

I FORO

Septiembre
20
y
21
Bogotá, Colombia

IBEROAMERICANO

DE DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD
EN LAS POLÍTICAS Y PLANES DE LECTURA

MEMORIAS

2022





MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Presidente de la República

Gustavo Francisco Petro Urrego

Ministro de Educación Nacional

Alejandro Gaviria Uribe

Viceministro de Educación Preescolar, Básica y Media

Hernando Bayona Rodríguez

Directora de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media

Liliana María Sánchez Villada

Subdirectora de Fomento de Competencias

Marcela Cascavita

Gerente del Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad

Adriana Serrano Carrasco

Directora de Primera Infancia

Ana María Peñuela Poveda

Subdirectora de Calidad y Pertinencia

de Primera Infancia

Astrid Eliana Cáceres Cárdenas

Este documento fue elaborado en el marco del Convenio CO1. PCCNTR.2365016 de 2021 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional y el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe Cerlalc-Unesco.

Reservados todos los derechos. La presente publicación no podrá ser reproducida parcial o totalmente, ni registrada ni transmitida por ningún sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sin el permiso previo, por escrito del Ministerio de Educación.



Julieta Brodsky
Ministra de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile
Presidenta del Consejo

Carlos Brito
Ministro de Turismo de Brasil
Presidente del Comité Ejecutivo

Andrés Ossa
Director

Alberto Suárez
Secretario general (e)

Jeimy Hernández
Gerente de Lectura, Escritura y Bibliotecas

Sandra Cortés
Coordinadora general del convenio
MEN-CERLALC

Istar Gómez
Coordinadora técnica del convenio
MEN-CERLALC

Elaboración del documento de memorias:
Lorena Panche
Profesional Gerencia de Lectura y Bibliotecas
CERLALC

Participantes

DÍA 1:
Álvaro Pop
Silvia Castrillón
Alejandra Pacheco
Mercy Yaneth Murillo
Jon Landaburu
María Isabel Mena
José Bessa Freire
Farides Pitre
Agustín Panizo
Miguel Rocha Vivas
Luis Barragán
Hugo Jamioy
Camilo Vargas

Moderadoras:
Jeimy Hernández Toscano
Danit Torres
Adriana Campos Umbarila

DÍA 2:
Cristián Bravo Araya
Yana Lucila Lema
Mary Grueso
Nicolás Morales Thomas
Ana Julia Mora
Juan Pablo Mojica
Luz Stella Malpica
Ana María Pavez
Emiro Aristizábal

Moderadores:
Andrés Ossa
José Diego González
Istar Gómez

Diseñado por
Magdalena Forero Reinoso

Octubre de 2022



Rector

Carlos Sánchez Gaitán

Decana Facultad de ciencias sociales

Olga Illera Correal

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	7
DÍA 1: 20 DE SEPTIEMBRE DE 2022	12
Conferencia inaugural	12
Conversatorio 1. Repertorios culturales, educativos y políticos: experiencias educativas y culturales desde el reconocimiento de las lenguas	17
Conversatorio 2. Retos de la diversidad y la interculturalidad en las políticas públicas	24
Conversatorio 3. Oralituras, narrativas orales	29
DÍA 2: 21 DE SEPTIEMBRE DE 2022	35
Conferencia magistral. Racismo y sesgo en materiales educativos: educación para la ciudadanía mundial y la paz	35
Conversatorio 4. Narrar, escribir, contar y publicar: realidades y desafíos en la voz de las comunidades	41
Conversatorio 5. Pensar la interculturalidad y promover las lenguas nativas desde la industria editorial: retos y desafíos	47
Conversatorio 6. Preservar, promover y difundir las lenguas indígenas, una prioridad para la identidad latinoamericana: acciones y apuestas actuales en el marco del Decenio de las Lenguas Indígenas desde los planes de lectura	51

PRESENTACIÓN

El Cerlalc, como un organismo intergubernamental bajo los auspicios de la Unesco, en cumplimiento de su misión para generar condiciones para el desarrollo de sociedades lectoras, el fomento de la producción y la circulación del libro y la promoción de la lectura y la escritura, reconoce la importancia de profundizar en líneas de pensamiento que permitan identificar los retos y las oportunidades que representa abordar la diversidad y la interculturalidad en las políticas y planes de lectura.

El Centro suscribió un convenio de cooperación internacional con el Ministerio de Educación Nacional de Colombia para robustecer las entidades territoriales, las instituciones educativas y a los educadores en la gestión y el desarrollo de procesos que fortalezcan las capacidades de lenguaje de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y la comunidad educativa, a través del acceso y aprovechamiento de la biblioteca escolar y la cultura oral y escrita, en el marco del Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad Leer es mi Cuento (PNLEO).

Este convenio se ha constituido en una oportunidad para la materialización de la Política Nacional de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas Escolares (Leobe), que se aprobó mediante el documento Conpes 4068. De esta manera, el Ministerio de Educación Nacional trabaja por fomentar la lectura y la escritura, así como por reavivar y resignificar las bibliotecas escolares como escenarios de participación, aprendizaje y acceso al conocimiento, y contribuir a la renovación de las prácticas pedagógicas de los docentes. Esto con el fin de promover la generación de capacidades de acceso al conocimiento, la apropiación de la cultura oral y escrita, y el desarrollo de una oralidad plena.



Como parte de esta alianza con el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, y con el apoyo de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, también de Colombia, se realizó el Primer Foro Iberoamericano de Diversidad e Interculturalidad en las Políticas y Planes de Lectura, un espacio de reflexión y diálogo entre múltiples actores, tanto nacionales como regionales, que aportan a la transformación cultural, educativa y política de las sociedades actuales en este ámbito.

Estos diálogos se gestaron, además, como un compromiso regional en torno al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y a la implementación de directrices internacionales como la Convención 2005, sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales, desde el reconocimiento de que “la diversidad lingüística es un elemento fundamental de la diversidad cultural, y reafirmando el papel fundamental que desempeña la educación en la protección y promoción de las expresiones culturales”¹.

De igual manera, el Foro se enmarcó en el Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas (2022-2032), el cual señala “la importancia de las lenguas indígenas para la cohesión y la inclusión social, los derechos culturales, la salud y la justicia. También destaca la utilidad de las lenguas indígenas para el desarrollo sostenible y la preservación de la diversidad biológica, ya que conllevan conocimientos ancestrales y tradicionales que unen a la humanidad con la naturaleza”².

En este contexto estratégico global, y teniendo en cuenta la realidad de la región frente a la alta presencia de población con pertenencia étnica y lenguas propias, es urgente que los planes y las políticas públicas incluyan de forma prioritaria a estas poblaciones, sus características y necesidades, en el ejercicio de sus derechos como ciudadanos del mundo. Como referencia de lo anterior, de acuerdo con la Cepal, América Latina y el Caribe es una región multiétnica y pluricultural, con cerca de 671 pueblos indígenas³. Sin contar las comunidades afrodescendientes y el pueblo Rrom, solo en América Latina se registran aproximadamente 420 lenguas nativas.

Se trata, entonces, de reconocer las prácticas orales y de producción de conocimiento de las comunidades étnicas en el marco de sus sistemas de comunicación propia y los proyectos de etnoeducación que cada vez se fortalecen más desde las bases, con el fin de que esta riqueza entre en diálogo con los conocimientos de la sociedad mayoritaria en pro del respeto por la diferencia y la construcción de una cultura de paz.

1 Unesco. (2005). Convención de 2005 sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales. París: Unesco, p. 3. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246264_spa

2 Unesco. (2020). El próximo Decenio de las Lenguas Indígenas (2022-2032) se centrará en los derechos de sus hablantes. Unesco. <https://t.ly/O-Za>

3 Cepal/CELADE. (2015, citado en OIM, s.f.), p 3. <https://t.ly/uCiu>



Son varios países los que han avanzado de manera comprometida en la formulación de políticas públicas de lectura desde el reconocimiento de la diversidad cultural, entre ellos, Colombia, México y Perú. Sin embargo, aún es necesario que los países que no han desarrollado enfoques de inclusión en sus políticas públicas den pasos en esta dirección, y que aquellos países que ya han iniciado este camino fortalezcan su compromiso.

Así, el Foro brindó un espacio de diálogo entre las comunidades étnicas, el gobierno desde el sector educativo y cultural, la academia y otros actores, como la industria editorial, tomando como referencia el Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad Leer es mi Cuento, del Ministerio de Educación Nacional de Colombia y, en particular, el proyecto Territorios Narrados, en la voz de las comunidades que han participado.

Objetivo general

Contribuir a la reflexión acerca de los retos de los planes y políticas del libro y de lectura desde el sector educativo y cultural a partir de un enfoque intercultural, que aporte al reconocimiento y la pervivencia cultural, con el fin de trazar nuevas rutas que propicien el reconocimiento de las lenguas, los saberes orales y escritos generados por las comunidades étnicas y su rol en la construcción de sociedades del conocimiento.

Objetivos específicos

- Promover la incorporación de enfoques diferenciales en los planes y políticas públicas de lectura, mediante el reconocimiento de poblaciones con pertenencia étnica y diversidad lingüística, que aporten a los procesos de educación propia.
- Reconocer, identificar y socializar experiencias significativas de la región frente al desarrollo de estrategias y acciones concretas desde una perspectiva intercultural, como parte de los planes y políticas de lectura.
- Propiciar un espacio que permita reconocer los retos de la diversidad y la interculturalidad en las políticas y planes desde la experiencia propia y los saberes de las comunidades étnicas.
- Generar diálogos entre docentes, investigadores, promotores de lectura, escritores y actores del sector editorial acerca de las necesidades e intereses frente a la producción de materiales de lectura que sean pertinentes para los procesos de educación propia e intercultural, producidos por las comunidades y en lenguas nativas.



Descripción general

El Foro se concibió como una oportunidad para celebrar la diversidad lingüística y cultural —junto con el multilingüismo presente en nuestra región— como factores para la paz y el desarrollo sostenible. Fue un espacio para promover, desde las políticas y los planes de lectura, el reconocimiento de la diversidad lingüística, étnica y cultural de la región, el fortalecimiento de la identidad cultural de las comunidades étnicas y la puesta en marcha de acciones que hagan de la interculturalidad un elemento permanente de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

Son diversos los avances al respecto. Por ejemplo, se han realizado esfuerzos en la formulación de proyectos educativos alrededor del bilingüismo y procesos de enseñanza de la lengua materna, y en el reconocimiento de la oralidad como una línea estratégica en planes de lectura y proyectos de revitalización de la lengua en el contexto educativo. Sin embargo, el reto sigue siendo grande.

Se trata, entonces, de una posibilidad para robustecer los planes de lectura de la región haciéndolos más pertinentes e incluyentes frente a las poblaciones minoritarias que habitan en nuestros países y que usualmente tienen menores posibilidades de acceso a los bienes y servicios educativos y culturales, a partir del reconocimiento de la lengua como un elemento central en la conformación de los valores individuales y colectivos.

Más que un evento, el foro es el inicio de un camino para empezar a instaurar en todos los planes de lectura de la región enfoques diferenciales que, en adelante, estén presentes en las acciones de fomento de la lectura, la escritura y la oralidad, los servicios y programas de las bibliotecas y demás espacios, en las colecciones, en la labor de los actores que forman parte de la planeación e implementación de los planes de lectura e, incluso, en la forma de construir políticas públicas.

El evento tiene como base el reconocimiento de las voces de los diferentes actores que participan y contribuyen en la formulación de políticas y planes de lectura para impulsar perspectivas interculturales. Su programación se desarrolló en torno a tres ejes:

1. Políticas y planes orientados a la educación propia y el fortalecimiento de la lengua materna

El objetivo de este eje fue visibilizar la experiencia y las apuestas de las comunidades étnicas desde diferentes iniciativas en la región, entre ellas, el proyecto Territorios Narrados, del Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad de Colombia, Leer es mi Cuento, y otras experiencias significativas en países como Chile y Perú, con el fin de



reconocer los resultados y posibles transformaciones, así como los desafíos en la implementación y la sostenibilidad de proyectos de edición comunitaria y, en general, en el fomento de las capacidades de las comunidades para la gestión del conocimiento.

2. La interculturalidad y las políticas, una reflexión desde la academia

Mediante este eje, se llevaron al foro los principales debates académicos sobre la interculturalidad, con miras a profundizar y construir, de manera articulada entre el Estado, la academia y la sociedad, rutas que posibiliten el fortalecimiento de las políticas públicas orientadas a generar sociedades lectoras desde el reconocimiento de la diferencia.

3. La creación de contenidos propios, sus principales desafíos

Este eje pretendía visibilizar los retos de las comunidades étnicas en los procesos de producción y difusión de sus saberes. A partir de ello, se consideró necesario pensar la interculturalidad desde la industria editorial y los propios autores.

Público objetivo

Responsables de políticas públicas de fomento de la lectura, la escritura y la oralidad en Iberoamérica

- Comunidades étnicas
- Sector editorial
- Secretarías de educación
- Promotores de lectura
- Instituciones educativas
- Docentes, investigadores y, en general, la comunidad académica

Formato de realización

El foro tuvo un formato híbrido, y fue realizado de manera presencial, con transmisión virtual por el canal de YouTube y la página de Facebook del Cerlalc.



DÍA 1: 20 DE SEPTIEMBRE DE 2022

Conferencia inaugural

A cargo de: Álvaro Pop

Originario de Guatemala y de habla Maya Q'eqchi', representante de América Latina y el Caribe en el Grupo Directivo Global para el Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas de la Unesco. Es politólogo, con especialidad en Relaciones Internacionales, y profesor universitario. Miembro fundador del Organismo Indígena Naleb' y, hasta 2021, fue secretario técnico del Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe. Asimismo, fue presidente, en 2016, del Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas de las Naciones Unidas, y miembro experto de este Foro desde 2010.

Desarrollo

El especialista abre su intervención saludando a los ancestros, quienes viven en el espíritu de las generaciones presentes, y haciendo alusión al ADN cultural y ancestral, entendido como la herencia, presente en cada persona, de los dolores, alegrías, sueños, esperanzas y búsquedas de sus ancestros, y que determina el contexto en que habita.



Como parte de la individualidad y de la identidad de cada persona, persisten las búsquedas de la sangre de las generaciones pasadas. Si bien fenómenos como la migración han hecho que los jóvenes olviden su lengua, sus culturas y su origen, todo eso suscita en ellos la pregunta y la búsqueda por su propia identidad. Así, el pensamiento racista, que inoculó en diferentes esferas de la sociedad ideas de negación histórica y de blanqueamiento ideológico, ha comenzado a ser puesto en cuestión.

Como un elemento nuclear para los pueblos indígenas prevalecen el corazón y los sentimientos, que, para estas comunidades, son más importantes que la razón y la lógica racional, entendidos generalmente como los valores predominantes en la sociedad occidental. Por ello, para los abuelos es importante saber lo que las personas sienten y cómo lo sienten, pues a partir de este elemento emocional se construyen las redes comunitarias. Siguiendo este carácter vinculante de los sentimientos, Pop asegura que la nación es una comunidad imaginada, cohesionada por valores compartidos y por la solidaridad, y que la interculturalidad es un encuentro permanente de saberes.

Desde que se celebraron las reuniones de la ONU para la gestión del Año Internacional de las Lenguas Indígenas, que se celebró en 2019, hasta la promulgación del Decenio Internacional y la Declaración de Los Pinos —la cual marcó el derrotero para la planificación de este Decenio—, se planteó una provocación a pensar sobre este tema, que conlleva tensiones y cuestiones de poder relacionadas con el idioma y con la presencia de los pueblos indígenas, los cuales, en varios países de la región, no son una población minoritaria. El Año constituyó un hito porque sentó las bases para la declaración del Decenio y es un logro significativo, también, porque contribuyó a dar visibilidad a los pueblos indígenas como nuevos actores de importancia en el escenario global.

El propósito de este Decenio es que en los próximos 10 años se generen debates y se identifiquen las rutas de acción para salvaguardar, difundir y fortalecer las lenguas de las comunidades étnicas. Este no es un tema menor, y no está supeditado únicamente a asuntos de orden meramente lingüístico, sino también de política pública, de instrumentos financieros para desarrollar acciones en este sentido. Se trata de un tema que no compete solamente a los indígenas y a las personas dedicadas a los estudios indígenas y étnicos, sino a una amplia diversidad de actores sociales.

Durante la pandemia, se hizo evidente la incapacidad de los Estados para garantizar la salud y el bienestar de las personas, y las considerables dimensiones de la corrupción en las sociedades latinoamericanas. Esta situación también dejó al descubierto la ineffectividad de los manejos presupuestarios y la necesidad de replantear el diálogo



entre el Estado y la sociedad, cuestiones que conciernen directamente a los pueblos indígenas, puesto que muchos de sus idiomas están en grave riesgo de perderse por cuenta de los efectos de la pandemia.

En este contexto, uno de los grandes objetivos del Decenio es la construcción de un atlas de las lenguas indígenas, que busca dar respuesta a la problemática relacionada con la carencia de datos confiables sobre el tema en nuestros países, en donde no se cuenta con información sobre la presencia de las lenguas en el sistema escolar, los idiomas transfronterizos, ni sobre su existencia en diversos países.

La vitalidad y el enriquecimiento de un país a través de las lenguas indígenas pueden ser una muestra fehaciente de la madurez de la sociedad y el éxito de su sistema educativo. Para avanzar en este sentido, en los mandatos constitucionales se deberían construir lógicas que partan de la igualdad de derechos y de la comunicación equitativa entre los pueblos.

América Latina es una de las regiones del mundo en donde los pueblos indígenas tienen un mayor reconocimiento en los marcos legales y constitucionales, pero también, y paradójicamente, es una de las regiones donde menos se cumplen estos mandatos. La existencia de un idioma está estrechamente vinculada a la existencia de sus hablantes, al contexto y a la forma de vida particular de estos hablantes. Por ello, la protección y el impulso de las lenguas indígenas tienen una relación de interdependencia con las transformaciones necesarias en diversos ámbitos para saldar las deudas históricas que los Estados tienen con las comunidades originarias.

Con miras al reconocimiento y la revitalización de las lenguas indígenas, el Decenio plantea varios retos específicos para América Latina:

- Posicionar este tema en los espacios políticos, de manera que se aseguren los recursos financieros necesarios para su desarrollo.
- Afianzar el compromiso de los Estados para la coordinación regional y global, mediante la creación de un Instituto Iberoamericano de Lenguas Indígenas, así como a través de otras instancias de articulación.
- Impulsar el rol de la ONU como plataforma para avanzar en la garantía de los derechos de diferentes grupos poblacionales, incluidas las comunidades indígenas, y para el reconocimiento de sus lenguas, saberes y manifestaciones culturales, en condiciones de equidad en relación con la población mayoritaria.



- Caracterizar los idiomas transfronterizos, y recabar información estadística sobre los hablantes de las lenguas indígenas a través de los censos y encuestas nacionales.
- Fortalecer las capacidades de los pueblos indígenas para tratar los temas relacionados con sus idiomas, mediante financiamiento de las iniciativas lideradas por estas comunidades.
- Establecer un diálogo armónico entre los objetivos de la Década y la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible, especialmente en lo que respecta a la lucha por la sostenibilidad ambiental.
- Reconocer el valor de la oralidad y de la comunicación interpersonal directa, que involucra la corporalidad y la interacción entre hablantes y escuchas.

Este Decenio no es un asunto solo de los indígenas, sino de la sociedad en su conjunto. Sus sistemas comunicativos, sus conocimientos y sus valores sociales y culturales deben ser reconocidos por su contribución a toda la sociedad. Así, todos los grupos sociales pueden compartir los conocimientos y los aportes de estos pueblos, pues, como lo mostró la pandemia, los recursos, los saberes y la solidaridad de los pueblos indígenas fueron elementos fundamentales en la manera en que estas comunidades sobrellevaron la crisis.

Preguntas del público

Íngrid Bermeo pregunta al conferencista cuál puede ser, desde su perspectiva, una estrategia política micro y macro para la articulación de los planes curriculares desde el enfoque intercultural en contextos rurales con el fin de garantizar los aprendizajes de la lectura y la escritura en la diversidad lingüística.

Pop responde que esto depende de los contextos, ya que las características particulares y los recursos de estos diferentes contextos deben ser tenidos en cuenta para afrontar esta cuestión. También se debe rescatar el concepto de la interculturalidad, el cual se diferencia de la multiculturalidad en la medida en que esta significa simplemente reconocer la diversidad de culturas. Desde allí, se debe avanzar hacia la interculturalidad, que implica la construcción de elementos comunes. La escuela debe ser intercultural, al reconocer diferencias y construir horizontes comunes a partir de allí. Asimismo, se debe encontrar un horizonte de desarrollo desde lo rural, que, generalmente, es concebido como un contexto subdesarrollado.



María Laverde pregunta a Pop si en su país la educación promueve otras formas de oralidad y comunicación generadas por niños y niñas con condiciones diversas.

El especialista asegura que esto no sucede en Guatemala ni en otros países de Latinoamérica, lo cual constituye una situación preocupante, puesto que se requiere identificar y reconocer esas diversidades. Para él, este sigue siendo un reto, dado que las experiencias y avances de los países de la región no han contribuido a mejorar las condiciones de los estudiantes con discapacidad. Es necesario que tanto la sociedad occidental como los pueblos indígenas reconozcan el tema de la discapacidad y trabajen en mejorar la atención a esta población.



Conversatorio 1. Repertorios culturales, educativos y políticos: experiencias educativas y culturales desde el reconocimiento de las lenguas

Participantes

Silvia Castrillón

Tiene una trayectoria de cinco décadas de trabajo alrededor del libro, la lectura, las bibliotecas y las políticas públicas, labor que se inició desde la primera reunión que realizó el Cerlalc sobre el tema. Desde entonces, ha asesorado a diversos países de Latinoamérica en este campo. Fue la creadora de Fundalectura y Asolectura, entre otras organizaciones. Ha escrito varios libros sobre el derecho a la cultura escrita, que han sido publicados en Argentina, Brasil, Colombia, México y Perú.

Alejandra Pacheco

Fue gerente del Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad Leer es mi Cuento, del Ministerio de Educación Nacional. Es licenciada en Humanidades y Lengua Castellana y especialista en Creación Narrativa. Ha sido líder de formación de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas y coordinadora de la Estrategia de Promotores de Lectura en la Biblioteca Nacional de Colombia del Ministerio de Cultura. Es coautora del libro Aquí se lee, el servicio de promoción de lectura en la biblioteca pública, y de contenidos de textos escolares. Desde el Ministerio de Educación, lideró la formulación de la Política Pública de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas Escolares.

Mercy Yaneth Murillo

Docente etnoeducativa del corregimiento de Isla Mono, ubicado en el Litoral de San Juan, en el departamento del Chocó. Es licenciada en Básica Primaria, con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Actualmente, es profesora del Centro Educativo María Auxiliadora de Isla Mono y tiene a cargo todos los grados de la básica primaria en la sede Nuestra Señora del Rosario, en la comunidad de El Choncho.



Jon Landaburu

Máster en Filosofía y doctor de Estado en Lingüística de la Universidad de la Sorbona. Entre 1972 y 2007, fue director de Investigaciones Científicas del Centro Nacional de la Investigación Científica de Francia y miembro del Centro de Estudios de las Lenguas Indígenas de América de la misma institución (CELIA/CNRS), centro que dirigió de 1981 a 1988 y de 2001 a 2006. Fundó en 1984 y dirigió hasta el año 2000 un centro de formación de posgrado y de investigaciones dedicado a las lenguas indígenas de Colombia (CCELA), en la Universidad de los Andes, de la cual fue profesor titular. Es autor de numerosos libros y artículos sobre las lenguas indígenas de Colombia. Entre 2007 y 2010, desde el despacho de la Ministra de Cultura del Gobierno colombiano, estuvo a cargo de la creación y dirección de un programa de protección de la diversidad etnolingüística de Colombia. En 2010, recibió el Premio Duc de Loubat del Instituto de Francia. En 2012, le fue otorgado el Premio de la Fundación Linguapax por su trayectoria. En 2014, fue elegido miembro honorario de la Real Academia de la Lengua Vasca/Euskaltzaindia. En 2017, recibió el 27 Premio Internacional Ramon Llull de Catalanística i Diversitat Lingüística.

Modera: Jeimy Hernández Toscano

Bibliotecóloga de la Pontificia Universidad Javeriana y MBA en Dirección y Administración de Empresas de la Universidad Complutense de Madrid. Es especialista en el campo de las bibliotecas, la lectura y las políticas públicas. Tiene más de veinte años de trayectoria en la gestión y dirección de proyectos y políticas de Estado en el ámbito cultural y educativo en Colombia. Fue coordinadora de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas y de los planes nacionales de lectura de los Ministerios de Cultura y de Educación, gerente del Teatro Roberto Arias Pérez en Bogotá, jefa del Departamento de Cultura de Colsubsidio y gerente de BiblioRed. Ha sido docente en varias universidades colombianas. Como gerente de Lectura, Escritura y Bibliotecas del Cerlalc, asesora a los países de Iberoamérica en temas de lectura y bibliotecas, y coordina la Red Iberoamericana de Políticas y Planes de Lectura (Redplanes). En su quehacer como bibliotecóloga, ha desarrollado programas de lectura y escritura con enfoque diferencial y de inclusión social, dirigidos a grupos étnicos, población carcelaria y en condición de vulnerabilidad. Es tutora voluntaria de proyectos bibliotecarios, de lectura y de innovación social en municipios del Pacífico colombiano.



Desarrollo

En su introducción al conversatorio, Jeimy Hernández hace referencia al proyecto Territorios Narrados, del Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad, que es una expresión de la interculturalidad en la escuela, basada en las identidades de los territorios. Hay una resistencia por parte de las comunidades indígenas que responde a la manera como la sociedad mayoritaria se ha acercado a ellas, sin abrir espacios de concertación y construcción conjunta. En respuesta a esta situación, Territorios Narrados fue concebido no solamente como un proyecto editorial, sino como una iniciativa con el objetivo de fortalecer las capacidades de las comunidades étnicas, y que se desarrollaría a partir de lo que estas decidieran contar, y de la manera como decidieran hacerlo.

La producción y la amplia circulación de los títulos de la colección responden al principio constitucional de la interculturalidad siguiendo el propósito de que todos los niños, niñas y jóvenes del país puedan conocer y apropiarse, también, de las lenguas y los conocimientos de los pueblos étnicos.

Para dar inicio a la discusión, la moderadora interroga a los panelistas sobre cuál es, para ellos, la importancia de que existan proyectos como Territorios Narrados, en términos de las políticas de lectura, y su valor para preservar, difundir y revitalizar las lenguas indígenas y los procesos de interculturalidad.

Alejandra Pacheco indica que el Ministerio de Educación tiene una función clave: la formación de ciudadanos críticos que, más allá de sus conocimientos y competencias, tienen la misión de conocerse a sí mismos y transformar su entorno. En relación con este objetivo, un proyecto como Territorios Narrados es una manera de reivindicar y reconocer los diversos contextos de los ciudadanos.

Este es un proyecto que desde el inicio mismo de sus acciones se construye con las comunidades, y que desarrolla procesos pedagógicos para que estas no solo creen contenidos, sino también para que adquieran las habilidades y competencias que les permitan seguir desarrollando sus contenidos y poner estos en valor entre sus comunidades. En este sentido, Territorios Narrados busca el reconocimiento del patrimonio cultural de las comunidades en la escuela, y la reflexión en torno a este.

Según Pacheco, el sector educativo debe reconocer la diversidad de los territorios y adoptar enfoques diferenciales e interseccionales. La Política Nacional de Lectura,



Escritura, Oralidad y Bibliotecas Escolares reconoce esas diferencias de género, lingüísticas y territoriales sobre las que es necesario trabajar para garantizar la equidad. Es necesario, también, generar más espacios de participación y reconocimiento en los que puedan tomar parte no solo las comunidades, sino también las niñas, niños y jóvenes. En relación con ello, Territorios Narrados ha generado valiosos aprendizajes sobre la importancia de la participación, de la oralidad y de la valoración de los saberes propios.

Jon Landaburu, por su parte, señala que es necesario entender la oralidad más allá de un proyecto o programa particular, pues este no es un asunto solo de los pueblos indígenas, sino de toda la humanidad. La escuela se ha dedicado mayoritariamente a la difusión y al trabajo alrededor de la escritura; sin embargo, al igual que la escritura, la oralidad puede adquirir una forma orgánica, completa, y permite construir textos con una estructura interna definida.

La escritura, como representación del habla, surge en condiciones particulares: cuando hay dominio de la agricultura y se da una consecuente concentración de la población que lleva a la formación de ciudades. En este vínculo de la escritura con el ámbito urbano se origina el problema de la distancia de las comunidades rurales con la escritura.

Con la consolidación de la escuela como institución en el siglo XIX se consolidó también un modelo en el que la escritura se imponía como instrumento hegemónico sobre el que se construye una serie de valores, y que conlleva una relación de dominio en la cual no se toma en cuenta el valor de las sociedades agrarias. En este modelo, la escuela establece una relación de imposición con la ciudadanía y la escritura es una herramienta para “formatear” a la población en función de las necesidades del desarrollo industrial.

Mercy Murillo recoge algunos de los elementos centrales de su participación en Territorios Narrados. Para su institución, esta experiencia ha permitido conservar y poner en valor los saberes propios de su comunidad. El hecho de llevar al aula los saberes ancestrales, y no solo los saberes y contenidos producidos por otras culturas, ha marcado una gran diferencia para los procesos educativos en su escuela. Ha permitido, además, transversalizar los saberes a partir de una lectura del contexto, lo cual ha tenido un impacto muy positivo en los aprendizajes de los niños y niñas. Los resultados del proyecto no solo han beneficiado a la institución educativa, sino que su alcance se ha ampliado a toda la comunidad, como lo muestra el trabajo que están liderando para avanzar desde el trabajo con el PEI hacia la construcción de un PEC (Proyecto Educativo Comunitario).



En su trabajo docente, Murillo encontró que en las familias había muchas personas que no sabían leer y escribir. Frente a esta situación, buscó incentivar el encuentro familiar y comunitario en torno a los relatos y los saberes de los abuelos, y lideró un trabajo pedagógico en la escuela con base en estos encuentros, que permitían poner en relación estos procesos y realidades del territorio con los procesos pedagógicos en el aula.

Silvia Castrillón afirma que, si bien la escuela es un aparato ideológico de Estado, es quizá, también, el único espacio que acoge a un número significativo de personas que han estado excluidas de la cultura escrita, y señala que el reconocimiento de la diversidad presenta el riesgo de que se caiga en la exclusión, puesto que se rescata una cultura para llevarla a la cultura mayoritaria, y no para generar un verdadero diálogo intercultural.

La oralidad y la escritura se alimentan mutuamente. La escritura es un instrumento de poder que debe estar en manos de toda la ciudadanía, y que, en ocasiones, se niega al promover la oralidad de forma desligada de la escritura. Territorios Narrados permite esta imbricación entre la oralidad y la escritura, y abre puentes para generar una gran conversación entre culturas.

Jeimy Hernández afirma que existen enormes retos y aprendizajes para las bibliotecas públicas, el sector editorial y las librerías en relación con la interculturalidad, con miras a que los proyectos y los contenidos tengan pertinencia cultural. Ante estos retos, interroga a los participantes del conversatorio sobre cómo alcanzar esta pertinencia, que permita avanzar hacia la interculturalidad.

Silvia Castrillón indica que en la Fiesta del Libro de Medellín se hizo una reunión de editores y libreros en la que se hicieron varias propuestas y se trataron varias dificultades, entre ellas, la falta de librerías, presentes solamente en unas pocas ciudades del país, ante lo cual se propuso crear espacios concertados para librerías, de manera similar a las salas concertadas para el teatro. Para Castrillón, modelos similares a este podrían contribuir al logro de la interculturalidad.

Mercy Murillo relata una actividad que se realizó en su escuela, originada en la solicitud que les hizo una persona indígena de ayudarles a desarrollar procesos de lectura a partir de su experiencia en Territorios Narrados. Así, se generó un intercambio de contenidos en lengua wounaan y en castellano, tanto escritos como orales. Este ejemplo muestra que para promover la interculturalidad se podrían compartir los textos producidos en el aula desde y hacia diferentes etnias y territorios del país.



Según Alejandra Pacheco, una de las tareas centrales de la escuela es reconocer su contexto. Tanto docentes como rectores y todo el sector educativo debe leer su contexto y a la comunidad que lo habita, sus intereses, preocupaciones y potencialidades, de manera que las propuestas pedagógicas resulten adecuadas para ese contexto particular. La comunidad debe entrar a la escuela, y esta debe salir al encuentro de la comunidad y de los saberes que hay en ella.

Para Jon Landaburu, es fundamental avanzar en la construcción de una política que tenga en cuenta la enorme diversidad de contextos y de pueblos existentes en Colombia. La ONIC (Organización Nacional Indígena de Colombia) indica que existen 105 pueblos en el país, y se estima que hay 65 lenguas indígenas, dos de las comunidades afrodescendientes y una Rrom. Entre estas, solo hay tres lenguas en el país que tienen más de 100.000 hablantes, la wayú, la nasa y la embera, mientras que 32 de estas comunidades etnolingüísticas tienen menos de 1.000 hablantes.

Por otro lado, solo el 60% de las personas de comunidades étnicas habla bien su lengua y, de estas, solo el 30% la escribe. También hay casos en los que las personas escriben su lengua materna, pero no la hablan. Esto, debido a la imposición escolar alrededor de la escritura. Ante este panorama, es esencial que las políticas públicas tomen en consideración estas diferencias sustanciales para que puedan satisfacer las necesidades diversas de cada una de las comunidades étnicas.

La moderadora pregunta a Alejandra Pacheco cómo cree que puede potenciarse Territorios Narrados y hacia dónde debería orientarse el Plan Nacional de Lectura y Escritura en relación con la interculturalidad. Pacheco sostiene que es fundamental ampliar el alcance del proyecto e incluir a muchas comunidades que no han participado, como el pueblo Rrom. También es necesario trabajar con comunidades que no cuentan con contenidos desarrollados previamente, así como con aquellas donde no existen sistemas de escritura de su lengua. Esta es un área de trabajo importante que se puede desarrollar articuladamente con el Ministerio de Cultura.

En cuanto al Plan, el Conpes 4068 ofrece un horizonte de acción de 10 años, en el que se proponen espacios de participación, diálogo y comprensión que serán fundamentales para desarrollar acciones participativas y mucho más pertinentes, y que recojan los saberes y voces de las comunidades étnicas del país. Asimismo, Pacheco resalta la importancia de la investigación y de la creación de contenidos como componentes fundamentales para el PNLE, al igual que el trabajo sobre la oralidad.



Hernández interroga a Jon Landaburu sobre la dirección que deberían tomar las entidades gubernamentales para contribuir a seguir avanzando en la implementación de la Ley de Lenguas Nativas. Según él, es necesario aplicar esta ley dando más dinamismo al Consejo Nacional de Lenguas desde el Ministerio de Cultura. El Ministerio de Educación, por su parte, tiene la misión clave de crear un eje institucional sobre la interculturalidad. Adicionalmente, se debe consolidar la institucionalidad de la población étnica, que es un problema político, puesto que no se ha desarrollado un gobierno indígena ni se ha dado una articulación de los pueblos para que puedan proponer una política educativa propia. Por esta razón, se debe crear una instancia política e institucional propia de las comunidades indígenas que recoja sus intereses y problemas propios.

Hernández pide a Mercy Murillo compartir algunas reflexiones sobre lo que significa para ella ser autora y lo que ha representado haber sido elegida por su comunidad para escribir su historia. Murillo indica que su participación en el proyecto posibilitó el acercamiento entre los miembros de la comunidad en la escuela, y el trabajo en equipo. Además, se constituyó en una ventana para mostrar al país sus conocimientos propios y su trabajo. Han podido acercarse a los libros y fortalecer sus procesos de lectura y escritura desde un enfoque transversal.

Por último, la moderadora pregunta a Silvia Castrillón cuál es la situación de los planes nacionales de lectura en relación con el desarrollo de enfoques diferenciales que permitan reconocer y acoger la diversidad de los territorios. A partir de su trabajo con varios países como Perú, Brasil y Ecuador, Castrillón argumenta que las iniciativas no han venido desde el nivel central, sino desde las comunidades, que han hecho un enorme trabajo para crear bibliotecas comunitarias, y afirma que el Estado debe valorizar y apoyar esas iniciativas comunitarias, conocerlas y generar información y conocimientos sobre estas.



Conversatorio 2. Retos de la diversidad y la interculturalidad en las políticas públicas

Participantes

María Isabel Mena

Licenciada en Historia de la Universidad del Valle, magíster en Investigación Social Interdisciplinaria de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Doctoranda en Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide, en Sevilla, España. Coordinadora del movimiento pedagógico de África en la Escuela. En el año 2017, fue galardonada con el grado de Honoris Causa en Cultura de Paz por la Fundación Amigos Unesco.

José Bessa Freire

Doctor en Letras y Literatura Comparada de la Universidad del Estado de Río de Janeiro. Realizó estudios de doctorado en Historia en la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales de París. Es profesor de posgrado en la Universidad Federal del Estado de Río de Janeiro. También es coordinador del Programa de Estudios de Pueblos Indígenas de la UERJ. Ha sido docente en cursos de formación intercultural de profesores indígenas, con asistencia en la producción de material didáctico. Desarrolla investigaciones en el ámbito de la historia social del lenguaje, la literatura oral, la memoria, el patrimonio, las lenguas indígenas y la Amazonia. Escribió y coeditó varios libros, entre ellos: Río Babel: Historia de las lenguas en la Amazonia, Políticas lingüísticas en el Nuevo Mundo, Lenguas generales: Política lingüística y catequesis en América del Sur en el periodo colonial. Es autor de capítulos de libros y artículos de revistas especializadas de Brasil, Perú, Colombia, Ecuador, Venezuela, México, Francia, Alemania, Italia, Inglaterra y Japón. Coordina el Laboratorio de Investigación en Oralidad (Laboral/UNIRIO).

Farides Pitre

Asesora del Despacho del Ministro de Educación de Colombia, lideresa de los asuntos étnicos en este Ministerio. Tiene estudios de doctorado en Educación, Interculturalidad y Territorio en la Universidad de Magdalena. Doctora En Ciencias De La Educación (URBE). Magíster en Educación de la Universidad del Norte. Delegada nacional del Espacio De Consulta Previa De Comunidades Negras Afrocolombiana Raizal y Palenquera. Presidente de la Comisión IV, de Etnoeducación, Educación y Cultura del



Espacio de Consulta Previa de Comunidades Negras Afrocolombiana Raizal y Palenquera. Excomisionada Pedagógica Nacional de Comunidades Negras. Participante de la Red Interuniversitaria Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina (RED ESIAL), y de la Red Sociedad Latinoamericana de Estudios Interculturales.

Agustín Panizo

Es lingüista de la Pontificia Universidad Católica del Perú y máster en Lexicografía de la Universidad de León y la Escuela de Lexicografía Hispánica. Es docente de distintas maestrías de Lingüística y también de lengua quechua. Ejerció el cargo de director de Lenguas Indígenas en su país, desde donde trabajó en el campo de las políticas públicas en materia de la promoción de las lenguas indígenas y la garantía de los derechos lingüísticos de sus hablantes. Es miembro del Consejo Consultivo de Wikitongues, iniciativa mundial para la acción por las lenguas. Además, es autor del libro *Contra el silencio: Lenguas originarias y justicia lingüística*, de la serie *Nudos de la República*, que forma parte de la Biblioteca Bicentenario.

Moderadora: Danit Torres

Trabajadora Social de la Universidad de Cartagena, magíster en Psicología Social Comunitaria de la Pontificia Universidad Javeriana y en Ciencia Política y Liderazgo Democrático del Instituto de Altos Estudios Europeos. Tiene más de 26 años de experiencia en la formulación, ejecución y evaluación de políticas públicas del sector social y educativo, principalmente, en políticas de reducción de la pobreza, desarrollo de la infancia, educación de calidad, promoción de los derechos humanos y políticas diferenciales para la equidad de grupos étnicos. Fue directora de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media del Ministerio de Educación de Colombia, desde donde lideró temas estratégicos para fortalecer la calidad educativa, como lineamientos curriculares, materiales educativos, formación docente, acompañamiento para transformar las prácticas de aula y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es subdirectora de Gestión Social de la empresa TGI, del Grupo Energía Bogotá.

Desarrollo

Como punto de partida para la discusión, Danit Torres formula a los participantes la siguiente pregunta: ¿Cómo, en un contexto como América Latina, podemos entender la educación intercultural bilingüe? ¿Cuáles serían sus propósitos en nuestro contexto?



Al respecto, Farides Pitre comenta que en las discusiones de política pública sobre la diversidad y sobre cómo cambiar las visiones hegemónicas se ha puesto en evidencia que Colombia debe adoptar un sistema intercultural que recoja los diferentes modos de pensar, las cosmovisiones y los modos de vida de los pueblos étnicos. La educación intercultural bilingüe es una oportunidad para comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje en las comunidades étnicas, dentro de las cuales las lenguas nativas son un elemento fundamental. Este modelo educativo intercultural permite el autorreconocimiento y la comprensión de la historia y la cultura propias.

Desde la perspectiva de Agustín Panizo, toda política generada de arriba hacia abajo, diseñada por una autoridad nacional o regional, siempre tendrá el riesgo de tener efectos contrarios a sus fines, puesto que en las políticas confluyen diversos actores y fuerzas que obran en función de unos intereses específicos, dentro de los cuales las ideologías y creencias sobre la lengua tienen un peso considerable. Para la transformación social, la educación intercultural bilingüe debería estar orientada por el principio de justicia lingüística, crucial para superar el desplazamiento de las lenguas nativas en relación con las lenguas mayoritarias.

Las concepciones establecidas sobre la convivencia de las lenguas son idílicas en la medida en que no parten de una comprensión sobre cómo debería ser el nuevo ecosistema en el que convivan las lenguas, y en el que no todas ellas deben tener necesariamente el mismo lugar. Esto, dado que no todas las lenguas deben tener una misma función. Teniendo en cuenta que una lengua originaria, por ejemplo, no puede cumplir las funciones de divulgación científica que tienen lenguas como el inglés, las lenguas de los pueblos étnicos deben tener unos propósitos específicos definidos por sus propios hablantes.

José Bessa resalta el carácter complejo de los procesos de interculturalidad, que son conflictivos y están atravesados por diversas tensiones. La interculturalidad y las políticas relacionadas con ella deben darse en doble vía, e implementarse tanto en las escuelas indígenas como en las que no tienen una presencia mayoritaria de estudiantes con pertenencia étnica.

Por otro lado, para Bessa es importante que las personas indígenas aprendan las lenguas mayoritarias para que puedan comunicarse con otros grupos sociales, pero esto no debe llevar a que estas lenguas mayoritarias sustituyan la materna. Pese a que el guaraní es hablado en más de 10 estados y 100 municipios de Brasil, así como en Bolivia y Paraguay, las universidades no tienen una oferta para el aprendizaje de esta lengua. Si



en las universidades se dictan cursos de lenguas muertas como el griego y el latín para aquellos que quieran aprenderlas, de la misma manera, todas las personas deberían tener la posibilidad de aprender las lenguas indígenas, que son lenguas vivas.

En vínculo con estas reflexiones de Bessa, Danit Torres plantea a María Isabel Mena algunos interrogantes sobre lo que, para ella, es el sentido de la interculturalidad y sus objetivos: ¿esta sirve para que los grupos étnicos se acerquen a lo hegemónico, o bien para avanzar hacia un diálogo más horizontal entre culturas? ¿Cuáles son los riesgos y los desafíos que conlleva para Colombia el asumir la educación intercultural?

Según Mena, en un país como Colombia, la interculturalidad es una utopía, y constituye, más bien, un camino por recorrer. Para desarrollar esta noción, se deben incorporar los aportes teóricos de los estudios raciales, ya que no puede haber interculturalidad en el contexto del racismo estructural en la escuela y en la sociedad, y cuando esta no ofrece a los estudiantes de las comunidades originarias recursos en su propia lengua.

Los estudios raciales plantean una conversación que es incómoda, relativa a la incidencia que la raza y el tono de la piel tienen en las dinámicas sociales. Los imaginarios y las narrativas racistas que permean todos los niveles sociales no permiten entender la dimensión de este problema, y tienen efectos directos en las políticas públicas.

Teniendo en cuenta que el sistema educativo está fundamentado en la homogenización y el logro individualidad, en contraposición con el sentido colectivo de las comunidades étnicas y de la educación propia, la moderadora pregunta a los participantes cuáles son las transformaciones que deben hacerse para avanzar hacia la educación intercultural.

Desde el punto de vista de Farides Pitre, la educación intercultural es un horizonte de acción y una oportunidad para caminar hacia la resolución de las problemáticas sociales. Si bien se habla de interculturalidad, es fundamental desarrollar políticas públicas que sustenten el desarrollo de la etnoeducación.

José Bessa resalta que es necesario incorporar elementos y contenidos provenientes de los pueblos indígenas y afrodescendientes en los currículos y en las bibliotecas, con el fin de que las universidades ofrezcan aprendizajes y contenidos que tengan una relación directa con las culturas y las vivencias de las comunidades étnicas. En relación con ello, hace referencia al programa “Diálogo de saberes”, de Brasil, que se lleva a cabo en varias universidades del país, y que consiste en introducir en el currículo saberes tradicionales, enseñados por miembros de las comunidades étnicas. Este programa ha permitido ver



que, en muchos casos, los procesos son más importantes para estas comunidades que los conocimientos mismos, y que es necesario trabajar por la pervivencia y la transmisión de estos procesos.

Agustín Panizo considera que la interculturalidad debe ser un enfoque transversal a todo el sistema educativo, y reitera la importancia de la justicia lingüística, y la necesidad de reorientar el sistema tomando como centro los derechos lingüísticos y culturales de los pueblos originarios, no solo con el fin de garantizar la pervivencia de las lenguas, sino, sobre todo, de los pueblos que las hablan. Adicionalmente, afirma que, en las aulas bilingües o multilingües, el docente debe ser un orientador de los procesos de aprendizaje de los propios estudiantes, quienes pueden aprender varias lenguas de manera simultánea. No solo hay que formar ciudadanos plurilingües, sino que se deben desarrollar Estados plurilingües y versátiles, que hablen todas las lenguas existentes en sus territorios y atiendan las necesidades de los hablantes de todas esas lenguas.

De acuerdo con Mena, para las comunidades afrodescendientes, la justicia lingüística está íntimamente relacionada con la justicia racial, puesto que se requiere superar los modelos racistas para lograr los objetivos educativos esperados en el marco de un sistema intercultural. Señala, asimismo, que la narrativa de la esclavitud es una matriz ontológica y emocional para las personas afrodescendientes, la cual puede ser un motivo de orgullo racial sustentado en la resistencia de estas comunidades. En el mismo sentido, plantea que las feministas han propuesto el concepto de “encuerpar”, que puede resultar de interés para pensar los procesos y las políticas, y que permite incorporar los sentimientos y las emociones de los estudiantes.

Por último, Farides Pitre responde a una pregunta formulada por una persona asistente al foro, sobre la posibilidad de que la política intercultural y educativa incluya a los niños y niñas con diversidad cognitiva y motriz, con sus diversas formas de comunicación y aprendizaje. Al respecto, Pitre propone que la interculturalidad contemple también a las diversidades otras. De ahí la importancia de abordar la diversidad en plural, y la necesidad de plantear nuevos relacionamientos que partan del reconocimiento del contexto social de los estudiantes, y de sus características particulares.



Conversatorio 3. Oralituras, narrativas orales

Participantes

Miguel Rocha Vivas

Ensayista, narrador, poeta, fotógrafo, creador intercultural, autor de literatura de viajes, crítico literario y doctor en Lenguas y Literaturas. Sus estudios se centran en las literaturas sapienciales, las relaciones entre naturaleza, cultura y las confluencias creativas entre lenguajes orales, gráficos y alfabético-literarios. Ganó dos Becas Nacionales de Investigación en Literatura y el Premio Nacional de Investigación en Literatura. Como académico, ha creado numerosas becas para jóvenes investigadores indígenas. Ha escrito y ha sido el compilador de varios libros, entre ellos, *El héroe de nuestra imagen*; *Perumanta qanchis aswan allin willakuyna*, *Interacciones multiculturales*, *Antes el amanecer*, *El sol babea jugo de piña*, *Pütchi Biyá Uai*, *precursores*; *Pütchi Biyá Uai*, *puntos aparte*; *Camino a Sí* y *Word Mingas*, entre otros. *Mingas de la palabra* recibió el Premio Casa de las Américas de Cuba. Actualmente, es profesor e investigador en la Pontificia Universidad Javeriana, en donde dirige el Centro de Estudios Ecocríticos e Interculturales y la Red de Creación Intercultural.

Luis Barragán

Profesional en Estudios Literarios y magíster en Literatura de la Pontificia Universidad Javeriana. Estudiante del Doctorado en Estudios Sociales de la Universidad Jorge Tadeo Lozano. Profesor de Literatura Clásica, Literatura Moderna e Historia del Arte en el programa Dirección y Producción de Cine y Televisión de la Universidad Manuela Beltrán, en Bogotá, Colombia.

Hugo Jamioy

Oralitor indígena camëntšá, nacido en Bëngbe Uáman Tabanoca (Nuestro Sagrado Lugar de Origen), Sibundoy, Putumayo. Ha publicado los libros de poesía *Mi fuego y mi humo, mi tierra y mi sol* y *Bínje be oboyejuayëng/Danzantes del viento*, y el libro de narrativa *No somos gente*. Ha colaborado con investigaciones sobre las lenguas indígenas de Colombia. Sus poesías han sido traducidas al inglés, portugués, italiano, francés, árabe y japonés. Se desempeñó como director de la corporación Juabna. Ha sido conferencista y coordinador de la participación indígena en el proyecto “Actuar por lo vivo”,



en Arles, Francia. Fue director de la Biblioteca y Casa de la Memoria Indígena de la Sierra Nevada de Santa Marta, coordinador del proyecto Oralitura Indígena de Colombia. Ganó el Gran Premio Traza Artesanal 2010, la Beca de Investigación en Oralitura en 2009 y la Beca Nacional de Investigación en Literatura en 2006. Actualmente, coordina la Editorial Juabna de América, Ediciones Indígenas, y es delegado ante la Comisión Nacional para la Comunicación de los Pueblos Indígenas de Colombia (CONCIP), en representación de la Confederación Indígena Tayrona, de la Nación Ik .

Camilo Vargas

Profesor de la Universidad Nacional de Colombia, en la sede de La Paz. Doctor en Estudios Romances Españoles de la Universidad de la Sorbona de París, y en Estudios Amazónicos de la Universidad Nacional de Colombia, sede Amazonia, en modalidad cotutela internacional (2019). Magíster en Literatura y Profesional en Estudios Literarios de la Universidad Javeriana en Bogotá. Ha investigado sobre las relaciones interdiscursivas entre la tradición oral y la producción literaria de autores indígenas contemporáneos. Su libro *Poéticas que germinan entre la voz y la letra: Itinerarios de la palabra*, a partir de las obras de Hugo Jamioy y Anastasia Candre, está próximo a publicarse por la Editorial de la Universidad Nacional. Se ha desempeñado como docente en varias universidades en Colombia y Francia. Ha participado en diferentes proyectos sobre la formación de docentes en ejercicio en el área de lenguaje, así como en proyectos con comunidades indígenas relacionados con la revitalización de lenguas nativas. Ha publicado artículos en revistas de Canadá, Francia, Brasil y Colombia.

Modera: Adriana Campos Umbarila

Doctora en Literatura de la Universidad de los Andes y profesora e investigadora del Instituto Caro y Cuervo. En 2009, le fue otorgada la beca-pasantía “Jóvenes investigadores e innovadores”, de Colciencias, que realizó en el Instituto Pensar de la Pontificia Universidad Javeriana. En 2015, recibió la beca de Colciencias para doctorados nacionales. En 2018, fue Visiting Scholar en la Universidad de Pittsburgh. Sus investigaciones se han enfocado en la literatura wayuu contemporánea y en la literatura mapuche, al igual que en el artificio de la autoría en relación con el debate de lo indígena en la literatura.



Desarrollo

El diálogo se abre a partir de la pregunta sobre el valor que los participantes atribuyen a la oralidad y a otras formas de escritura. Hugo Jamiroy señala que el tema de la oralidad es muy amplio, puesto que encierra la vida y el destino de las naciones indígenas, y de toda cultura en el mundo. Para los pueblos indígenas, hay dos pilares fundamentales de su existencia, el territorio y la lengua, que se encuentran íntimamente relacionados. La oralidad encierra y moldea la vida, puesto que las personas se forman a partir de la palabra y de las narraciones de sus familias y comunidades, que son las primeras maestras.

Miguel Rocha llama la atención sobre la visión esencialista de los pueblos, y sobre la creencia, persistente aún, de que la oralidad es algo propio de los pueblos nativos. Esta visión esencialista no toma en consideración que lo oral es un elemento propio de todos los seres humanos, que tiene una gran importancia, pues permite establecer vínculos.

Rocha señala que hay que pensar siempre en plural, y considerar la lengua no desde una perspectiva monolítica, sino partiendo del reconocimiento de los múltiples lenguajes. Se deben replantear las nociones de “literatura”, “autor” y “escritura”, y pensar en los diversos lenguajes, en la relación de la escritura con otros sistemas de comunicación visual, en las narrativas conversacionales, en el papel del contexto y de los espacios en los que tienen lugar las oralidades. A partir de las perspectivas interculturales, se han comenzado a cuestionar los textos literarios alfabéticos y se ha comenzado a dar una apertura hacia otros lenguajes, como los tejidos, los movimientos y la dimensión corporal de la comunicación.

Luis Barragán parte de su experiencia como docente de un colegio en donde la interculturalidad y las manifestaciones lingüísticas y culturales de los pueblos indígenas se consideraban asuntos del pasado, y afirma, a partir de esta experiencia, que es importante reflexionar sobre la forma en que son entendidos los procesos relacionados con la memoria indígena, con la resignificación y apropiación de la identidad y de la historia de estas comunidades, pues se trata de procesos vivos, con una gran actualidad y pertinencia para el contexto actual.

Camilo Vargas remite al trabajo de educación intercultural realizado por Hugo Jamiroy, guiado por el propósito de sembrar la palabra en el corazón. Esta visión amplía la concepción tradicional de la oralidad como un asunto únicamente verbal y pone



de relieve su dimensión corporal, entendida tanto en el sentido del cuerpo individual como de los cuerpos sociales que se configuran alrededor de esta. Para el especialista, las oralidades van más allá de lo estético o lo literario, puesto que conllevan valores sociales que se materializan en los cuerpos individuales y sociales.

Continuando con la discusión, Adriana Campos pregunta a los participantes sobre la forma en que el conjunto de lenguajes que se vinculan en las literaturas indígenas contemporáneas y en las comunidades indígenas impacta las formas de difusión de estas literaturas, y acerca de cómo se diversifican la difusión y la recepción de la literatura indígena contemporánea, incluidos los diferentes tipos de lenguaje que esta involucra.

La difusión, según Jamioy, está determinada por las ideas, los valores y las emociones relacionados con estas manifestaciones. Esta se debe considerar desde la dinámica interna de los pueblos, donde estas manifestaciones están imbricadas en la cotidianidad, por lo que no es posible establecer diferencias categóricas entre los diferentes lenguajes. La oralidad, además, permite formar relaciones de familiaridad y afectividad entre los miembros de la comunidad. Así, la lengua establece vínculos afectivos y familiares más allá de la consanguinidad.

Luis Barragán sostiene que, desde la cultura occidental, han surgido diferentes construcciones teóricas y perspectivas para entender las literaturas indígenas y las literaturas orales. El concepto de oralitegrafía, por ejemplo, permite actualizar las concepciones y las reflexiones conceptuales sobre estas expresiones. Las tecnologías digitales, a su vez, han abierto espacios para la actualización y la difusión de estas literaturas, y han abierto posibilidades para que otros públicos —a los cuales no se llegaría por otras vías— se acerquen a estas.

Por otra parte, de acuerdo con Barragán, resulta problemático el hecho de que en los planes lectores de las escuelas no haya presencia de literatura indígena, y que los contenidos incluidos en estos planes sigan estando restringidos a la literatura considerada canónica.

Camilo Vargas plantea que las producciones verbales de los pueblos originarios han estado marcadas por la figura del antropólogo o del lingüista, y que el encuentro conflictivo entre estas producciones y la visión académica occidental se transforma cuando las primeras son abordadas con una óptica más dinámica y flexible, que considere las limitaciones de la visión tradicional para dar cuenta de la complejidad de las producciones literarias indígenas.



La moderadora solicita a Miguel Rocha compartir su opinión sobre las formas diversas de comprensión y difusión de las literaturas indígenas. Rocha resalta la importancia de considerar las lecturas en plural, ya que es necesario pensar en otras formas de leer, que involucran a todos los grupos de la sociedad. Se deben mantener y respetar los procesos intraculturales, en los cuales las propias comunidades definen sus objetivos y acciones. Junto a estos procesos, resulta pertinente consolidar la dimensión intercultural, que está ligada al carácter sapiencial del diálogo, de la palabra de consejo, de la interpelación, y dentro de la cual pueden darse conversaciones entre diversos grupos.

El especialista también hace referencia a la noción de oralitura, que no es la transcripción de las oralidades, sino que tiene implicaciones éticas (hasta dónde se puede llegar), estéticas (relativas a la corporalidad y el papel de los sentidos y del contacto) y pedagógicas, y que es un concepto que surge en el año 91, en Senegal.

Frente a la pregunta sobre qué implica para él ser oralitor, y qué representan las otras formas de sentir y pensar en su escritura, Hugo Jamióy comenta que su experiencia como oralitor podría representarse con una palabra existente en la lengua camëntsá para nombrar a la “persona de la palabra bonita”, quien tiene la habilidad de usar las palabras para un momento determinado, y para establecer una relación determinada con la comunidad.

Relata que su camino como oralitor se inició a partir del intercambio con otros creadores indígenas que no se sentían cómodos con la designación de “poetas”, puesto que esta no se corresponde con el trabajo que realizan. La oralitura implica, para él, el reconocimiento de que los creadores indígenas se alimentan de la palabra antigua, de la palabra de los mayores, y esa es una de las nociones fundamentales para comprender este concepto, puesto que constituye una forma de ser hoy, a partir de lo que los mayores construyeron ayer.

La moderadora vuelve sobre el concepto de oralitegrafía, propuesto por Miguel Rocha, el cual involucra diversos lenguajes además de la palabra, y le pregunta al especialista en qué consiste este concepto. Rocha explica que la oralitegrafía no es un término, dado que no es una categoría terminada, sino una noción, una forma de nombrar que no tiene pretensiones teóricas o académicas. Surgió a partir del hecho de que la oralitura se ha convertido en sinónimo de literatura oral, si bien no se trata de términos equiparables, puesto que la oralitura no es el trasvase de lo oral en lo escrito, sino el transcurrir de la escritura junto a la oralidad.



La noción de oralitegrafía permite nombrar las escrituras contemporáneas que tienen una organicidad en la cual están integradas diversas textualidades y visualidades. Aunque no todos los pueblos han tenido una escritura alfabética, todas las sociedades han tenido representaciones gráficas de comunicación. La oralitegrafía, entonces, implica una confluencia de los textos alfabéticos, gráficos, plásticos, entre otros, y aúna las construcciones individuales y las colectivas.

Una de las líneas de investigación de Luis Barragán han sido las prácticas alternativas de preservación y difusión que se dan en las comunidades campesinas de Colombia, por lo que, para cerrar el conversatorio, Adriana Campos le pide compartir algunos de los principales hallazgos de estas investigaciones. Barragán sostiene que, en las oralituras, el saber y el hacer van de la mano, y los saberes tienen una dimensión vivencial que se relaciona estrechamente con las prácticas de las comunidades. Esta visión se contrapone con la escisión que existe en Occidente entre el saber y el hacer: las oralituras vinculan el saber hacer como uno de sus ejes centrales, y permiten compartirlo tanto con las nuevas generaciones de estos pueblos como con otras personas que no pertenecen a ellos. La oralitura implica, también, la presencia de un receptor, de un oyente solidario y, en esa medida, da lugar al encuentro y al diálogo. También permite superar una visión dicotómica que opone la oralidad a la escritura, y plantea formas de coexistencia entre estos dos elementos que parecen estar en contradicción, pero que son interdependientes.



DÍA 2: 21 DE SEPTIEMBRE DE 2022

Conferencia magistral. Racismo y sesgo en materiales educativos: educación para la ciudadanía mundial y la paz

A cargo de: Cristián Bravo Araya

Coordinador asociado de los programas de Educación para el Desarrollo Sostenible y Educación para la Ciudadanía Mundial de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de Unesco. Ha trabajado en instituciones públicas, organizaciones no gubernamentales y organismos internacionales de los ámbitos de la educación, la inclusión, la sostenibilidad, los derechos humanos, la participación y la memoria histórica. Fue encargado de la Coordinación de Derechos Humanos del gabinete del Ministerio de Educación de Chile entre 2015 y 2018, donde contribuyó con el plan de derechos humanos de educación y con la normativa educativa para la garantía de derechos de niños, niñas y adolescentes trans y otros grupos históricamente excluidos, además de apoyar iniciativas para la formación de docentes en derechos humanos. Fue punto focal en las negociaciones nacionales con la Comisión Interamericana de Derechos Humanos sobre causas relacionadas con violaciones sistemáticas de derechos y discriminación por orientación sexual e identidad de género, violencia policial injustificada y derechos de los pueblos indígenas.



Desarrollo

Unesco trabaja dentro del marco de la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, que se concibe como un sistema integrado en el que las metas son interdependientes. Como parte de este sistema, y en lo que respecta a la educación para la ciudadanía y la paz, el referente que se debe seguir es la meta 4.7., que brinda luces sobre cómo el reconocimiento de las diferentes identidades y trayectorias es necesario para alcanzar el desarrollo sostenible:

4.1. De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas, mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

Partiendo de esta premisa, se plantea una comprensión de la paz no solo como la ausencia de conflictos sociales, sino también como el logro del bienestar y la equidad. En este campo, la educación para la ciudadanía mundial (ECM) cumple un rol central, e implica un aprendizaje permanente que se basa en los valores universales de los derechos humanos, la democracia, la no discriminación y la diversidad. En este sentido, busca la transformación social a través del desarrollo de habilidades, conocimientos, actitudes y valores que promuevan la justicia social, la tolerancia y la inclusión.

La ECM tiene varios principios pedagógicos: 1) la aplicabilidad y relevancia de sus recomendaciones para cada territorio; 2) el empoderamiento crítico, que se materializa al brindar a las personas las herramientas para transformar su realidad a través del diálogo y la participación; 3) el holismo, que tiene que ver con que la escuela, en todos sus ámbitos y en su conformación misma, sea un espacio de paz, democracia y participación; 4) la multimodalidad, porque abarca todas las modalidades educativas, comprendidas la educación formal, no formal e informal; y 5) la formación en valores, especialmente, la empatía y la solidaridad.

En cuanto a las diferentes dimensiones del aprendizaje, el trabajo alrededor de la educación para la ciudadanía propone el desarrollo de diversos conocimientos y habilidades en cada una de estas dimensiones. En la dimensión cognitiva, busca que los estudiantes conozcan y comprendan los problemas y las temáticas que determinan su contexto inmediato, así como el contexto global, y que desarrollen un pensamiento



crítico y reflexivo sobre las relaciones entre grupos sociales y países. Para la dimensión socioemocional, la ECM incentiva el sentimiento de pertenencia de cada persona como parte de una humanidad común con la que se tiene valores, desafíos y responsabilidades compartidas, y que se reconoce desde una perspectiva de derecho y de respeto por la diferencia. En cuanto a la dimensión conductual, se propicia que los estudiantes actúen con responsabilidad frente a la realidad local y mundial, y desarrollen actitudes de liderazgo y participación.

Los ámbitos de acción prioritarios de la ECM en los que trabaja la Unesco son:

1. Incidencia en las políticas, de manera que los principios de la educación para la ciudadanía se incluyan en las políticas educativas de manera integral;
2. Asistencia técnica y orientación a los Estados e instituciones que buscan fortalecer sus espacios de ciudadanía desde la educación, la cultura, la ciencia y la información;
3. Enfoque integral y educativo, que implica el fortalecimiento de las experiencias llevadas a cabo en las escuelas, con un enfoque vivencial que tiene como base los derechos humanos;
4. Formación de docentes y educadores para que puedan implementar estos principios en su ejercicio pedagógico;
5. Fomento de la participación y la abogacía de las juventudes.

Entre las temáticas y enfoques abordados por la ECM se encuentran la educación en derechos humanos, la educación sobre el Holocausto y otros genocidios, la educación antirracista y libre de sesgos, la educación para el desarrollo sostenible, la educación inter y multicultural, la educación ciudadana y cívica, y la educación ética y axiológica. Todas estas temáticas y enfoques buscan responder a diversas tensiones, tendencias y desafíos sociales, entre ellos:

- La prevención del extremismo violento
- La alfabetización mediática e informacional
- La lucha contra un pasado violento
- La lucha contra los discursos de odio
- La discriminación y el racismo
- La ciudadanía digital



En el ámbito regional, se identifican varios retos en lo que respecta a la representación y la participación de ciertos grupos poblacionales, como los pueblos originarios y afrodescendientes, las mujeres, la población rural, la niñez y la juventud, y las personas con identidades y orientaciones sexuales diversas. En cuanto a los indígenas, los datos de la Cepal indican que existen más de 830 grupos indígenas reconocidos por los Estados en la región, y que 48 millones de personas se identifican como indígenas. Por su parte, la población afrodescendiente se estima en más de 125 millones de personas. Como lo muestran estas cifras, cerca de un 25% de la población latinoamericana y caribeña tiene pertenencia étnica, pero, aun así, estos colectivos siguen siendo objeto de exclusión y tienen menos oportunidades de bienestar y desarrollo, lo cual es un signo de que el color de piel sigue teniendo incidencia en el ejercicio pleno de los derechos y de la ciudadanía.

Además, en América Latina y el Caribe hay cerca de 7,6 millones de personas migrantes, un fenómeno que ha ocasionado un aumento de la discriminación, especialmente, en países que no tenían una población afrodescendiente numerosa de base. A nivel global, la pandemia también incidió en un aumento del racismo contra la población asiática. Se trata, entonces, de una temática de gran actualidad e interés a nivel regional e internacional.

Frente a este panorama, en 2020 los Estados solicitaron a la Unesco que reforzara sus esfuerzos para enfrentar el racismo, lo que dio lugar a dos iniciativas lideradas por este organismo. La primera consiste en una serie de consultas regionales realizadas en 2020 con expertos contra el racismo y la discriminación, las cuales dieron como resultado un set de recomendaciones por región, en las que se da cuenta de la manera en que la educación, la ciencia y la cultura pueden contribuir a la consolidación de sociedades equitativas, tolerantes e inclusivas. Como parte de este trabajo, se produjo un reporte con mensajes clave para la hoja de ruta en este campo, y se sentaron las bases para el III Foro Global contra el Racismo y la Discriminación, que se realizará en México. También se realizó una master class sobre el racismo y la discriminación, que puede ser consultada en la plataforma de Unesco.

El reporte de 2020, titulado *Towards building a roadmap against racism and discriminations*, recomienda, en primer lugar, crear una nueva narrativa sobre el racismo y las discriminaciones, que incluye clarificar teóricamente los conceptos de raza, esclavitud y esclavo, cuya configuración actual refleja prejuicios racistas. En segundo lugar, se busca construir un enfoque holístico, con la coordinación de todos los actores involucrados, en el que se superen los estereotipos y que comunique las experiencias y realidades de quienes históricamente han sufrido la discriminación. Por último, pretende resaltar el



rol central de la educación, que debe adoptar un enfoque cultural con la participación activa de los pueblos indígenas y los afrodescendientes.

Dado el papel de primera importancia de la educación para lograr cambios sociales y combatir el racismo, es indispensable que en los libros de texto y otros materiales educativos se eliminen las omisiones, las representaciones negativas o parcializadas, así como el enfoque homogeneizador, de manera que se conviertan en herramientas para enfrentar la discriminación y las visiones estereotipadas sobre ciertos grupos.

La segunda iniciativa puesta en marcha por Unesco correspondió a una consulta — realizada en 2021, con el apoyo del Cerlalc— sobre la lucha contra el racismo en los libros de texto y los materiales didácticos. Los resultados de esta consulta se consignaron en reportes regionales con recomendaciones para diferentes actores, y se creó una guía para eliminar sesgos y racismo en los materiales educativos.

En este ejercicio se consideraron varias audiencias: ministerios de educación, docentes, organizaciones de la sociedad civil, tomadores de decisiones y elaboradores de recursos educativos. En el proceso, se evidenció una falta de capacitación y de herramientas sobre este tema. Se encontraron también algunos elementos que inciden en la persistencia de la discriminación y en la pervivencia del racismo y de los prejuicios en el aula: la religión, la educación sexista, la desinformación y la falta de educación intercultural. La consulta puso de manifiesto, adicionalmente, que las diferencias sociales y económicas entre la población desencadenan estereotipos raciales, que se basan en la falta de oportunidades de las poblaciones vulnerables para integrarse a la sociedad.

En la consulta con docentes, estos indicaron que para ellos es clave enseñar a los estudiantes sobre los derechos humanos y las libertades fundamentales, puesto que esto permite fomentar la tolerancia y el respeto por la diversidad, y estimula el pensamiento crítico y la capacidad de comprensión mutua. Otro elemento importante para ellos es la formación en el análisis crítico de imágenes o noticias, y brindar herramientas a los estudiantes para problematizar las narrativas homogeneizantes. En relación con ello, resulta pertinente, desde el punto de vista de los docentes consultados, incluir en la literatura y en las actividades pedagógicas aprendizajes sobre los pueblos y la riqueza de sus aportes a la historia humana.

Para los ministerios de educación, se recomienda generar evaluaciones centralizadas de los currículos y programas para que dejen de circular aquellos libros que incluyen imágenes y contenidos discriminatorios. Se señala, también, la necesidad de fortalecer



las leyes y normativas existentes, y crear políticas para enfrentar las narrativas y las acciones racistas.

La sociedad civil, por su parte, puede contribuir a través de la investigación en este campo, y en el monitoreo constante de los sesgos en los recursos educativos, para eliminar cualquier mención que pueda ser racista o estereotipada. Este grupo también debe generar espacios de encuentro entre expertos en el tema para ampliar el conocimiento y la reflexión que permita erradicar el racismo en los materiales educativos, y proporcionar insumos para la construcción e implementación de una política del libro antirracista.

En cuanto a los mayores desafíos para superar el racismo y la discriminación en los materiales educativos se encuentra la afirmación de la existencia de diferentes razas. Aunque desde la Declaración de Derechos Humanos ya no se habla de razas, sino de la raza humana, esta es una construcción cultural y económica que persiste. Por otro lado, resulta pertinente reflexionar sobre las diversidades dentro de los grupos étnicos, y superar las visiones simplificadoras sobre estos grupos. Es necesario, en igual medida, superar la concepción de estos grupos como colectivos estáticos y con propiedades inmutables, a los que se les confieren ciertas características y habilidades a partir de factores biológicos, o recurriendo a la herencia natural o a justificaciones culturales.

Por último, Bravo hace una invitación a consultar y tener en cuenta las orientaciones y experiencias que se han desarrollado en la región, como la Política de Recursos Educativos Más y Mejores Aprendizajes, del Ministerio de Educación de Colombia; la Guía pedagógica para una educación intercultural, anti-racista y con perspectiva de género, desarrollado por la Universidad Alberto Hurtado y la Fundación para la superación de la pobreza, y el documento Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación, de Unesco.

Bravo cierra su intervención invitando a todas las personas involucradas en el ámbito educativo a recordar y tener siempre presente el precepto consignado en el artículo 1 de la Declaración de los Derechos Humanos:

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y consciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.



Conversatorio 4. Narrar, escribir, contar y publicar: realidades y desafíos en la voz de las comunidades

Participantes:

Yana Lucila Lema

Comunicadora social, videasta, traductora, gestora cultural, docente, poeta y narradora kichwa Otavalo. Premio al mejor video de medicina tradicional en el III Festival de Cine y Video de la Primeras Naciones de Abya Yala, CONAIE, 1999. Obtuvo un reconocimiento, en la modalidad testimonio escrito, en el concurso Mujeres Imágenes y Testimonios del año 2000, y por la participación en la Primera Bienal Continental de Artes Indígenas Contemporáneas, en México, en 2013. Ha sido organizadora de cinco ediciones del Festival de Literaturas de Abya Yala “La Fiesta del Maíz”, y de la primera microferia del libro indígena Bibliopawkar, Peguche, en 2017. Ha publicado los poemarios personales bilingües Tamyawan Shamukupani y Kanpa Shimita Yarkachini (2021).

Mary Grueso

Maestra de formación, es licenciada en Español y Literatura, y especialista en la Enseñanza de la Literatura de la Universidad del Quindío. Ha sido presidenta y vicepresidenta del Consejo de Literatura del Departamento del Valle del Cauca. Actualmente es catedrática de la Universidad del Cauca. Desde 1995, asiste al Encuentro de Poetas Colombianas, en el Museo Rayo, Roldanillo, Valle del Cauca. Desde 2004, coordina el Encuentro de Poesía Erótica de Buenaventura “Susurros de Pasión”. Desarrolla desde hace cinco años talleres de promoción de lectura, conferencias y conversatorios en la Biblioteca del Banco de la República, en la Universidad del Valle y en la Universidad del Pacífico. Entre sus obras se encuentran: El otro yo que sí soy yo: Poemas de amor y mar; El mar y tú: Poesía afrocolombiana y Mi gente, mi tierra y mi mar. Fue condecorada por la Universidad Santiago de Cali como la Mujer del Año, en el Aspecto Literario, y como la mejor maestra en el marco del proyecto etnoeducativo, por la Secretaría de Educación del Valle del Cauca en 2007.

Nicolás Morales Thomas

Politólogo y editor. Es director editorial de la Editorial de la Pontificia Universidad Javeriana. Miembro del comité editorial de las revistas El Malpensante y Pesquisa. En 2010, ganó el Premio Simón Bolívar de Periodismo. Entre 2010 y 2012, fue presidente



de la Asociación de Editoriales Universitarias Colombianas (Aseuc) y de 2015 a 2021, coordinador de la Red de Trabajo de Editoriales Universitarias de la Compañía de Jesús (Ausjal). Es miembro, desde 2015, de la junta directiva de la Cámara Colombiana del Libro.

Ana Julia Mora

Directora del Área de Educación del Grupo Planeta, responsable de Planeta Lector y de Aula Planeta en Colombia. Cuenta con una amplia experiencia y liderazgo en la dirección y formación de equipos de trabajo editorial y comercial. Es licenciada en Matemáticas, especializada en Didáctica y en Finanzas. Es autora de libros educativos, ha dirigido diferentes proyectos editoriales, impresos y digitales, para Colombia y México. Asimismo, ha sido asesora educativa en el desarrollo de materiales para el Ministerio de Educación y en la ejecución de acciones de responsabilidad social en empresas privadas.

Modera: Andrés Ossa

Autor, editor y especialista en marketing y negocios digitales. Fue director de Marketing y gerente de Innovación y Negocios Digitales del Grupo Planeta. Autor de la novela gráfica El difícil oficio de perdonar y coautor de libros como Todos somos genios 1 y 2, Rafa y sus espantos y La leyenda del Dorado. Es reconocido por desarrollar proyectos transmedia e identificar valores agregados en la producción de contenido. Actualmente, es el director del Cerlalc.

Desarrollo

Andrés Ossa abre el conversatorio con una reinterpretación del mito del primer hombre y de la primera mujer, a quienes se les indica que deben nombrar las cosas. El hombre se da cuenta de que el lenguaje sirve para clasificar y, en esa medida, limitar. Para la mujer, en cambio, el lenguaje sirve para amparar y consolar. En Colombia, donde hay 67 lenguas indígenas, dos de los pueblos afrodescendientes y una Rrom, estas lenguas, que sirven para amparar y consolar, no han sido tenidas en cuenta para la producción de materiales educativos.

Ossa se refiere a la experiencia profesional de Ana Julia Mora como editora y docente y, partir de ello, le pregunta de qué manera es posible comenzar a reconocer la riqueza cultural del país e ir más allá de la producción de materiales de los pueblos étnicos, con el objetivo de que la diversidad lingüística y cultural del país llegue a las grandes ciudades.



Mora comenta que su trabajo como docente le permitió reconocer el valor del lenguaje y de la lectura en el proceso educativo, y ser consciente de que estos son asuntos que competen a todos los actores del sector educativo. Para ella, es importante que todos los actores y grupos sociales sean conscientes de la gran diversidad cultural de Colombia, y de que las tradiciones, fundamentalmente orales, de los pueblos indígenas y afrodescendientes brindan una nueva comprensión de la realidad, diferente de la convencional. Esta posibilidad de convivir con otros grupos con visiones y conocimientos diferentes es un verdadero privilegio que no es aprovechado.

Por otro lado, su labor en relación con los textos educativos le ha mostrado que, si bien el Ministerio de Educación brinda en los Lineamientos Curriculares la orientación de trabajar alrededor de las lenguas nativas y de los textos de las comunidades indígenas y afrodescendientes, los maestros son los actores clave para lograr este objetivo, puesto que son los responsables de lo que los niños leen y conocen.

Además, asegura que en Colombia no se han incorporado, ni en los libros de texto ni en los de literatura, textos creados por estas comunidades, a diferencia de lo que sucede en otros países, como México, en donde sí se han integrado versiones bilingües de los textos en los materiales educativos. Existen esfuerzos en este sentido por parte de varias universidades y bibliotecas del país, pero, a juicio de Mora, no se ha hecho una incorporación responsable de los autores de estas comunidades en el currículo escolar, lo cual representa un enorme desafío para el sistema educativo, no solamente en lo relacionado con la literatura y el lenguaje, sino también desde una perspectiva social y de reconocimiento de estos pueblos.

Frente a la pregunta sobre cómo se ha dado la difusión de sus textos en el aula, Mary Grueso señala que las comunidades afrodescendientes –y también las indígenas– han tenido el poder de recordar y crear cuentos, mitos, poemas, sin necesidad de pasar por la escritura, sino de manera oral, partiendo de un vínculo íntimo con la memoria, la cual constituye un elemento fundamental para rescatar la palabra de estos pueblos.

Además de la memoria, la corporalidad es muy importante, ya que, al declamar, el gesto y el movimiento son componentes esenciales en la construcción del sentido de sus composiciones, y para que este pueda penetrar a quienes las escuchan.

Avanzando con el diálogo, Ossa pide a Nicolás Morales brindar algunas recomendaciones al sector editorial y a las librerías para que comiencen a incorporar



en su trabajo los enfoques de la bibliodiversidad y de la inclusión, especialmente, en los materiales educativos. Morales relata que su experiencia como director del Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH), así como la creación de una editorial que recogiera los textos de la población afrocolombiana, lo llevaron a enfrentarse a textos y maneras de editar que no correspondían a las tradicionales. Cita como ejemplo el trabajo que realizó para la edición de los textos del autor indígena Lorenzo Muelas, y para el que no tuvo en cuenta la opinión del autor, por lo cual él no estuvo satisfecho con el resultado. Al preguntarle a Muelas sobre la razón de su desacuerdo, este aludió al hecho de que el libro no cabía en su mochila, lo que implicaba una incoherencia en relación con las condiciones particulares del territorio en el que este texto circularía.

Morales comparte otra anécdota sobre la elaboración de una etnografía makuna. En el proceso, los diseñadores del ICANH encontraron que no tenían la traducción de las grafías makuna, por lo que se hizo necesario crear una fuente tipográfica especial para este trabajo. Esta situación puso de manifiesto lo problemático que resultaba el que en un instituto de antropología no se partiera del presupuesto de la existencia de diversas maneras de escribir en Colombia, pese a que la Constitución del 91 ya declaraba el carácter pluriétnico y multicultural del país.

Yana Lema, por su parte, comparte algunas reflexiones sobre su experiencia en la creación de contenidos audiovisuales, festivales literarios y ferias del libro con contenidos étnicos, y comenta que su puerta de entrada a este tema fue el descubrimiento de propuestas desarrolladas en otros países como México y Colombia, en donde existen diversas iniciativas para difundir las creaciones de las comunidades étnicas. A partir de allí, surgió el propósito de liderar en su país experiencias similares, como la realización de festivales y la producción de antologías de textos indígenas. Gracias a ello, se ha dado mayor visibilidad en Ecuador a varias lenguas que no eran tan conocidas, y se han puesto en evidencia las posibilidades que ofrecen estas lenguas para la creación literaria y artística.

Entre las dificultades que ha encontrado en este proceso está la falta de público para los festivales. Para ella, esto se relaciona directamente con los bajos niveles de lectura que se registran en su país, ya que, como lo muestran los estudios, los ecuatorianos leen en promedio un libro al año, y este índice es mucho menor entre la población indígena, lo cual representa un desafío a la hora de formar lectores y públicos para estas iniciativas con enfoque étnico. Otra dificultad tiene que ver con la identificación de nuevos autores y producciones literarias, puesto que muchos de los autores indígenas no pueden escribir en su lengua, por lo que comenzaron a desarrollar talleres de escritura creativa con estos autores. Por último, siguen encontrando barreras para la publicación, ya que el sector



editorial aún se muestra reacio a publicar este tipo de contenidos.

Con respecto al trabajo que debe realizarse para que las editoriales adopten la perspectiva de interculturalidad y diversidad, Ana Julia Mora sostiene que, si bien existen lineamientos por parte del Ministerio de Educación para que en el aula se aborden los textos de las comunidades étnicas, el carácter oral de muchas de estas producciones presenta un gran desafío, ya que es una dimensión que, al ser fundamental para la comprensión y la apropiación de estas obras, no puede dejarse de lado. En este campo, el storytelling brinda una valiosa oportunidad para incorporar a los textos escritos la narración de viva voz. Las tecnologías digitales también abren posibilidades para ampliar estos contenidos y acercar los lectores a los creadores y a las comunidades en las que se crean dichos contenidos.

Nicolás Morales resalta las iniciativas lideradas por el Ministerio de Cultura, a través de su Dirección de Poblaciones, al igual que los esfuerzos que en este sentido han realizado las editoriales universitarias del país. Sin embargo, una revisión del catálogo editorial colombiano pone en evidencia la exclusión de la que han sido objeto las poblaciones con pertenencia étnica del país en este campo. De acuerdo con Morales, desde el sector de la edición comercial se debe trabajar para fortalecer las capacidades de autogestión de las comunidades, y para la creación de proyectos editoriales en estos territorios.

Mary Grueso señala que existen varios proyectos de autoedición y de creación de editoriales étnicas en diversas zonas del país, como es el caso de Cali. Pero, más allá de estos esfuerzos, sigue habiendo un desinterés, por parte de las editoriales, en las comunidades y en su literatura, que se juzga a partir de la pertenencia étnica de sus creadores, y no sobre la base de la comprensión de estos textos. Por esta razón, entre otras, la literatura afrocolombiana no ha entrado a formar parte del núcleo de la literatura universal, sino que sigue estando en la periferia.

Andrés Ossa da cierre al conversatorio invitando a Yana Lema a brindar algunas recomendaciones a partir de su trabajo en la realización de festivales literarios, y que podrían aportar a la puesta en marcha de proyectos de este tipo en Colombia. Lema resalta que, más que la realización de festivales, lo verdaderamente importante es lo que sucede después, ya que estos eventos propician otros espacios para la lectura oral y colectiva de los textos. Estos diálogos han permitido retroalimentar y fortalecer el trabajo de los creadores, y reflexionar acerca de los géneros literarios partiendo de la concepción que tienen de estos los pueblos indígenas.



Conversatorio 5. Pensar la interculturalidad y promover las lenguas nativas desde la industria editorial: retos y desafíos

Participantes

Juan Pablo Mojica

Editor y profesional en Estudios Literarios de la Universidad Católica Andrés Bello, de Venezuela, con maestría en edición de la Universidad Alcalá de Henares, de España. Ha trabajado como editor y traductor con Los Libros de El Nacional (Venezuela), el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc) y el Plan Nacional de Lectura y Escritura del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, así como con distintas editoriales de literatura para niños y jóvenes. Coordinó la colección Territorios Narrados del Ministerio de Educación Nacional, fue socio fundador de la editorial Cataplum Libros y actualmente es editor en la división de Literatura Infantil y Juvenil de Penguin Random House Grupo Editorial.

Luz Stella Malpica

Bogotana, licenciada en Español y Lenguas Modernas, especialista en informática para la gestión educativa. Directora del proyecto pedagógico Asere. Escritora de la colección Asere: diálogo de saberes para vivir la paz, la cual consta de trece cuentos en la línea infantil y juvenil para motivar lecturas con enfoque étnico. Fundadora de la Editorial Tagigo, dedicada a productos impresos y digitales con enfoque étnico. Madre de Mafe y Angie, y esposa de Julio César Angulo Romero, quienes fueron la motivación para iniciar procesos pedagógicos y literarios contra el racismo. Actualmente, dirige el proyecto Colibrí para presentar literatura infantil enfocada en el Ubuntu, soy porque somos.

Ana María Pavez

Ingeniera comercial de la Universidad Católica de Chile y máster en Arqueología por la Universidad de Yale. Ha asesorado a museos y exposiciones en temas de contenido infantil. En 2002, fundó la Editorial Amanuta, que ha publicado más de doscientos libros infantiles ilustrados con temáticas relacionadas con el patrimonio cultural y natural de Chile y América. Ha realizado cuatro animaciones con temáticas relacionadas con los pueblos originarios de América.



Emiro Aristizábal

Economista de la Universidad de Antioquia con estudios de posgrado en London School of Economics. Fue integrante y presidente de la junta directiva de la Cámara Colombiana del Libro (CCL) por varios periodos, así como coordinador del comité financiero de la entidad gremial. Su trayectoria como gerente de empresas públicas y privadas, y un amplio conocimiento del sector editorial, son fundamentales para el reto que asumió como presidente de la CCL, entidad que tiene a su cargo la Feria Internacional del Libro de Bogotá, la modernización del sector del libro en el país con el Catálogo Colombia Lee y la gestión ante el Gobierno Nacional de distintas políticas públicas de promoción del libro y la lectura para cada uno de los subsectores de la cadena. Esto, con el fin de continuar apoyando el desarrollo de la actividad editorial en el país, y de proteger los intereses de todos los agentes del libro.

Moderadora: José Diego González

Editor e investigador, con experiencia en la gestión de proyectos culturales y en la elaboración de estudios sobre el mercado editorial, circulación y consumo de libros. Egresado de Literatura de la Universidad de los Andes de Bogotá y magíster en Edición de la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona. Desde 2013, trabaja en el Cerlalc, donde en la actualidad se desempeña como gerente del área de Producción y Circulación del Libro.

Desarrollo

Para comenzar la discusión, José Diego González pregunta a los panelistas cuáles son los principales desafíos que han enfrentado en sus países para aumentar la producción y circulación de contenidos de las comunidades étnicas.

Luz Stella Malpica relata cómo surgió la editorial Tagigo, creada por ella, y que en su origen tuvo una motivación muy personal vinculada al hecho de tener un esposo y dos hijas afrocolombianos. En su vida familiar, se enfrentó a comentarios prejuiciosos y ofensivos sobre la pertenencia étnica de su esposo, y a situaciones de discriminación que vivieron sus hijas en la escuela por cuenta de la prevalencia de los prejuicios y los estereotipos sobre las personas afrodescendientes.

Como docente, vio la posibilidad de cambiar su vida y la de sus estudiantes por medio de la creación de contenidos con pertinencia étnica y cultural. Así, comenzó a



escribir cuentos para su hija, y en este ejercicio identificó en ella, dada su formación en el sistema educativo eurocéntrico, la persistencia de la ideología y de los valores de la sociedad occidental, que refuerzan el racismo. A partir de esta identificación, comenzó a comprender que, para que la literatura con enfoque étnico sea pertinente, es necesario que los creadores se formen en este campo y desarrollen un trabajo disciplinado, que incluya a las mismas comunidades.

Igualmente, y dado que la cultura y los aportes de los pueblos afrodescendientes siguen estando ausentes en los programas de las universidades, resulta indispensable formar a los docentes para que puedan realizar propuestas pedagógicas significativas que consideren la diversidad étnica y cultural del país.

Emiro Aristizábal hace referencia a los textos escolares, que, desde su perspectiva, son un elemento central para alcanzar la inclusión. Al respecto, argumenta que el gobierno colombiano no compra textos escolares en Colombia, a diferencia de otros países como México, Brasil y Perú, en donde se hacen millonarias inversiones en este rubro. Para él, la inclusión comienza desde la educación básica, con la existencia y disponibilidad de textos escolares que contribuyan a este fin; por ello, una política de dotación de textos escolares es indispensable. Los recursos educativos, asegura Aristizábal, son un derecho de los niños, niñas y jóvenes, y el Estado debe garantizar este derecho con miras a mejorar la calidad educativa y a lograr los propósitos de la inclusión.

En lo concerniente a los textos literarios, las editoriales tienen el reto de encontrar un mercado para las producciones en lenguas nativas. Nuevamente, en este caso, el Estado tiene un rol clave en la compra de estos materiales con fines de dotación de bibliotecas públicas y escolares.

Sobre su trabajo en el proyecto Territorios Narrados, Juan Pablo Mojica resalta que esta experiencia con las comunidades le permitió identificar los desafíos del sector editorial en este tema, particularmente el de entender las dinámicas particulares del contexto en el que surgen estos contenidos. Otro reto tiene que ver con la existencia de numerosas lenguas cuya escritura no está estandarizada, lo que demanda flexibilidad para adaptarse al tipo de contenidos que las comunidades están interesadas en crear. El diálogo permanente, los talleres y la generación de capacidades entre las comunidades son muy importantes, también, para promover la producción de contenidos propios.

José Diego González pregunta a Ana Pavez sobre su experiencia al inspirarse en los textos dedicados al patrimonio y la cultura que conforman el catálogo de Amanuta para producir libros infantiles y juveniles. Pavez cuenta que la editorial surgió hace



veinte años, en un momento en que el acceso a los contenidos relacionados con los pueblos originarios era prácticamente inexistente en Chile. La creación de este proyecto respondió al objetivo de llevar estos contenidos a las niñas y niños desde la primera infancia, y de darles a conocer la diversidad y la cultura de los pueblos que habitan en su territorio. Como el nacimiento de la editorial coincidió con el desarrollo de la política pública de bibliotecas, sus libros han podido circular en todo el país.

En relación con las lenguas nativas, Pavez señala la dificultad de producir textos en estas lenguas, teniendo en cuenta el reducido tamaño de las poblaciones que las hablan. Para hacer frente a esta situación, han recurrido a los recursos digitales para traducir y difundir de manera amplia textos en lenguas como la aimara, que está en peligro de desaparecer.

El moderador pide a los participantes brindar algunas pistas sobre las estrategias y acciones que podrían ponerse en marcha, tanto desde el sector público como a través de alianzas entre diversos actores, para romper el círculo vicioso entre la oferta y la demanda que dificulta la circulación de este tipo de materiales.

Para Aristizábal, se deben generar sinergias entre el sector público y el privado para hacer viables los proyectos. La Red Nacional de Bibliotecas Públicas, por ejemplo, puede jugar un importante papel para propiciar estas articulaciones, al igual que las bibliotecas escolares. Asimismo, las ferias del libro son un escenario fundamental para difundir las novedades editoriales y llegar a un público diverso con una oferta diversa.

Partiendo de los aprendizajes que ha traído su labor en Tagigo, Luz Stella Malpica considera fundamental el trabajo colaborativo. La convivencia, la solidaridad y el sentido de lo colectivo, que son valores clave para los pueblos afrodescendientes, deben permear las prácticas comerciales, de forma que comiencen a darse transformaciones en un sistema basado en la competencia desleal. El trabajo solidario y cooperativo entre las editoriales tiene una gran relevancia para fortalecer estas iniciativas.

Adicionalmente, Malpica considera indispensable trabajar con los docentes, ya que muchos de ellos, si bien tienen la intención de abordar en sus aulas el tema de la diversidad, no cuentan con la formación ni con las herramientas pedagógicas para hacerlo. La Ley 70 de 1993 estipula la realización de una cátedra de estudios afrocolombianos, pero este mandato no se ha cumplido a cabalidad en las instituciones educativas, por lo cual resulta necesario reconocer y difundir en la escuela la filosofía, la estética y los valores culturales de los pueblos, e ir más allá de una visión superficial y folclórica de estos. Ante la falta de un público consumidor de contenidos en lenguas nativas y con enfoque



étnico, corresponde a la escuela la tarea de comenzar a formar este público, a partir de un trabajo pedagógico y de mediación con las niñas y los niños, desde las edades más tempranas.

Juan Pablo Mojica llama la atención sobre los avances que se han dado por parte de las editoriales en el rescate de varios autores consolidados de las comunidades étnicas, especialmente, de las afrocolombianas. Pese a estos avances, se deben identificar nuevas voces que puedan enriquecer este acervo. Para lograr este objetivo, y considerando que el acceso a las comunidades indígenas y el trabajo con estas implica costos significativos, el Estado podría contribuir a su desarrollo a través de la financiación de estos proyectos.

Según Ana Pavez, debe darse una articulación entre todos los actores para que en estos proyectos no solo participen los pueblos étnicos, sino toda la población, y para que los contenidos puedan llegar tanto a las comunidades como a las librerías y a los espacios públicos.

Por último, González propone a los ponentes reflexionar acerca de si existe una suerte de miopía en el sector editorial, que le hace restringirse a un mismo tipo de público muy específico y no abrirse a otras audiencias que puedan tener interés en los contenidos con enfoque étnico. Luz Stella Malpica relata una anécdota sucedida durante su visita a un colegio para dar a conocer los libros de su editorial, y donde el rector manifestó que no necesitaba ese tipo de textos en su colegio, ya que allí no había alumnos de poblaciones étnicas. Para ella, este ejemplo ilustra la completa falta de visibilidad que tiene la diversidad cultural y literaria en el sistema educativo.

En opinión de Juan Pablo Mojica, es necesario repensar y cuestionar los valores eurocéntricos y los sesgos que persisten en el sector, mientras que Pavez señala que es muy complicado llegar a las comunidades en Chile, dado el carácter centralizado y urbano del país, situación ante la cual el Estado tiene la función clave de llevar allí estos contenidos.

Emiro Aristizábal hace referencia a las cifras del ISBN de los últimos años en Colombia, en las que, para 2021, se presentaron 19 registros en lenguas indígenas y afrocolombianas, y para lo que va de 2022, se han expedido 26 registros para este tipo de títulos, lo cual da cuenta de un aumento de la producción y publicación de contenidos generados por las comunidades étnicas del país.



Conversatorio 6. Preservar, promover y difundir las lenguas indígenas, una prioridad para la identidad latinoamericana: acciones y apuestas actuales en el marco del Decenio de las Lenguas Indígenas desde los planes de lectura

Participantes

Karla Eliessetch Foncillas

Profesional con estudios de posgrado y con más de quince años de experiencia en el ámbito de la gestión cultural, el fomento lector, la educación y el desarrollo de políticas públicas. Actualmente, es la coordinadora del Plan Nacional de la Lectura, en el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile. Es docente sobre temas de historia de la lectura y el libro, y de fomento lector en diversos públicos. Participa habitualmente en charlas, seminarios y talleres de capacitación sobre el fomento de la lectura.

Stephanie Dominique Martineau

Es directora de Fomento de la Lectura en la Oficina de la Presidencia de la República de México. Anteriormente, se desempeñó como jefa de oficina de la Coordinación de Memoria Histórica y Cultural de México. Entre sus actuales funciones está la coordinación con instituciones de los tres niveles de gobierno para el desarrollo y ejecución de la Estrategia Nacional de Lectura. A su vez, participa activamente en la promoción cultural de México ante otras naciones.

Sandra Suescún Barrera

Profesional en Ciencias de la Información y la Documentación - Bibliotecóloga de la Pontificia Universidad Javeriana. Tiene una trayectoria de más 20 años en el campo de las bibliotecas. Ha participado desde diversos escenarios en la formulación, implementación y evaluación de políticas y planes de lectura y bibliotecas, desde una perspectiva intersectorial, territorial y nacional. Además de su rol como coordinadora de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas de Colombia, asesora el Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad desde el sector cultural.



Modera: Istar Gómez

Psicóloga, magíster en Desarrollo Educativo y Social, y especialista en Currículum. Tiene una amplia experiencia en la construcción e implementación de políticas educativas en pro del mejoramiento de la calidad educativa, especialmente, en lo relacionado con la gestión, la transformación curricular y de prácticas escolares. Ha aportado en la construcción de materiales educativos para docentes y de materiales para comprender y enriquecer las alianzas públicas y privadas en educación. Fue coordinadora del proyecto en el que se gestó la Política de Recursos Educativos Más y Mejores Aprendizajes, como parte de la alianza entre el Cerlalc y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Desarrollo

Karla Eliessetch comienza su intervención sobre las acciones, componentes y ejes de trabajo del Plan Nacional de la Lectura (PNL) de Chile en relación con la diversidad étnica y cultural resaltando que entre los principios fundamentales de este plan se encuentran, justamente, la interculturalidad y la diversidad, así como el reconocimiento de la lectura y de la escritura como un derecho. El PNL tiene un carácter intersectorial y territorial que involucra a los diversos actores sociales y a las comunidades presentes en los territorios. Muestra de la importancia de cada uno de los territorios en esta estrategia es la existencia de planes de lectura en cada una de las 16 regiones del país.

Entre los organismos que se articulan para la coordinación del plan está la Subdirección Nacional de Pueblos Originarios, la cual busca apoyar y promover la implementación de políticas culturales que protejan y promuevan el patrimonio cultural y las expresiones artísticas y culturales, tanto tradicionales como contemporáneas. A través de esta articulación se desarrolla el Programa de Revitalización cultural indígena, que incluye acciones en los territorios como la Escuela de Idiomas Indígenas, talleres de artes y oficios, la Celebración del Día de la Mujer Afrodescendiente y del Día de la Mujer Indígena. También se celebra el Día Internacional de la Lengua Materna.

La Política de la Lectura el Libro y las Bibliotecas del país tiene tres acciones principales con enfoque en la interculturalidad:

1. El fomento del desarrollo de colecciones, y la promoción de autores y contenidos relacionados con los pueblos originarios y afrodescendientes, con énfasis en el plurilingüismo y la interculturalidad.



2. La promoción y exploración de mecanismos de financiamiento, difusión y distribución de textos traducidos desde y hacia las lenguas nativas.
3. La articulación entre creadores en el ámbito local, regional y nacional para impulsar la bibliodiversidad.

Entre las iniciativas de los planes regionales, Eliessetch destaca el proyecto del Plan de Atacama para la creación, ilustración y mediación de textos en las lenguas nativas existentes en la región; el Programa de Literatura Indígena de la Región Metropolitana, y el Programa Contando Epew, de la Región de la Araucanía, en el que personas de la comunidad indígena narran cuentos y leyendas a niños y niñas de primera infancia. Asimismo, resalta la celebración, en 2021, del Año de las Voces Mapuches, que incluyó la creación de una Antología ciudadana de voces mapuche.

Dominique Martineau se remonta a algunos de los hitos más importantes en la historia de las acciones de fomento de la lectura en México. El primero de ellos, cuando, en 1921, José Vasconcelos, uno de los pedagogos más importantes del país y de la región, invitó a Gabriela Mistral a promover la lectura y el alfabetismo. Desde entonces, comenzó el trabajo por promover la lectura como una manera de apropiación de la identidad mexicana, aunque en ese entonces los paradigmas eran muy diferentes de los actuales, pues prevalecía una visión clásica según la cual las identidades propias y la oralidad no tenían la importancia que tienen en la actualidad, y aún existía una gran discriminación de la población indígena. Posteriormente, Jaime Torres Bodet instauró el libro gratuito, que fue muy significativo para ampliar el acceso a la cultura escrita, pero la riqueza cultural de los pueblos originarios continuaba relegada.

Actualmente, esta situación ha cambiado, y las directrices, la ideología y las prioridades de América Latina están abriendo nuevas perspectivas. En este contexto, la Estrategia Nacional de Lectura, que es transversal a todos los sectores de gobierno, tiene un rol articulador para que todas las acciones de estos sectores se dirijan en la misma dirección. Uno de sus principales objetivos es la disponibilidad de libros y materiales de lectura para toda la población. Para ello, a través del Fondo de Cultura Económica, las personas pueden adquirir libros a muy bajo precio. Dentro de sus acciones, también se destaca la realización de ferias del libro, las cuales llevan estos materiales a los territorios.

La Estrategia tiene un foco importante en los adolescentes y, en particular, en los estudiantes de secundaria. Para fomentar la lectura y el conocimiento de la cultura y la literatura de los pueblos indígenas, realizan recorridos y encuentros por todo el país con escritores en lenguas originarias, a los que asisten jóvenes que, en muchas ocasiones, no conocen a los autores ni las obras producidas en sus propios territorios.



En la introducción de su exposición, Sandra Suescún recalca la relación de interdependencia existente entre la preservación de las lenguas indígenas y la preservación de los pueblos que las hablan. Al centrar todo el interés y los esfuerzos en el trabajo alrededor de las publicaciones y las producciones audiovisuales, se corre el riesgo de perder de vista la importancia de las personas que poseen esta palabra y estos conocimientos.

Aunque, en su criterio, se registran logros significativos en el tema de la diversidad y la interculturalidad, este sigue siendo un gran desafío en un país como Colombia, en un contexto marcado por el conflicto social, y en el que la exclusión y la inequidad siguen siendo una barrera para el diálogo intercultural.

En 2002, cuando el país alcanzó grandes logros en materia de política pública, las acciones se concentraron en la consolidación de una Red Nacional de Bibliotecas Públicas, con el objetivo de que esta se consolidara como el nodo de acción para la política. En esta primera fase de la política para el fomento de la lectura, también fue muy importante que se estipulara la existencia de una biblioteca pública en todos los municipios del país.

En la segunda fase, se trabajó para la generación de capacidades y recursos para las bibliotecas, específicamente en lo relacionado con las colecciones, la formación de bibliotecarios y mediadores, la generación de lineamientos para la prestación de los servicios bibliotecarios y el fortalecimiento de la institucionalidad que sustenta a las bibliotecas públicas. Para entonces, se adoptó un enfoque de acción en cascada, del centro hacia las regiones, y centrada en lo escrito.

A partir de la tercera fase de este proceso, que se inició hace cuatro años, se busca enfatizar en el carácter integral y sistémico del Plan Nacional de Lectura, pero con enfoque en los territorios, para que desde allí se puedan construir iniciativas propias. También se reconocen la lectura, la escritura y la oralidad como prácticas diversas y plurales: no hay una única forma de leer o escribir, y esto es patente en el trabajo con las comunidades, donde se escribe en el tejido, en las artes pictóricas y en otras formas de representación. Este contacto directo con las comunidades en sus territorios ha mostrado que la defensa de estos territorios es indispensable para preservar todas estas manifestaciones y prácticas.

En este recorrido, y frente a las demandas de las comunidades —específicamente, de las rurales y las étnicas—, se plantea la asignatura pendiente de integrar la oralidad en el



plan, no como un paso previo a la lectura y a la escritura, sino desde el reconocimiento de su valor para la transmisión de conocimientos, no solo de los saberes ancestrales, sino también para las comunidades modernas.

Se han hecho bibliotecas públicas en comunidades indígenas, raizales y palenqueras, que han implicado un aprendizaje, tanto para las comunidades como para la institucionalidad. Se trata de bibliotecas que siguen un modelo occidental y que entran en un diálogo intercultural con las comunidades para que estas, desde esta perspectiva occidental, puedan construir su propio proyecto bibliotecario. Esto presenta grandes desafíos, especialmente, en las comunidades que son más cerradas en relación con la cultura occidental, y en aquellas en donde solo se habla la lengua materna.

De igual forma, como parte de las acciones del plan se ha trabajado en la producción de contenidos impresos y digitales, y que han encontrado dificultades en lo relativo a su financiación y circulación amplia. Asimismo, la biblioteca ha asumido el rol de editora de contenidos locales, y de propiciar dinámicas en las que las propias comunidades deciden qué quieren registrar, cómo quieren hacerlo y qué uso les darán a esos contenidos.

Istar Gómez pregunta a Dominique Martineau cómo cree que se puede lograr que las comunidades indígenas participen en los planes de lectura, no solo como receptoras, sino como protagonistas. Martineau señala que hay un número creciente de autores indígenas, y la tradición oral tiene un papel central, pero el colonialismo ha llevado a que las comunidades indígenas, en muchas ocasiones, no se sientan orgullosas de su lengua y de su cultura. Para enfrentar esta situación, en los planes de estudio de la educación básica se ha propiciado el encuentro entre los estudiantes y estas lenguas, y esto ha permitido que las conozcan y las apropien como parte de su identidad. Por eso, la solución a este reto debe venir de la escuela.

En relación con esta misma pregunta, Karla Eliessetch argumenta que la articulación es clave, al igual que el diálogo, la consulta con los pueblos indígenas y el establecimiento de espacios permanentes para la participación de estas comunidades y de las organizaciones que las representan.

Gómez pregunta a Sandra Suescún cuáles son los aprendizajes del Plan Nacional de Lectura de Colombia en relación con la oralidad, para que esta tenga un papel central en los planes de lectura, y para que el sector educativo trabaje mancomunadamente con el sector cultural para la implementación de estos planes.



Suescún comenta que, en el caso de Colombia, el plan se ejecuta desde el Ministerio de Educación y el de Cultura, pero es importante involucrar a otros sectores que puedan aportar a la superación de las brechas educativas y sociales que hay en el país. En cuanto a la oralidad, este es un campo aún por explorar por parte de la política pública, aunque, por el momento, se ha dado, desde la política, un reconocimiento de los saberes y la cultura de las comunidades que no han incorporado la cultura escrita. Como conclusión, afirma que el llamado a adoptar la perspectiva de diversidad e interculturalidad es un llamado a reflexionar sobre el hecho de que las políticas públicas deben construirse desde las bases y desde los territorios, y que su objetivo central debería ser el de generar capacidades en las personas y las comunidades para que ellas mismas puedan determinar sus propios caminos para la apropiación de la cultura oral y escrita.





**MINISTERIO DE EDUCACIÓN
NACIONAL**

Organiza: **50** ANOS  **CERLALC**
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe
Bajo los auspicios de la UNESCO

En alianza
con:



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN
NACIONAL**



Apoya:

UTADEO
UNIVERSIDAD DE BOGOTÁ JORGE TADEO LOZANO