres momentos, el primero fue llamado contextualización de la cultura latinoamericana, el segundo aproximación a obras y autores latinoamericanos, y el tercero denominado producción de los estudiantes.

Este instrumento fue de gran importancia para las maestras investigadoras, quienes a su vez cumplieron el rol de maestras en formación, pues vivenciaron una manera diferente de interactuar en el aula de clase y romper así un poco con la fragmentación de los contenidos de aprendizaje, la secuencia didáctica facilitó los medios para hacer una transversalización de los temas curriculares del área de lenguaje, tocando incluso escenarios de otras áreas del saber que están comprometidas con el valor de la diferencia y el rescate de la cultura.

En este caso, el análisis de la información recolectada no se dio por categorías sino por preguntas orientadoras que permitieran el reconocimiento de elementos claves para responder al objetivo planteado, las preguntas: ¿Cómo la secuencia didáctica posibilita la relación del mundo imaginario con el contexto real de los estudiantes?, ¿Cómo potencia el desarrollo de las habilidades de pensamiento?, ¿Cómo permite ampliar los saberes previos de los estudiantes en relación con los temas propuestos?, ¿Cómo posibilita la relación del mundo imaginario-literario con el contexto

**Facultad de Educación**

real de los estudiantes?, y por último ¿Cómo favorece los procesos de interpretación?, ayudaron a validar este instrumento desde su pertinencia en el aula de clase y su influencia en los procesos de reflexión y aprendizaje de los estudiantes.

El registro de análisis de la secuencia didáctica, comprendió dos momentos básicos: primero una lectura minuciosa de la secuencia a partir de la cual se diligenció el formato de análisis de las preguntas establecidas; segundo, se realizó el registro de las respuestas en una matriz de análisis que posibilitó una lectura global de la secuencia realizada. Para facilitar el uso de los datos recopilados en la matriz, las citas tomadas llevarán la nomenclatura SD (Secuencia Didáctica) seguida de un número que indica la pregunta planteada para el análisis. Ejemplo: SD\_1.

### **7.1.3 La revisión documental.**

Finalmente, se encuentra la revisión documental, que tomó como base los escritos de los estudiantes que fueron consignados en un portafolio de evidencias a lo largo del año escolar. Estos escritos llevaron a las maestras en formación a confrontar los saberes previos de los estudiantes, con aquellos saberes que fueron consolidados a través del proceso formativo. Desde la revisión documental se tomaron en cuenta las reflexiones, ideas, pensamientos, críticas y demás aportes que quedaron consignados en el papel y de esta manera visualizar mejor el horizonte en cuanto al tema de la interculturalidad. Este es quizás uno de los instrumentos con mayor peso al momento de evidenciar el proceso intercultural trabajado con los estudiantes.

Para la verificación de la efectividad de este instrumento, se implementaron unas preguntas como mecanismo de análisis para ver la viabilidad de lo trabajado en el aula de clase y de lo planteado en esta investigación: ¿Cómo se evidencia en las producciones de los estudiantes, el reconocimiento

**Facultad de Educación**

intercultural y el desarrollo argumentativo e interpretativo?, ¿Cuáles actividades desarrolladas por los estudiantes, dan cuenta de la historia, las costumbres, las tradiciones, la oralidad y demás elementos propios del reconocimiento cultural?, ¿En qué medida las producciones de los estudiantes pone en evidencia sus experiencias, en el marco de la cultura Andina? y ¿Qué valoración de la riqueza cultural propia de la comunidad afrocolombiana, indígena y campesina, se evidencia en las producciones escritas de los estudiantes?, fueron las preguntas base para analizar los escritos logrados por los estudiantes, los cuales generaron en éstos algo de angustia, inseguridad y malestar, ya que la producción escrita es otra de las falencias de la escuela.

El proceso como tal, tuvo tres momentos claramente identificables, el primer de ellos consistió en llevar al aula de clases diferentes textos de la literatura latinoamericana, como provocación para el reconocimiento de otras culturas en el aula. El segundo, consistió en seleccionar un tópico de trabajo como la valoración del otro, la esclavitud, la pobreza, la historia, el respeto, entre otros; y a partir de ellos generar diversos ejercicios de composición escrita. Finalmente se apeló a la socialización de las producciones logradas con ellos.

El registro de los hallazgos encontrados en los portafolios de los estudiantes, demandó la elaboración de una matriz comparativa diseñada para rastrear por medio de preguntas la asertividad de los textos en torno a la valoración de la interculturalidad. Este proceso de lectura, llevó a las investigadoras a identificar tendencias comunes en las producciones logradas, a descubrir nuevas ideas y a cuestionar la relación entre la pregunta planteada y la respuesta encontrada en la composición producida por el estudiante. 1 8 0 3

En coherencia con los principios éticos del proceso investigativo, la identidad de los estudiantes no será revelada, por lo cual se realizó una nomenclatura para identificar a cada uno de los estudiantes de los cuales se tomaron los escritos, ésta se construyó teniendo en cuenta la

**Facultad de Educación**

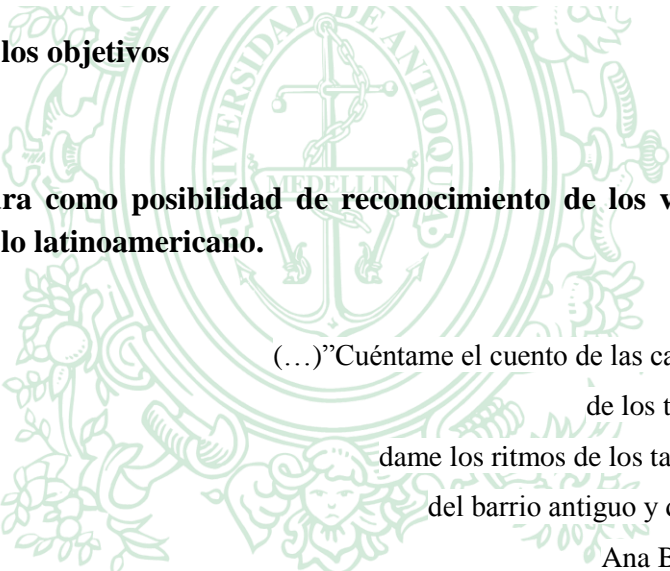
inicial del primer nombre y del primer apellido además acompañado del grado al que pertenecía.

Ejemplo: ER\_91 (Efraín Ramírez del grado 9°1)

Es preciso aclarar que los textos seleccionados partieron en primer momento de la intención de un trabajo de escritura asumido como proceso. Sin embargo las dinámicas institucionales y en algunos casos, la pereza de los estudiantes por la reescritura y edición de los trabajos, llevó a que algunos textos se tomaran y se presentaran con múltiples errores ortográficos y de redacción.

## **7.2 El cumplimiento de los objetivos**

### **7.2.1 La literatura como posibilidad de reconocimiento de los valores y discursos propios del pueblo latinoamericano.**



(...)”Cuéntame el cuento de las cadenas que te trajeron  
de los tratados y los viajeros  
dame los ritmos de los tambores y los voceros  
del barrio antiguo y del barrio nuevo” (...)  
Ana Belén y Víctor Manuel

La idea de abordar las obras literarias de diferentes autores, como posibilidad de agenciamiento de los rostros, valores, vivencias y situaciones propias del pueblo latinoamericano, llevó a las maestras investigadoras a generar múltiples encuentros de clase que posibilitaran un acercamiento entre los estudiantes y los textos literarios seleccionados desde la secuencia didáctica.

En primer lugar debemos decir que la nominación literatura latinoamericana, obras latinoamericanas o autores latinoamericanos en el contexto de esta investigación, fue un medio de

**Facultad de Educación**

acercamiento a toda aquella literatura que nos permitiera acercarnos al reconocimiento del pueblo afrocolombiano, campesino e indígena, presente en las obras escritas de la América Latina.

Respecto al análisis de esta categoría, podemos decir que los estudiantes fueron receptivos al abordar este tipo de textos, incluso varios de ellos ya habían tenido algunos acercamientos a estos referentes, bien fuera porque habían sido trabajados en años anteriores o porque simplemente habían sentido la motivación de hacerlo; sin embargo al preguntarles por una interpretación sobre lo que decían estos textos, no recordaban su trama, o sus personajes, no sabían de qué trataban.

¿A qué se debía esto? ¿Cómo podría ser que los estudiantes dieran fe de haber leído los libros pero no pudiesen recordar su contenido? Algunos de ellos expresaban que estas lecturas habían sido obligadas, que siempre que se abordaban desde el aula, era para responder a un sinnúmero de preguntas que venían en un taller evaluativo, lo que quizá generaba que se preocuparan más por responder a las preguntas, que por reflexionar sobre el contenido de la obra.

Cabe decir que, a partir de este momento de diálogo con los estudiantes, la mayoría de ejercicios de interpretación sugeridos por las maestras investigadoras a propósito de los textos literarios abordados, respondieron más a ejercicios de participación oral en los que se privilegió la descripción de características de personajes, escenarios y situaciones, se generaron espacios para disertar en torno a diversas temáticas sugeridas, y finalmente se abrieron espacios de discusión y debate frente a aspectos relacionados con el contexto real de Colombia, como punto de partida para llegar a una discusión más amplia sobre el contexto latinoamericano.

Con las observaciones realizadas, se aprecia como los estudiantes pese a su nivel inicial en el reconocimiento literario, vuelcan la mirada hacia la literatura que viene de afuera, frente a la propuesta de literatura propia del pueblo latinoamericano, uno de los estudiantes pregunta con apatía: ¿Vamos a ver solo literatura latinoamericana? Sería mejor ver la literatura de Europa. Esta

**Facultad de Educación**

apreciación consignada en la OC4\_04\_3, evidencia el imaginario colectivo que hay con respecto a que lo bueno y lo mejor siempre es lo que viene de afuera, en este caso de Europa, esta es una visión eurocéntrica del mundo. En la medida en que comenzamos a valorar todo aquello que viene del exterior, en esa misma medida corremos el riesgo de desdeñar sobre lo propio, sobre la cultura y los saberes nuestros.

Pese a comentarios de este tipo que se suscitaron entre los grupos, quizá también por ser el enfoque literario con más fuerza que haya tenido la institución educativa desde sus planes de área, finalmente los estudiantes logran interesarse por el tópico de la cultura latinoamericana, para lo cual acceden al abordaje de las obras literarias propias de nuestro continente. En este logro fueron muy valiosas las provocaciones a partir de lecturas, audios, videos, documentales, entre otros materiales llevados al aula de clases.

La secuencia didáctica hace una apuesta por el reconocimiento de diferentes elementos culturales del pueblo latinoamericano, representados en obras de la literatura; de tal manera que los estudiantes, en concreto del grado 9°, puedan comprender y valorar su cultura, y generar una mayor apropiación de ésta. En este sentido, la secuencia didáctica, reúne elementos propios de la cultura como: las tradiciones, refranes, el habla, la comida, y los mitos, como puntos de partida interesantes para el abordaje de las diferentes obras propuestas. SD\_3.

Nombres de autores de diferentes países, clasificados como representantes de “las letras blancas”, representantes de las “letras negras”, representantes de “las letras cafés” además pertenecientes al canon y no canon literario, comienzan a aparecer, con el pretexto de llevar a los estudiantes a abordar de una manera crítica y reflexiva la realidad del pueblo latinoamericano y de sus distintas culturas. Daniel Samper Pizano, Gabriel García Márquez, Amalia Lu Posso Figueroa, Arnoldo Palacios, Maité Dautant, Maria Elena Repiso, Julio Cortázar, Leo Maslíah, Dulce María



**Facultad de Educación**

Loynaz, Marjolaine Leray, Chimamanda Adichie, Marina Colasanti, Juan Rulfo, Horacio Quiroga, Augusto Monterroso, Manuel Zapata Olivella, Mary Grueso Romero, Alejo Carpentier, Alejandro Casona, Clarice Lispector, Gabriel Mistral, Dulce María Loynaz, se convierten en los principales invitados para una apuesta formativa que busca romper con la lectura de obras tradicionales en el contexto de la escuela colombiana SD\_3.

La idea de la otredad, entendida como la posibilidad de reconocer al otro como un individuo diferente, con valores, principios y creencias valiosas, dignas de ser reconocidas, hacen parte de la propuesta de la secuencia didáctica, bajo la apuesta de ayudar a los estudiantes a asumir su identidad, a reconocerse dentro de un pueblo latinoamericano con una gran riqueza cultural y social.SD\_2

Actividades como la contextualización en Latinoamérica, a partir del video: Cultura y Sociedad Latinoamericana, el reconocimiento de personajes más destacados de raza afro a nivel mundial, desde el libro de Arnoldo Palacios “Las estrellas son negras”, la conferencia sobre “El peligro de una sola historia” de Chimamanda Adichie, el abordaje del texto de David Matsumoto sobre los estereotipos: “Etnocentrismo, estereotipos, prejuicios y discriminación”, la lectura de textos como “Negra soy” de Mary Grueso Romero y de otros textos propios de la cultura indígena como “Yurupary”; el reconocimiento de las manifestaciones artísticas y teatrales: fiestas, desfiles, carnavales; propias de Latinoamérica; dan cuenta de toda una apuesta por el reconocimiento y valoración de una nación diversa, de un continente diverso, de la riqueza de sus gentes, de la grandeza del pueblo latinoamericano. Podría decirse que toda la secuencia didáctica, ha sido pensada desde y para el reconocimiento de las diferencias SD\_3.

La estructura de la secuencia didáctica en sus actividades del día a día, sugiere unos momentos de encuentro con aquellos saberes previos que los estudiantes ya poseen. A partir de

**Facultad de Educación**

allí, se enuncia la lectura de un mini - texto propio para cada día, desde el cual se lleva a los estudiantes a la reflexión en torno al mensaje del texto y a sus vivencias contextuales en relación con los tópicos en el representados. SD\_2 De otro lado, la secuencia induce a los estudiantes a ampliar los conocimientos desde obras no literarias como los documentales, los videos, las pinturas y las obras teatrales, lo cual abre las puertas para que los estudiantes amplíen su mirada respecto a los saberes previos en torno a la riqueza cultural y social del pueblo de Latinoamérica.

A partir de todo este recorrido, más el abordaje de los textos literarios sugeridos en el proceso de las clases, los estudiantes cuentan con la posibilidad de ampliar conocimientos y relacionar dichos conocimientos con la cultura latina, colombiana y andina, propia de la región en que se encuentran. SD\_3

Para dar un orden al momento de trabajar la literatura de las culturas propuestas en la secuencia didáctica, y por tanto en la investigación, ésta fue clasificada en tres grupos: letras negras haciendo alusión a las obras afrocolombianas, letras cafés para representar la literatura indígena y las letras blancas al momento de referirnos a la literatura campesina y al canon literario latinoamericano.

Éste último, no fue novedoso para los estudiantes dado el reconocimiento de autores que ya tenían como: Borges, García Márquez, Cortázar, entre otros; y a la lectura de sus obras, algunas de ellas pertenecientes al canon literario, como quedó expreso en la OC1\_01\_04, lo que nuevamente hace evidente el desequilibrio que hay en las aulas de clase al privilegiar la lectura de ciertas obras y dejar por fuera aquellas que no pertenecen al denominado canon.

Dentro de las letras blancas, la lectura de los relatos: “Manual de instrucciones” e “Instrucciones para llorar” de Julio Cortázar, posibilitó que los estudiantes realizaran una interpretación por escrito, en las que generaran ciertas relaciones con sus contextos cercanos. En

**Facultad de Educación**

el trabajo de algunos estudiantes se evidenció un potencial interpretativo bastante asertivo, los estudiantes establecieron algunas relaciones entre las historias leídas y sus experiencias particulares. Como se evidencia en el texto de:

**KP\_91:** “Julio Cortázar de una manera irónica e insultante da paso a paso maneras para llorar, contando como manejar los sentimiento en momentos precisos para logra el objetivo final.

Si se va a llorar que lo agan bien y con sierto nivel de talento, no solo hacerlo por cualquier cosa, la intención es hacerlo bien”

Por su lado **DO\_91** expresa: “En el primer párrafo el autor nos habla del despertar que tenemos todas las personas, Además nos habla también de el sitio en que vivimos que es la casa, cada mañana donde despertamos y vemos todo de nuevo, todo lo que tenemos, es decir, todo lo material y la familia. Por otra parte en el texto también, en este primer párrafo el autor habla con tristeza y rabia, ya que siempre se encuentra con lo mismo todos los días que se despierta”

**JA\_91:** “En el primer texto de Julio Cortázar, llamado manual de instrucciones, se está tratando como de explicar la rutina de una persona, es decir, las actividades que ve o realiza alguien en la mayoría de los días de su vida cotidiana. También nos está diciendo que las cosas que nosotros necesitamos de la vida, no van a llegar solas porque sí, sino que nosotros también nos debemos esforzar para poder conseguirlas, eso hace parte de que las cosas que nosotros vayamos logrando con esfuerzo y por medio del bien, deben ser costumbre de casi todos los días, aunque también podemos ir logrando cosas nuevas” (...).

Cada uno de estos párrafos da cuenta del compromiso inicial del proceso investigativo, permitir que los estudiantes se acerquen a las diferentes obras literarias y a partir de ellas comiencen a generar

**Facultad de Educación**

relaciones con su contexto, con su cotidianidad, con aquello que viven día a día, logrando una identificación con aquellas situaciones y contextos relatados por los autores.

A partir de autores como Tomás Carrasquilla los estudiantes lograron establecer la relación entre el lenguaje del texto y el contexto campesino que habitan. Expresiones como: “A lo hecho, pecho”, “Allá verán que ni an mal me va”, “¡Ese tuntuniento!”, “Ni en la casa de Dios está segura”, o “¡Y no s'infusquen por eso!”, permitieron recordar las palabras y expresiones que de manera constante escuchan los estudiantes fuera del aula de clase, especialmente en fines de semana, días de mayor comercio en los pueblos y donde la cultura campesina se evidencia con más fuerza. La lectura de Carrasquilla suscito discusiones entre los estudiantes acerca de su contexto más cercano.

Respecto a la literatura indígena, los estudiantes en un comienzo manifestaron no saber nada sobre este tema, así quedó registrado en las observaciones de clases OC3\_03\_3 y OC5\_05\_6:

Después de la lectura de algunos textos indígenas los estudiantes debían responder a una actividad en la cual era necesario decir si el texto contenía las características propias de una leyenda o un mito y por qué; esta actividad hizo evidente la confusión de los estudiantes no sólo respecto a la caracterización de estos géneros, sino aún sobre la clasificación de estos textos dentro del grupo de la mitología indígena. Los estudiantes no sólo no lograron dar respuesta a la actividad planteada, sino que no lograron esclarecer el campo de pertenencia de los mitos. Algunos expresaban que el mito y la leyenda eran propios del área de ciencias sociales, otros decían que de las ciencias naturales y unos más lo atribuyeron al campo de acción de la lengua castellana; situación que una vez más, pone sobre la mesa la discusión en torno a la importancia de hacer una transversalización de las áreas. Finalmente los estudiantes logran algunos acercamientos y relaciones a mitos y leyendas propios de la cultura indígena colombiana.

**Facultad de Educación**

Teniendo como punto de partida textos como “La leyenda de Yurupari” y el mito guambiano “El sapo y el conejo” los estudiantes pudieron diferenciar entre un mito y una leyenda, al momento de expresar ideas en relación a los mitos afirmaron que éstos los realizan los indígenas para dar a conocer el origen de las cosas, dicho por JA\_92, y están enmarcados en la naturaleza, en cuanto a las leyendas aportaron que se asocian a las creencias y la cultura de los pueblos. OA\_91.

Los estudiantes expresan que la literatura de los indígenas está basada en la naturaleza y en la creación del universo y en este sentido, amplía la visión reducida que tenemos de la creación del hombre y de todo cuanto existe, en su esencia, incluso puede parecerse a la mitología griega, a partir de la cual se busca un origen para cada cosa, cada ser, cada sentimiento, cada esencia OC3\_03\_5.

Respecto a las letras negras, los estudiantes reconocieron en algunas lecturas, aspectos importantes que motivan a los escritores afrocolombianos a plasmar sus sentimientos, sus costumbres e historias, entre estos aspectos se hace gran énfasis en la tierra, la raza, las vivencias, la esclavitud y los alimentos OC 3\_03\_4; de otro lado se abren nuevos horizontes cuando los estudiantes se empiezan a interesar por la manera jocosa y hasta exótica como escriben los autores de raza negra, por su dialecto, sus muletillas, esas palabras propias de las zonas costeras OC1\_01\_15.

Para los estudiantes, la literatura afrocolombiana busca mostrar la cultura, dar cuenta de la tradición oral, registrar los cuentos narrados por los abuelos, en general hacer un registro artístico de las vivencias, los bailes, las tradiciones propias de su gente OC1\_01\_16. En los debates y discusiones grupales, los estudiantes expresan que la literatura afrocolombiana, es quizá la más rica de todas; el pueblo negro lleva a cuestas más historia que cualquier otra comunidad, su

**Facultad de Educación**

espontaneidad hace que la poesía sea divertida, expresan además de su historia su alegría e ideal de vida OC2\_02\_7.

En este proceso de acercamiento a otras culturas, la secuencia didáctica potencia el desarrollo de las habilidades de pensamiento en la medida que está planeada para realizar constantemente análisis de los textos, a partir de preguntas orientadoras que dan cabida no solo al análisis, argumentación y clasificación de la información, sino además a la interpretación, deconstrucción y reconocimiento de ideas preconcebidas SD\_2.

En la discusión acerca del valor de la cultura afrocolombiana surgieron comentarios como “la raza negra pasó de ser la raza esclavizada, para convertirse en la raza del deporte y del espectáculo”; este tipo de comentarios encienden los ánimos en algunos compañeros, en especial en aquellos que son de raza negra, quienes advierten “que la raza negra ha sido una raza perseguida, a la que se le han quitado los privilegios que tienen los demás colombianos”, “No es cierto que sólo los negros sean deportistas y bailarines, Colombia tiene una gran riqueza en la raza negra, los negros son intelectuales de la cultura, de la ciencia y de todo saber académico, pero Colombia, el gobierno colombiano, les sigue negando la participación en diferentes sectores sociales” OC2\_02\_7.

Estos comentarios, ponen en evidencia como los estudiantes han empezado a despertar acerca del reconocimiento cultural, pensar en sí mismos y en los otros, en la diversidad cultural que hace más rica a Colombia; sin lugar a dudas el viaje literario hace que se vuelque la mirada sobre la importancia del escape que genera la escritura en la mayoría de sus autores, además en todos aquellos aspectos con los que se empieza a interactuar con solo leer lo que otro expresa de manera artística OC2\_02\_9.

**Facultad de Educación**

Los estudiantes cuestionan y se cuestionan a sí mismos, al descubrir que no tienen un reconocimiento de la literatura afrocolombiana, propia de su país, en sus mentes no hay memoria de ningún autor negro o indígena OC1\_01\_14; en parte porque el pueblo colombiano no ha querido reconocer la diversidad y riqueza cultural presente en cada grupo poblacional, también porque el contexto escolar ha priorizado las competencias y otro tipo de saberes, también por la misma falta de conciencia, reflexión y creatividad de los profesionales de la educación quienes están al frente de la formación en las escuelas.

Aún en medio de debates asertivos y comentarios positivos, hay estudiantes que por su parte, manifiestan rechazo por la literatura afrocolombiana, expresan que sus escritos son enredados por la misma jerga propia de las regiones, expresan que interpretar estos textos exige un esfuerzo mayor, esto hace que leer sus obras sea una tarea maluca, enredada, con palabras sin referente cercano, OC1\_01\_17.

Pese a estos comentarios, los estudiantes creen en el valor de la literatura afrocolombiana, afirman que el poco reconocimiento de la literatura negra está fundamentada en los escasos recursos que la gente tiene para mostrar sus producciones, pues para ello es necesario un respaldo económico, tal y como ocurre con la gente que teniendo talento no tienen forma de darlo a conocer OC1\_01\_9. Algunos más manifiestan que el lenguaje poco claro presente en los relatos y en las historias, es una evidencia de la riqueza de sus regiones, es un lenguaje quizá poco reconocido por las personas de las ciudades y pueblos del interior del país, pero no por esto se le resta validez OC1\_01\_5.

En general, los textos escritos, las obras abordadas, los dibujos, los videos apreciados, han hecho que los estudiantes fortalezcan sus criterios de análisis, de valoración, de reconocimiento de la cultura afrocolombiana, así lo expresa uno de los estudiantes, la literatura afrocolombiana es

**Facultad de Educación**

puerta de entrada al reconocimiento de un país llamado Colombia, mientras la literatura europea abre las puertas a otro tipo de literaturas que pueden ser igual a las presentes en el canon, y que a su vez amplían nuestra visión del mundo. OC3\_03\_6.

En este tipo de planteamientos, se ratifica la pertinencia de la secuencia didáctica propuesta, en tanto que motiva a los estudiantes a la interpretación por medio de actividades en las que se ven involucrados los procesos de pensamiento y el desarrollo de prácticas comunicativas; donde los estudiantes pueden expresar sus emociones desde el uso de la oralidad y aún más desde los mismos textos escritos; realizando hipótesis de interpretación del mundo que los rodea. SD\_3.

Según los estudiantes, las literaturas trabajadas quieren dar a conocer al mundo la riqueza cultural de toda una nación, mostrar lo que los diferentes grupos culturales de Colombia piensan, lo que ellos hacen y en lo que creen, son historias importantes para leer OC3\_03\_2, por tanto, los estudiantes han empezado a comparar este tipo de textos con los de otros autores trabajados en años anteriores. Sus comparaciones están basadas esencialmente en la temática desarrollada y en algunos casos el estilo y en el léxico OC2\_02\_6.

Estas comparaciones han llevado a los estudiantes a generar sus propios criterios sobre los textos leídos, a realizar análisis sobre el mundo allí representado, atendiendo así a una de las necesidades propias de la escuela. Fue este uno de los propósitos expuestos en la construcción de la secuencia didáctica, “llevar a los estudiantes al reconocimiento y valoración de su propia cultura” SD\_2, para lograr este cometido, la secuencia didáctica sugiere espacios de interpretación del mundo narrado en los textos de diferentes autores, muchos de los cuales, describen el propio territorio colombiano en el que se han movido los estudiantes.

Además del acercamiento literario, la secuencia didáctica contempla otros momentos de reflexión, interpretación y de análisis crítico de la realidad, en los que se trata de hacer eco de las



**Facultad de Educación**

problemáticas y situaciones que viven los personajes y personas reales del contexto latinoamericano. Una de las apuestas de la secuencia es propiciar tópicos de discusión, como pretexto para llevar a los estudiantes a pensar, a descubrir las riquezas y las problemáticas del contexto real que habitan. SD\_3.



**7.2.2 La interculturalidad desde el aula de clase.**

Hablar del tema de la interculturalidad en el aula de clases implicó por un lado hacer una revisión del reconocimiento y valoración de lo que significa la cultura para nuestros contextos escolares, y por el otro, revisar cómo la cultura se hace presente en la escuela y cómo desde las diferentes áreas del saber se fortalecen esas relaciones y valores culturales desde una apuesta formativa.

En el caso concreto del área de lengua castellana y según los lineamientos curriculares para dicha área, se habla de un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje; donde la palabra adquiere mayor relevancia ya que es concebida como el lugar donde se cruzan las voces de la cultura, del ámbito social y de la historia. Así pues, pensar en la interculturalidad y la escuela supone construir mecanismos de comunicación pues éstos son la base para la convivencia social.

Con la observación de clases realizada, se evidenció cómo los estudiantes lograron un reconocimiento de algunos autores, de sus características de escritura, de sus temáticas recurrentes, de sus contextos. Este reconocimiento se da en gran medida, gracias a la lectura de textos literarios y no literarios, los cuales dejaron al descubierto elementos de lenguaje e historia que hacen la diferencia con nuestra cultura.

**Facultad de Educación**

Los registros de observación de clases OC1\_01\_1 y OC1\_01\_2, dan cuenta de cómo el reconocimiento de otras culturas a través de los textos literarios leídos, no solo llama la atención de los estudiantes por el lenguaje presente y por los elementos propios de determinados grupos sociales, sino que incluso ha llevado a los estudiantes a cuestionarse si estos temas son algo aparte del área de lenguaje, si quizá deberían de ser objeto de estudio de áreas del saber como las ciencias sociales.

En sí esta propuesta generó un proceso de análisis en torno al reconocimiento de los estudiantes frente a la interculturalidad y la literatura desde el área de lenguaje. Para comenzar el acercamiento a las letras negras, se realizó una contextualización del tema literatura latinoamericana contemporánea a partir de los videos “Cultura y sociedad latinoamericana” y “Cimarrones: letras negras”.

Durante esta primera etapa del proceso, algunos estudiantes comenzaron a sentir atracción por el tema de clase propuesto, así queda registrado en las OC4\_04\_1 y la OC5\_05\_4, “la proyección de los videos no sólo sirvió como actividad motivacional a través de la cual se buscaría el acercamiento a la literatura afrocolombiana y al reconocimiento de los elementos propios de esta cultura, sino que además abrió las puertas para el despliegue de opiniones e ideas de los estudiantes. Ambos videos generaron impacto en los alumnos. En primer lugar los estudiantes reconocieron el alto nivel de desconocimiento, de ignorancia que se tiene de nuestro pueblo, de nuestras raíces; en segundo lugar los estudiantes comenzaron a sentir que hay una historia que corre por las venas de los afrocolombianos, historia que ha dejado de ser invisible y ha comenzado a cobrar fuerza gracias a sus escritos y demás registros”.

En esta apuesta de acercamiento a la cultura, se hicieron varios ejercicios de interpretación por parte de los estudiantes, ejercicios que tuvieron como soporte, el abordaje de diversos textos literarios a partir de los cuales se podían evidenciar aspectos relacionados con las diversas culturas

**Facultad de Educación**

que habitan nuestro territorio, palabras como indios, negros, amarillos, blancos, mestizos, cimarrones, mulatos, negros; comenzaron a florecer en los discursos de los estudiantes.

Con base en las lecturas: “Las estrellas son negras” del escritor afrocolombiano Arnoldo Palacios OC4\_04\_8 y “Con el ritmo en el sembrar” de la escritora también afrocolombiana Amalia Lú Posso Figueroa OC5\_05\_2, los estudiantes hablan sobre las costumbres propias de la región pacífica del país, su historia, creencias, lenguaje y sentido del humor, abordando además la manera especial con que son narrados algunos de los poemas, lo cual representa algún tipo de barrera para mucha gente, comentarios que hacen parte importante en el tema de lo intercultural pues ya hay aquí un reconocimiento, un respeto y un inicio de aceptación para con el otro.

Entre los testimonios de los estudiantes, hay expresiones como: muchas personas ven a los negros como individuos poco creativos y muy rumberos, en otras palabras poco interesantes OC1\_01\_10, otro de los estudiantes identificado como MR\_92 expresa que en muchos momentos estos personajes (afrocolombianos) quieren generar lástima por la historia que tienen escrita en sus espaldas OC2\_02\_4, mientras que otro testimonio de una estudiante dice que los escritores de raza negra siempre escriben sobre hambre, sobre cómo pescan, sobre sus penas o miserias y que eso no le interesa leerlo a ella porque la cansan esos temas. OC5\_05\_8.

Aquí se ven reflejados los prejuicios y estereotipos que se han ido tejiendo sobre los pueblos afrocolombianos como es el caso específico, y que son los que impiden ver más allá de lo que se piensa, conservando la desigualdad social y la discriminación racial, es por esto que se hace necesario fortalecer en las instituciones educativas el reconocimiento intercultural por medio de la reflexión y la crítica argumentativa de los estudiantes. Mientras unos estudiantes dejan abrir ese interés por un reconocimiento positivo del otro, hay quienes de inmediato se cierran a pensar lo

**Facultad de Educación**

negativo, a generar juicios de valor, más bien prejuicios de valor, a continuar alimentando lo que socialmente Matsumoto conoce como estereotipo inflexible.

Como parte importante en el reconocimiento de la cultura y escritura afrocolombiana, el estudiante JF\_92 que hace parte de esta cultura, sale a la defensa de su raza, a la que él llama su gente, comentarios como: “somos negros, somos alegres, somos pujantes, y no queremos dar lástima a nadie con el tema de la esclavitud pues es lo que todos se imaginan cuando hablan de personas con descendencia africana” OC2\_02\_5, por otra parte el estudiante SP\_92 que durante todo este proceso ha sido uno de los estudiantes más activos y por tanto participativos expresa: “estos escritores quieren mostrar al mundo su historia y lo mal que los tratan las demás personas ajenas a su raza” OC2\_02\_1.

En ambos testimonios se refleja un sentimiento de respeto, defensa y valoración de las personas pertenecientes a este grupo étnico, poniendo en tela de juicio las inadecuadas expresiones que se han tenido para con ellos durante su existencia. Además se hace evidente la defensa de una raza que aunque nada tiene que ver con la de “sangre azul”, no deja de ser raza pura y de gran importancia en el desarrollo de la humanidad. Quizá sea hora de sacar de las aulas el estigma cultural en cuanto a razas, credos, costumbres; que se han tejido durante tantos años. A veces hasta los chistes, que creemos inofensivos, vienen contaminados de una carga semántica que acrecienta la brecha entre el reconocimiento y valor de nuestras diferencias. Se habla de cosas como: “negro ni mi caballo”, “quiero tanto los negros que si tuviera plata me compraba unos dos”, “a los negros los pintaron con las manos pegadas a la pared por eso sus plantas son blancas” o se dicen cosas como: “esta india pati-sucia”, “esta maldinga india”, “este pedazo de negro”...frases hirientes, frases que poco aportan al reconocimiento de nuestra cultura y a la grandeza de nuestra gente.

**Facultad de Educación**

A partir del video: “El peligro de una sola historia” de Chimamanda Adichie. Los estudiantes pudieron responder por escrito a la pregunta: ¿Cuál es el peligro de creerse una sola historia? OC5\_05\_10. La intervención de uno de los estudiantes, quien participa después de ver la videoconferencia, permite analizar el límite de la mirada sobre ciertas culturas. El estudiante pone un ejemplo tomando como base al cantante jamaicano Bob Marley y a su nacionalidad. El estudiante expresa que: cantantes de reggae como este y lugares como Jamaica son reconocidos a nivel mundial por el consumo de marihuana, sin considerar otros factores pertenecientes a esta cultura como el respeto primordial por la naturaleza, la vida simple, materialmente hablando, y ante todo la espiritualidad.

Estas intervenciones, permiten hablar en la clase sobre el concepto de estereotipo OC5\_05\_11, ampliar su dimensión, mirar como el estereotipo responde más a la percepción exagerada y con pocos detalles, simplificada, que se tiene sobre una persona o grupo de personas que comparten ciertas características, cualidades y habilidades, que busca “justificar o racionalizar una cierta conducta en relación a determinada categoría social”

En la discusión del término, se aclara como el estereotipo muchas veces está basado en prejuicios que la sociedad establece conforme su ideología de «modelo a seguir» de conducta o características físicas, estos van cambiando conforme al paso del tiempo. De otro lado se hace alusión al peligro de las generalizaciones, pues en casos como las luchas de los negros, no todas respondieron a una independencia de la esclavitud.

En medio de este debate, sobre el término estereotipo, que incluso es usado en un sentido negativo, uno de los estudiantes, el estudiante JF\_92, afrocolombiano da a conocer a sus compañeros el nombre de algunos autores afro y además ayuda a precisar el significado de algunos términos presentes en los textos OC1\_01\_6, términos como: saranguia (alegría), topá (encuentro)

**Facultad de Educación**

y mad (persona loca); aun así el estudiante MF\_92 responde que los negros son buenos para otras cosas diferentes a escribir, como para el baile o la cocina OC5\_05\_7, lo cual ratifica la inconciencia frente al uso de los estereotipos.

De otro lado, algunos estudiantes se han limitado a enfocar a la raza negra desde la ubicación geográfica de sus regiones, así se evidencia en la OC1\_01\_7, algunos estudiantes creen que “los escritores de letras negras son las personas de raza negra que están ubicados en el departamento del Chocó”, o en la zona del caribe o en general en la zona costera de Colombia. Estas personas, expresan los estudiantes, tienen las mismas capacidades que cualquier otra persona para escribir, pero quizá no han sido favorecidas en este oficio, no porque no lo hagan, sino porque no hay difusión de sus trabajos.

Hay algunas actividades realizadas en la institución educativa, las cuales se creen aisladas de los temas trabajados en las asignaturas, por tanto es necesario buscarles un enfoque y de esta manera articularlas al trabajo de las temáticas propuestas por el MEN; por ello destacamos unas que fueron realizadas el día de la convivencia en la institución educativa donde cada grupo rotaba por una serie de bases para hacer alusión a las dinámicas de Facebook, lo que atiende a la interacción con la cibercultura OC5\_05\_1. Es entonces donde los estudiantes hacen reflexión sobre el buen uso de las redes sociales y la vinculación que estas tienen con el reconocimiento de otros entornos y contextos. Los estudiantes manifiestan que los medios de comunicación son una manera de conocer e interactuar con otras culturas.

Los estudiantes evidencian en sus escritos el reconocimiento intercultural, el desarrollo argumentativo e interpretativo cuando plasman en sus producciones aspectos como: En la actividad: ¿Cuál es el peligro de creerse una sola historia?, el estudiante KP\_91 expresa: “Esta novelista muestra y advierte claramente el peligro que hay al conocer solo una historia sobre

**Facultad de Educación**

una persona, un pueblo, o una historia, se corre el riesgo de malinterpretar las formas de vida de ellos o de no conocerlos por esa única historia que se conoce de ellos. (...) Desde mi punto de vista la historia de cada persona, está construida con sus experiencias tanto negativas como positivas para ser quienes somos, si no existe una única historia de una persona o de lugares sino que todas las historias de nuestra vida forman una”

Aportes como el de: LR\_91: “Al centrarnos “en un solo lado de la moneda” por así decirlo, se deja mucha información por fuera; se pierden personajes, sucesos, justificaciones, entre otros muchos aspectos que merecen ser analizados, es que nos limitamos a conocer lo más sobresaliente de un lugar o persona cuando podríamos profundizar y hallar razones o cualidades y defectos nuevos”, o el de JA\_91: (...) “También la información podría ser equivocada y tengamos una perspectiva incorrecta sobre las cosas sin saber que estamos equivocados, solo se podría sacar una conclusión; lo que hace que la información este incompleta y no se pueda deducir bien el tema como se debe”; dan cuenta de la manera como los estudiantes avalan la necesidad de ampliar nuestra perspectiva de reconocimiento cultural, no podemos ceñirnos a una sola historia, así como no podemos seguir excluyendo las obras literarias que no están inscritas en el canon.

Colombia ha vivido durante muchos años engañada respecto a su riqueza no sólo material, sino cultural. No conocemos cuantas realmente son nuestras lenguas indígenas, cuáles nuestros preceptos ancestrales. Simplemente vivimos con una versión de la historia, y desde esta desconocemos la riqueza afrodescendiente, la riqueza campesina, la riqueza indígena representada en su gente, en sus historias, en su cultura. 1 8 0 3

El organizador gráfico: Árbol de problemas con base en el texto “Las venas abiertas de América Latina” de Eduardo Galeano. Fue otra de las actividades que se implementaron para trabajar la interculturalidad desde el aula de clase. A lo cual los estudiantes respondieron:

**Facultad de Educación**

JA\_91, expresa que existen varias causas del desconocimiento de nuestra cultura: por un lado la vasta riqueza que tiene Latinoamérica, la inmadurez de su gente, la superioridad de países extranjeros que nos han subyugado y por el otro, la creencia de ser un país subdesarrollado y la misma idea de ser perdedores.

Para este estudiante, el problema es que los países extranjeros se favorecen más que nosotros con nuestra propia producción, somos “subdesarrollados”, a pesar de nuestra riqueza siempre estamos dependiendo de los demás. Seguimos siendo colonia dependiente de los mercados internacionales lo cual genera más ganancia externa que interna. Para nadie es un secreto que los gobiernos extranjeros explotan nuestros recursos y nos dejan con serios problemas frente a la tenencia de la tierra. Lo que vendemos se usa de mala manera. Nosotros perdemos, otros ganan con lo que producimos. Al menos reconocen que tenemos riquezas. El capital queda igual a pesar de la producción”.

Estas ideas ponen a prueba la dinamización de las ideas en el aula de clase, llevan a los estudiantes a debatir, a generar otras lecturas sobre la realidad que los envuelve. Para SL\_91, la mayor causa del desconocimiento cultural de nuestro país, está en la estafa de Europa hacia América Latina. El problema de esta situación es que estas potencias se han enriquecido con las riquezas ajenas, mientras que los países latinoamericanos, dentro de los cuales está Colombia, se hicieron cada vez más pobres.

Al respecto dice AG\_91, América Latina ha sido un continente invadido, primero llegaron los europeos: españoles, portugueses, franceses, y luego llegaron los americanos como potencia opresora. El problema es que Latinoamérica, ha cedido su poder, su economía, sus riquezas. La opresión de algunos países por expandir su territorio está llegando al límite, EE.UU es un ejemplo



**Facultad de Educación**

de ello. Al hacerles préstamo a países latinoamericanos se están adueñando de ellos. A estos países no les queda más que hacer lo que ellos digan, porque hay una dependencia.

Hay algunas actividades en las cuales se ve muy enmarcado el reconocimiento de la historia, costumbres y tradiciones, una de estas actividades fue una escritura sobre las personas afrocolombianas en donde se manifiesta de manera textual la esclavitud con frases como: “hubo un tiempo en que los negros eran esclavos de la raza blanca, por ello el rechazo que aun en estos tiempos se hace evidente para con los de raza negra” y “la esclavitud en la actualidad genera racismo, estereotipos y por tanto rechazo social” (KZ\_92 & KM\_92).

CR\_92, “Antes la palabra negro la utilizaban para nombrar algo malo por eso ahora expresan su dolor por medio de los poemas y de la escritura; eran considerados inferiores y por ellos les trataban de una manera cruel”.

Se evidencian las experiencias de los estudiantes en relación a su propio contexto en la medida en que realizan comparaciones de las diferentes literaturas trabajadas en el aula de clase con elementos muy autóctonos de su contexto, esto se hace evidente en la creación de un mito donde fusionaron la literatura indígena que habla de la creación con las creencias y lugares destacados de su municipio, ejemplo de ellos son:

El mito “una creación sobrenatural del río Tapartó” donde se dice: la mariposa es mía y se llama Tapartó, este es uno de los ríos más representativos del municipio y cuenta con una gran historia de muerte y desolación como también lo cuentan los integrantes de la raza negra, realizado por AS\_92:

**“Una creación sobrenatural del río taparto**

**Facultad de Educación**

Hubo una vez un señor llamado Jose Luis Gomez que le gustaba la naturaleza en especial el rio. En ese tiempo aquel rio no poseía nombre, así que el decidió leer un libro que resumía la creación de algunos rios, ya que comprendió el libro se llevó una idea para poder crear el nombre, cuando aun no conseguía nada, se quiso refrescar en su lugar preferido cuando vio una hermosa mariposa él se preguntó como se llamará, él vio como que alguien se asomaba, de un momento a otro salió un niño diciéndole - la mariposa es mía y se llama taparto, el señor Jose Luis le dijo – me gusta el nombre, y sabes le pondré al rio de hoy en día rio taparto, al siguiente día el señor quiso hacer carteles para que todos del pueblo se dieran cuenta del nuevo nombre, así que pegó los carteles en las paredes de las calles. Paso varias semanas, toda la gente iba todos los días a disfrutar del rio taparto”.

La tragedia de la ruta, es otro de los mitos que hace referencia al transporte tradicional de las veredas del municipio y de los juegos tradicionales de los pequeños en las calles, en este mito se nombran las escaleras que es matrimonio cultural y por medio de la literatura indígena el estudiante pretende mostrar la tradición de los niños que desde la orilla de la carretera o de sus casas ven pasar la chiva y a los ocupantes de la misma, construcción del estudiante MF\_92.

**La tragedia de la ruta**

En una tarde fría y oscura una pequeña de tan solo 9 años de edad estaba jugando con su pequeño hermano Manuel quien quería ser un piloto; ellos felices entre la neblina y la naturaleza en su vereda por la carretera destapada y con avismos iba a pasar una escalera con todos abordo, ni un solo puesto quedaba: desafortunadamente la escalera iba de ruta en la vereda y los niños se encontraban en la orilla. La neblina era tanta que el conductor ni los pequeños se lograron ver, el

**Facultad de Educación**

accidente fue de lo peor pues ya que los niños no quedaron vivos, ni el conductor, ni la mayoría de los pasajeros.

Unos dicen “que el conductor iba muy triste y que lo único que quería era morir y su velocidad era demasiado alta y que en un abismo cayeron pero no hubo niños en el accidente”

Otros dicen que los niños fueron los causantes del accidente, que ellos se lanzaron a la escalera, y también se dice que el niño jugaba a ser un piloto y no vio la escalera y que vieron cuando su hermanita lo intento salvar y junto con él fue atropellada y que al suceder esto una luz se desprendió del horizonte y hace que el chofer caiga a un abismo y que los únicos que se salvaron ese día fueron los que estaban con el señor, aquella oración los salvo.

Desde que ocurrió esto en la vereda no se escucha a los niños jugar, cantar, reír, gritar, todos ya tienen pánico de jugar en la carretera porque se dice que cuando pasa la ruta ahí van los dos hermanos y que si ven a los niños en la carretera felices jugando como lo hacían ellos pues la escalera de repente caerá en el primer abismo y los hermanos de la vereda se les llamo los pequeños traviesos”

Son muy pocas las valoraciones que están en los escritos de los estudiantes con respecto a las culturas afrocolombianas, indígenas y campesinas; lo más evidente es el respeto por la primera de éstas con palabras como: ellos son personas como cualquier otra, tienen igual o mejores capacidades que las personas de raza blanca, por eso todos somos iguales y tenemos los mismos derechos y capacidades, lo antes dicho, en palabras de los estudiantes YG\_92 & JV\_92 cuando se les pide realizar un escrito sobre la comunidad afrocolombiana.

Durante esta tercera etapa de la secuencia didáctica, muchos estudiantes se mostraron apáticos para realizar procesos de escritura propia. Se percibe como los estudiantes están acostumbrados a un sistema que solo les pide cumplir con unas tareas y recibir una nota por éstas...

**Facultad de Educación**

sin necesidad de devolverse a analizar y estudiar concretamente cómo pueden mejorar, en qué fallaron al escribir el texto y cómo obtener resultados más satisfactorios en relación a lo redactado.

Los aspectos antes nombrados, permitieron evidenciar el trabajo sobre la identificación y el reconocimiento de otras culturas con los estudiantes, esto ha llamado la atención de los mismos pues ven la necesidad de tener un acercamiento más productivo con otros pueblos y/o culturas, es decir, ir un poco más allá de su propio contexto. Aquí también se hace evidente una falta de transversalización de las asignaturas en las instituciones educativas en general, pues algunos estudiantes consideran que el abordar diferentes culturas es un tema propio del área de ciencias sociales y no del área de lengua castellana. Esto nos permite entender que una coalición entre estas áreas del conocimiento darían unos excelentes resultados en cuanto los procesos de enseñanza y aprendizaje tanto de estudiantes como de docentes.

El objetivo propuesto en la investigación se cumplió en cierta medida y lo mencionamos de esta manera pues sí se dio un reconocimiento de las diferentes formas de la identidad cultural en el aula de clase, a partir del abordaje de obras literarias propias de la cultura latinoamericana como lo son los textos literarios de autores campesinos, afrocolombianos e indígenas, y conllevando a los estudiantes al reconocimiento de los valores y discursos propios del pueblo latinoamericano.

Gracias a estas lecturas y a las actividades que se presentaron a los estudiantes, se pudo generar un poco de interés al momento de reflexionar y argumentar desde la escritura de diversos textos, que permitieron cuestionar y promover la interculturalidad desde el aula de clase. Diríamos que faltó tiempo para que la propuesta se fortaleciera y cumplir a cabalidad todos los aspectos propuestos.



**Facultad de Educación**

Para finalizar y teniendo presente los aportes y procesos de los estudiantes, nos atrevemos a manifestar que el trabajar el tema de la interculturalidad en el aula de clase es de suma importancia, en primer lugar porque permite fusionar algunas áreas para dejar de ver los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera desligada. Por otra parte se da una contextualización de la educación, la cual es una de las apuestas de la escuela en la que se genere un mejor reconocimiento y valoración de lo propio.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

## 8 Al final del viaje

Este proceso de investigación permitió construir una propuesta para llevar a cabo la práctica pedagógica dentro de un contexto sociocultural, señalando también la posibilidad de reflexión constante sobre el tema de la literatura, la interculturalidad y las prácticas de enseñanza aprendizaje dentro del área de lengua castellana. A continuación se muestran algunas reflexiones sobre los análisis efectuados.

Respecto a la posibilidad de pensar la didáctica como metodología de investigación de las prácticas escolares, es preciso decir que la didáctica como campo de investigación relacional, permite una reflexión constante sobre la labor del maestro, de los estudiantes, de los contenidos de aprendizaje y de los contextos.

En esta apuesta, las posibilidades de configuración didáctica, en concreto la secuencia didáctica para nuestro caso, abre puertas para que el maestro se convierta en un agente investigador, que pueda hacer selecciones y ordenamientos de sus apuestas formativas, y a su vez, pueda generar reflexiones y análisis de su quehacer docente. Esto convierte a la didáctica, no solo en disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje, sino como metodología de investigación, es decir, como posibilidad de enlace entre sujetos y objetos de la investigación, a partir de la cual se puede dar cuenta del conocimiento trabajado.

El reconocimiento de las culturas, en concreto de las culturas propias del pueblo colombiano, es posible en y desde la literatura, aquí la literatura es posibilidad de encuentro con el saber, con aquellas ideas, con aquellas voces que sustentan otras miradas del mundo. Los autores y las obras seleccionadas tanto de la cultura indígena, como campesina y afrocolombiana, generan

**Facultad de Educación**

espacios de discusión en torno a las costumbres e imaginarios colectivos que existen sobre las formas de ser de dichas culturas; las cuales no se desligan del contexto latinoamericano en general. La literatura en este caso, permitió el reconocimiento de la nación, de los territorios, de las épocas pasadas, de los géneros, de todos aquellos referentes que hablan de nosotros mismos, de la complejidad del hombre y de su cultura.

Los espacios de oralidad vivenciados en el aula de clase, abrieron las puertas para expresar nuestras reflexiones, nuestras aproximaciones al mundo, a la vida de los pueblos, a la historia de Latinoamérica. Es cierto que tuvimos que sortear las dificultades presentes frente al uso de la palabra y de la escucha en un aula con 33 adolescentes, pero también es cierto que logramos un encuentro con el otro, con nuestras ideas, con nuestras creencias e ideologías. Abrir espacio para la expresión oral, fue abrir un espacio para el enriquecimiento profesional y personal, para el fortalecimiento de los procesos de escritura, de la interpretación, la argumentación y en parte la comprensión de la otredad.

La idea de promover una formación intercultural a partir del aula de clase, demanda también el considerar las relaciones entre pedagogías y territorios en la medida en que si se tiene la convicción de que la educación debe partir del contexto de los sujetos que participan en el acto educativo, para así, yendo de lo particular a lo general aprender a tener una visión amplia del ser, del mundo y de los fenómenos que en él se despliegan; entonces es imprescindible, hablar de territorios y pedagogía, esto implica hacer una apuesta por una educación, que no sólo informe, sino que también busque la comprensión, el análisis y respeto hacia la diversidad cultural.

¿Por qué investigar en este campo? La necesidad de la educación y del contexto global actual de generar espacios de diálogo intercultural, nos ha permitido pensar en la literatura como posibilidad de encuentro, de diálogo cultural, de acercamiento de los estudiantes y de sus

**Facultad de Educación**

contextos, a esas otras formas de conocimiento presentes en los relatos, en las historias, en el legado escrito de los pueblos. Para ello el área de lengua castellana se perfila como escenario idóneo de reflexión, porque tiene que ver directamente con las diferentes formas del lenguaje y en esa medida con las distintas formas de ver y hacer en el mundo.

Respecto a la escuela como aparato ideológico y como realidad social, debemos decir que es ésta el punto de encuentro con la cultura y la época de un lugar concreto; desde sus escenarios formativos, siempre será conveniente la investigación en educación intercultural ya que es la razón de ser en pro de las generaciones tanto actuales como de las venideras, es la escuela la llamada a reconciliar al hombre con su cultura, con sus necesidades contextuales y sociales, y por ende, la llamada a buscar otras formas de reconocimiento personal y social.

Entonces, sobre la mesa habrán de estar continuamente las preguntas por el qué se debe enseñar, cómo hacerlo, en qué momentos, dónde y para qué. Las respuestas no menos complejas que las preguntas se irán esbozando a través de la práctica y la reflexión continua de la misma, claro está por medio también de unos preceptos teóricos que ayudarán a comprender el río de causalidad y de efectos bajo los cuales gravita toda práctica pedagógica.

Aquí cabe mencionar que una visión del currículo absolutamente técnica que se ocupe más de los resultados que alcancen los estudiantes en las pruebas X ó Y, que de estudiar los fenómenos sociales, muy difícilmente podrá contribuir a responder los cuestionamientos y necesidades de mejora que suscita la escuela de ésta nuestra contemporaneidad.

En las aulas se perciben estudiantes apáticos para realizar procesos de escritura propia. Se han acostumbrado a un sistema que solo les pide cumplir con unas tareas y recibir una nota por éstas... sin necesidad de devolverse a analizar y estudiar concretamente cómo pueden mejorar, en qué fallaron al escribir el texto y cómo obtener resultados más satisfactorios en relación a lo



**Facultad de Educación**

redactado. Pero peor aún, los estudiantes no se sienten motivados para pensar, para reflexionar sobre su contexto, para conocer su historia; sencillamente están adormecidos.

La necesidad es clara, hay que permitir la identificación y el reconocimiento de otras culturas con los estudiantes, intencionarlas desde el aula de clases, promover un acercamiento más productivo con otros pueblos y/o culturas, es decir, ir un poco más allá del contexto de los libros y de las pretensiones limitadas de la escuela. Aquí se hace evidente la necesidad de transversalización de las asignaturas en general; algunos estudiantes consideran que el abordar diferentes culturas es un tema propio del área de ciencias sociales y no del área de lengua castellana. Esto nos permite entender la fragmentación de las áreas del conocimiento que tradicionalmente se ha dado; y a su vez la posibilidad de que una coalición entre estas áreas propiciarían procesos más significativos de enseñanza y aprendizaje tanto de estudiantes como de docentes, porque permite analizar los fenómenos sociales desde diferentes perspectivas.

Hacemos un llamado entonces, a futuras investigaciones en esta misma línea de interés para que se busque desarrollar este tema de la literatura y la interculturalidad en la enseñanza de la lengua castellana, no solo dialogando a partir de los autores y las obras literarias; sino además directamente con los individuos y/o comunidades de las diferentes culturas.

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

## Referencias

- Aristizábal Aguirre, D. S. (2007). *La literatura como instrumento pedagógico en el aula (Trabajo de grado Licenciatura en Humanidades, Énfasis Lengua Castellana)*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Bernabé Villodre, M. d. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista Educativa Hekademos*, 5(11), 67-76.
- Camps, A. (2012). La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos. *Revista Iberoamericana de Educación*(59), 23-41.
- Cándido, A. (2013). *El derecho a la literatura*. Bogotá: Babel Libros.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas: Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (10 de 03 de s.f.). *Sentido pedagógico de los lineamientos*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_6.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf)
- Culler, J. (2004). ¿Qué es la literatura y qué importa lo que sea? En J. Culler, *Breve introducción a la teoría literaria* (págs. 29-55). Barcelona: Crítica.
- Duque, S., Ramírez, J., & Restrepo, L. (2016). *La literatura: un acontecimiento que abre posibilidades para significar y sentir (Trabajo de grado Licenciatura en Humanidades, Énfasis Lengua Castellana)*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.

**Facultad de Educación**

- García Canclini, N. (2001). Introducción a la nueva edición. Las culturas híbridas en tiempos globalizados. En N. García Canclini, *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad* (págs. 13-31). Barcelona: Paidós.
- Giménez, G. (2005). La cultura como identidad y la identidad como cultura. *Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. México.*
- Guapacha Romero, M., Ruiz, M. A., & Amaya Taborda, M. (15 de 08 de 2016). *La literatura: una puerta abierta al diálogo intercultural (Trabajo de grado Licenciatura en Humanidades, Énfasis Lengua Castellana)*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Lopera, H. (10 de 09 de 2010). El giro decolonial, Interculturalidad y diferencia colonial. En H. Lopera, *Cibercultura crítica universitaria: el poder de transformar la sociedad informatizada: una propuesta desde el enfoque de las pedagogías decoloniales para orientar la formación crítica universitaria en la era digital*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Matsumoto, D. (2000). *Etnocentrismo, estereotipos, prejuicios y discriminación*. Obtenido de <https://goo.gl/SZnbGb>
- Matsumoto, D. (2008). Cultura y Psicología: Gente alrededor del mundo. *Fundamentos en Humanidades*, 9(2), 7-23.
- Palacios, A. (2010). *Las estrellas son negras*. Bogotá: Ministerio de Cultura.
- Pérez Abril, M., & Rincón Bonilla, G. (2009). Actividad, Secuencia Didáctica y Pedagogía por Proyectos: Tres Alternativas para la Organización del trabajo Didáctico en el Campo del lenguaje. *CERLALC*, 1-19.

**Facultad de Educación**

- Pérez Guzmán, J. (2014). *La enseñanza de la literatura en la escuela: diversidad de prácticas, multiplicidad de sentidos (Tesis Maestría en Educación)*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Porlán , R., & Martín, J. (2013). Obtenido de El diario del Profesor. Un recurso para la investigación en el aula: <https://goo.gl/rUJN24>
- Portela Morales, L. E. (2016). *Plan de estudios por competencias: área humanidades lengua castellana*. Obtenido de <https://goo.gl/NXSieZ>
- Posso Figueroa, A. (2009). *Con el ritmo en el sembrar*. Obtenido de <https://goo.gl/nOJCam>
- Quintero Pérez, L. E., & Goyez Muñoz, A. (2013). *Plan Inteligente de Didácticas Educativas (P.I.D.E) Lenguaje*. Pasto: Los Tres Editores S.A.S.
- Rama, Á. (2005). El boom en perspectiva. *Signos Literarios*, 161-208.
- Sacavino, S., & Candau, V. M. (2015). *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: contribuciones desde América Latina*. Bogotá: Desde Abajo.
- Sáez Alonso, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de Educación*(339), 859-881.
- Villalobos, J. (2002). Portafolios y reflexión: instrumentos de evaluación en una clase de escritura. *Educere*, 5(16), 390-397.
- Walsh, C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas*(26), 102-113.
- Yepes Cardona, S. (2015). *Educación intercultural en contexto rural: una mirada desde y hacia el currículo (Tesis Maestría en Educación)*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.

**Anexos**

**Anexo A: Observación de Clases**



**OBJETIVO GENERAL:** Identificar en las prácticas de aula del maestro de lengua castellana, cómo se fortalece el desarrollo de la interculturalidad a partir de la literatura.

<p><b>GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASE 01</b></p>	
<p><b>Clase:</b></p>	
<p><b>Fecha:</b></p>	
<p><b>Observador:</b></p>	
<p><b>Temas o pre-categorías</b></p>	<p><b>Observaciones</b></p>
<p><b>Interculturalidad:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Reconocimiento de culturas</li> <li>2. Sentido de la otredad</li> <li>3. Diálogo de saberes</li> </ol>	<p>.</p>
<p><b>Literatura:</b></p>	



**Facultad de Educación**

<ol style="list-style-type: none"><li>1. Relación de lo imaginario con el contexto</li><li>2. Pretexto orientador del pensamiento</li><li>3. Posibilidad de interpretación</li><li>4. Aquello que se narra</li></ol>	
<p><b>Comportamiento de las categorías</b></p>	
<p> </p>	

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**Anexo B: Análisis Secuencia Didáctica**



**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**  
**GUIA DE ANÁLISIS SECUENCIA DIDÁCTICA**

**OBJETIVO GENERAL:** Analizar como la secuencia didáctica “Letras de colores” posibilita el reconocimiento de la interculturalidad a partir del abordaje de diversos textos literarios.

Nombre de la secuencia didáctica	Letras de colores
Objetivo general de la secuencia didáctica	Promover en los estudiantes del grado 9° de la I.E. San Juan de los Andes, el desarrollo de la interpretación y la argumentación, a partir de la lectura de diversos textos de la literatura latinoamericana en los que se vislumbran los valores y discursos propios del pueblo latinoamericano, dando cabida así a la interculturalidad en el aula.
Investigador	Cristina León Bolívar y Yurani Restrepo Merino

**PREGUNTAS ORIENTADORAS**

**CATEGORÍA: Interculturalidad:**

1. ¿De qué manera la SD permite el reconocimiento de otras culturas?
2. ¿Cuáles actividades de la SD potencian el sentido de la otredad?

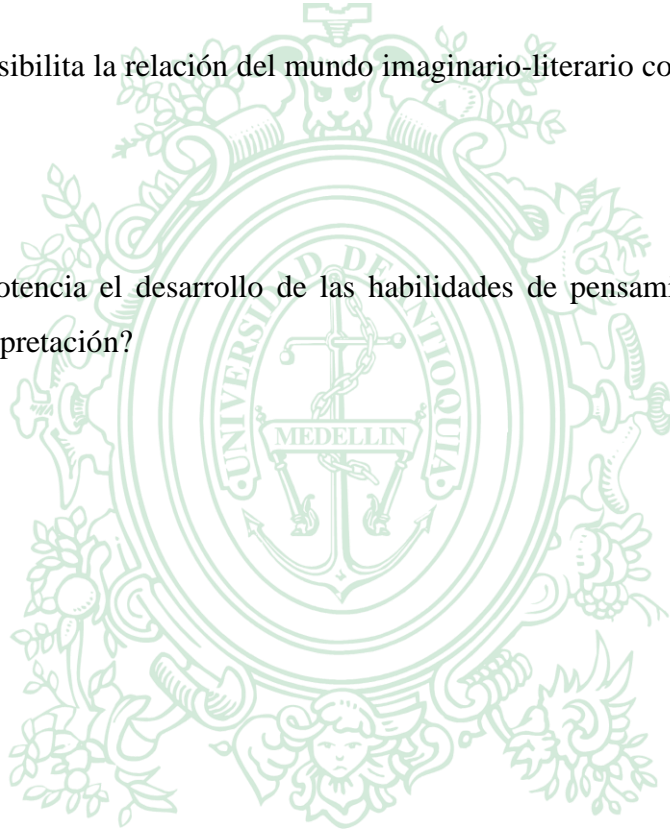


**Facultad de Educación**

3. ¿Cómo la SD permite ampliar los saberes previos de los estudiantes en relación con los temas propuestos?

**CATEGORÍA: Literatura:**

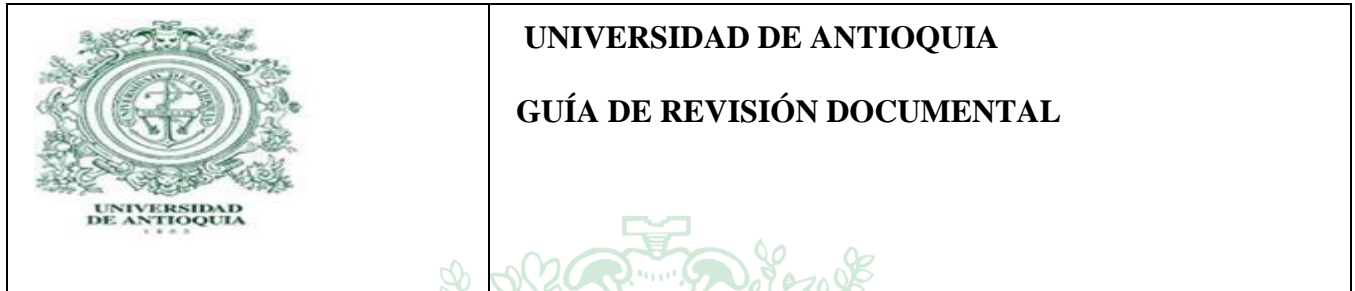
4. ¿Cómo la SD posibilita la relación del mundo imaginario-literario con el contexto real de los estudiantes?
5. ¿Cómo la SD potencia el desarrollo de las habilidades de pensamiento y favorece los procesos de interpretación?



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3





**OBJETIVO GENERAL:** Analizar la producción escrita de los estudiantes con el fin de evaluar su proceso de aprendizaje con base en los objetivos propuestos durante la planeación de la secuencia didáctica y las categorías de investigación.

**PREGUNTAS ORIENTADORAS**

1. ¿Cómo se evidencia en las producciones de los estudiantes, el reconocimiento intercultural y el desarrollo argumentativo e interpretativo?
2. ¿Cuáles actividades desarrolladas por los estudiantes, dan cuenta de la historia, las costumbres, las tradiciones, la oralidad y demás elementos propios del reconocimiento cultural?
3. ¿En qué medida las producciones de los estudiantes pone en evidencia sus experiencias, en el marco de la cultura Andina?
4. ¿Qué valoración de la riqueza cultural propia de la comunidad afrocolombiana, indígena y campesina, se evidencia en las producciones escritas de los estudiantes?

**Secuencia Didáctica: “Letras de Colores”**

Realizada por: Cristina León Bolívar y Yurani Restrepo Merino

**Presentación**

Esta propuesta didáctica está dirigida a los estudiantes del grado noveno uno y noveno dos de la I.E. San Juan de los Andes. De lo que se trata es que los estudiantes reconozcan los diferentes elementos culturales del pueblo latinoamericano, representados en obras de la literatura contemporánea latinoamericana; de tal manera que puedan comprender y valorar su cultura, y generar una mayor apropiación de ésta.

Elementos propios de la cultura como: las tradiciones, los bailes, el vestido, la comida, los agüeros, los mitos, la pintura, la escultura, serán un punto de partida interesante para el abordaje de las diferentes obras propuestas y el desarrollo de puntos de análisis crítico con los elementos culturales propios de la región.

Algunos interrogantes a tener en cuenta en este proceso, serán:

- ¿Cuáles pueden ser las implicaciones del arte y la literatura a nivel social?
- ¿Cómo desarrollar el análisis del discurso latinoamericano y qué aporte podemos hacer frente al recate de un pensamiento propio?
- ¿Cómo podemos entender el concepto de etnocentrismo en América Latina?
- ¿Cuál es el peligro de considerar una sola historia como única o como verdad absoluta?

**Justificación de la propuesta**

La secuencia didáctica “LETRAS DE COLORES” apuesta por una educación que genere espacios para la interpretación y el análisis crítico de la realidad, a partir de textos literarios y no literarios; ya que la principal forma de alcanzar aprendizajes significativos es generando mecanismos para enseñar a pensar, desarrollando habilidades comunicativas desde una apuesta hermenéutica en los

**Facultad de Educación**

estudiantes; de tal manera que la clase de lenguaje trascienda el interés del entrenamiento práctico para responder a pruebas estandarizadas y se convierta en la posibilidad de que los jóvenes constituyan subjetividades y construyan conocimientos duraderos a partir de una cultura de la argumentación en el aula, que propenda por el acercamiento a los valores y el rescate de los discursos propios del pueblo latinoamericano.

De ahí que, esta propuesta de trabajo se afirme dentro del contexto escolar como estrategia didáctica, es decir, la enseñanza de la literatura latinoamericana como la posibilidad de conocer y comprender las relaciones que se tejen entre el lenguaje y la interculturalidad; y también como la aproximación a la búsqueda de identidad, de desalienación y de construcción de subjetividades, por esto el nombre letras de colores, alusivo a la multiplicidad de formas de ver la realidad.

**Fundamentación teórica**

Desde las reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales se avala la importancia de pensar nuevas dinámicas y nuevos discursos dentro de la academia para replantear lo que se conoce como el saber, como el conocimiento válido o verdadero, desarrollando con esto una visión mucho más amplia del mundo de la experiencia, entendida como posibilidad de agenciamiento de las vivencias en contexto, sin desconocer a su vez lo que hay por fuera de los contextos particulares. Dicho de otro modo, explicar los mecanismos de constitución de las diferentes culturas, a través del conocimiento de obras artísticas y literarias; también por medio de las demás prácticas sociales de dichas culturas, permitirá delimitar sus principios y causas; y en consecuencia generará la posibilidad de pensar la transformación ideológica de la región que habitamos.

“En esencia, lo que está en juego entonces, son sistemas distintos de pensar y de construir conocimiento (...) no limitarse a un sistema –mal posicionado como universal– sino poner en consideración una pluriversalidad de perspectivas epistemológicas, buscando de este

**Facultad de Educación**

modo un diálogo entre ellas, es decir, visibilizar prácticas donde se forja la idea de la interculturalidad y se dé credibilidad a la experiencia social” (Walsh, 2007. pág. 107)

Ahora bien, cabe destacar un concepto que se puede evidenciar como una de las raíces de la colonización del saber; dicho término es el de *estereotipo*. Ante esto se traen a colación los postulados propuestos por David Matsumoto en el texto: “*Etnocentrismo, estereotipos, prejuicios y discriminación*” en el que se llega a la definición de esta palabra a partir del término de etnocentrismo, según el cual la cultura propia actúa como un filtro y a través de éste se perciben e interpretan los eventos. En ese sentido se asocia a la idea de estereotipo ya que:

Los estereotipos son actitudes, creencias, opiniones generalizadas sobre gente que pertenece a culturas diferentes de la nuestra. Los estereotipos pueden basarse en hechos pero a menudo son combinaciones de hechos y ficciones acerca de la gente de un grupo cultural particular. Los estereotipos pueden ser útiles en darle a la gente alguna base para juzgar, evaluar, e interactuar con gente de otras culturas-una especie de marco referencial-pero pueden ser muy peligrosos y destructivos cuando la gente se adhiere a ellos inflexiblemente y los aplica a toda la gente de ese contexto cultural, sin reconocer las bases falsas del estereotipo o las diferencias individuales dentro de esa cultura. (...) El hacer juicios de valor prematuros y mantener una actitud inflexible etnocéntrica no conduce a ningún avance en el campo de la interculturalidad. (38) Pág. 2

Sobre esto último podría fácilmente verse el reflejo en muchas situaciones cotidianas, ya que la actitud inflexible de la sociedad frente a la raza negra o indígena, las religiones, la orientación sexual o las ideologías políticas por ejemplo, puede derivar en una segregación y una discriminación de unos hacia otros; esto, en palabras de Matsumoto, no conduciría a ningún avance en el campo de la interculturalidad. No obstante, romper con el paradigma de la discriminación

**Facultad de Educación**

racial, fomentar el respeto y la valoración de la diversidad cultural, es tarea de la educación actual para lograr así en un futuro una decolonialidad tanto del poder, como del saber y a su vez del ser.

**Objetivos generales**

Promover en los estudiantes del grado 9° de la I.E. San Juan de los Andes, el desarrollo de la interpretación y la argumentación , a partir de la lectura de diversos textos de la literatura latinoamericana en los que se vislumbran los valores y discursos propios de esta región, dando cabida así a la interculturalidad en el aula de clase.

**Objetivos específicos**

- Fomentar el diálogo de saberes en las aulas de clase a través del abordaje de obras literarias que han sido contempladas dentro del canon de la escuela, como de aquellas que han quedado por fuera de esta selección.
- Identificar algunos de los axiomas culturales en América Latina
- Desarrollar habilidades comunicativas de carácter hermenéutico en la escuela
- Apreciar y valorar la cultura latinoamericana desde las diferentes manifestaciones artísticas.

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**ESQUEMA GENERAL POR SEMANAS**

Agosto 16 a 19	Agosto 22 a 26	Agosto 29 a sept. 2	Sept. 5 a 9
<p><b>1. LIT. CONTEMPORÁNEA LATINOAMERICANA</b></p> <p>Saberes previos.</p> <p>Reconociendo nuestro territorio.</p> <p>Actividad Motivacional.</p>	<p><b>2. LIT. CONTEMPORÁNEA LATINOAMERICANA</b></p> <p>Los temas propios de los problemas del hombre latinoamericano. (Poesía)</p> <p>*Tiempo de lectura de obras</p>	<p><b>3. LIT. CONTEMPORÁNEA LATINOAMERICANA</b></p> <p>La narrativa latinoamericana: El boom latinoamericano.</p> <p>*Ampliación *Abordaje de autores del canon literario</p>	<p><b>4. LIT. CONTEMPORÁNEA LATINOAMERICANA</b></p> <p>La narrativa latinoamericana: Diálogo de saberes</p> <p>*Abordaje de obras que no pertenecen al canon literario</p>
Sept. 12 a 16	Sept. 19 a 23	Sept. 26 a 30	Oct. 3 a 7
<p><b>5. MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACIÓN:</b> Presentación general de los medios. Conformemos el comité de trabajo</p>	<p><b>6. MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACIÓN:</b> La crónica y el reportaje gráfico.</p> <p>*El empleo de los conectores lógicos</p>	<p><b>7. MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACIÓN:</b> El reportaje escrito y la noticia.</p> <p>*Las relaciones de caso</p>	<p><b>8. MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACIÓN:</b> Una crítica a los medios de comunicación. Hablemos de la publicidad</p>
Oct. 10 a 14	Oct. 18 a 21	Oct. 24 a 28	Oct. 31 a Nov. 4
<p><b>SEMANA INSTITUCIONAL</b></p>	<p><b>9. MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACIÓN:</b></p> <p>El juego de los periodistas: Procesos de escritura y composición. Producción revista digital</p>	<p><b>6. TEATRO LATINOAMERICANO</b></p> <p>Máscaras y disfraces. Manifestaciones artísticas y teatrales en Latinoamérica (Desfiles, fiestas, carnavales, etc.)</p> <p>*Tipos de teatro</p>	<p><b>7. TEATRO LATINOAMERICANO</b></p> <p>A propósito del dolor humano: "Los árboles mueren de pie" de Alejandro Casona.</p> <p>*Origen y elementos del teatro</p>



**Facultad de Educación**

		<b>*La argumentación escrita</b>	
<b>Nov. 8 a 11</b>	<b>Nov 15 a 18</b>	<b>Nov. 22 a 25</b>	
<b>8. TEATRO LATINOAMERICANO</b>  <b>La representación teatral.</b>  <b>*La obra de Alejandro Casona, “Los árboles mueren de pie” Representación de los tres actos con montaje teatral.</b>	<b>SEMANA DE REPASO</b>	<b>SEMANA DE REFUERZO EVALUATIVO</b>	

**ESQUEMA DETALLADO SEMANA A SEMANA**

**SEMANA 1**  
**LIT. CONTEMPORÁNEA LATINOAMERICANA**  
**LETRAS BLANCAS**

**Clase 1:**  
**Inicio:**

- Acuerdos para aprender mejor
- Dar a conocer la agenda del día
- Lectura de inicio de clase: “Las cosas que me preocupan” Daniel Samper Pizano en el libro “La Mona Risa”
- Saberes previos: A qué se le llama Latinoamérica, qué sabemos de Latinoamérica.

**Desarrollo:**

- Contextualización en Latinoamérica

Video: Cultura y Sociedad Latinoamericana  
<https://www.youtube.com/watch?v=RyeO1U-2gak>

- Repaso: ¿Qué tanto sabemos de la literatura en latinoamérica?
- Pareamiento de escritores y obras del canon
- Presentación de la secuencia

**Facultad de Educación**

- Presentación de escritores más reconocidos en el boom latinoamericano

**Cierre:**

- ¿Qué aprendió hoy?
- ¿Cómo lo aprendió?
- ¿Cómo se dio cuenta de haberlo aprendido?
- ¿Para qué cree que le sirve?

**Clase 2:**

**Inicio:**

- Acuerdos para aprender mejor
- Dar a conocer la agenda del día
- Lectura del día: “Las cosas que me preocupan” de Daniel Samper Pizano

**Desarrollo:**

- Socialización ejercicio de la clase anterior. (Autores Literatura Latinoamericana)
- Presentación: Ama la tierra en que naciste
- Exposición del tema por parte de las profesoras (Presentación Power Point)

**Cierre:**

- ¿Qué recuerdo de lo trabajado hoy?
- ¿Cuáles elementos se podrían relacionar con el tema de las vanguardias?

**Clase 3:**

**Inicio:**

- Recordar reglamento
- Dar a conocer la agenda del día
- Lectura del día: “Las cosas que me preocupan” de Daniel Samper Pizano o “¡No se aburra!” de Maité Dautant y Maria Elena Repiso.

**Desarrollo:**

- Escuchar audio cuento: “Algo muy grave va a suceder en este pueblo” de Gabriel García Márquez

<https://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=124720&referente=docentes>

- Actividad de práctica : en hojas de block de manera individual elaborarán una secuencia tipo cómic del cuento antes escuchado

**Cierre:**

- ¿Cómo les pareció la clase de hoy?
- ¿Qué aspectos se pueden resaltar del cuento, si lo traemos a nuestra realidad?
- ¿Qué características de las expuestas dentro del boom latinoamericano podemos observar en el cuento de García Márquez?

**Clase 4:**



**Inicio:**

- Reglas de juego
- Lectura del día: “El horror de los horóscopos” de Daniel Samper Pizano en el libro “A mí que me esculquen” (Pág. 26)

**Desarrollo:**

- Socialización de las ilustraciones realizadas y análisis literario del texto de García Márquez que se está abordando. (Exposición por parte de las docentes)

**Cierre:**

- Conclusiones sobre la comprensión lectora del audiocuento

**SEMANA 2**

**LIT. CONTEMPORÁNEA LATINOAMERICANA**

**LETRAS BLANCAS**

**Clase 1:**

**Inicio:**

- Recordar reglamento
- Dar a conocer la agenda del día
- Lectura de iniciación de clase: “Caperucita roja” de James Finn Garner <https://arescronida.wordpress.com/cuentos/cuentos-clasicos/caperucita-roja-politicamente-correcta-james-finn-garner/> o

“El gato negro” de Edgar Allan Poe, versión infantil <http://www.cuentos-infantiles.org/el-gato-negro-edgar-allan-poe-version-abreviada/>

Saberes previos: Qué creemos que es la literatura

**Desarrollo:**

- Reconocimiento de las características principales de la Literatura Latinoamericana
- Elaboración de un cuento teniendo como punto de partida la historieta o cómic realizado sobre el cuento de Gabriel García Márquez (2 páginas)
- Formar parejas para hacer aportes a los escritos de los compañeros
- Socialización de escritos

**Cierre:**

- ¿Qué importancia tiene la revisión por pares?
- ¿Cómo se sintieron aportando a la creatividad de los compañeros?

**Clase 2:**

**Inicio:**

- Recordar reglamento
- Dar a conocer la agenda del día
- Lectura de iniciación de clase: “Preámbulo a las instrucciones para dar cuerda al reloj” de Julio Cortázar en “Historias de Cronopios y de Famas” (Pág. 12)

**Desarrollo:**

- Organización de grupos pequeños de trabajo
- Entrega de un poema por grupos, pero dividido en versos para que los integrantes del equipo traten de armarlo
- Socializar los poemas, según fueron organizados por los grupos
- Cada grupo leerá el poema original y sacará conclusiones relacionadas con el sentido del poema
- Escribir los poemas a trabajar (4)

**Cierre:**

- ¿Qué les agradó de la actividad y qué no les agradó?
- ¿Qué elementos comunes se pueden encontrar en los poemas trabajados hoy?
- ¿Existe relación en la temática de los poemas trabajados hoy y la sociedad andina?

**Clase 3:**

**Inicio:**

- Recordar reglamento
- Dar a conocer la agenda del día
- Lectura de iniciación de clase: “Despedida” del escritor Uruguayo Leo Maslíah en su libro “La tortuga y otros cuentos” (Pág. 4,5)

**Desarrollo:**

- Lectura colectiva de los textos: “Manual de Instrucciones” e “Instrucciones para llorar” de Julio Cortázar en “Historias de Cronopios y de famas”

**Cierre:**

- Socialización de los textos:  
¿Qué quiso decir Cortázar a partir de estos textos literarios?

**Clase 4:**

**Inicio:**

- Reglas de juego

- Agenda de clase
- Actividad motivacional: Lectura en voz alta “Tiempo” de Dulce María Loynaz

**Desarrollo:**

- Principios básicos para la redacción de un buen texto argumentativo
- Teniendo en cuenta lo anterior realizar una hipótesis de interpretación sobre los textos leídos de Cortázar (Borrador- mínimo 1 página-máximo 3)

**Cierre:**

- Socialización avances de redacción
- Conclusiones generales de la sesión de clase

**SEMANA 3**

**LIT. CONTEMPORÁNEA LATINOAMERICANA**

**LETRAS NEGRAS**

**Clase 1**

**Inicio:**

- **Saludo y reglas de juego**
- Actividad motivacional: Lectura del día “La oveja negra” de Ítalo Calvino
- Introducción a la literatura afrocolombiana: ¿Conoces a algún escritor afrocolombiano?
- Saberes previos: Qué significado tendrá la expresión: Las estrellas son negras.

**Desarrollo:**

- Lectura de un fragmento de la obra: “Las estrellas son negras” de Arnoldo Palacios

**Cierre:**

Discusión a partir de preguntas orientadoras como: por qué esta literatura no goza de tanto reconocimiento dentro del mundo literario, cómo podemos analizar el contexto que allí se nos narra, dónde se desarrolla la trama de este fragmento de “Las estrellas son negras”

**Clase 2**

**Inicio:**

- Saludo y reglas de juego

**Facultad de Educación**

- Actividad motivacional: Lectura del día “Un viaje a la mierda” de Leo Maslíah en el libro “La tortuga y otros cuentos” (Pág 43)

**Desarrollo:**

- Lectura colectiva de un fragmento de texto de Amalia Lu Posso Figueroa, escritora chocoana. “Con el ritmo en el sembrar”

<http://www.laotrarevista.com/2009/03/amalia-lu-posso-figueroa/>

**Cierre:**

- Socialización a partir de preguntas orientadoras como: qué nos dice ese texto sobre la cultura chocoana, cuál es el estilo narrativo de la escritora, qué nueva percepción me genera la lectura de este texto en tanto a los afrocolombianos.

**Clase 3**

**Inicio:**

- Saludo y **reglas de juego**
- Lectura del día: “Caperucita Roja” en la versión de Roal Dalh

<http://terrario.io/2014/03/3-versiones-de-caperucita-roja/>

**Desarrollo:**

- Lectura de algunos escritores afrocolombianos como: Mary Grueso y Manuel Zapata Olivella
- A propósito del libro de Arnoldo Palacios “Las estrellas son negras” hablaremos de los personajes más destacados de raza afro a nivel mundial. (Exposición por parte de las docentes)

**Cierre:**

- Actividad de práctica: “Quién es tu superhéroe negro” Ejercicio escritural en 1 página, describir por qué creen que dicho personaje sea digno de admiración y respeto.

**Clase 4**

**Inicio:**

- Saludo y **reglas de juego**

- Actividad motivacional: lectura del día “Caperucita Roja” en la versión de Gianni Rodari (Se lee entre dos personas)

[http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS\\_LITERARIOS/CUENTOS/contar/caperucita.htm](http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS_LITERARIOS/CUENTOS/contar/caperucita.htm)

**Desarrollo:**

- Proyección video Cimarrones-Letras negras (Señal Colombia)

**Cierre:**

- Comentarios y apreciaciones al respecto de manera oral, a partir de preguntas como: qué es lo primero que piensas cuando te hablan de afrocolombianidad, cuáles son los **estereotipos** que se han formado a través del tiempo sobre la cultura negra. (Existen varias versiones de las cosas-El peligro de una sola historia)

**SEMANA 4**

LIT. CONTEMPORÁNEA LATINOAMERICANA

**LETRAS CAFÉS**

**Clase 1**

**Inicio:**

- Saludo y **reglas de juego**
- Agenda de clase
- Actividad motivacional: “Una caperucita roja” de Marjolaine Leray

<https://www.youtube.com/watch?v=ItKz94re3Zw&list=PLLuMCi-2KqeFLpcC9KA4duKc9fqcxK02>

- Saberes previos: A qué se le puede decir literatura indígena

**Desarrollo:**

- **Proyección video:** “El peligro de una sola historia” de Chimamanda Adichie
- Introducción a la literatura indígena. (Exposición por parte de las docentes)

<http://descubriendolaliteraturacolombiana.blogspot.com.co/p/literatura-aborigen-colombiana.html>

<http://www.intecap.edu.co/web-basico/wb-granadoscarlos/descargas/Literatura%20Indigena%20colombiana.pdf>  
<http://biblio3.url.edu.gt/Publi/Libros/2013/IDIES/LiteIndigenaT/08.pdf>

**Cierre:**

Actividad motivacional:

<https://www.youtube.com/watch?v=P3O1QBgKxVs>

- Lectura colectiva del texto indígena: “Yurupary”

**Clase 2**

**Inicio:**

- **Reglamento de clase** y agenda del día
- Cortometraje Caperucita Roja

[http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS\\_LITERARIOS/CUENTOS/contar/caperucita.htm](http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS_LITERARIOS/CUENTOS/contar/caperucita.htm)

(Este video permite realizar un trabajo de interpretación desde lo icónico)

**Desarrollo:**

- Lectura colectiva del texto indígena: “Yurupary”

**Cierre:**

Interpretaciones alrededor de este texto de manera oral

**Clase 3**

**Inicio:**

- Saludo y **reglamento de clase**
- Agenda de clase
- Lectura del día: “Los tres cerditos” de Roald Dahl

<http://camilaaliberti.cumbresblogs.com/files/2014/11/cuentosenversoparanic3b1osperversos.pdf>

**Desarrollo:**

- Continuación lectura y análisis del texto indígena: “Yurupary”

**Cierre:**

- Conclusiones generales de la sesión de clase

**Clase 4**

**Inicio:**

- Saludo y **reglamento de clase**
- Agenda de clase
- Lectura del día: “La tejedora” de Marina Colasanti

[http://telesecundaria.gob.mx/mesa\\_tecnica/files/cuentosbreveslatinoamericanos.p](http://telesecundaria.gob.mx/mesa_tecnica/files/cuentosbreveslatinoamericanos.pdf)

[df](#) (Pág. 7)

**Desarrollo:**

- Abordaje del texto de David Matsumoto sobre los estereotipos: “ETNOCENTRISMO, ESTEREOTIPOS, PREJUICIOS Y DISCRIMINACIÓN”
- Taller de interpretación escrita sobre la literatura indígena a partir de preguntas orientadoras

**Cierre:**

- Conclusiones finales sobre la semana: Qué aprendió, cómo lo aprendió y para qué le sirve

**SEMANA 5**

MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACIÓN

LETRAS BLANCAS

**Clase 1**

**Inicio:**

- Saludo - **reglas de juego** 1 8 0 3
- Lectura del día: “La gallina degollada” Horacio Quiroga
- Saberes previos: Qué concepción se tiene de los medios de comunicación en la actualidad

**Desarrollo:**

**Facultad de Educación**

- Presentación de los medios masivos de comunicación (Exposición por parte de las docentes)

**Cierre:**

- Conclusiones generales de la sesión de clase

**Clase 2**

**Inicio:**

- Saludo - **reglas de juego**
- Lectura del día: “El eclipse” de Augusto Monterroso

**Desarrollo:** El periódico (Ejemplos, elementos y características)

**Cierre:**

- Evaluación de la jornada académica

**Clase 3**

**Inicio:**

- Saludo - **reglas de juego**
- Lectura del día: “La muerte pequeña” Eduardo Galeano en “El libro de los abrazos”

**Desarrollo:** La revista (Elementos y características)

**Cierre:**

- Conclusiones de la clase

**Clase 4**

**Inicio:**

- Saludo - **reglas de juego**
- Lectura del día: apartado de “Las venas abiertas de América Latina” Eduardo Galeano

**Desarrollo:** El documental (Elementos y características)

**Cierre:**

- ¿Qué podemos concluir al final de la clase?

**SEMANA 6**



**MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACIÓN**

**LETRAS NEGRAS**

**Clase 1**

**Inicio:**

- **Reglamento** y agenda de clase
- Lectura del día: Fragmento de texto de Manuel Zapata Olivella

<http://www.banrepcultural.org/sites/default/files/88067/18-manuel-zapata-los-senderos-de-los-ancestros.pdf>

- Saberes previos: Qué caracteriza una crónica

**Desarrollo:**

- La crónica y el reportaje gráfico

**Cierre:**

- Conclusión alrededor de todo lo planteado en la sesión de clase

**Clase 2**

**Inicio:**

- **Reglamento** y agenda de clase
- Lectura del día: “Negra soy” de Mary Grueso Romero

<http://letralia.com/205/articulo07.htm>

**Desarrollo:**

- La crónica y el reportaje gráfico (ampliación)

**Cierre:**

- Conclusiones de la clase

**Clase 3**

**Inicio:**

- **Reglamento** y agenda de clase
- Lectura del día: “Cuando el negro dice” de Mary Grueso Romero

<http://letralia.com/205/articulo07.htm>

**Desarrollo:**

- Pautas para la realización de una crónica

**Cierre:**

- Definición de los temas a abordar para realizar dicha crónica (Indígenas, afrocolombianos, campesinos, Latinoamérica)

**Clase 4**

**Inicio:**

- **Reglamento** y agenda de clase
- Lectura del día: “Al compañero de viaje” de Manuel Zapata Olivella

<http://babel.banrepcultural.org/cdm/singleitem/collection/p17054coll7/id/2>

(Pág. 36-37)

**Desarrollo:**

- Investigación para realizar la crónica
- Avances del trabajo

**Cierre:**

- Socialización de avances y conclusiones generales

**SEMANA 7**

**MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACIÓN**

**LETRAS CAFÉS**

**Clase 1**

**Inicio:**

- **Reglamento** y agenda de clase
- Lectura del día: “Leyenda de la literatura indígena mexicana”

<http://leyendascortas.mx/leyenda-de-la-literatura-indigena-mexicana/>

**Desarrollo:**

- Relaciones de caso

**Cierre:**

- Conclusiones generales de la sesión de clase

**Clase 2**

**Inicio:**

**Facultad de Educación**

- **Reglamento** y agenda de clase
- Lectura del día: “El héroe de un solo día” Literatura indígena.(Pág. 150)

<http://babel.banrepcultural.org/cdm/compoundobject/collection/p17054coll8/id/9>

**Desarrollo:**

- Conectores lógicos: ¿Qué son y cómo utilizarlos?

**Cierre:**

- Conclusiones de la clase: ¿Qué aprendió hoy?

**Clase 3**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda del día
- Lectura del día: “El trueno” Literatura indígena. (Pág. 138)

<http://babel.banrepcultural.org/cdm/compoundobject/collection/p17054coll8/id/9>

**Desarrollo:**

- Reportaje escrito

**Cierre:**

- Conclusiones de la clase: ¿Qué aprendió hoy y para qué le sirve?

**Clase 4**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “Aliento de ambi uasca” Una historia sobre los orígenes. Literatura indígena. (Pág. 119)

<http://babel.banrepcultural.org/cdm/compoundobject/collection/p17054coll8/id/9>

**Desarrollo:**

- La noticia

**Cierre:**

- Conclusiones de la clase: ¿Para qué le sirve lo que aprendió esta semana?

**SEMANA 8**

**MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACIÓN**

**Clase 1**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “Cuentos Campesinos”

<http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/3344>

**Desarrollo:**

- La publicidad como medio de comunicación-Introducción

**Cierre:**

- Conclusión de la clase

**Clase 2**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “Cuentos Campesinos”

<http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/3344>

**Desarrollo:**

- Crítica a la publicidad: lo bueno y lo malo.
- Tipos de publicidad

**Cierre:**

- Conclusiones de lo expuesto durante la sesión

**Clase 3**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “Cuentos Campesinos”

<http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/3344>

**Desarrollo:**

- Actividad de práctica: Los publicistas. (Diseñar y realizar la presentación de un producto o servicio)

**Cierre:**

- Conclusiones generales

**Clase 4**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “Cuentos Campesinos”

<http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/3344>

**Desarrollo:**

- Actividad de práctica: Los publicistas. (Diseñar y realizar la presentación de un producto o servicio)

**Cierre:**

- Socialización y entrega de trabajos.

**SEMANA 9**

**MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACIÓN**

**LETRAS BLANCAS**

**Clase 1**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “Es que somos muy pobres” de Juan Rulfo en “El llano en llamas”
- Saberes previos: Cómo es reconocido un periodista en nuestro país

**Desarrollo:**

- Los periodistas: funciones y características de su trabajo

**Cierre:**

- Conformación y definición de equipos de trabajo y de temas a abordar

**Clase 2**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase

- Lectura del día: “El llano en llamas” de Juan Rulfo

**Desarrollo:**

- Producción revista digital

**Cierre:**

- Socialización de avances

**Clase 3**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “Monólogo del bien” de Augusto Monterroso

**Desarrollo:**

- Producción revista digital

**Cierre:**

- Socialización de avances

**Clase 4**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “Monólogo del mal” de Augusto Monterroso

**Desarrollo:**

- Producción revista digital

**Cierre:**

- Socialización de avances

**SEMANA 10**

EL TEATRO LATINOAMERICANO

LETRAS DE COLORES

**Clase 1**

**Inicio:**

- Reglas de juego y agenda de clase

**Facultad de Educación**

- Lectura del día: “El mundo” de Eduardo Galeano en “El libro de los abrazos”
- Saberes previos: Qué es una manifestación artística y cuáles son las más usadas por el docente en el aula de clase

**Desarrollo:**

- Manifestaciones artísticas y teatrales en Latinoamérica (Fiestas, desfiles, carnavales)

**Cierre:**

- Con base en lo anterior: ¿Cómo podríamos definir el teatro?

**Clase 2**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “Semejante a la noche” Alejo Carpentier

**Desarrollo:**

- El teatro origen y elementos

**Cierre:**

- Ejemplos y tipos de teatro

**Clase 3**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “Viaje a la semilla” Alejo Carpentier

**Desarrollo:**

- Lectura de la obra: “Los árboles mueren de pie” de Alejandro Casona

**Cierre:**

- Recuento de la historia teatral

**Clase 4**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase

- Lectura del día: “Un viaje a la mierda” de Leo Maslíah en “La tortuga y otros cuentos”

**Desarrollo:**

- Lectura de la obra: “Los árboles mueren de pie” de Alejandro Casona

**Cierre:**

- Recuento de la historia teatral

**SEMANA 11**

**EL TEATRO LATINOAMERICANO**

**LETRAS DE COLORES**

**Clase 1**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Saberes previos: Qué les dice la expresión: Las venas abiertas de América Latina
- Lectura del día: “Las venas abiertas de América Latina” de Eduardo Galeano. (Apartado)

**Desarrollo:**

- Texto Argumentativo: definición y características

**Cierre:**

- Actividad de práctica: cómo redactar una tesis para un texto de tipo argumentativo

**Clase 2**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “Felicidad clandestina” Clarice Lispector

<https://udlerlorena.wordpress.com/2013/04/30/felicidad-clandestina-un-cuento-de-clarice-lispector/>



**Desarrollo:**

- Presentación por grupos de la obra de teatro

**Cierre:**

- Evaluación de la sesión

**Clase 3**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “El primer beso” Clarice Lispector (Pág. 51)

[http://www.taller-palabras.com/Datos/Cuentos\\_Bibliotec/ebooks/Lispector%20Clarice%20-%20Relatos.pdf](http://www.taller-palabras.com/Datos/Cuentos_Bibliotec/ebooks/Lispector%20Clarice%20-%20Relatos.pdf)

**Desarrollo:**

- Presentación de obra de teatro

**Cierre:**

- Evaluación de la sesión

**Clase 4**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “Adiós” de Gabriel Mistral

<http://ciudadseva.com/texto/adios-mistral/>

**Desarrollo:**

- Presentación de obra de teatro

**Cierre:**

- Evaluación de la sesión

**SEMANA 12**

SEMANA DE REPASO

## LETRAS DE COLORES

### Clase 1

#### Inicio:

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “El estado en América Latina” Eduardo Galeano en “El libro de los abrazos” (Pág. 44)

#### Desarrollo:

- Repaso del período académico

#### Cierre:

- Repaso del período académico

### Clase 2

#### Inicio:

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “Los nadies” de Eduardo Galeano en “El libro de los abrazos” (Pág. 52)

#### Desarrollo:

- Repaso del período académico

#### Cierre:

- ¿Qué aprendió, cómo lo aprendió y para qué le sirve?

### Clase 3

#### Inicio:

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “La pequeña muerte” Eduardo Galeano en “El libro de los abrazos” (Pág. 71)

#### Desarrollo:

- Repaso del período académico

#### Cierre:

- ¿Qué aprendió, cómo lo aprendió y para qué le sirve?

**Facultad de Educación**

**Clase 4**

**Inicio:**

- **Reglas de juego** y agenda de clase
- Lectura del día: “Desprendimiento” de Dulce María Loynaz (Pág. 14)

**Desarrollo:**

- Semana de refuerzo

**Cierre:**

- Conclusiones y entrega de portafolios de aprendizajes

**POSIBLES ACTIVIDADES SECUENCIA DIDÁCTICA:**

- Carrera de observación
- Lectura de personajes (con el dado de emociones)
- Crucigramas
- Sopas de letras
- Escaleras
- Formar preguntas
- Libro de los sentidos ( para escritura creativa a partir del tacto a diferentes texturas)
- Concéntrese
- La maleta de las palabras
- Estrategias de lectura
- 100 ideas para fomentar la escritura espontánea
- Hablemos del personaje
- Los sentidos como inspiración a la escritura
- Representación de guiones
- Completar la tabla con la información de la historia (Secuencia de eventos de la historia)
- [https://www.educ.ar/dinamico/UnidadHtml\\_get\\_434d2756-d311-40c8-902b-8d7401c9ca42/14894/data/830a82ed-c856-11e0-80a3-e7f760fda940/index2.htm](https://www.educ.ar/dinamico/UnidadHtml_get_434d2756-d311-40c8-902b-8d7401c9ca42/14894/data/830a82ed-c856-11e0-80a3-e7f760fda940/index2.htm)
- Canción de Mercedes Sosa <https://www.youtube.com/watch?v=g8VqIFSrFUU&index=8&list=PL85F6EAD8C5C45525>
- Latinoamérica, canción de Calle 13 <https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8>
- Ejercicios de interpretación texto oral. Canciones de Rubén Blades (Su música es catalogada como salsa intelectual, por su alto contenido social y político)

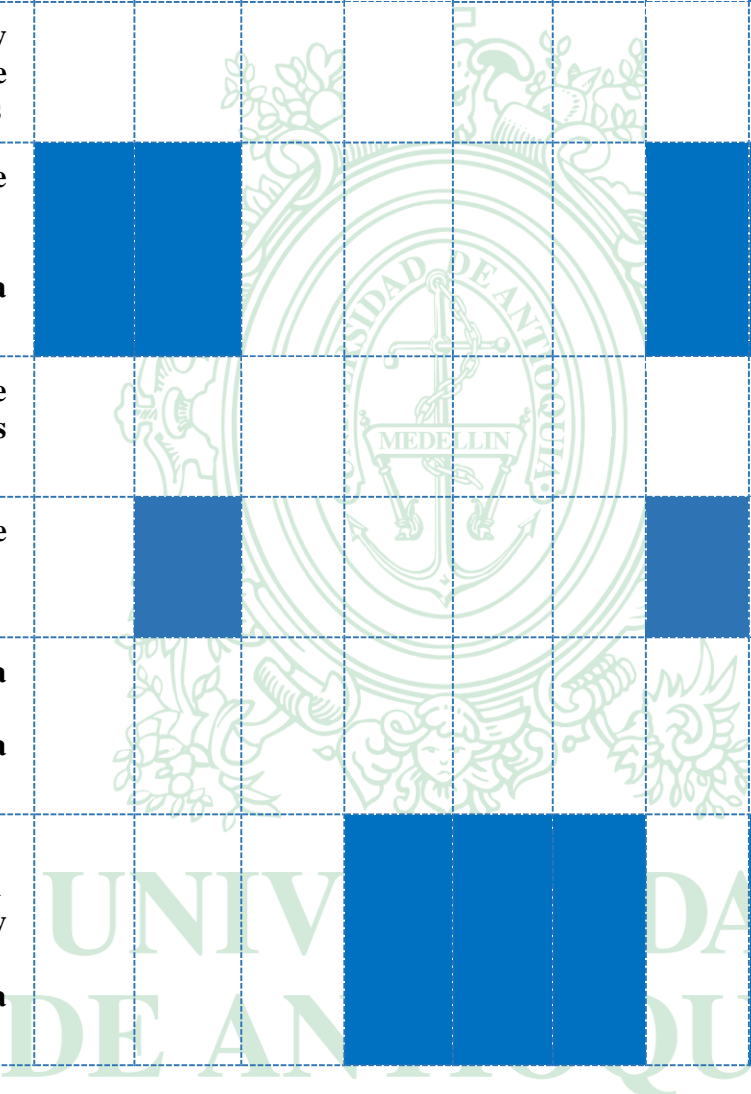
**CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES**

Actividades	Tiempo															
	2016												2017			
	F eb	M ar	A br	M ay	J un	J ul	A go	S ep	O ct	N ov	D ic	En e	F eb	M ar	A br	M ay
1. Elaboración y puntualización de la pregunta de investigación .																
2. Idealización y planteamiento de la propuesta de investigación																
3. Estado de la cuestión (investigación)																



Facultad de Educación

4. Construcción del marco teórico																		
5. Construcción del marco metodológico																		
6. Definición y aplicación de instrumentos																		
7. Diseño de secuencias didácticas para cada semestre																		
8. Entrega de los avances del proyecto																		
9. Revisión de secuencias didácticas																		
10. Primera socialización de la propuesta																		
11. Sistematización, análisis y retroalimentación de la propuesta																		





Facultad de Educación

2. Creación de nuevas secuencias didácticas																			
3. Socialización del trabajo final con pares académicos																			
4. Ajustes y revisión de la propuesta																			
5. Socialización y cierre de la primera fase del proyecto																			
6. Escritura de ensayos que argumenten el marco teórico																			
7. Vaciado de información																			
8. Primer análisis																			



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3