

La Colombia imaginada, trazos de paz: la literatura infantil como experiencia pedagógica en educación superior

Karim del Rocío Garzón Díaz, Janeth Hernández Jaramillo
Universidad del Rosario, Colombia

Resumen

Una experiencia pedagógica en el aula estimula la creación y recreación de ambientes de aprendizaje; parte del interés por hacer confluir propósitos de formación con el sentido de pertinencia, en función a estudiantes, maestros y realidades sociales. Este artículo sintetiza la manera en que se usa la literatura infantil y juvenil como mediadora en la constatación y apropiación de la vida cotidiana de una comunidad indígena, habitante en una ciudad urbana, por parte de jóvenes universitarios de ciencias de la salud. A través de la estructura de un curso electivo, se identifica cómo este permite estimular el reconocimiento intercultural, la creatividad en procesos de interacción, la motivación en el aprendizaje, la valoración de convergencias interdisciplinarias, al igual que la oportunidad para la comunidad indígena de hacer permear su historia y trayectoria en los discursos y prácticas ciudadanas de jóvenes universitarios. Esta experiencia reflejó el interés de los estudiantes de ser parte de espacios de vinculación social, la disposición de la comunidad indígena para interactuar con jóvenes y la emergencia de nuevas narrativas sobre el arraigo indígena y su significado en la vida contemporánea como un escenario de construcción de paz.

Palabras clave

Educación para la paz, educación superior, indígenas, jóvenes, experiencia pedagógica, literatura infantil.

The imagined Colombia, traces of peace: children's literature as a pedagogic experience in higher education

Abstract

A pedagogic experience in the classroom stimulates the creation and recreation of learning environments; it is based on the interest in making different training purposes converge through a sense of relevance in relation to the students, teachers and social realities. This article synthesizes the way in which children's literature is used as a mediator of both the affirmation and the appropriation of daily life in an indigenous community living in an urban city, through university students in the health sciences. Through the structure of an elective course, we identified how this enabled the stimulation of intercultural recognition, creativity in interactive processes, motivation

Keywords

Children's literature, higher education, indigenous peoples, peace education, pedagogic experience.

Recibido: 10/04/2018

Aceptado: 22/06/2018

in learning, and the appreciation of interdisciplinary convergence points, as well as the opportunity for the indigenous community to infuse its history and path in the urban discourses and practices of university students. This experience reflected the interest of the students to be part of spaces for social outreach, the willingness of the indigenous community to interact with youth and the emergence of new narratives on indigenous rootedness and its meaning in modern life as a context for the construction of peace.

Introducción

Esta experiencia pedagógica surge como producto de una iniciativa sometida y elegida por el Fondo de Innovación Pedagógica de la Universidad del Rosario (Bogotá, Colombia) en el año 2016 y ejecutada durante el año 2017, titulada *La Colombia imaginada, trazos de paz: jóvenes rosaristas escriben e ilustran cuentos infantiles con niños y niñas*.

Esta iniciativa, entonces, es producto de la integración de tres hechos que como profesoras y profesionales de la salud, vinculadas a una Escuela de Ciencias de la Salud, desde el campo de la Ocupación Humana (Karim) y de la Comunicación Humana (Janeth), identificamos posible su articulación a la luz de un interés de innovación pedagógica como oportunidad de expansión y apropiación de realidades sociales, en un ambiente de educación superior.

El primer hecho se relaciona con que hemos sido testigos del interés por parte de los estudiantes de participar en escenarios sociales, donde puedan identificar el impacto de su formación, aprender de diferentes comunidades, aportar a la transformación de la sociedad, pero de una manera complementaria a lo que ofrecen los currículos disciplinares. Los universitarios desean contar con experiencias de carácter extramural, interactuar con estudiantes de otras disciplinas, recorrer territorios en la misma ciudad que no hacen parte de sus vidas cotidianas, pero sobre los que ocurren realidades ajenas, muchas de ellas marcadas por desigualdad social, condiciones de pobreza y desarraigo de personas y familias desplazadas por la violencia, entre otras.

El segundo ocurre en el año 2016 donde se venía configurando en Colombia un hecho de trascendental influencia en el nivel nacional e internacional, los diálogos y negociaciones del proceso de paz con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC); situación que se formalizó a través de un acuerdo de paz y que movilizó no solo a actores políticos sino sociales, hacia el emprendimiento de nuevas formas de pensar la configuración o la reconfiguración de reconciliación social en una etapa de postconflicto, a situarnos a los ciudadanos como agentes en la promoción de culturas basadas en el diálogo, en el reconocimien-

to, en la capacidad de apropiación de país, desde cada uno de los lugares que ocupamos en la sociedad para procurar una paz sostenible.

El tercero se asocia con el hecho de que, para aquella época, participamos en la celebración del día de la lengua materna colombiana, donde constatamos no sólo la gran cantidad de comunidades indígenas en nuestro país, las amplias variaciones lingüísticas, “la desigualdad social que experimentan sus hablantes” (Chaparro, 2017, p. 4), sino, sobre todo, la presencia de comunidades indígenas en la capital del país que, si bien algunas han sido desplazadas desde otros territorios por condiciones de violencia, otras lo han sido en su propio territorio por la expansión y urbanismo de las ciudades, de tal forma que el desconocimiento de estas realidades por parte de sus habitantes estaría promoviendo la desaparición progresiva de una historia y trayectoria cultural de la que formamos parte.

La literatura infantil y juvenil surgió entonces como el hilo conductor para dar sentido no solamente a la articulación de los hechos expuestos anteriormente, sino albergar la posibilidad de identificar y construir narrativas sobre *cómo imaginar Colombia*, a través de la creación colectiva de cuentos entre jóvenes universitarios y una comunidad indígena habitante de la ciudad de Bogotá, como un escenario de construcción de paz.

La literatura infantil y juvenil

La literatura infantil y juvenil ha sido desde siempre uno de los espacios formativos por excelencia y un mecanismo para la adaptación de niños o jóvenes al contexto social; lo que hace imposible disociar la dimensión académica de la socioemocional. Por ello, se dice que la construcción de la identidad personal, social y cultural se esconde en los textos de literatura infantil y juvenil. Este tipo de libros se reconoce como “las primeras manifestaciones (orales o escritas) estéticas y de creación a través del lenguaje desde las que el individuo accede a la cultura de su grupo” (Mendoza y Fillola, 1999, p. 12). El valor que tiene la literatura infantil y juvenil está dado por su potencial para estimular la imaginación y la curiosidad, entender mejor las experiencias de vida, y reconocer los comportamientos humanos, las emociones y los dilemas de la vida y las formas de solucionar los conflictos.

La literatura habla y reflexiona con palabras e imágenes sobre el ser humano, permite ver con los ojos de los demás y desde diferentes perspectivas cómo pueden sentirse las personas, la manera en que valoran los sucesos de la vida, los recursos con los que enfrentan los problemas o lo que significa seguir o transgredir las normas (Colomer, 2001); así las cosas, la literatura infantil y juve-

nil es fuente de socialización. Toda persona, por el hecho de integrarse y pertenecer a una cultura, ha de tener un conocimiento previo que le ayuda a asimilar la forma de vida de aquel entorno y atender a los acuerdos que se construyen para la vida personal y social; esto implica practicar un tipo de existencia: una manera de ser y estar en el mundo. Este conocimiento previo implica también una lectura de los contextos históricos que marcan para las naciones y para las culturas hitos de transformación y reconfiguración social; saber de dónde venimos y entender por qué estamos en un aquí y en un ahora particular permite reconocernos como colectivo en el presente y proyectarnos en el mañana. Sumado a ello, el conocimiento de nuestra historia permite valorar los encuentros interculturales, donde quiera que haya fenómenos de interacción entre colectivos que son interdependientes, es decir, hay afectación mutua. Pensemos, por ejemplo, en cómo realidades que determinan la violencia, el conflicto armado o el desarraigo, tienen efectos no solo en zonas apartadas de las grandes urbes donde estos hechos se desarrollan, sino también en las propias capitales.

Un repaso por la producción científica en torno a la literatura infantil y juvenil muestra un importante número de estudios, definiciones y marcos conceptuales y teóricos, especialmente desde finales del siglo XX y principios del siglo XXI. Sin embargo, Silva-Díaz (2000) reflexiona sobre la escasez de investigaciones específicas sobre la didáctica de la literatura infantil y juvenil; es decir, la carencia de indagaciones sobre el uso de estos textos y de la formación a promotores de la práctica lectora de este tipo de narrativas desde las universidades (Palomares, 2015). Se entiende que las aulas universitarias son esenciales en la formación de profesionales que incentiven el uso de la lectura, la escritura y la ilustración infantil, no solo de aquellos que se educan como pedagogos, también de quienes tiene el potencial de emplear, con fines didácticos y terapéuticos, este tipo de textos (Silva-Díaz, 2000). Los jóvenes y los adultos más próximos y cercanos a los niños y jóvenes se convierten en modeladores del desarrollo afectivo, cognitivo, comunicativo, social y cultural; de allí la importancia de reconocer su poder transformador y el impacto que tienen sus interacciones en la configuración y reconfiguración del mundo. Lo anterior demanda de los mayores el conocimiento no solo literario, sino psicopedagógico y psicosocial (Cervera, 2003), que atienda a cuestiones de evolución psicológica y factores personales y contextuales. Aquí habría que advertir que la literatura infantil y juvenil no se puede concebir como un fin en sí misma; es un medio para el logro de habilidades y competencias socioemocionales, cognitivas, lingüísticas, literarias e incluso, ciudadanas.

La Colombia Imaginada: Trazos de Paz

a. Estructura

Esta experiencia pedagógica comienza a concretarse a través del proyecto de un curso electivo, que parte de una consulta informal a niños y jóvenes sobre ¿cómo imaginar Colombia? Aquí presentamos algunas de sus respuestas (sin editar):

R1: Yo me imagino una Colombia mejor donde no haya ladrones y guerrilla y que los niños no trabajen en la calle y que tengan un estudio.

R2: Que no haya sufrimiento, que todos vivan en una casa, que todos tengan unas reglas justas y que todos estén justos con las reglas, que no haya personas que se quieran aprovechar.

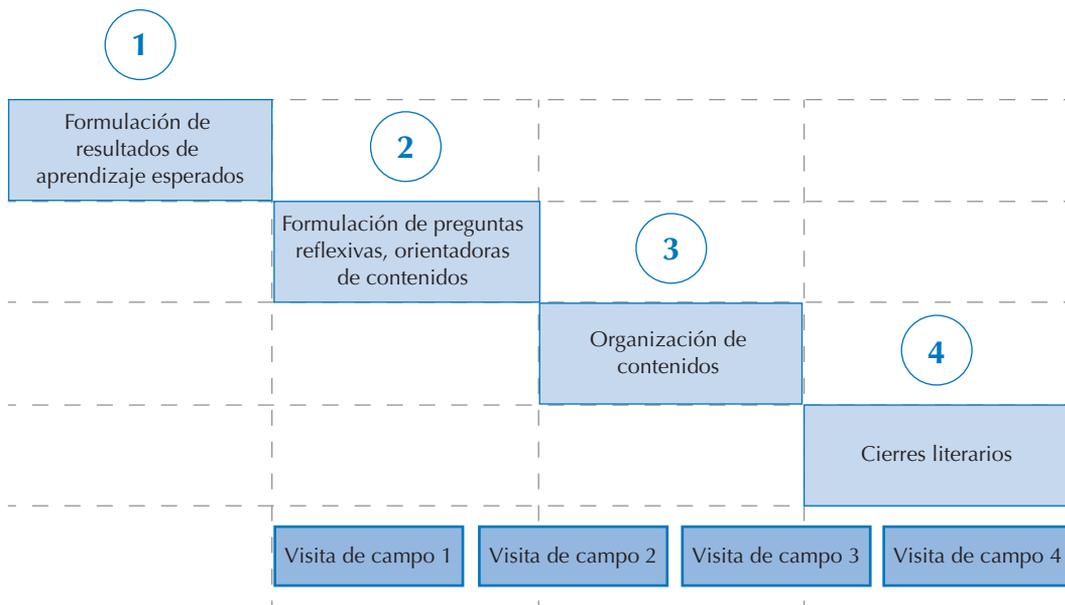
R3: En mi país yo quisiera que no hubiera guerra, sin contaminación, que tengan más cuidado con el medio ambiente, que no arranquen las hojas de los árboles porque se sentiría como si te arrancaran a ti un pelo.

De esta manera, el hilo conductor del curso electivo estuvo constituido por la correspondencia entre los hechos que expusimos anteriormente con las narrativas sobre ¿cómo imaginar Colombia?, dadas por niños, niñas y jóvenes, en un contexto determinado: la comunidad del cabildo indígena muisca de la ciudad de Bogotá.

El proceso para lograr la estructura del curso se basó, por un parte, en la organización de contenidos de acuerdo con el tiempo presencial que destinan los estudiantes a su participación en el curso, sesiones en las que también participaron algunos representantes de la comunidad indígena muisca; y, por otra, con el tiempo requerido como trabajo independiente, para el cual se organizaron cuatro visitas de campo a la comunidad indígena, durante el transcurso del curso. El gráfico 1 muestra esta estructura.

De acuerdo con el esquema mostrado en el gráfico 1, la organización de los contenidos, orientados al tiempo presencial de los estudiantes en el aula, se conformó a través de cuatro componentes:

1. *La formulación de resultados de aprendizaje*, que enunciaban el alcance del contenido del curso, en función de la relación entre los estudiantes y la comunidad indígena. El principal desempeño esperado, por parte de los estudiantes al final del curso, fue la elaboración de un cuento inédito, producto de su interacción con la comunidad.
2. *La formulación de preguntas reflexivas*, orientadoras de contenidos, que proponían el sentido de vínculo o implicación con el contexto determinado.

Gráfico 1. Estructura del curso electivo La Colombia Imaginada: Trazos de Paz.

3. *La organización de contenidos*, que fueron asociados a la forma de producir e ilustrar literatura infantil y juvenil, y
4. *Cierres literarios*. Fueron seleccionados cuentos/historias, propios de la literatura infantil y juvenil, para ser leídos a viva voz al final de cada una de las sesiones presenciales; sobre los cuales se produjeron conversatorios en torno a sus contenidos, fines y medios como canal comunicante de emociones, representaciones, imaginaciones, donde el texto y la ilustración se convirtieron en fuente de comprensión, de sublimación, de proyección y de creación. Véase tabla 1.

La inscripción, por parte de los estudiantes al curso electivo La Colombia Imaginada: Trazos de Paz, fue voluntaria y tuvo una correspondencia de dos créditos académicos. Su oferta se realizó en la sede de Ciencias de la Salud de la Universidad del Rosario.

Con relación a la estructuración de las visitas de campo a la comunidad indígena muisca, estas fueron concertadas con la misma comunidad, tanto en las temáticas a tratar, como en la metodología a desarrollar y el lugar de encuentro (figura 1).

La tabla 2 presenta los hilos conductores sobre los que estuvieron basadas las visitas realizadas por los estudiantes (cada una tuvo una duración de cuatro horas), en ellas se sucedieron diálogos intergeneracionales, participación en actividades tradicionales y recorridos guiados por territorios ancestrales.

Para cada una de las visitas, adicionalmente fue estructurado un registro individual, a manera de diario de campo, que debían

Tabla 1. Composición y desarrollo de contenidos.

1. Resultados de aprendizaje esperados	2. Formulación de preguntas reflexivas, orientadoras de contenidos	3. Organización de contenidos	4. Cierres literarios
<p>Los estudiantes reconocen, en la literatura infantil y en sus procesos de ilustración, alternativas para generar comprensión sobre las realidades sociales de la niñez, así como su relación con el desarrollo social del país.</p> <p>Los estudiantes identifican referentes de literatura e ilustración infantiles que apoyan el desarrollo social y emocional de niños en situaciones de violencia, riesgo, desigualdad social.</p> <p>Los estudiantes diferencian los tipos de literatura infantil y narrativa gráfica, y pueden describir sus beneficios.</p> <p>Los estudiantes identifican las percepciones de los niños sobre su realidad inmediata y lo que esperarían encontrar en el territorio que habitan.</p> <p>Los estudiantes incorporan las realidades percibidas por los niños y los miembros de la comunidad, a través de sus narrativas, y construyen de manera colaborativa historias y cuentos que reconocen situaciones y marcan rutas orientadas a la calidad de vida.</p>	<p>¿Por qué pensar escenarios de paz a través de iniciativas académicas, que vinculan la literatura infantil y juvenil con la implicación de jóvenes en realidades sociales de los niños en Bogotá?</p>	<p>Introducción. Comprender el proyecto La Colombia Imaginada: Trazos de Paz.</p>	<p><i>Chigüiro y el lápiz</i> Autor: Ivar Da Coll</p> <p><i>Los diferentes</i> Autora: Paula Bossio</p>
	<p>¿Por qué recordar el pasado y reflexionar sobre este contribuye a comprender nuestro presente y permite proponer acciones para el mañana?</p>	<p>Historia, texto, narración: la construcción del otro.</p>	<p><i>El sastre de Gloucester</i> Autora: Beatrix Potter</p> <p><i>Historias de ratones</i> Autor: Arnold Lobel</p> <p><i>Tengo miedo</i> Autor: Ivar Da Coll</p>
	<p>¿Cómo se integran los textos escritos y las imágenes?</p>	<p>Ilustración: la expresión más allá de las palabras. Los recursos de la narración.</p>	<p><i>El tiempo de mi casa</i> Autor: Samuel Castaño</p> <p><i>Supongamos</i> Autor: Ivar Da Coll</p> <p><i>Caperucita Roja</i> Autor: Adolfo Serra</p>
	<p>¿Cómo crear cuentos a partir de las realidades sociales de niños y jóvenes en Bogotá?</p>	<p>Generación y composición de contenidos: el arte de narrar.</p>	<p><i>Somos igualitos</i> Autores: Juan Carlos Restrepo y Manuela Correa Upegui</p> <p><i>Cuando los peces se fueron volando</i> Autores: Sara Bertrand y Francisco Olea</p> <p><i>Paraguas</i> Autora: María Villa</p>
	<p>¿Qué tipo de literatura infantil y juvenil puede usarse como medio para la resignificación del mundo y la construcción de conciencia social en el contexto de la educación para la paz?</p>	<p>Recetarios por la paz, desde la literatura infantil y juvenil: criterios y selección de obras literarias.</p>	<p><i>La luna se olvidó</i> Autor: Jimmy Liao</p> <p><i>Todos nacemos libres</i> Autor: Amnistía Internacional, Reino Unido</p> <p><i>En el país de la memoria blanca</i> Autores: Carl Norac y Stéphane Poulin</p>

Imagen 1. Visita de campo a la comunidad indígena muisca.**Tabla 2.** Composición y desarrollo de visitas a la comunidad indígena muisca.

	HILO CONDUCTOR DE LA VISITA	LUGAR
Visita 1	Mitología y tradición oral de los pueblos nativos de Colombia: los abuelos cuentan historias y tradiciones propias de la comunidad.	Cabildo indígena muisca de Suba.
Visita 2	La importancia del territorio para los pueblos indígenas, y las problemáticas actuales: dos cerros/dos lagunas.	Cerros del Rincón.
Visita 3	Gastronomía amerindia, prácticas culturales y modelos de nutrición en los pueblos nativos de Colombia: la autonomía de mi paladar.	Humedal La conejera.
Visita 4	La vitalidad de las lenguas del país, proyecciones para su fortalecimiento y revitalización: en mi lengua reconozco mi territorio.	Vereda de Chorrillos

complimentar los estudiantes después de su participación. Estas visitas contaron con el acompañamiento directo de dos de los profesores del curso: una gestora cultural y un lingüista experto en bilingüismo en las lenguas nativas de Colombia.

La tabla 3 presenta un ejemplo del registro cumplimentado por uno de los estudiantes en el desarrollo de la primera visita a la comunidad.

Tabla 3. Ejemplo de un registro individual de visita de campo a comunidad indígena muisca, elaborado por un estudiante del curso electivo La Colombia Imaginada: Trazos de Paz.

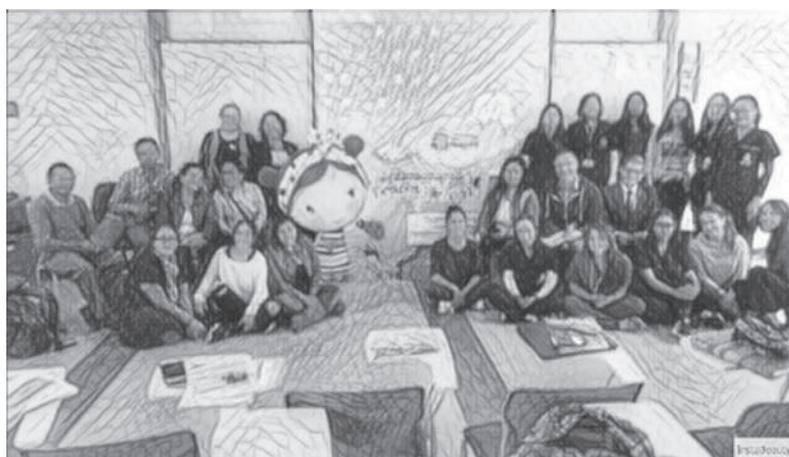
VISITA Núm. 1	Mitología y tradición oral de los pueblos nativos de Colombia: Los abuelos cuentan historias y tradiciones propias de la comunidad.		
	Fecha: 19 de agosto del 2017	Hora Inicio: 8.30 am	Hora Fin: 12.30 pm
Presento mis preguntas o ideas que estuvieron presentes antes de llegar al destino. (Máximo 50 palabras)	¿Cuáles son sus costumbres y/o rituales? ¿Qué significado tienen? ¿Cuáles son sus creencias? ¿Cómo fue su adaptación a los cambios que han venido sufriendo? ¿Qué historias han marcado sus vidas?		
Describo el ambiente y las personas con quien interactué en la visita de campo (Máximo 50 palabras)	Inicialmente me gustó mucho el agradecimiento (Ritual) que se hizo a los 4 elementos de la naturaleza, luego la contextualización y las historias captaron mi atención, sin embargo, había palabras o expresiones que no entendía pero luego pregunté y se aclararon mis dudas, considero que las personas que hacen parte de esa cultura son seres increíbles que aportan mucho a nuestros conocimientos y respeto por la historia.		
Presento mis impresiones o realizo nuevas preguntas a partir de la experiencia lograda, esperando resolverla en mi dialogo con los indígenas o facilitadores del curso. (Máximo 50 palabras)	Más que impresiones, me llevó una auto-invitación y motivación por conocer más acerca de mis antepasados y la historia de las culturas tan diversas que conforman mi país, puesto que a pesar de haber leído un poco antes de llegar a la visita, me doy cuenta que no se casi nada de su cultura y siento vergüenza por ello, puesto que desconocía mucha información.		
Presento ideas sobre las cuales promoveré diálogos con personas del Cabildo de acuerdo con el hilo conductor de la visita. (Máximo 50 palabras)	Debemos crear espacios más dinámicos en donde se permita la participación de ambas partes, por ejemplo, a través de juegos o actividades que aumenten la participación e integración de todos con el fin de enriquecer conocimientos bilateralmente.		

Estas visitas de campo se sucedieron en un intervalo aproximado de dos o tres semanas, a lo largo del periodo académico del curso. Los registros individuales (cuatro en total por parte de cada estudiante) fueron presentados al equipo de profesores antes de la siguiente sesión presencial y, sobre ellos, se adelantó un conversatorio que pretendía recoger la experiencia e incorporarla en los propósitos del curso y focalizar ideas en torno al desempeño final (la elaboración individual de un cuento producto de la interacción con la comunidad, sobre La Colombia Imaginada).

b. Agentes

Los participantes en el curso estuvieron representados por miembros de la comunidad indígena muisca, estudiantes y profesores (imagen 2).

Imagen 2. Grupo de estudiantes, profesores y miembros de la comunidad indígena, en la primera sesión de clase en la Universidad del Rosario.



La comunidad indígena muisca

Los indígenas muisca son una de las más tradicionales comunidades ancestrales de Colombia. Sus principales asentamientos se concentraron en el centro del país –en particular, en la zona centro, donde actualmente está ubicada la capital de la República y sus alrededores–. Su organización social y política está representada por cabildos y cuentan con el reconocimiento del Estado; su autoridad mayor es un gobernador elegido por los miembros de la comunidad.

De acuerdo con la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC), los indígenas muisca que habitan la ciudad de Bogotá se ubican principalmente en las localidades de Bosa, Engativá y Suba. Justamente los miembros del cabildo indígena muisca de Suba fueron quienes participaron de esta experiencia pedagógica.

Se le atribuye al proceso de colonización de los españoles (s. XVI) las variaciones lingüísticas de su lengua nativa, siendo la tradición oral la principal fuente de transmisión de la cultura muisca o también conocida como chibcha. Según la ONIC, en la actualidad, solo se mantienen algunos vocablos o apellidos indígenas muisca. El uso del algodón, el tejido y la orfebrería, así como la explotación de sal y esmeraldas –refiere la ONIC– se consideraron como unas de las principales tradiciones ocupacionales de la comunidad muisca.

La urbanización y migración son las principales causas tanto de la sensación de desarraigo como de la lucha permanente por el restablecimiento de sus derechos, reconocimiento étnico y de sobrevivencia en el territorio.

En la localidad de Suba, se estima que existen aproximadamente 8500 personas de procedencia indígena, que conforman

cerca de 250 familias;¹ de ellas, participaron grupos de 20 a 30 personas durante cada una de las visitas de campo programadas –todas convocadas por el gobernador del cabildo.

Los estudiantes

Los estudiantes participantes en el curso estuvieron representados por 14 jóvenes, procedentes de los programas académicos de Fisioterapia, Fonoaudiología, Terapia ocupacional y Psicología, de la Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud.

Con ellos, se realizó una consulta inicial sobre las expectativas de su participación en el curso electivo. Aquí presentamos dos de las respuestas obtenidas:

R1: Comprender, aprender y poder ver una realidad diferente a la mía y generar mayor sensibilidad de lo que me rodea y que de alguna forma me construye.

R2: Me comprometo a conocer, respetar, amar, aprender sobre la cultura, así como poder desarrollar e imaginar ideas para la creación, ilustración y escritura de cuentos infantiles para niños y niñas de Colombia.

El perfil del grupo de estudiantes, en general, estuvo caracterizado por jóvenes con intereses en la literatura y en la creación de textos; algunos de ellos contaban con experiencias personales previas en ilustración o como voluntarios “lectores” en fundaciones de carácter social.

El equipo de profesores

De acuerdo con la estructura del curso electivo, el equipo de profesores de esta experiencia pedagógica estuvo representado por disciplinas tanto de las ciencias de la salud como de las ciencias sociales, y estuvo conformado de la manera que se muestra en la tabla 4.

c. Desempeño esperado y producción de textos

Como se mencionó anteriormente, el principal desempeño o producto esperado por parte de los estudiantes al finalizar el curso residía en la elaboración inédita de un cuento o historia, vinculada con la experiencia de interacción con la comunidad indígena muisca y con el acompañamiento directo del equipo de profesores, referido principalmente a la contextualización histórica y cultural de la comunidad; a la fundamentación en la composición de textos; a la referenciación de la literatura infantil y juvenil

1 Comunicación personal con el gobernador del cabildo indígena muisca en Suba (2018).

Tabla 4. Roles y perfiles del equipo de profesores del curso electivo.

Rol	Alcance	Perfil
Coordinación de desarrollo	Articulación general de los procesos de desarrollo del curso electivo, tanto en su componente académico como logístico.	Terapeuta Ocupacional, Msc. Desarrollo Educativo y Social, PhD. Ciencias Sociales Niñez y Juventud
Coordinación de contenido	Fundamentación, selección y monitoreo de la utilidad de la literatura infantil y juvenil de acuerdo con los propósitos del curso.	Fonoaudióloga, Msc. Discapacidad e Inclusión Social, MSc. y PhD. Neurociencias Cognitivas
Gestión de contenido 1	Fundamentación y desarrollo de la composición de textos.	Fonoaudióloga, Msc Lingüística
Gestión de contenido 2	Fundamentación y estrategias en la creación de literatura infantil y juvenil/ Acompañamiento y asesoría directa a la creación de cuentos por parte de los estudiantes.	Escritor literatura infantil y juvenil
Gestión de memoria	Fundamentación y contextualización del significado de la historia, en la comprensión de realidades sociales.	Historiador, editor universitario, PhD. Historia
Gestión cultural	Acompañamiento y coordinación de visitas de campo a la comunidad indígena muisca, localidad de Suba	Especialista en gestión cultural
Gestión de vinculación	Fundamentación y caracterización de los grupos étnicos, con énfasis en los muisca. Acompañamiento y asesoría directa a la creación de cuentos por parte de los estudiantes.	Lingüista, Magíster en Lingüística, con énfasis en bilingüismo
Gestión de ilustración	Fundamentación y desarrollo de los procesos y tipos de ilustración de la literatura infantil y juvenil. Acompañamiento y asesoría directa a la creación de cuentos por parte de los estudiantes.	Librero especializado en obras para niños y jóvenes

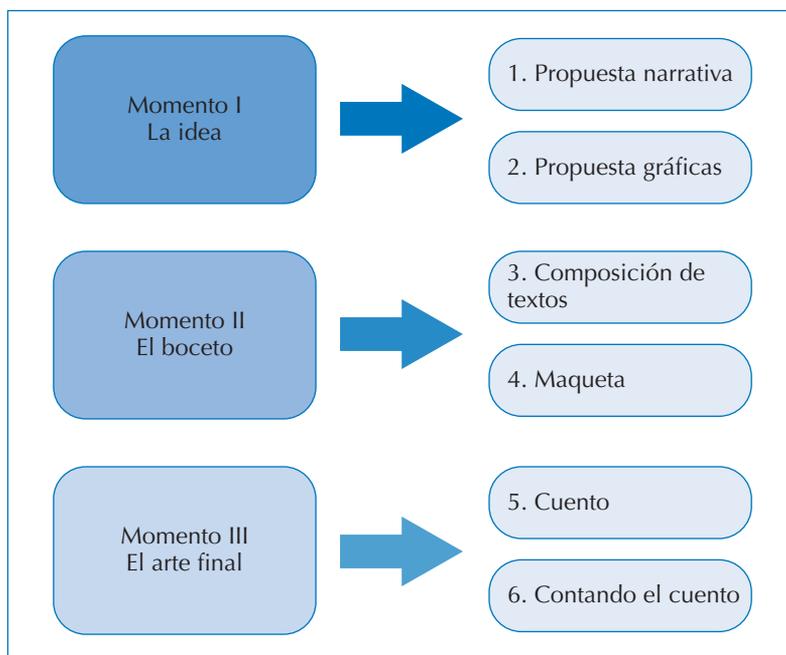
como canal de comunicación; al significado del espacio y el color en las ilustraciones, entre otros.

Este proceso fue estructurado en tres momentos o entregas a lo largo del periodo académico por parte de los estudiantes. El gráfico 2 presenta la lógica en que fueron organizados cada uno de estos momentos y sus respectivos componentes.

El proceso de valoración del trabajo de los estudiantes se basó en rúbricas de desempeño, elaboradas por el equipo de profesores del curso para cada uno de los momentos descritos en el gráfico 2. Sus criterios reflejaron correspondencia entre los resultados de aprendizaje del curso electivo con los productos entregables, para la idea, el boceto y el arte final.

Es importante mencionar que en la medida que los estudiantes avanzaban durante el desarrollo del curso electivo en la estructuración de sus desempeños, los compartían durante sus visitas de

Gráfico 2. Momentos y componentes de producción literaria en la asignatura La Colombia Imaginada, Trazos de Paz.



campo con la comunidad indígena, para conocer sus percepciones, incorporar narrativas y definir posibilidades de usabilidad de estos textos, dentro de diferentes dinámicas culturales de la comunidad, tales como talleres de tradición oral, encuentros intergeneracionales, celebraciones comunitarias, entre otros.

La tabla 5 muestra, a manera de ejemplo, la rúbrica considerada para la valoración final del trabajo de los estudiantes como producto de su desempeño del curso:

Las siguientes imágenes muestran diversas escenas del proceso de preparación y producción de textos:



Tabla 5. Rúbrica de valoración final de desempeño.

CATEGORIA	Excelente-5	Bueno-4	Suficiente-3	Deficiente-2
Título	El título es creativo, llama la atención y está relacionado al cuento y al tema.	El título está relacionado al cuento y al tema.	El título está presente pero no parece estar relacionado al cuento ni al tema.	No hay título.
Portada	La portada es atractiva, tiene imagen, título con algún diseño tipográfico y el nombre del autor.	La portada tiene imagen, tipografía y nombre del autor.	La portada tiene uno de los elementos (imagen, tipografía, nombre del autor).	La portada tiene menos de los tres elementos requeridos o no hay portada.
Tema	La temática refleja el conocimiento sobre la comunidad muisca e integra todos los conceptos trabajados en clase.	La temática presenta algunos conceptos de clase y solo menciona algunos elementos de la comunidad muisca. Refleja poca consulta sobre la comunidad.	Menciona un elemento de la comunidad muisca e integra dos elementos de temáticas trabajadas en clase.	No se integran temáticas de la comunidad muisca ni aspectos trabajados en clase.
Personajes	Los personajes principales son nombrados y descritos claramente en el texto, así como en imágenes. La mayoría de los lectores podría describir los personajes con precisión.	Los personajes principales son nombrados y descritos. La mayoría de los lectores tiene una idea de cómo son los personajes, pero no es fácil identificar sus roles.	Los personajes principales son nombrados. El lector sabe muy poco sobre los personajes.	Es difícil decir quiénes son los personajes principales.
Extensión	Tiene una extensión adecuada y aborda toda la problemática de una manera clara; de fácil entendimiento para la población a la que va dirigido (al menos 10 hojas).	Su extensión es breve o muy extensa y aborda parte de la problemática de una manera clara para la población a la que va dirigida.	Su extensión es breve o muy extensa, no aborda los aspectos de la problemática y no es claro el público al que va dirigido.	Su extensión es demasiado breve o muy extensa, no aborda todos los aspectos de la problemática, no tiene en cuenta las características de la población destinataria; la historia no es entendible.
Organización	El cuento está bien organizado. Una idea o escena sigue a la otra en una secuencia lógica con transiciones claras.	El cuento está bastante organizado. Una idea o escena está fuera de lugar lo que altera la secuencia del mismo. Las transiciones usadas son claras.	El cuento es difícil de seguir. Las transiciones no son claras en más de una ocasión.	Las ideas y escenas parecen estar ordenadas al azar. Aun cuando hay buenas oraciones de transición estas no pueden hacer que el cuento parezca organizado.
Creatividad	El cuento contiene muchos detalles creativos o descripciones que contribuyen al disfrute del lector. El autor realmente usó su imaginación.	El cuento contiene algunos detalles creativos o descripciones que contribuyen al disfrute del lector.	El cuento contiene pocos detalles creativos o descripciones, pero estos distraen del cuento.	Hay poca evidencia de creatividad en el cuento. Se refleja poco trabajo en aspectos que son interesantes para los niños.
OBSERVACIONES:				

Desenlaces

A partir de los cuentos producidos por los estudiantes, se podría determinar la manera como la comunidad indígena muisca logró proyectar la urgencia por la valoración del territorio, por el significado y el manejo de los recursos naturales en las formas de habitar la ciudad, por la preocupación perenne del desplazamiento y desaparición progresiva como grupo étnico de la que vienen siendo testigos, por la influencia de la aculturación en sus vidas cotidianas, por la exacerbación de situaciones de violencia en su propio territorio o por la necesidad de mayor reconocimiento identitario en políticas, planes y programas de educación.

De la misma manera, se alcanza a percibir en los contenidos de estos cuentos, que los estudiantes buscaron, a través de sus textos e ilustraciones, llamar la atención sobre la valoración del lenguaje muisca y el significado que otorgan sus vocablos para comprender las formas de representación del mundo, la influencia de las tradiciones, las bondades de la transmisión oral, el valor de los encuentros intergeneracionales, así como la necesidad de hacer propias las realidades de los indígenas, en tanto procedemos de ellos y cohabitamos los mismos territorios.

Las voces de los niños y jóvenes se convirtieron en una constante en la forma como fueron elaborados estos cuentos y en la idea de que no se habla de “otros” sino de “nosotros”, aludiendo al sentido de reconocimiento y apropiación de estas realidades como una forma de construcción social de paz.

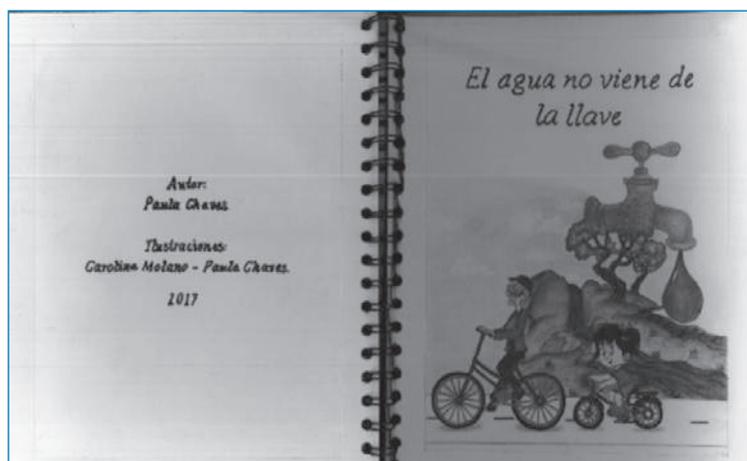
La tabla 6 presenta una relación de los títulos de los cuentos producidos por los estudiantes.

Tabla 6. Títulos y autores de los cuentos producidos por los estudiantes del curso La Colombia Imaginada, Trazos de Paz.

Título	Autora
Ciudad nativa	María Camila Ramírez Caycedo
Descubriendo mi alrededor	Andrea Romero Fonseca
Despierta	Alejandra Giraldo
El agua no viene de la llave	Paula Chávez
En búsqueda de IESUE	Gabriela Sofía Pérez
Guardian-es	Ana María Torres Montero
La piedra Bagani	Lina María González Olivares
Los protectores perdidos	Ana Elizabeth Albarracín Pino
Muy alto pero no tan lejos	Zully Alexandra Luna Silva
Sí, Valiente	Angélica Linda Martínez
Sukubún Pinze	Juliana Duarte
Un tesoro de ensueño	Paula Jimena Riaño
¿Y ahora qué?	Yuly Paola Guevara
Yo soy el oso	Daniela Ramírez Manrique

A continuación presentamos las carátulas y las sinopsis de tres de los cuentos elaborados por los estudiantes como su desempeño final del curso:

Imagen 6.

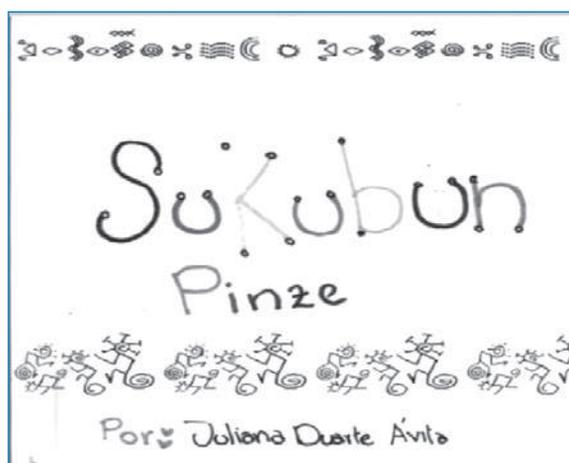


Título del cuento: El agua no viene de la llave

Autora: Paula Chávez

Sinopsis: El cuento presenta una historia relacionada con el origen del agua y el valor de su uso en los hábitos de la vida cotidiana y los riesgos que implica la desprotección de los recursos naturales.

Imagen 7.



Título del cuento: Sukubun Pinze

Autora: Juliana Duarte Ávila

Sinopsis: El cuento presenta como protagonistas a cinco animales, que otorgan sentido a una comunidad a través de su convivencia Zihita (rana), Miyso (serpiente), Isua (pájaro) y Gy (caballo).

Imagen 8.

Título del cuento: Yo soy oso

Autora: Daniela Ramírez Manrique

Sinopsis: El cuento presenta como protagonista a un oso que se ve enfrentado a una crisis de identidad al interactuar en diferentes contextos, pero que, a través de la historia, reconoce el valor de su identidad y se enorgullece de ella.

Para el cierre final del curso, fue programada una tertulia de socialización de los cuentos, donde estuvieron invitados los miembros de la comunidad indígena muisca que acompañaron a los estudiantes, tanto en las clases presenciales como en las visitas de campo a la comunidad, los profesores del curso y los propios estudiantes que leyeron a viva voz sus respectivas historias. Algunos de estos cuentos fueron donados al cabildo indígena como recursos de aprendizaje.

Imagen 9. Tertulia de socialización de cuentos.

Finalmente se motivó una reflexión final dirigida a los estudiantes sobre su percepción de haber participado de este proyecto, que vinculó a jóvenes universitarios con la comunidad indígena muisca, empleando la literatura infantil y juvenil como canal de comunicación para la creación o recreación de escenarios de construcción de paz. Estas fueron algunas de las reflexiones recogidas:

Testimonio 1: Ha sido una experiencia enriquecedora de la cual me he podido salir de la rutina de mi carrera, donde he aprendido en una forma diferente.

Testimonio 2: Conocer la cultura muisca y aprender de ella fue muy significativo para crear la temática del producto final ya que generó interrogantes de lo que la cultura muisca puede complementar al crecimiento de la cultura en general.

Reflexiones finales

Esta experiencia pedagógica empleó la literatura infantil y juvenil como una mediación comunicativa en la forma de proyectar y representar la Colombia imaginada, entre jóvenes universitarios y una comunidad indígena que habita en una localidad de la capital del país; entendida aquella como un aporte a la construcción de paz, basada en el reconocimiento intercultural y apropiación de la historia de los pueblos, para la comprensión y transformación de sociedades que apuestan por la coexistencia y el bien común.

Durante el desarrollo del curso electivo, se evidenció la voluntad de implicación social, tanto de los jóvenes universitarios como de la misma comunidad indígena, para construir colectivamente historias, a través de narrativas gráficas o textuales, orientadas a la revitalización cultural, a la comprensión y constatación del impacto que genera la infravaloración de las costumbres indígenas en una ciudad capital, como una forma de exclusión social y desarraigo; y a la urgencia por la preservación de las tradiciones para habitar pacíficamente los territorios.

La producción literaria, lograda a través de los cuentos creados por los jóvenes y la comunidad en el marco de esta experiencia, permitió plasmar prácticas culturales que estaban ancladas principalmente en la tradición oral. Según la misma comunidad indígena, la tradición oral implica el riesgo de desaparición progresiva del arraigo histórico de las culturas.

El asombro juvenil fue una constante en la interacción con la comunidad indígena, al reconocer e interactuar con prácticas culturales que se presentaban ajenas, pero que se aprendieron a incorporar como propias, desde una perspectiva histórico-cultural, determinando su valor en la vida cotidiana.

Recuperamos, en esta experiencia pedagógica, el rol que tenemos los adultos y los jóvenes más próximos a los niños como modeladores del desarrollo afectivo, cognitivo, comunicativo, social y cultural. En consecuencia, como ya lo advierten algunos autores, la literatura infantil y juvenil no se puede concebir como un fin en sí misma, sino como un medio para el logro de habilidades y competencias socioemocionales, cognitivas, lingüísticas y literarias (Cervera, 2003). De allí surgió la reflexión sobre la importancia de reconocer el poder transformador que tienen nuestros estudiantes y el impacto de sus interacciones con los niños de la comunidad indígena, en la configuración y reconfiguración del mundo. Por esta razón, nuestra experiencia pedagógica estuvo revestida no sólo de un conocimiento sobre la literatura infantil y juvenil, sino histórico, sociológico y psicosocial.

Para los actores de esta experiencia pedagógica, este reconocimiento de las propias historias y de las colectivas permitió, a través de las narrativas orales y de los libros infantiles, ese intercambio intercultural y la oportunidad de crear diálogos, que fueron tejiendo con palabras e imágenes-ilustraciones textos que valoraban aquella diversidad cultural y recogían memorias colectivas.

Agradecimientos

Queremos expresar especial agradecimiento a Inéride Álvarez Suescún, profesional de Innovación Pedagógica de la Dirección Académica de la Universidad de Rosario, por su confianza y apoyo constante en el desarrollo de este proyecto.

Al cabildo indígena muisca de la localidad de Suba, por darnos la posibilidad de aproximarnos a su riqueza cultural y hacerla nuestra.

A los estudiantes que creyeron en esta apuesta y, de forma decidida, contribuyeron con sus narrativas a favorecer el reconocimiento cultural.

Las autoras declaran no tener conflictos de interés, en relación a este artículo.

Referencias

Cervera, J. (2003). *La literatura infantil: Los límites de la didáctica*. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-literatura-infantil-los-limites-de-la-didacti-ca0/>

- Chaparro Rojas, J. F. (2017). Contacto lingüístico y variedades del español en Colombia: perspectivas de investigación. *Forma y Función*, 30(2), 123-138.
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. Lectura y Vida. *Revista latinoamericana de lectura*, 22(1), 1-22.
- Mendoza-Fillola, A. (1999). Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria. En P. Cerrillo y J. García Padrino (Coords.), *Literatura infantil y su didáctica* (pp. 11-53). Cuenca, España: Ediciones de la Universidad de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Organización Nacional Indígena de Colombia, ONICA. (2018). Pueblos Indígenas de Colombia. Recuperado de <http://www.onic.org.co/pueblos>
- Palomares, M. (2015). Literatura infantil y universidad: un estudio descriptivo sobre la formación inicial del profesorado de grado en educación primaria. *Investigaciones sobre lectura*, 3, 44-66.
- Silva-Díaz, M. C. (2000). La formación de los maestros en literatura infantil: Un estudio diagnóstico. *Cuatrogatos: Revista de Literatura Infantil*. Recuperado de https://www.cuatrogatos.org/docs/articulos/articulos_665.pdf