



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

La literatura: una puerta abierta al diálogo intercultural

Marisela Guapacha Romero

María Alexandra Ruíz

Marcela Amaya Taborda

INFORME TÉCNICO DE INVESTIGACIÓN

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
CENTRO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS Y PEDAGÓGICAS
MEDELLÍN
2015**

Tabla de contenido

Resumen divulgativo.....	3
Marco conceptual	5
<i>Planteamiento del problema</i>	5
<i>Justificación</i>	7
<i>Objetivos del proyecto</i>	8
<i>Objetivo general</i>	8
<i>Objetivos específicos</i>	8
<i>Antecedentes</i>	9
Marco metodológico.....	12
<i>Fase de preparación</i>	12
<i>Fase de trabajo de campo</i>	12
<i>Fase analítica</i>	13
<i>Fase informativa</i>	13
Resultados	15
<i>Tras la puerta. La interculturalidad</i>	15
<i>La literatura de par en par</i>	21
<i>A puerta abierta. Diálogos en la escuela</i>	25
Discusión de resultados y conclusiones	30
Referencias Bibliográficas	34
Informe financiero.....	38
Anexo 1	39
Anexo 2	40
Anexo 3	42
Anexo 4	44
Anexo 5	45
Anexo 6	47
Anexo 7	48
Anexo 8	50

Resumen divulgativo

Antioquia es un territorio de grandes riquezas culturales, ante las cuales, la mirada de algunos, quizá velada por un pensamiento colonialista, les impide el reconocimiento del otro y de sí mismos como parte de culturas distintas que no están en relación de gradación. Para muchos, la cultura constituye una forma de vida ajena, la del negro o la del indígena, lo que supone una falta de comprensión de lo cultural y un impedimento para construir vínculos interculturales. Algunas escuelas, no ajenas a esta realidad, han intentado promover la inclusión sin ocuparse de lo cultural, por lo cual, hablan de respeto hacia la diversidad como un asunto de mera formalidad, que simplifica su trascendencia en las aulas y no se transversaliza en las áreas de conocimiento.

Por esta razón, en nuestro proyecto nos preguntamos: ¿de qué manera pueden establecerse diálogos interculturales entre los estudiantes y las poblaciones indígenas y afrodescendientes de Antioquia, a través de la producción literaria que circula en las escuelas y de las producciones que hacen parte del patrimonio cultural de dichas poblaciones?, e intentamos generar las condiciones de posibilidad para la construcción de un diálogo intercultural, en el que la literatura, como producto estético y sociocultural, permitiera, además de una experiencia estética, el encuentro de nuestras culturas en la escuela.

Para lograr nuestro propósito, configuramos y desarrollamos un proyecto pedagógico en el que la literatura indígena y afrocolombiana se convirtieron en una puerta abierta al conocimiento de distintas culturas antioqueñas y a unos diálogos interculturales que se hicieron efectivos en la Institución Educativa Jesús María El Rosal de Medellín, entre estudiantes de séptimo grado y representantes de las comunidades indígenas emberas y afrodescendientes de Antioquia, lo cual guarda coherencia con los principios constitucionales que enuncian el derecho a acceder a la cultura por medio de la educación, y que, a su vez, es ratificado por la Ley General de Educación (1994) al establecer como uno de los fines educativos “el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad”; asimismo, esta propuesta se justifica desde la oportunidad que

tenemos los maestros de encarar las múltiples incomprensiones de lo cultural en las escuelas, por medio de unas prácticas pedagógicas y de investigación situadas, que permitan la comprensión, la resistencia crítica y creativa ante la invisibilización de la multiculturalidad y de la subjetividad, que ha obedecido a un histórico juego de relaciones jerárquicas y homogeneizantes.

Para encauzar la investigación, nos servimos del enfoque etnográfico, especialmente, de aquel al que Hymes (1993) denomina *Etnografía orientada por el tema*, ya que éste tiene como propósito centrar la atención en un aspecto de la cultura, que para el caso nuestro fue la literatura de las culturas minoritarias de Antioquia. Desde esta perspectiva metodológica se propició el acercamiento de las estudiantes a dichas comunidades en clave de un etnocentrismo flexible; se indagó sobre las concepciones, experiencias y las producciones literarias y culturales de las poblaciones implicadas, utilizando como instrumentos la observación participante, el registro en diarios de campo, las entrevistas a profundidad, los grupos focales y la revisión documental, los cuales dieron lugar a la contrastación, análisis e interpretación de la información recogida durante todo el proceso; se consolidaron los hallazgos, se dieron a conocer a los dialogantes y se recogieron en el presente informe, el cual aspira a aportar a la discusión que sobre la temática tratada se viene adelantando en algunos espacios académicos.

Palabras clave: literatura, interculturalidad, comunidades indígenas, comunidad afrocolombiana, diálogos, escuela.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Marco conceptual

Planteamiento del problema

Antioquia posee un inigualable caudal de bienes culturales que conforman un rico patrimonio material e inmaterial, con variedad de saberes, valores, tradiciones, costumbres, expresiones artísticas, etc., de sus pueblos, que a lo largo de la historia han gestado, no una identidad, sino múltiples identidades culturales. Sin embargo, hoy, como en 1492, el encuentro de culturas sorprende a muchos con una mirada deshumanizadora frente al *otro*, una mirada quizá velada por un pensamiento de colonia, pues para muchos ese otro es lo invisible o lo extraño, y por ende repudiable, ya que, a decir verdad, no hay todavía entre nosotros una plena conciencia de que “yo es otro” y que “los otros también son yos” (Todorov, 1987, p. 13).

Por esta razón, un buen número de personas manifiesta no conocer o no reconocer el valor de lo diverso; pues, muchas veces –no podemos negarlo–, la cultura es percibida como una forma de vida ajena, la del negro o la del indígena –no la del “blanco”–, lo que supone una falta de comprensión de lo *cultural*, de la cual se desprenden esas clases de exclusiones que Skliar (2002) llama destierros de la espacialidad humana.

Y esto que podría definirse como indiferencia frente a la otra cultura o su consideración en un nivel subalterno, impide ver en el encuentro de la otredad y la mismidad una oportunidad para generar espacios interculturales, en los que se aprecien las producciones culturales de unos y otros, en sentido amplio, como patrimonios de la humanidad.

Algunas escuelas, no ajenas a esta realidad, hablan de inclusión y de respeto hacia la diversidad, en un intento por mostrar acogida a las políticas públicas que hablan al respecto, pero pocas veces se aborda como un asunto que trasciende las formalidades administrativas, y que compete a todas las áreas del saber y que reclama verdaderos cambios en las aulas; porque como dice González (2010), los estudiantes pasan seis o más horas diarias, cinco días a la semana adquiriendo

determinados conocimientos, tiempo en el que escasamente se trabaja el legado cultural y social de los grupos étnicos de nuestro territorio; por lo cual, hoy más que nunca las instituciones escolares están llamadas no sólo a constatar que la diversidad cultural las atraviesa, sino también a generar las condiciones que posibiliten unos diálogos interculturales que propendan por la humanización como un principio fundamental de la convivencia.

Así, al notar que estas incomprendiones respecto de lo cultural no eran ajenas a algunas instituciones educativas de Medellín, nos preguntamos: ¿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?, ¿qué concepciones y experiencias podrían emerger en tales encuentros?, pues creemos que al entablarse un vínculo literario entre diversas culturas se puede lograr, además de una experiencia estética distinta, el reconocimiento y la preservación de algunos saberes, experiencias, tradiciones y legados ancestrales que merecen ser aceptados como parte de nuestra identidad tanto individual como colectiva, ampliando la mirada frente a la vida misma, el hombre, su lugar en la sociedad y en el universo.

Por esto, nuestro proyecto de investigación le apostó a la construcción de un diálogo intercultural en términos de lo que Matsumoto (2000) llama *etnocentrismo flexible*, esto es, desde la comprensión, y no necesariamente la aceptación, del punto de vista de los otros; un diálogo en el que la literatura permitió el encuentro de nuestras culturas en una escuela de Medellín. Pero, ¿quiénes fueron los dialogantes?

Algunos representantes de tres de las cinco comunidades indígenas de Antioquia, estas son: Embera Eyábida, comúnmente conocida como Katío, que representan el 42.65% de los indígenas del Departamento; Emberá Chamí, con el 8.92%; y Emberá Dóbida, con el 1.64%. Muchos de los cuales hacen parte de la población urbana del Valle de Aburrá (Higuita, 2006, p. 5). También, algunos representantes de la población afrocolombiana oriundos de Turbo y de Quibdó, quienes, de acuerdo con datos censales del DANE de 2005, hacen parte de los 593.726 habitantes afrocolombianos del territorio antioqueño (Dane, 2005). Y la población mayoritaria representada

por las 44 estudiantes de Séptimo Uno de la Institución Educativa Jesús María El Rosal, dada la apertura que ésta tiene frente al reconocimiento de los múltiples códigos sociales, culturales y lingüísticos del mundo que nos rodea.

Pero, por supuesto, más allá de las cifras la intención era contar con unos sujetos que pudieran abrirse a la posibilidad de leer al otro a través de su literatura, de reconocer su visión de mundo, de aprender en comunidad, de valorar la diferencia, y de posicionarse frente a la diversidad de manera crítica, respetuosa y receptiva.

Justificación

Esta propuesta de indagación, de carácter sociocultural, es coherente con la visión del Programa de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, que en su Proyecto de Formación (2013) es anunciada como la acción que se encamina a “la consolidación de comunidades de saber y de los diálogos entre universidad, escuela y región” (p. 5) y abierta a la experiencia cultural.

Asimismo, este proyecto de investigación guarda relación con las líneas del Grupo de Investigación Somos Palabra (2011), especialmente aquella que se refiere a las “narrativas, subjetividades y contexto”, ya que “la práctica investigativa es dimensionada como acontecimiento situado que revela nuevas facetas de comprensión a partir de la interacción y la experiencia que permiten elaborar condiciones de resistencia crítica y creativa ante los regímenes de verdad que pretenden exiliar del ámbito académico la subjetividad, por medio de reglas jerárquicas, objetivas y universales” (p. 1).

Además, en lo concerniente a la legislación colombiana, este proyecto se fundamenta en el derecho ciudadano a *acceder a la cultura por medio de la educación* que consagra la Constitución Nacional en su artículo 70 y que ratifica la Ley General de Educación (1994) en su

artículo 5, al definir como uno de los fines de la educación en todos sus niveles “el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad”.

Cabe resaltar que este proyecto hace un aporte a nuestra disciplina en lo que respecta a la enseñanza de la literatura en la escuela básica y media, superando la rancia idea de que ésta sólo puede estar basada en un canon fijado en un currículo prescrito, ya que también pueden ser llamadas a dialogar esas otras literaturas pertenecientes a las culturas minoritarias que se asientan en nuestro territorio, y que merecen ser reconocidas como literatura y legado cultural e histórico, sumamente valiosos para un proceso formativo.

A su vez, al realizar toda una construcción didáctica, plantear un abordaje, unas pautas metodológicas y unas formas dialógicas para abordar la literatura desde la interculturalidad, estos elementos se vuelven insumos y posibles rutas para otras investigaciones que vayan en esta misma línea e incluso una herramienta para aquellos maestros que apuesten por otras lecturas y formas de relacionarse con el mundo, el conocimiento, teniendo presente que somos seres humanos que aprendemos y nos formamos con ayuda del otro.

Objetivos del proyecto

Objetivo general

Comprender las concepciones y experiencias que pueden emerger en unos diálogos interculturales entre las estudiantes de Séptimo Uno de la Institución Educativa Jesús María El Rosal y las comunidades Embera Katio, Embera Dobida, Embera Chamí y afrocolombiana de Antioquia, a partir del reconocimiento de la literatura de las culturas minoritarias.

Objetivos específicos

Caracterizar las poblaciones involucradas en los procesos de diálogo intercultural y sus concepciones de literatura y cultura.

Determinar las condiciones de participación de las comunidades representantes de las poblaciones indígenas y afrodescendientes.

Configurar y desarrollar un proyecto pedagógico que procure unas condiciones de favorabilidad para unos encuentros de carácter dialógicos, desde la concepción de etnocentrismo flexible.

Desarrollar procesos de organización, análisis, interpretación y sistematización, mediante la triangulación de fuentes que favorezcan unas comprensiones sobre los alcances de los diálogos interculturales mediados por la literatura.

Socializar los hallazgos del proyecto en espacios académicos y a su vez hacer la respectiva devolución del trabajo realizado con las diferentes comunidades que hacen parte de la investigación.

Antecedentes

El presente estado de la cuestión enuncia algunos de los trabajos que en los últimos años han realizado distintos autores sobre la diversidad cultural y la literatura como motor de diálogo intercultural en el ámbito escolar.

En su tesis titulada *La vida en escena. El valor de la subjetivación en la construcción de mundos posibles*, la maestra Makylerlin Borja Maturana (2010) procura dar respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son y cómo operan las condiciones de posibilidad en los procesos de subjetivación de los niños y las niñas del grado 4.3 de la Institución Educativa San Pablo Sección Escuela Urbana Medellín?, para lo cual utiliza el enfoque de investigación biográfico-narrativo, que le permite contar su propia vida y hallar posibles respuestas a su cuestionamiento, teniendo en cuenta sus experiencias y su identidad como mujer afrodescendiente. A su vez, aborda los juegos de verdad

que se dan en el aula y que “hacen referencia a los instituidos por reglas de saber y poder de donde provienen todos los metarrelatos de violencia, de discriminación, de rabias y resentimientos que configuran las identidades de los niños y de las niñas” (p. 110). También trabaja la manera de comprender al otro y las formas cómo se construyen las distintas subjetividades de los alumnos de acuerdo con su contexto y las dinámicas y relaciones sociales que los circundan. Y, con ello, pretende generar reflexiones sobre el ser maestra y la importancia que tiene rescatar las historias de vida de los niños en las prácticas pedagógicas que tantas veces han sido silenciadas, por una evidente falta de reconocimiento de la diversidad y la diferencia.

Asimismo, en su texto *Adaptar, crear o diseñar materiales educativos siguiendo una perspectiva intercultural*, la profesora Adriana Patiño Santos (2010) hace un llamado a la revisión de los contenidos de los materiales didácticos que están siendo utilizados en el aula y que deben cambiar o matizar sus afirmaciones y generalizaciones sobre las distintas comunidades humanas, sus comportamientos y entornos, a fin de no seguir presentando los hechos históricos y culturales de espaldas a las distintas representaciones que al respecto tiene cada comunidad, pues al exponerlos únicamente desde nuestra perspectiva, el material queda reducido a una mirada parcial y a una visión etnocéntrica. Por lo cual, la reflexión previa a la lectura de estos materiales o el rediseño de los mismos ayuda a prevenir la conformación de estereotipos, prejuicios, discriminación y racismo.

De igual manera, el grupo de investigación Diverser, adscrito a la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, “pretende, a través de la docencia, la investigación y la extensión, construir conocimiento pedagógico y social con personas y comunidades de diversos grupo étnicos y diferentes contextos socio-culturales desde una perspectiva crítica, creativa e intercultural, con el fin de aportar a la reflexiones de los campos pedagógico y cultural y la configuración de alternativas educativas” (Diverser, 2008, p. 2.). En este sentido, al reconocer la diversidad cultural, este grupo se enfoca en el abordaje de otros sistemas simbólicos, cosmovisiones, miradas e imaginarios, entre ellas la eurocéntrica, para construir propuestas pedagógicas que apuesten por la recuperación de la especificidad cultural de las diferentes comunidades, regiones y contextos. Las poblaciones con las que trabaja varían según los

contextos: rurales (campesinos, indígenas) y urbanos (niños indígenas, estudiantes universitarios regulares e indígenas, niños con necesidades educativas especiales, afrodescendientes).

Finalmente, Marian Pipitone de la Roche en su artículo *Literatura indígena: puerto de fantasías, ancla de emociones, motor de diálogo intercultural* expone una propuesta para trabajar la literatura indígena como promotora de actitudes positivas y de entendimiento, como uno de los primeros pasos para llegar al diálogo intercultural con grupos infantiles de diversos contextos, intereses, educación y forma de vida. La población que es objeto de investigación son niños de primaria de la clase media que tienden a reproducir visiones rígidas y tener prejuicios de las manifestaciones culturales de los diferentes grupos étnicos que hacen parte del mosaico multicultural de México. A través de este trabajo se pretende comprender la importancia de asimilar e incorporar en la construcción de identidad de los niños todas estas visiones culturales desde una actitud de igualdad, respeto y aprecio. Así, “la literatura es un instrumento maravilloso porque establece vínculos de comunicación llenos de simbolismo y representaciones de fácil acceso por medio de la fantasía” (Pipitone de la Roche, 2007, p. 19).

La autora plantea asimismo la necesidad de trabajar las artes y el juego como un primer acercamiento para establecer posibles diálogos y conocer los universos culturales presentes, y pone acento en importancia que tiene la actitud del maestro hacia la diversidad. También, da a conocer tres actividades planteadas por Ahuja (citado por Pipitone de la Roche, 2007) sobre el desarrollo cognitivo-afectivo que favorecen este tipo de diálogos y que tienen que ver, en primer lugar, con un acercamiento a los aportes que éstas comunidades han hecho a las culturas mayoritarias, en segundo lugar, con el hecho de valorar lo propio y lo ajeno para establecer contrastes y, en tercer lugar, con apreciar la diversidad como fuente potencial de riqueza. La lectura de cuentos ancestrales, el uso de fotografías, la caracterización de una comunidad por parte del profesor para involucrar a los estudiantes en esa lectura del otro, también son mencionadas para llegar a esa formación desde la interculturalidad y no para la interculturalidad ya que ésta no es un objetivo a conseguir sino una construcción que se debe hacer desde los procesos de aprendizaje de los niños.

Marco metodológico

Inscrita en el paradigma de investigación cualitativa, esta propuesta se abordó a partir del enfoque etnográfico de la investigación, específicamente, el de la *etnografía con una orientación temática* (Hymes, 1993), en tanto ésta permite centrar la atención en un aspecto de la cultura, que en nuestro caso fue la literatura afrocolombiana e indígena. De acuerdo con este enfoque, se hizo necesario desarrollar el proyecto en cuatro fases, tal como lo sugiere María José Albert (2007).

Fase de preparación

En primer lugar, habiendo delimitado el tópico de indagación, esto es, *los diálogos interculturales mediados por la literatura*, que responde a los intereses del grupo de investigación y las condiciones de posibilidad dadas con las poblaciones participantes, se propuso plantear ampliamente el problema, realizando búsqueda de información que nos permitiera acercarnos al estado actual de la cuestión y estructurar una fundamentación teórica que nos posibilitara centrar la investigación en unas perspectivas epistemológicas, conceptuales, pedagógicas, didácticas, y disciplinares, a través de revisiones bibliográficas.

Asimismo, se identificó el escenario de investigación: la Institución Educativa Jesús María El Rosal, y se elaboró un plan flexible que incluía la configuración de una propuesta didáctica abierta al diálogo intercultural y los instrumentos de investigación más apropiados.

Fase de trabajo de campo

En esta fase se hicieron las gestiones necesarias para que efectivamente se materializaran las relaciones de campo, es decir, los vínculos con las organizaciones comunitarias de la población afrodescendiente, adscrita a la Cátedra Afro de la Universidad de Antioquia; de la población indígena perteneciente al Cabildo Indígena Chibcariwack, y de la Institución Educativa donde se realizó la propuesta didáctica; esto, con el propósito de contextualizar el escenario de los diálogos

interculturales, hacer el reconocimiento y elección de los informantes clave, y definir el tipo de participación que tendrían cada uno en el diálogo propuesto.

También en esta fase se desarrolló la apuesta didáctica, que buscó propiciar el acercamiento de los estudiantes a dichas comunidades en perspectiva de un etnocentrismo flexible.

Durante el proceso se hizo efectivo el uso de las técnicas e instrumentos de recogida de datos previamente diseñados, considerando la *observación participante* en el grupo de estudiantes y los encuentros para el diálogo intercultural, el registro en *diarios de campo* de los acontecimientos relevantes para la investigación, las *entrevistas a profundidad* (ver anexo1) realizadas a los representantes de las comunidades indígenas y afrocolombianas de Antioquia, dos *grupos focales* conformados cada uno por cinco estudiantes, la *revisión* y el *análisis de documentos* que comprenden la bibliografía, los registros fotográficos (ver anexo 2) y audiovisuales producidos en distintas sesiones.

Fase analítica

En esta fase se reunió la información obtenida durante el proceso de investigación; se tuvieron en cuenta procesos de triangulación de fuentes, que se derivaron de los diálogos con las distintas comunidades implicadas, y que están consignadas en registros sonoros, audiovisuales y fotográficos; asimismo, se establecieron categorías de análisis, sin que ello supusiera la pérdida de una perspectiva holística; y se establecieron conexiones interpretativas entre los conceptos que emergieron.

Fase informativa

Por último, en esta fase se realizó el informe de investigación, se presentaron y se publicaron los hallazgos o fenómenos encontrados en el proceso investigativo, haciendo las debidas devoluciones a las comunidades participantes (ver anexo 3) y compartiendo el nuevo

conocimiento al público interesado en el tema; esto, en distintos escenarios académicos e investigativos, tales como el Primer Encuentro Regional en Investigación, Educación y Lenguaje, realizado en la Seccional Oriente de la Universidad de Antioquia el 6 de junio de 2014 (ver anexo 4); las XIV Jornadas y II Congreso Internacional del Maestro Investigador realizado en la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín, entre el 26 y 28 de marzo de 2015, evento en el que quedó publicado un texto con el ISBN 978-958-764-240-7 (ver anexo 5); y el Segundo Encuentro Regional en Investigación, Educación y Lenguaje, realizado en la Institución Educativa Aura María Valencia del municipio de Hispania, el 4 de junio de 2015 (ver anexo 6).



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Resultados

Tras la puerta. La interculturalidad

Para abordar el concepto de interculturalidad con las estudiantes, fue importante indagar, en principio, por los conceptos de *cultura*, *pluriculturalidad* y *multiculturalidad*, los cuales están estrechamente vinculados y adquieren sentido como parte de un todo intercultural.

Así, cuando se les preguntó a las estudiantes por estos conceptos, manifestaron no conocer su significado ni haberlos abordado en la clase de Lengua Castellana o en otras áreas del currículo. El desconocimiento, las dudas, vacíos y necesidad de comprender estas palabras se volvieron prioridad para el desarrollo del proyecto. De ahí que se destinaran varias sesiones para trabajar dichos conceptos mediante diferentes estrategias didácticas que permitieron ahondar, problematizar y reconceptualizar los mismos desde una mirada más actual y descentralizada de los imaginarios y representaciones sociales que circulan dentro y fuera de la escuela.

Frente al concepto de *cultura*, en el momento en que se les preguntó por su significado o las ideas que tenían sobre este término, la mayoría de las estudiantes expresaron que “se relacionaba con las formas de vestir, costumbres, tradiciones y creencias”. Asimismo, al hablar sobre el concepto de pluri, multi e interculturalidad, las estudiantes manifestaron no conocer el significado de estos vocablos ni haberlos abordado en la clase de Lengua Castellana o en otras áreas del currículo. Por esta razón, el concepto de cultura fue abordado con las estudiantes, tomando como referente a Matsumoto (2000), autor que comprende este término como todo un sistema de normas, creencias, acciones, valores que son planteados y asumidos por una comunidad:

Un sistema dinámico de reglas, explícitas e implícitas, establecidas por grupos para asegurar su supervivencia, que involucran actitudes, valores, creencias, normas y comportamientos, compartidas por un grupo pero cobijadas de manera diferente por cada unidad específica dentro del grupo, comunicadas a través de generaciones, relativamente estables pero con el potencial de cambiar a través del tiempo (Matsumoto, 2000, p. 24).

En ese momento, las estudiantes expresaron asombro por la mutabilidad del sentido de lo cultural, lo que dejó ver que este concepto tiende a verse frente a otras comunidades como algo estático, inamovible y desligado de una perspectiva histórica y diversa.

Asimismo, a lo largo del proyecto se dieron a conocer las distintas concepciones de cultura construidas por parte de las comunidades afrodescendientes e indígenas, expresada a través de algunos de sus representantes:

Para Karla Rodríguez, representante de la población afrocolombiana de Antioquia, la cultura es “una forma de pertenencia a un grupo social, nación y/o pueblo. La cultura es identidad, puesto que está constituida por personas que sienten, piensan y actúan de maneras no idénticas, sino similares. Por lo tanto, refleja -siempre- la cosmovisión de aquellos seres que la constituyen. Esta mujer habló de la importancia de pertenecer a una cultura, de valorar las otras y de trabajar en conjunto. Para su pueblo este concepto es fundamental, “es el conjunto de formas de expresión, manifestaciones del sentir, del pensar y, por supuesto, del actuar” (Karla Rodríguez).

También las comunidades indígenas, en la voz de una de las representantes de la comunidad Embera Katío, expresaron que conciben la cultura como “una red de símbolos, significados, usos y prácticas de un grupo humano determinado en una zona geográfica del mundo; es una construcción colectiva entre los seres que comparten sus mismas ideas y objetivos” (Rubiela Carupia).

Esta representante indígena expresa que todas las culturas se deben respetar y que con el tiempo es que se van consolidando como tales, lo cual implica todo un proceso que merece ser conocido y compartido, sin llegar a ser menospreciado por otra cultura, que como ratifica Rubiela Carupia, para “una comunidad embera es todo aquello que represente e identifique a un individuo, que pertenezca a un grupo o a una comunidad embera”.

Para estas comunidades participantes del proyecto, era fundamental que se hiciera un reconocimiento de su identidad, de su pertenencia a una determinada cultura que, en muchas ocasiones es subvalorada, ocasionando incluso que muchas de ellas se cierren a otras posibilidades por temor de perder ese legado ancestral que han heredado a través de los tiempos y que tienen el deber de proteger para las futuras generaciones.

Al abordar los conceptos de *pluriculturalidad* y *multiculturalidad*, por la estrecha relación existente entre ellos, se planteó la diferencia que de sus significados y su importancia para llegar a comprender el concepto de interculturalidad.

Así, como lo enuncia Bernabé (2012) el término de pluriculturalidad “implica la presencia de diversos grupos culturales en un mismo territorio y su posible interrelaciones” (p. 3). Mientras que el concepto de multiculturalidad alude a una coexistencia de diferentes culturas, pero entre las cuales no se dan relaciones de intercambio, sino un respeto por el espacio de ese otro que convive en un mismo territorio (Bernabé, 2012, p. 3).

Después de establecer tal diferencia, pudo comprenderse que si bien la pluralidad implica un reconocimiento de esas diferentes culturas y sistemas dinámicos, no necesariamente hay un vínculo entre ellas o que se reconozcan como parte de un mismo territorio. Cuando sí hay un reconocimiento de otros grupos culturales que habitan un mismo espacio, entonces se habla de esa multiculturalidad que coexiste con otra respetando sus reglas, creencias, tradiciones y cosmogonías.

Aun así, el hecho de que coexistan no implica que se dé un diálogo entre ellas, que se compartan saberes, reflexiones, discusiones, se establezcan lazos y compromisos para una colectividad. Para llegar a ello se hace necesario un encuentro, una comprensión del otro, un “diálogo intercultural”, que fue una de las categorías clave en este proyecto.

Para ejemplificar estos conceptos de multi y pluriculturalidad desde un contexto cercano, las estudiantes aprendieron que en el departamento de Antioquia existen cinco comunidades

indígenas: los Embera Chamí, Embera Katío, Embera Dóbida, Zenú y Tule distribuidos por todo el territorio; y que, del mismo modo y con un alto porcentaje, está presente la población afrodescendiente en el Departamento. Para las estudiantes, éstas poblaciones, en especial las comunidades indígenas existentes dentro de su territorio eran desconocidas, y aunque la población afro es más visible en la ciudad, tampoco conocían los diferentes espacios en que se encontraban ni mucho menos las razones por las que llegaron a convertirse en pobladores de estas tierras.

Así, por el hecho de reconocer que existen estas comunidades se dio una pluriculturalidad. Mas para llegar a la multiculturalidad, se hizo necesario indagar por cómo están distribuidas estas poblaciones y de qué manera coexisten en el espacio compartido.

En cuanto a la comprensión de la interculturalidad, para las estudiantes implicó todo un recorrido conceptual, en tanto recoge los anteriormente abordados, pero también el acercamiento vivencial a la diversidad cultural que las circunda, desde una propuesta dialógica que invita a la escucha respetuosa del otro, a la reflexión y discusión de sus cosmogonías; ya que como dice Hidalgo, ésta

Implica una comunicación comprensiva entre las distintas culturas que conviven en un mismo espacio, siendo a través de estas donde se produce el enriquecimiento mutuo y por consiguiente, el reconocimiento y la valoración (tanto intrínseca como extrínseca) de cada una de las culturas en un marco de igualdad (Hidalgo, 2005, p.6).

De acuerdo a esto, cuando en el proyecto se habló de establecer un diálogo intercultural a través de la literatura de las tres comunidades indígenas emberas y la población afrodescendiente con las estudiantes de séptimo de la Institución Educativa Jesús María El Rosal, se pretendió que entre éstas poblaciones se diera un reconocimiento del otro como parte de sí mismos, que comparten un mismo territorio y unas miradas sobre el mundo, la sociedad y el hombre, en las que, desde luego, se pueden notar algunas diferencias.

Para que esto fuera posible, la literatura, como producto sociocultural, fue esa puerta para que las estudiantes llegasen a comprender esas otras culturas que parecían ajenas a ellas y poco importantes para su vida, para sus aprendizajes y formas de ver el mundo. Así que, a partir de la lectura de distintos textos de la literatura de las poblaciones minoritarias y de las discusiones en clase se logró reconfigurar esos imaginarios y alejarse de ese etnocentrismo inflexible concebido por Matsumoto (2000) como “la inhabilidad de ir más allá de nuestros propios filtros culturales al interpretar los comportamientos de otros. Surge por ignorancia de los procesos necesarios para ganar un punto de vista cultural diferente, o por un rechazo” (pp. 3-4).

Estas percepciones y miradas sesgadas fueron leídas en las respuestas de las estudiantes a una de las preguntas hechas en el cuestionario inicial (ver anexo 7). Cuando escuchas las palabras “afrodescendiente” e “indígena”, ¿qué es lo primero que viene a tu mente? Las respuestas que se obtuvieron giraron en torno a que los indígenas eran aquellas “personas de pocos recursos”, “familiares lejanos”, “que son de la india”, “pertenecientes a tribus”, “personas desplazadas”, “habitantes de calle”, “que creen en cosas raras”, “que hablan otro idioma”, “que creen en dioses”; y que los afrodescendientes eran aquellos “negros”, “de creencias diferentes”, “personas que han sufrido”, “que les ha costado salir adelante”, “que son de otra región” y “que tienen otras costumbres.”

De esta manera constatamos que vivimos una multiculturalidad llena de prejuicios, estereotipos y discriminaciones perpetuadas en los regionalismos, expresiones de racismo y eufemismos; pues, para un buen número de la población mayoritaria, representada por las estudiantes, el otro, el afrocolombiano y el indígena, es eso extraño y digno de lástima. Por esto, se hacía urgente ese diálogo intercultural que era nuevo para las estudiantes y la Institución.

A través de cuentos, poemas, mitos y leyendas afrocolombianos e indígenas, las estudiantes pudieron acercarse a esas culturas que, aunque próximas, eran para ellas desconocidas; y de esta manera se vieron confrontadas con los imaginarios discriminatorios que tenían; lo cual les permitió acercarse a los diálogos interculturales con una mayor sensibilidad y disposición a la escucha; así, al tener al frente algunas de las personas de las que hablaban los textos literarios

podieron disipar sus dudas y comprometerse con el replanteamiento de sus concepciones, saberes y posturas frente al *otro*, lo cual se hizo evidente en su cambio discursivo al avanzar el proyecto.

Es de destacar que con la presencia de diferentes representantes de cada comunidad participante en el aula de clase, se rompieron barreras, que permitieron ver las diferencias como una riqueza que nos hace únicos, pero no superiores ni inferiores. Los invitados compartieron con las estudiantes narraciones, rituales, palabras en su lengua materna, lo que despertó curiosidad y admiración y generó un clima de comunicación, de diálogo, en el que cada vez se deseaba saber más del otro, esa sed de conocer y de ahondar en lo que siempre había estado allí pero no se le había dado el valor, el sentido y el significado que merecía.

Los saberes adquiridos, la incesante pregunta por todo lo que el mundo de ese otro implicaba, la necesidad y el interés de poner en discusión temas y de escuchar la voz ya no del texto, del libro, del escrito o del video sino de estar cara a cara con representantes, líderes y cuerpos tangibles que hablan desde su experiencia, desde su identidad y subjetividad, desde una voz en la que está presente y viva toda una comunidad, una cultura que llega a la escuela para quedarse en ella en la memoria y las transformaciones del ser.

En este encuentro, las poblaciones llamadas a conversar, se dieron cuenta de las semejanzas y diferencias compartidas, los gustos e intereses de las mismas y algunas percepciones que se tenían y que poco a poco fueron cambiando con el transcurso de las horas, de las historias, de las expresiones artísticas, del intercambio de experiencias.

En las diferentes sesiones se dieron a conocer manifestaciones culturales propias de las comunidades indígenas como afrodescendientes como el vestuario, las artesanías, los cantos, las rondas, las danzas y los juegos tradicionales. La comida también hizo parte de estos encuentros interculturales, algunas muestras gastronómicas como la “Chicula” dulce tradicional de los Embera Chamí, a base de arroz y plátano maduro y la mermelada de borjón tradicional de la comunidad afro, fueron otras formas de adentrarse a lo desconocido, de cruzar esa puerta que lleva a “los otros que también son yos” (Todorov, 1987, p. 13).

Entonces, fue posible llegar a la interculturalidad desde la literatura, una puerta que nos llevó a otra dimensión, donde muchas otras puertas se abrieron, ya que tener la posibilidad de encontrarse con el otro, conocerlo y llegar a comprenderlo es permitirse dirigir la mirada a otros horizontes, llenarse de nuevos saberes, aprender, enseñar, leer y ser leído, es comenzar un diálogo que se perpetúa en el tiempo, que deja huella y que puede ser transmitido de generación en generación.

La literatura de par en par

La literatura, sin lugar a dudas, es una puerta abierta al diálogo intercultural; pero, ¿a qué llamamos literatura? En latín, *litterature* significaba instrucción, arte de leer y escribir, erudición, etc. Hacia 1579 se definió como conjunto de obras literarias. Alrededor del año 1800 tomó el significado de creación estética. Y en el auge del Romanticismo se dio a conocer como práctica discursiva cuyo rasgo principal es la ficcionalidad. Por eso, como lo enuncia Eagleton (1998), la literatura es “una forma de escribir altamente apreciada que no es una entidad estable” (p. 11), lo que significa que su concepción puede variar según el tiempo y los contextos. No obstante, para evitar indeterminaciones, en este trabajo consideramos la literatura, de manera amplia, como un producto estético cultural que, principalmente, se sirve de una lengua y la ficcionalidad para ofrecerle a un lector la posibilidad de tener encuentros con distintos mundos, con el otro y consigo mismo; así, dentro de estos términos caben no sólo las obras que conforman lo que ahora se conoce como el *canon occidental*, sino también la *literatura afrocolombiana* y la *literatura indígena*, que forman parte del patrimonio cultural del que aquí nos ocupamos.

Que sea un producto estético cultural quiere decir que sirve para deleitar, conmover y sensibilizar al lector; pero también para que éste reconozca lo humano, en lo que hay de común entre distintos hombres, pero también en lo que puede ser diferente: su lengua, sus valores, sus creencias, sus tradiciones, etc., ya que cada obra de la literatura nace en una cultura y difícilmente de ésta se desprende en su expresión.

Que se sirva principalmente de una lengua y de la ficcionalidad significa que la literatura, salvo algunas excepciones, en las que se vale netamente de sistemas simbólicos como las ilustraciones, es creada con la palabra de cualquier idioma, bajo condiciones de verosimilitud, pues las obras literarias, cualquiera sea su género, representan y no calcan la realidad.

Asimismo, que la literatura posibilite al lector tener encuentros con otros mundos, con el otro y consigo mismo se debe a que ella ofrece imágenes del hombre y de su *modus vivendi* con las cuales el lector puede identificarse o reconocerse distinto, pero no distante.

Ahora, al decir que dentro de tal definición caben las literaturas del canon occidental, afrocolombianas e indígenas de Colombia, no es porque no haya lugar para cualquier tipo de literatura, sino porque ellas son las que se consideran representativas de las culturas mayoritarias y minoritarias que se abordan en este trabajo.

Pero, ¿de qué hablamos cuando hablamos del canon occidental? Desde que Harold Bloom (1994) publicó su libro *El canon occidental*, la palabra canon ha alcanzado nuevas dimensiones, pues ya no sólo significa catálogo, lista, precepto o modelo de características perfectas, sino que apunta más a todas aquellas obras de “autores canónicos, es decir, autoridades en nuestra cultura” (p. 11) que se consideran de obligatoria lectura para quienes se precien de ser cultos lectores, por lo cual es la literatura que se privilegia en los planes formativos de las escuelas; pues, a decir verdad, en el ámbito escolar poco se hace para dar a conocer la producción literaria de los grupos minoritarios, como los pueblos indígenas y afrocolombianos, más allá de los mitos y las leyendas.

Entonces, ¿a qué denominamos literatura afro e indígena colombiana? De acuerdo con Silvia Valero (2013), las categorías de literaturas afrocolombiana e indígena, comenzaron a usarse en nuestro país a principios del presente siglo como consecuencia del auge de los estudios antropológicos, históricos, sociológicos, artísticos, etc., que se venían desarrollando desde mediados del siglo XX en nuestro continente, y, por supuesto, la redefinición constitucional de

Colombia como un país multicultural y pluriétnico. Gracias a la fuerza con que dichas categorías han ingresado en ámbitos académicos se han asumido como naturales, como existentes desde siempre, lo que no quiere decir que ahora mismo gocen de una amplia favorabilidad dentro de la crítica literaria, pero sí que han alcanzado un lugar distintivo dentro de la literatura colombiana. Pero, ¿qué hace distintos estos tipos de literatura? Nos atrevemos a decir que algo muy sencillo, su compromiso con la identidad racial, étnica, cultural e histórica de estos pueblos, el cual no tiene que dar siempre cuenta de la herencia africana o las revelaciones cosmogónicas ancestrales, sino, que puede hablar del hombre y la mujer indígenas y afro de hoy y de sus relaciones con el mundo; por lo cual es importante entender que no todo lo que escribe un indígena o afrocolombiano será literatura indígena y afro, como tampoco es necesario haber nacido en una de estas comunidades para producir este tipo de literatura.

En el marco de este proyecto, como eje orientador de los diálogos, se privilegió la lectura literaria de textos indígenas y afro; porque, de alguna manera, todos los dialogantes conocían algunas obras de del canon occidental, y nuestro propósito apuntaba a conocer múltiples umbrales de la literatura de estas poblaciones, para llegar a comprender los innumerables sentidos que cobra cada producción estética que habla de dichas comunidades, las cuales le otorgan un significado y un valor único a sus tradiciones, experiencias y saberes, apartándose así de perspectivas occidentales y de cualquier mirada limitante.

Por esta razón, fue de vital importancia determinar cómo concebían la literatura las estudiantes, las poblaciones indígenas y afrodescendientes de Antioquia. En cuanto a las estudiantes, al principio, algunas relacionaron el término con “la lectura”, “los libros”, “el español”, “el aprendizaje de la lectura”, “el vínculo autor-lector”, etc., y otras, ni no tenían idea del significado de esta palabra. Igualmente, al hablar sobre la literatura indígena y afrocolombiana, algunas expresaron que estas comunidades debían tener literatura, “porque ésta es universal, y la de ellos se expresa en sus mitos y leyendas”. Unas cuantas se atrevieron a decir que no “por la falta de recursos de estas comunidades y porque las mismas son cerradas a los demás”. Con el avance del proyecto, la literatura pasó a convertirse para ellas en un “objeto estético”, “una producción de una cultura”, “una forma de leer al otro”, “un mundo por descubrir”, “una puerta que se abre para

descubrirse sí mismo y descubrir al otro”, y que “permite conocer otras culturas y dialogar con ellas”.

En cuanto a la población indígena embera Chamí, Katío y Dóbida el concepto de literatura no existe ya que para ellos se trata de contar historias que hablan de los antepasados y lo que ellos vivieron. De tal forma que las categorías como mito, fábula, leyenda, novela, han sido adoptados por representantes indígenas en la medida en que se ha dado el contacto entre lenguas y culturas en el proceso de colonización. Para estas tres comunidades la palabra es fundamental, es vida, es la manera de preservar la identidad, la memoria y los legados culturales. Y por ello, aunque poseen escritura, la oralidad ocupa un primer lugar porque es fuente de vida; es por medio de ella que se escucha al otro, se reviven experiencias, se conservan imaginarios y creencias, se conversa con los antepasados.

Para la población afrodescendiente, de acuerdo con una de sus líderes, la literatura “es una forma de hacer cultura, de difundir cultura, y que permite ver a través de otros y aprehender esa realidad. La literatura es la posibilidad de contar a través del papel su historia y así sentirse escuchados y valiosos” (Karla Rodríguez). Mas sabemos que su larga tradición literaria no empezó a emerger y a convertirse en parte de la escena nacional sino hasta mediados del siglo XIX, cuando comenzaron a pasar por la pluma los legados de los ancianos contadores de historias del Pacífico, de los anónimos copleros y propagadores de leyendas, cantos e historias fantásticas, y de una buena cantidad de mujeres poetisas que daban testimonio con sus palabras de la construcción de una sólida identidad afrocolombiana.

Para este proyecto la literatura fue esa puerta abierta para entablar múltiples diálogos interculturales y acceder a diversas culturas antioqueñas. Aquí, el concepto de literatura cobró múltiples significados de acuerdo con cada cultura, pero dejó ver un rasgo común: la palabra estética, cargada de sentido, capaz de reconfigurar la realidad y de brindarnos imágenes del mundo diverso, del otro y de nosotros mismos. Una puerta abierta, a través de la cual podemos acercarnos al mosaico multicultural de Antioquia con obras como: *Este era una vez La tunda enamorada de Jesús*, *Los pericuetos de la maestra*, tomados de Félix Suárez Reyes (2010);

Negra soy de Mary Grueso (2008); *La magrastra, El periquito, María Elvira* compilados por Baudilio Revelo (2010); *El cielo de Caragabí, Dabeiba, El maíz y el chontaduro, La conquista del agua y otras creaciones, El hombre que se casó con una mujer gallinazo, Los bibidigomia, La culebra birri, Yoeyoe cuento* recopilados por Miguel Rocha (2010); y *Poesía al agua*, que fue un aporte hecho por una de las representantes indígenas que ha indagado por las producciones literarias de las comunidades embera en nuestro territorio, entre otras, incluidas algunas obras de la tradición oral.

De esta manera, podemos decir que cuando la literatura se abre de par en par, esto es, en condiciones dialógicas, nos encontramos, de un lado, ante una inigualable pluralidad de manifestaciones culturales, pues nada habla mejor de una cultura que su propia producción literaria, a través de ella es indudable que se pueden reconocer la lengua, las creencias, una imagen del hombre, sus saberes, sus valores éticos y estéticos; y del otro, ante la variabilidad del concepto mismo de literatura de acuerdo con cada cultura; sin embargo, como se evidenció en cada diálogo, dejando ver un rasgo común: la palabra cargada de sentido, capaz de reconfigurar la realidad y cosmogonías en un mundo de ficción.

A puerta abierta. Diálogos en la escuela

La escuela como escenario educativo y espacio de formación tiene una gran responsabilidad y labor en propiciar encuentros y posibles diálogos entre las diferentes culturas que la habitan, puesto que cada una de ellas posee saberes, conocimientos, valores, normas, creencias, entre otros que llenan de sentido y razón a estos lugares de aprendizaje y enseñanza que ha creado la misma sociedad.

De acuerdo con Larrosa (2003), este compromiso formativo toca ineludiblemente con las experiencias humanas, la de nuestros estudiantes y la propia; pero cuando se trata de la formación literaria ésta tiene que ver con que “algo” le pase al lector en formación, y ese “algo” sea lo que transforma su vida. Por esta razón, no hay duda de que si se trabaja en el aula con literatura

canónica ese “algo” puede ocurrir, pues ella, por lo general, presenta a un hombre universal; pero cuando se deja entrar al aula la literatura de nuestras culturas minoritarias, cuando se les da a conocer los universos culturales antioqueños con la intención de hallar el valor de lo humano, entonces podrán verse transformaciones en el sentir regionalista, racista, etnocentrista que ha caracterizado a la cultura mayoritaria.

Formar en literatura le otorga al docente el privilegio de elegir las obras que mejor se acerquen a la especificidad literaria, esto es, al conocimiento del hombre en su devenir histórico, social, cultural, etc., el cual, nos confronta con lo que somos, como seres individuales y sociales, y que nos interpela en lo ético, sin detrimento de lo estético.

Aunque no en todas las instituciones educativas se puede contar con un amplio catálogo de libros de la tradición indígena y afrodescendiente como el que tiene la Institución Educativa Jesús María El Rosal, esto no exime a los maestros en formación o en ejercicio profesional del deber de garantizar el acceso a los estudiantes a esta literatura, no sólo desde la materialidad, sino desde el abordaje de su especificidad misma, su representación de lo humano, lo cual se logra cuando un maestro cree en el poder de la literatura y muestra una preocupación porque ésta sea conocido por todos.

Sin embargo, aunque en muchas de las escuelas se habla de inclusión y reconocimiento del otro, pocas veces se habla de otras culturas que no sean aquellas que están determinadas por el currículo y que tienen aún una mirada colonial y occidental. Esta situación se ve claramente en la literatura que circula en las instituciones y en los libros de texto del área de Lenguaje que reservan sólo una o dos páginas como máximo para hablar de esos productos socioculturales que representan las identidades de las diferentes comunidades indígenas y afros del país, además de una breve descripción de la riqueza cultural que estas poblaciones poseen, pero que no trasciende de unas cuantas líneas.

Por esta razón, uno de los propósitos de este proyecto era encontrar un escenario con apertura para la realización de los diálogos interculturales, y este se halló en la Institución Educativa Jesús María El Rosal de Medellín, en donde tuvimos contacto con la maestra cooperadora Ana María Isaza, Licenciada en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, quien formó parte del semillero de investigación Diverser de La Facultad de Educación y que por su estadía en el mismo y sus intereses personales tuvo contacto y desarrolló proyectos con comunidades indígenas del departamento antioqueño, lo cual fue un punto a favor para que apoyara la ejecución de nuestra propuesta de investigación en el colegio donde actualmente labora.

Con esta apertura comenzamos a trabajar con el grado Séptimo Uno, conformado por 45 estudiantes, las cuales se mostraron atraídas por la presentación que se hizo del proyecto y aceptaron convertirse en dialogantes. Pero también, durante el proceso tuvimos el apoyo constante de la Institución, coordinadores, profesores y personal administrativo para que fuera posible indagar, recolectar información, hacer análisis, establecer diálogos interculturales y permitir el ingreso de los diferentes representantes indígenas y afros que hacían parte de las comunidades dialogantes. Así, el diálogo se hizo extensivo con una gran parte de los miembros de la Institución.

Pero, cuando hablamos de diálogos, ¿a qué nos referimos específicamente? Se dice que el diálogo reúne a un conjunto diverso de voces para crear un microcosmos de la sociedad en general. Para lograr un cambio sostenible, las personas deben desarrollar un sentido de apropiación de esta interacción y entonces convertirse en dialogantes que puedan compartir intereses, imaginarios, saberes, entre otros y que lleven a nuevas construcciones y miradas de un mismo fenómeno.

Así, el diálogo implica aprender y no sólo conversar; a diferencia de otros tipos de discusión este encuentro requiere de una auto-reflexión, un espíritu de indagación y una actitud de disposición y reconocimiento ante el otro.

Es menester decir que a partir de esa idea de diálogo comenzó el acercamiento entre las estudiantes y las maestras en formación. Una variedad de temas se tejieron entre nosotras, la tradición oral de estos pueblos, sus mitos, leyendas y formas de ver y entender el mundo. Así, comenzaron a sentarse las bases del diálogo intercultural, y esto permitió que las estudiantes llegaran a sentirse como dialogantes, capaces de comprender que esos otros son distintos porque ellas mismas también lo son frente a ellos. Entonces las expresiones poéticas, las preguntas, las narraciones de experiencias propias y ajenas, la palabra de conocimiento en boca suya y nuestra, permitieron que se activaran los sentidos, especialmente el de la escucha; de esta manera se hicieron nuevas lecturas, se descubrió un nuevo universo vocabular, las estudiantes se mostraron sorprendidas por algunas palabras que no conocían, por ejemplo, el *tambo* o *maloca* que alude a una morada, a una casa madre construida y habitada por las comunidades indígenas; *Pachamama*, que es la madre tierra; Caragabí, dios de la creación de los embera; *paruma*, falda de las mujeres embera.

Cabe anotar que este tipo de diálogo tiene unas determinadas condiciones, necesarias para ser logrado como lo enuncia Alsina:

La comunicación intercultural debe iniciarse para conocer a los otros, a través de un diálogo que ha de ser tanto crítico como autocrítico. En segundo lugar, es necesario desterrar los estereotipos negativos de las otras culturas, tan hondamente arraigados en ocasiones. En tercer lugar, es necesario iniciar una negociación intercultural desde una posición de igualdad. En cuarto lugar, hay que relativizar nuestra cultura. Ello permitirá estar en disposición de considerar los valores culturales y, en su caso, aceptarlos. (Alsina, citado por Mendoza, 2010, p. 173).

Un encuentro con el otro que implica no sólo un reconocimiento sino una mirada sobre sí mismo para reconstruir los imaginarios y representaciones sociales, para develar la mirada, para abrirse a otras posibilidades y lecturas.

Además, tuvo lugar un recorrido intercultural como una de las apuestas en este proyecto basada en la idea de generar diálogos con las chicas, esto a partir de preguntas como: ¿Qué es literatura? ¿Qué es una cultura? ¿Qué significan las palabras indígena y afrodescendiente? ¿Qué es

diversidad cultural? ¿Cuáles son las características propias de las comunidades indígenas y afros del departamento? ¿Cuál es la situación de estas poblaciones en Medellín?

Poco a poco, se siguieron trabajando los conceptos fundamentales del proyecto, se hicieron retroalimentaciones del mismo y con ayuda de las mismas estudiantes se fueron consolidando espacios de discusión, reflexión y puesta en escena de todo el proceso de aprendizaje llevado hasta el momento. También las estudiantes las que se expusieron frente a los invitados hablando del proceso y de sus experiencias con el proyecto, también dieron cuenta de las indagaciones hechas sobre las comunidades dialogantes mediante una presentación creativa y bien construida puesto que fue asesorada y guiada bajo nuestras percepciones y saberes. Un cruce de voces, una puesta en escena de la diversidad, un espacio en donde la literatura como puerta abierta permitió llegar a esa interculturalidad propuesta, un día inolvidable en el que múltiples mundos se unieron, vincularon y encontraron a la luz de unos intereses comunes.

Finalmente, se puede decir que las estudiantes se apropiaron del proyecto, lo cual se evidencia en un cambio muy interesante en su discurso en cuanto a la forma de entender los conceptos, la manera de nombrar a las diferentes culturas, el reconocimiento de la diferencia como riqueza, el respeto por sus compañeras, la mejora al trabajar en grupo partiendo de diálogos y aprendizajes de cómo otras culturas trabajan en comunidad, puesto que se veía competitividad y discrepancias al momento de trabajar con el otro.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Discusión de resultados y conclusiones

En el Encuentro Regional de Investigación, Educación y Lenguaje, realizado el 4 de junio de 2015 en el municipio de Hispania, tuvimos la oportunidad de discutir, en relación con la enseñanza de la literatura, el asunto de la selección de las obras que se llevan a las aulas de la básica y la media, de la cual, según el profesor Edison Cuervo, de la Seccional Suroeste de la Universidad de Antioquia, se proscriben la literatura erótica, la literatura política y la literatura indígena, en tanto pueden ser consideradas por los maestros de lengua y literatura como incómodas o inadecuadas; por esta razón, nuestro trabajo puede ser visto como una excepción a la generalidad, que obedece a la elección estrictamente canónica de las obras; entendiendo por canon el catálogo restringido de textos literarios que los currículos presentan como de obligatoria lectura, pues es aquel que se crea intentando responder a los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje; canon que, como afirmó el profesor Mauricio Múnera en el mismo espacio de discusión, no existe más que en el imaginario de los docentes, porque en Colombia no hay un listado oficial, como sí los hay en otros países. Así, conscientes de esta libertad, en nuestro proyecto le apostamos a la literatura de las poblaciones minoritarias de Antioquia, no porque desdeñemos las obras que puedan ser incluidas en los cánones curriculares, sino porque creemos que esos cánones podrían ser menos estrechos, y considerar también la producción literaria de nuestros pueblos. Mas esto, desde luego, implica que creamos que existe tal literatura, porque como dice Héctor Orjuela:

Todo indica que en los últimos años Colombia le ha prestado alguna atención a su pluralidad aborigen y que, aunque no muy numerosos, ya existen estudios antropológicos, etnográficos y culturales acerca de los principales grupos étnicos que habitan el territorio nacional. Sucede, sin embargo, que a diferencia de otros países hispanoamericanos con importante población indígena: México, Guatemala, Perú, Bolivia, Paraguay, en Colombia no se ha reconocido abiertamente la existencia de una literatura indígena y en general los estudiosos, por razones diversas, especialmente por el prurito científico y la sujeción a estrictas normas metodológicas e investigativas que le exige su especialidad, se han mostrado renuentes a aceptar la validez de la literatura oral, o de las versiones escritas, no ya en su dimensión científica, etnográfica o antropológica, sino como textos literarios y como valiosas manifestaciones del imaginario y la creatividad simbólica de los amerindios. (Orjuela, 2002, p. 100).

El hecho es que todavía no hay una plena conciencia entre los colombianos de que contamos con esta riqueza literaria, que constituye parte importante de nuestro legado cultural, porque la creación literaria no es privativa de las poblaciones mayoritarias. Y, por nuestra experiencia, sabemos que el acercamiento a la literatura indígena y afrocolombiana ayuda a despertar el interés de los estudiantes por los cuestionamientos humanos, especialmente por sus modos de ser y de estar en el mundo, lo cual hace parte de esa experiencia estética de la que tanto nos preocupamos los docentes de Lengua Castellana.

Con el reconocimiento de la literatura de las poblaciones minoritarias, la mayoría de las estudiantes alcanzó un alto grado de sensibilidad que les permitió darse cuenta de su desconocimiento del mosaico cultural de las comunidades indígenas y afrocolombianas con quienes comparten el territorio antioqueño. Esta literatura les presentó, de cierta manera, la imagen de unos hombres y unas mujeres que, aunque cercanos, les eran desconocidos; pues, en sus imaginarios regionalistas, racistas, discriminatorios, los afros y los indígenas eran personas de condición inferior a la suya; así que la literatura despertó su interés por conocer las culturas de los otros y por reconocer el lugar de la propia.

Así, al entablar los diálogos interculturales en la Institución Educativa, ya se venía gestando una transformación en las concepciones de las estudiantes frente a la cultura y los sujetos de las comunidades minoritarias, lo que hizo que en su condición de dialogantes tuvieran una disposición a la escucha, no sólo de las voces de los que antes les eran ajenos, sino la de su propio ser, que les decía que frente a aquellos no podían considerarse superiores, sino distintas, tan “otras” como los “otros”.

Los representantes de las comunidades afro e indígenas mostraron aprecio por la oportunidad de oír de sus interlocutoras acerca de lo que pensaban antes y después de tener el acercamiento intercultural. Los diálogos fueron el espacio propicio para que estos representantes pudieran ratificar la importancia que para ellos tiene su identidad y su capital cultural, sin el cual Antioquia

no sería tan inmensamente rica. Además, con su actitud, en su rol de dialogantes, demostraron tener interés en participar en la construcción de un país inclusivo, que puede partir de la base de la educación, que en nuestro caso partió específicamente de la enseñanza de la literatura.

En efecto, se lograron unos diálogos bajo los términos de un etnocentrismo flexible, en los que se llegaron a superar, una vez puestos al descubierto, los prejuicios, estereotipos y modos eufemísticos de nombrar al otro.

Al abordar como metodología el enfoque etnográfico con orientación temática, ésta nos permitió centrar nuestra atención en los diálogos interculturales mediados por la literatura de las comunidades indígenas y afrodescendientes de Antioquia como productos socioculturales, que fue esa puerta para que las estudiantes del grado Séptimo Uno lograran no sólo el reconocimiento de otras culturas que habitan el territorio sino todo ese entramado de creencias, valores, normas y formas de relacionarse con el mundo, con el otro.

Asimismo, las cuatro fases que se plantearon para el desarrollo del proyecto posibilitaron, en primer lugar, hacer un rastreo bibliográfico apropiado del estado de la cuestión y de la fundamentación teórica para trabajar de forma pertinente con las comunidades implicadas y con la literatura como producto cultural y estético, lo cual se vio reflejado en la comprensión y apropiación de las estudiantes y los líderes en el momento de los encuentros, en nuestros registros en los diarios de campo, en la realización de escritos, en las entrevistas, en las discusiones y en el empoderamiento de la palabra en el aula de clase y por fuera de ella.

En segundo lugar, se establecieron unos vínculos efectivos y respetuosos con las comunidades implicadas, dando cuenta de los propósitos del proyecto y forma de participación de cada integrante en esta apuesta formativa e investigativa. Además, la configuración didáctica enlazada con algunos temas del plan de área para el grado séptimo logró que se tejieran a la luz de un currículo occidental una mirada más local, una comprensión de temáticas relacionadas con el contexto y que permitieron establecer semejanzas, diferencias, y profundizar en temas como los

mitos, las leyendas, las figuras retóricas, la poesía y el cuento, mostrando que también hacían parte de estas comunidades pero de otras maneras.

En tercer lugar, los registros sonoros y fotográficos contribuyeron a establecer vínculos interpretativos de todo el proceso, puesto que las voces de las comunidades, sus experiencias y opiniones frente a la investigación dieron luces para triangular las fuentes y presentar los resultados de una manera exhaustiva y rigurosa consignada en el presente informe.

Finalmente, en la fase informativa, se logró participar en distintos espacios de discusión, dando a conocer los avances y los fenómenos hallados de manera amplia en diversos escenarios académicos e investigativos, los cuales generaron un importante impacto, al sumarse a los cuestionamientos que sobre la enseñanza de la literatura y la interculturalidad se vienen gestando; además de retroalimentar nuestros saberes con los trabajos realizados por otros investigadores en la misma línea.

A su vez, la socialización que se hizo con todas las comunidades participantes como una devolución de carácter ética permitió compartir nuevos conocimientos construidos con la colaboración y apertura de los participantes, y que fue bien recibida y apropiada por cada uno de ellos, sin olvidar que el presente informe queda como insumo o material para otras investigaciones de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia que deseen ahondar en esta propuesta investigativa tan enriquecedora.

Finalmente, agradecemos al Semillero de Investigación Somos Palabra por su apoyo para consolidar esta propuesta investigativa (ver anexo 8), a nuestra asesora Paula Martínez Cano por acompañarnos en este proceso, a la Institución Educativa Jesús María El Rosal por abrirnos sus puertas y brindarnos su confianza, a nuestra maestra cooperadora Ana María Isaza Avendaño por hacer parte de nuestra experiencia y a las comunidades participantes por tantas enseñanzas, aprendizajes y saberes construidos.

1 8 0 3

Referencias Bibliográficas

- Albert Gómez, M. (2007). “Metodología cualitativa de la investigación”, en: *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid: McGraw Hill, p. 138-167
- Bernabé, M. (2012). “Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente”. Recuperado de <http://www.hekademos.com/hekademos/media/articulos/11/07.pdf>
- Bloom, H. (1994). *El canon occidental. La escuela y los libros de todas las épocas*. Barcelona: Anagrama
- Borja, M. (2010). *La vida en escena. El valor de la subjetivación en la construcción de mundos posibles*. (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín.
- Constitución Política de Colombia (1991). Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>
- DANE (2005). “Censo general. Grupos étnicos”. Recuperado de: http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/visibilidad_estadistica_etnicos.pdf.
- Diverser (2008). “Grupo de investigación Diverser en pedagogías, sistemas simbólicos y diversidad cultural”. Recuperado de: <http://grupodeinvestigaciondiverser.blogspot.com/>
- Eagleton, T. (1998). *Una introducción a la teoría literaria*. México: Fondo de la Cultura Económica.
- González, A. (2010). “Impulsar la coeducación e interculturalidad en el aula: ley y práctica”, en: *Libro blanco de la educación intercultural*. Aragón: UGT, p. 83-85.

Grueso, M. (2008). *Metáfora del tambor o Negra soy*. Cali: Embalaje Museo Rayo

Higuita, F. S. (2006). “Tendencias de cobertura interna y formación docente en establecimientos educativos de comunidades indígenas de Antioquia 1996 – 2005”. Recuperado de: [http://web.usbmed.edu.co/usbmed/elagora/docs/agora10/Agora%20Diez%20\(Tema%20%20Tendencias%20de%20Cobertura%20Interna%20y%20Formaci%C3%B3n%20Docente\).pdf](http://web.usbmed.edu.co/usbmed/elagora/docs/agora10/Agora%20Diez%20(Tema%20%20Tendencias%20de%20Cobertura%20Interna%20y%20Formaci%C3%B3n%20Docente).pdf)

Hidalgo, V. (2005). “Cultura, Multiculturalidad, Interculturalidad y Transculturalidad: Evolución de un Término”. *Revista de ciències de l'educació* (1), 75-85.

Hymes, D. (1993). “¿Qué es la etnografía?”, en: Velasco, H.M., García Castaño, F.J. y Díaz De Rada, A. (Eds). *Lecturas de antropología para educadores*, (pp.175-192). Madrid: Trotta.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de la Cultura Económica.

Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. Diario Oficial 41.214, Título I. Disposiciones preliminares.

Matsumoto, D. & Juang, L. (2011) *Culture and Psychology*. San Francisco: Cengage Learning.

Matsumoto, D. (2009). “Etnocentrismo, estereotipos, prejuicios y discriminación”. Recuperado de: <http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/945/moddata/forum/8498/169261/MatsumotoETNOCENTRISMO.pdf>.

Mendoza, C. (2010). “La educación indígena ika, kankuama, nasa, wayúu y mokaaná fortalecen la interculturalidad en Colombia”. Recuperado de

<http://portal.unisimonbolivar.edu.co:82/rdigital/educacion/index.php/educacion/article/viewFile/142/14>

Orjuela, H. (2002). *Historia crítica de la literatura colombiana. Introducción al estudio de las literaturas indígenas*. Bogotá: Editora Guadalupe.

Patiño Santos, A. (2010) “Adaptar, crear o diseñar materiales educativos siguiendo una perspectiva intercultural. En: Libro blanco de la educación intercultural. Aragón: UGT, p. 149-151

Pipitone de la Roche, M. (2007). “Literatura indígena: puerto de fantasías, ancla de emociones, motor de diálogo infantil intercultural”, en: *Revista Didac* (50), pp. 19-23.

Programa Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana (2013). *Proyecto de Formación*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación

Revelo, B. (comp). (2010). *Cuentos para dormir a Isabela. Tradición oral afropacífica colombiana*. Bogotá: Ministerio de Cultura de Colombia.

Rocha, Miguel. (comp). (2010). *El sol babea jugo de piña. Antología de las literaturas indígenas del Atlántico, el pacífico y la serranía del Perijá*. Bogotá: Ministerio de Cultura de Colombia.

Skliar, C. (2002). “Alteridades y pedagogías. O... ¿y si el otro no estuviera ahí?”, *Educação & Sociedade* 33 (79), 85-123

Somos Palabra (2011). *Líneas*. Recuperado de:
<http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/SedesDependencias/Educacion/E.Investigacion>

/Grupos/SinClasificar/SomosPalabra?_piref471_71523428_471_71523427_71523427.tab
string=Lineas (Fecha de consulta: marzo de 2014).

Suárez Reyes, F. (2010). *Etnoeducación: Tradición oral y habla en el Pacífico colombiano*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional 1810-2010: 200 años de Iberoamérica, Santiago de Compostela, España.

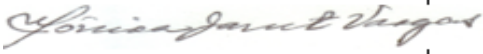
Todorov, T. (1987). *La conquista de América. El problema del otro*. Buenos Aires: Siglo XXI

Valero, S. (2013). “¿De qué hablamos cuando hablamos de "literatura afrocolombiana"? o los riesgos de las categorizaciones”, *Estudios de Literatura Colombiana* (32), 15-37.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Informe financiero

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA				
FACULTAD DE EDUCACIÓN				
CENTRO DE INVESTIGACIONES				
Proyecto: La literatura: una puerta abierta al diálogo intercultural				
INFORME FINANCIERO				
TRABAJO DE CAMPO	Comprobante	Presupuesto	Ejecución CODI	Ejecución Facultad
Octubre 27 a noviembre 21	S.P. 762976		550.000	
Encuentro comunidades				150.000
Mayo 27 al 30 de 2015				350.000
Total trabajo de campo		1.050.000	550.000	500.000
EVENTOS				
XIV Jornadas y II Congreso internacional del Maestro Investigador			275.000	275.000
Total eventos		550.000	275.000	275.000
MATERIALES FUNGIBLES				
Datecsa (sep. 2014)				76.996
Papyser	O.P. 816054		16.402	6.508
Papyser	O.P. 816093		5.257	
Papyser	O.P. 816097		22.029	
Sumimás	O.P. 816110		82.815	
Papyser	O.P. 815623		36.740	
Sumimás	O.P. 815633		11.757	
Papyser	S.P. 10007398			141.496
Total Material fungible		400.000	175.000	225.000
Total		2.000.000	1.000.000	1.000.000
				
MÓNICA JANET VARGAS GUZMÁN				
Coordinadora Proceso Administrativo				

Anexo 1



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN

LIC. EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA

Entrevista a profundidad

Nombre: _____

Organización a la que pertenece: _____

La siguiente guía hace parte de los instrumentos de indagación del proyecto investigativo *La literatura: una puerta abierta al diálogo intercultural*, el cual busca comprender las concepciones y experiencias que pueden emerger en unos diálogos interculturales entre las estudiantes de Séptimo Uno de la Institución Educativa Jesús María El Rosal y las comunidades Embera Katio, Embera Dobida, Embera Chamí y afrocolombiana de Antioquia, a partir del reconocimiento de la literatura de las culturas minoritarias.

1. ¿Cómo concibe el concepto de cultura?
2. ¿Cómo concibe el concepto de cultura en su comunidad?
3. ¿Qué piensa de la cultura de las demás personas? (ajenas a su comunidad)
4. ¿Qué es para usted la literatura?
5. ¿Qué significa la literatura para su pueblo?



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Anexo 2



Institución Educativa Jesús María El Rosal



Encuentros con la literatura

DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

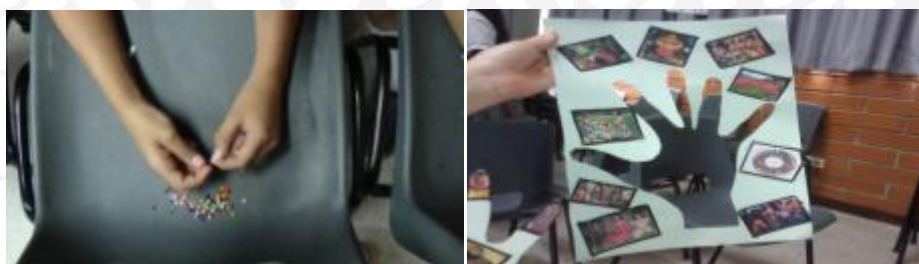


UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



Díálogos Interculturales



Distintas manifestaciones culturales

Anexo 3



INSTITUCIÓN EDUCATIVA JESÚS MARÍA EL ROSAL

Medellín, 28 de mayo de 2015

2015-0512

Señores
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Universidad de Antioquia
Medellín

ASUNTO: CONSTANCIA SOCIALIZACIÓN PROYECTO DE PRÁCTICA

Como Rectora de la INSTITUCIÓN EDUCATIVA JESUS MARIA EL ROSAL certifico que las maestras en formación MARIA ALEXANDRA RUIZ MOSQUERA, identificada con cédula de ciudadanía 43610982, MARISELA GUAPACHA ROMERO, identificada con cédula 1059704931 y MARCELA AMAYA TABORDA, identificada con cédula 1020425879, realizaron el proyecto de investigación "La literatura: Una puerta abierta al diálogo cultural", durante los meses de julio a noviembre de 2014 con las estudiantes del grupo 701/2014. El día de hoy realizaron la socialización del mismo con las estudiantes en mención.

Atentamente,

Maria Eugenia Palacio L. Et.
MARIA EUGENIA PALACIO LAVERDE RJM
Rectora

Carrera 72 95-20, PBX 3207380, Email secretaria@jm@gmail.com, Castilla - Medellín



Medellín, 5 de junio de 2015

Señores
Facultad de Educación
Universidad de Antioquia
Medellín

Asunto: Constancia de participación en la socialización de hallazgos del proyecto de investigación *La literatura: una puerta abierta al diálogo intercultural*.

Como integrante de la comunidad afrocolombiana o indígena embera, doy constancia de que participé en calidad de dialogante en el proyecto *La literatura: una puerta abierta al diálogo intercultural* realizado en la Institución Educativa Jesús María El Rosal de Medellín con las estudiantes de Séptimo Uno.

A su vez, doy fe de conocer los hallazgos obtenidos de este proyecto mediante la ponencia que las investigadoras Marisela Guapacha, María Alexandra Ruiz y Marcela Amaya Taborda realizaron para ser presentada en las XIV Jornadas y II Congreso Internacional del Maestro Investigador en la Universidad Pontificia Bolivariana en el mes de marzo de este año.

Para que el presente documento surta efectos suscribo con mi nombre y el número de mi documento de identidad.

Karla M. Rodríguez Romera		1.036.662.396
Nombre	Firma	Cédula
Elvis Jofeth Cayas Mayora		1010413636
Nombre	Firma	Cédula
Felipe Izacama Conchac		1004010343
Nombre	Firma	Cédula
Diana Cristina Guapacha		1059695197
Nombre	Firma	Cédula
Rubiela Carupia Molina		1214716807
Nombre	Firma	Cédula

1 8 0 3

Anexo 4

 <p>FACULTAD DE EDUCACIÓN Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana</p> 
Certifica que:
<p>María Alexandra Ruiz</p> <p>Asistió como ponente al Primer Encuentro Regional en Investigación, Educación y Lenguaje Realizado en la Universidad de Antioquia - Seccional Oriente el 6 de junio de 2014 con una intensidad de 9 horas.</p> <p> Gilberto Obando Zapata Jefe Departamento Ciencias y Artes</p> <p> Gloria María Zapata Marín Coordinadora Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana</p>
 <p>FACULTAD DE EDUCACIÓN Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana</p> 
Certifica que:
<p>Marisela Guapacha Romero</p> <p>Asistió como ponente al Primer Encuentro Regional en Investigación, Educación y Lenguaje Realizado en la Universidad de Antioquia - Seccional Oriente el 6 de junio de 2014 con una intensidad de 9 horas.</p> <p> Gilberto Obando Zapata Jefe Departamento Ciencias y Artes</p> <p> Gloria María Zapata Marín Coordinadora Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana</p>
 <p>FACULTAD DE EDUCACIÓN Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana</p> 
Certifica que:
<p>Marcela Amaya Taborda</p> <p>Asistió como ponente al Primer Encuentro Regional en Investigación, Educación y Lenguaje Realizado en la Universidad de Antioquia - Seccional Oriente el 6 de junio de 2014 con una intensidad de 5 horas.</p> <p> Gilberto Obando Zapata Jefe Departamento Ciencias y Artes</p> <p> Gloria María Zapata Marín Coordinadora Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana</p>

Anexo 5



Medellín, diciembre 11 de 2014

Profesoras, *Marisela Guapacha Romero, Marcela Amaya Taborda y María Alexandra Ruiz Mosquera*, reciban un cordial saludo.

Les informamos que, después de evaluar el resumen de la ponencia: *La literatura, una puerta abierta al diálogo intercultural*, para participar en las XIV Jornadas y II Congreso Internacional del Maestro Investigador, el Comité Académico la ha aprobado en la modalidad *exposición durante el evento y publicación en memorias con ISBN. Panel 1: La investigación educativa y pedagógica: impacto en la transformación e innovación social e institucional de las comunidades y de las prácticas.*

Por tal razón las felicitamos e invitamos a leer la fundamentación del evento para que su participación sea una experiencia vital y formativa en investigación.

Descargue desde este enlace el formato que debe utilizar para enviar, hasta el 16 de enero de 2015, la versión final de su ponencia
<http://cav.upb.edu.co/JMI/Maestro14/docs/FormatoPonencias2015.docx>

Atentamente,



Adriana Álvarez Correa
Coordinadora
XIV Jornadas y II Congreso Internacional del Maestro Investigador
Escuela de Educación y Pedagogía
Universidad Pontificia Bolivariana

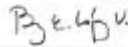


Certifica que:

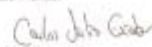
Marisela Guapacha Romero

Participó en calidad de ponente a las:
XIV Jornadas y II Congreso Internacional del Maestro Investigador
"Investigar en educación y educar en investigación Avances y perspectivas"

Realizado en Medellín, el 26, 27 y 28 de marzo de 2015,
con una intensidad de 20 horas.



Beatriz Elena López Vélez
Decana Escuela de Educación y Pedagogía



Carlos Julio Escobar Noreña
Jefe Departamento de Formación Continua

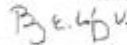


Certifica que:

Marcela Amaya Taborda

Participó en calidad de ponente a las:
XIV Jornadas y II Congreso Internacional del Maestro Investigador
"Investigar en educación y educar en investigación Avances y perspectivas"

Realizado en Medellín, el 26, 27 y 28 de marzo de 2015,
con una intensidad de 20 horas.



Beatriz Elena López Vélez
Decana Escuela de Educación y Pedagogía



Carlos Julio Escobar Noreña
Jefe Departamento de Formación Continua

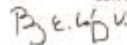


Certifica que:

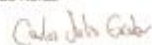
María Alexandra Ruiz Mosquera

Participó en calidad de ponente a las:
XIV Jornadas y II Congreso Internacional del Maestro Investigador
"Investigar en educación y educar en investigación Avances y perspectivas"

Realizado en Medellín, el 26, 27 y 28 de marzo de 2015,
con una intensidad de 20 horas.



Beatriz Elena López Vélez
Decana Escuela de Educación y Pedagogía



Carlos Julio Escobar Noreña
Jefe Departamento de Formación Continua

Anexo 6



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Medellín, 01 de junio de 2015

Cordial saludo.

El jueves 04 de junio del presente año, la Licenciatura en Educación Básica con énfasis Humanidades, Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, realizará el II *Encuentro Regional de Investigación, Educación y Lenguaje* en la región del Suroeste, municipio de Hispania, un encuentro que está programado desde las 8:00am hasta las 6:00pm.

Este es un espacio para que estudiantes de la Licenciatura de las distintas seccionales, maestros de la región del Suroeste antioqueño y maestros asesores del Programa compartan el saber pedagógico construido en su quehacer docente alrededor de la enseñanza de la lengua y la literatura tanto en el contexto escolar -en la básica primaria y en la básica secundaria- como en contextos no escolares.

En este orden de ideas, es muy importante contar con la presencia de algunos estudiantes de Medellín entre ellos, las estudiantes de la Licenciatura María Alexandra Ruiz, Marcela Amaya Taborda, Marisela Guapacha Romero quienes participarán con la ponencia: *La literatura: una puerta abierta al diálogo intercultural*.

Agradecemos, de antemano, su comprensión

Cordialmente,



Diela Bibiana Betancur Valencia
Coordinadora de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana.

Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana
Bloque 9-145 Tel: 2195744

Anexo 7



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN

LIC. EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA

Cuestionario de exploración inicial

Centro de práctica: Institución Educativa Jesús María El Rosal Fecha: _____

Nombre completo: _____ Edad: _____

Barrio en el que vive: _____ Estrato al que pertenece: _____

1. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de Lengua Castellana?
2. ¿Crees que la clase podría mejorar en algo?, ¿en qué?
3. ¿Qué es para ti la literatura?
4. ¿Te gusta leer?, ¿por qué?
5. ¿Qué acostumbras leer?
6. ¿Cuál fue la última obra de literatura que leíste?, ¿cuándo la leíste?
7. De todas las obras literarias que has leído, ¿cuál ha sido la que más te ha gustado?, ¿por qué?
8. Cuando escuchas las palabras “afrodescendiente” e “indígena”, ¿qué es lo primero que viene a tu mente?
9. ¿Conoces a alguien que sea afrodescendiente o indígena?, ¿a quién?

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Población afrodescendiente en el departamento de Antioquia



Zonificación del departamento de Antioquia según ubicación de los pueblos indígenas



Arcos, Arleison. (2012). Recuperado de <http://cuestionp.blogspot.com/2012/02/la-invencion-de-la-tradicion.html>

Anexo 8

Medellín, junio 12 de 2015

Señores
CIEP
Facultad de Educación
Universidad de Antioquia

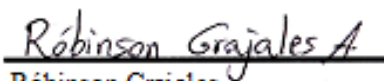
Asunto: Aval de Informe Técnico de Investigación.

Cordial saludo.

Por medio de esta comunicación, se otorga el aval del Informe Técnico de Investigación del trabajo titulado *La literatura: una puerta abierta al diálogo intercultural*, realizado por las estudiantes Marisela Guapacha Romero, María Alexandra Ruiz Mosquera y Marcela Amaya Taborda, adscritas al Semillero Somos Palabra: Formación y Contextos, de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana.

Muchas gracias.

Atentamente,


Robinson Grajales
Coordinador
Semillero Somos Palabra: Formación y Contextos
robinson.grajales@udea.edu.co