

Narrativas otras para pensar la interculturalidad: apuntes de clase



Volumen 7 N.º 51
julio - diciembre de 2021
ISSN: 0122-4328
ISSN-E: 2619-6069
pp. 55-68

Other Narratives
for Thinking about
Interculturality: Class
Notes

Outras narrativas
para pensar a
interculturalidade:
anotações de aula

Angie Linda Benavides-Cortés*
Carolina García-Ramírez**

Fecha de recepción: 15-07-2020

Fecha de aprobación: 03-07-2021

CÓMO CITAR

Benavides-Cortés, A. L. y García-Ramírez, C. (2021). Narrativas otras para pensar la interculturalidad: apuntes de clase. *Nodos y nudos* 7(51). <https://doi.org/10.17227/nyn.vol7.num51-12107>



* Magíster en Educación (Universidad Pedagógica Nacional), profesora asistente en la Universidad Pedagógica Nacional, adscrita al Departamento de Posgrados e integrante del grupo de investigación Equidad y Diversidad en Educación. Correo electrónico: albenavides@pedagogica.edu.co. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9015-4115>

** Doctoranda en Educación (Universidad de La Salle, Costa Rica), profesora asistente en la Universidad Pedagógica Nacional, adscrita al Departamento de Lenguas e integrante del grupo de investigación Equidad y Diversidad en Educación. Correo electrónico: cgarciar@pedagogica.edu.co. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5548-9363>



Volumen 7 N.º 51
 julio - diciembre de 2021
 ISSN: 0122-4328
 ISSN-E: 2619-6069
 pp. 55-68

RESUMEN

El presente artículo gira en torno a las reflexiones derivadas de una práctica investigativa y pedagógica sobre la relación entre narrativas otras, interculturalidad y formación de maestros y maestras para las infancias. Las reflexiones expuestas en el texto responden al desarrollo de dos seminarios presentados en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional - "Literaturas otras: ¿qué nos cuenta la literatura infantil afrocolombiana e indígena sobre la interculturalidad?" y "Estéticas de la interculturalidad a través del cine", desde los cuales se enuncian algunos apuntes de clase que pretenden contribuir en construcciones referidas a otras formas posibles de mirar, leer, comprender tanto la diferencia cultural, como la interculturalidad para todos y todas. Además de lograr referenciar otras formas de tejer narrativas que transitan como parte de la reivindicación del ser indígena y el ser afrodescendiente.

Palabras clave: narrativas otras; infancias; interculturalidad para todos y todas; educación

ABSTRACT

This article revolves around the reflections derived from research and pedagogical practice on the relationship between other narratives, interculturality, and teacher training for children. The reflections exposed in the text respond to the development of two seminars presented within the framework of the Master's Degree in Education of the Universidad Pedagógica Nacional - "Literaturas otras: ¿qué nos cuenta la literatura infantil afrocolombiana e indígena sobre la interculturalidad?" and "Estéticas de la interculturalidad a través del cine". These scenarios suggest that some class notes are enunciated so it could intend to contribute in constructions referred to other possible ways of looking, reading, understanding both cultural difference and interculturality for all. In addition, this whole process refers to other ways of weaving narratives that are part of the vindication of being indigenous and Afro-descendant communities.

Keywords: other narratives; childhood; interculturality for all; education

RESUMO

Este artigo gira em torno das reflexões derivadas de uma prática investigativa e pedagógica sobre a relação entre outras narrativas, interculturalidade e formação de professores e professoras para crianças. As reflexões expostas no texto respondem ao desenvolvimento de dois seminários apresentados no âmbito do Mestrado em Educação da Universidade Pedagógica Nacional - "Outras literaturas: o que a literatura infantil afro-colombiana e indígena nos diz sobre a interculturalidade?" e "Estética da interculturalidade através do cinema", a partir do qual se enunciam algumas anotações de aula que pretendem contribuir para construções referentes a outras formas possíveis de olhar, ler, compreender tanto a diferença cultural como a interculturalidade para todos e todas. Além de conseguir referenciar outras formas de tecer narrativas que transitam como parte da reivindicação de ser indígena e ser afrodescendente.

Palavras-chave: outras narrativas; infâncias; interculturalidade para todos e todas; educação

Las historias importan. Muchas historias importan.
 Las historias se han usado para desposeer y calumniar, pero también pueden usarse para facultar y humanizar.
 Pueden quebrar la dignidad de un pueblo, pero también pueden restaurarla.

ADICHIE, 2018, p. 28

Interculturalidad para todos y todas

El presente artículo reflexivo da cuenta de algunos alcances y tensiones vivenciados en nuestra práctica investigativa y pedagógica como maestras de la Maestría en Educación, de la Universidad Pedagógica Nacional, en cuyo marco propusimos dos seminarios temáticos: "Literaturas otras: ¿qué nos cuenta la literatura infantil afrocolombiana e indígena sobre la interculturalidad?"¹ (2018-2, replicado en dos grupos, cada uno con cerca de 15 aprendientes) y "Estéticas de la interculturalidad a través del cine"² (2019-1, con 20 aprendientes). En estos espacios reflexionamos sobre la interculturalidad y los saberes otros como posibilidad práctica, es decir, como un camino para traspasar de la construcción teórica a una interculturalidad desde lo que acontece en la escuela, teniendo en cuenta que en muchos de estos escenarios escolares se sigue ubicando en los libros texto³ y recursos de apoyo didáctico a los sujetos étnicos desde

una reducción a subvaloraciones y estereotipos en relación con la carencia, la pobreza, el esencialismo cultural, deficiencia académica, con patrones estéticos poco agradables, entre otros, tanto en la imagen como en los textos.

Esperamos que estas reflexiones contribuyan a la materialización de la interculturalidad para todos y todas desde las infancias, ya que, si bien nuestros seminarios no toman vida con niños y niñas, la mayoría de los y las aprendientes de estos espacios realiza su práctica pedagógica con las infancias, por tanto, sus aportes y contribuciones se orientan a pensar la relación entre las infancias y la diferencia cultural en la formación de maestros y maestras.

Toda esta apuesta que presentamos como una reflexión desde nuestros apuntes de clase emerge porque una de las problemáticas más evidentes en la escuela y en la sociedad en general, se centra en la consolidación de estereotipos ubicados en los binarismos de bueno-malo, bello-feo, normal-anormal, blanco-negro, hombre-mujer, rico-pobre, entre muchas otras... que dan cuenta de las relaciones concebidas desde la colonialidad del ser, con únicas posibilidades de seres constituidos desde la mirada y concepciones de otros jerárquicamente superiores a mí. Es por ello, que en los seminarios hemos encontrado que tanto la literatura como el cine universalizantes, como apuestas pedagógicas, impactan la construcción de estos imaginarios, pues a la escuela han ingresado modelos extranjeros que prevalecen frente a los nacionales, los y las estudiantes conocen más de otros países y culturas, que de las propias.

El des-cubrimiento de la diferencia cultural como elemento característico del escenario escolar nos lleva a reflexionar sobre la manera en la que esta empieza a transitar y a movilizarse desde los distintos dispositivos ideológicos que nos muestra la escuela y la sociedad en los libros de texto, guías de estudio, en la literatura, en las relaciones de la cotidianidad que establecen sus miembros, y entre muchos otros recursos, en los textos multimodales en los que se combinan el discurso de la oralidad y el discurso de la imagen para mostrar y crear representaciones sociales de los otros y de nos-otros.

1 Propósitos del seminario: 1) Reflexionar sobre los aportes de las comunidades indígenas y afrocolombianas a la literatura escolar. 2) Analizar algunos libros de literatura infantil afrocolombiana e indígena desde el lugar de la perspectiva de género, el lugar de lo intergeneracional, el lugar de la infancia, el lugar de la cultura y el lugar de la raza. 3) Identificar los elementos relacionados con la interculturalidad que circulan en la literatura infantil afrocolombiana e indígena desde los lugares enunciados.

2 Propósitos del seminario: 1) Reconocer las estéticas interculturales presentes en el cine, a través del análisis de la narrativa oral y la narrativa de la imagen, para reflexionar sobre otras formas de hacer posible una interculturalidad para todos y todas. 2) Identificar los elementos relacionados con la interculturalidad que circulan en algunas apuestas cinematográficas desde los lugares enunciados. 3) Comprender el cine como una apuesta para educar la mirada y potencializar la interculturalidad.

3 En las instituciones educativas públicas de Colombia, en la actualidad, ya no exige el uso libros de texto de manera obligatoria, aunque se sigan utilizando, porque para los maestros y maestras esto implica en primer lugar no tener que seguir una sola perspectiva de su disciplina, y segundo, porque en el país la adquisición de estos materiales acarrea costos elevados.

En este sentido, a lo largo de la historia, la escuela se ha encargado de transmitir y propagar una única historia a través de una narrativa dominante, en la que se construyen los estereotipos de discriminación sobre los sujetos subalternizados históricamente, en esta se muestra la negación y la reducción de los grupos étnicos, pero además se ha naturalizado la incorporación de los mundos idílicos, de princesas y de superhéroes, que se suponen están al alcance de todos los niños y las niñas. De esta manera, nos encontramos frente a lo que Elizabeth Castillo (2016), retomando a Giroux, enuncia como la *waltdisneyzación* de la literatura escolar, textos generadores de la marcación de unas formas de ser y estar en la construcción de los sujetos infantiles.

Dichas configuraciones invisibilizan otras maneras de percibir el mundo, se desconoce la existencia de otras culturas o cosmovisiones y, por ello, se empieza desde la infancia a transitar por realidades no situadas, así lo cuenta Adichie (2018):

Como sólo había leído libros con personajes extranjeros, me había convencido de que los libros, por naturaleza, debían estar protagonizados por extranjeros y tratar de cosas con las que no podía identificarme. Pues bien, la situación cambió cuando descubrí los libros africanos.

No había muchos disponibles, y no eran tan fáciles de encontrar como los extranjeros. Pero gracias a escritoras como Chinua Achebe y Camara Laye, mi percepción cambió. Comprendí que en la literatura podía existir gente como yo, chicas con la piel de color chocolate cuyo pelo rizado no caía en cola de caballo. Empecé a escribir sobre asuntos que reconocía.

Adoraba aquellos libros británicos y estadounidenses. Avivaron mi imaginación. Me abrieron mundos nuevos. Pero la consecuencia involuntaria fue que no sabía que en la literatura había gente como yo. (Adichie, 2018, pp. 99-10)

De acuerdo con Adichie (2018), pareciera que construimos mundos desde lo que los libros y textos multimodales nos cuentan, así que, con base en esta reflexión, consideramos necesario *des-cubrirnos* y *des-cubrir* otros mundos posibles a través de las narrativas otras, para empezar a contar la historia

desde múltiples aristas, y a partir de estas continuar construyendo los elementos necesarios para las pedagogías interculturales. Al posicionarnos desde la interculturalidad, comprendemos que se encuentra ligada de manera directa con la multiculturalidad, última una categoría descriptiva conectada con la multiplicidad de culturas presentes en las sociedades humanas, comprendida, por tanto, como un hecho social e histórico en el que las culturas permanecen separadas, divididas y opuestas. La multiculturalidad se ha llevado al entorno de las políticas públicas con el fin de permitir la existencia de

todos los sectores, incluyendo los más marginados, [la diversidad y todos los sujetos inscritos en la zona del no-ser,] dentro del mercado. La mejor forma de realizar eso es hacer sentir como "incluida" a la gente tradicionalmente marginada, con derechos y atenciones especiales. (Walsh, 2007, p. 30)

Es así que se inicia la común práctica de las acciones afirmativas gestadas desde las políticas de inclusión, que en el contexto de nuestros seminarios se relacionan con la manera de visibilizar la existencia de la diferencia cultural presente en las estéticas narrativas, sean estas oraliterarias, literarias o cinematográficas, aquellas que se cree

solamente reproducen la realidad tal cual como ésta es, así que tal presunción de objetividad realista desconoce y niega todo control político de las distintas subjetividades involucradas, convirtiendo a la imagen-mirada y sus dispositivos en un universal de verdad realista. (Schlenker, 2012, p. 177)

Así que la modernidad nos ha instaurado desde distintos dispositivos las formas de *ver-nos*, de *ver* y *representar* a los otros subordinados como inferiores y reducidos, por lo que, como mencionan Gómez y Mignolo (2012, p. 14), "la estética ha sido considerada desde diseños imperiales con variados rostros", y a partir de estos se constituyen subjetividades que no permiten reconocer la diferencia cultural presente en el *nos-otros*. En este sentido, consideramos en los espacios trabajados, que reflexionar sobre las estéticas de la interculturalidad evoca una nueva comprensión del ser y estar con los otros y las otras, es decir, que posibilita una interculturalidad para todos y todas.



autor : Adriana Mendoza
título : Conocer
año : 2022

Walsh (2012) plantea que para comprender la interculturalidad nos debemos remitir a tres perspectivas: la relacional, la funcional y la crítica; y de acuerdo con Estermann (2015), esta última debe partir de la constatación de situaciones de opresión, subyugación y exterminio entre las comunidades, de la hegemonía de unos grupos sobre otros, de las relaciones de poder dentro de estos y de la asimetría vista desde categorías como género, raza, cuerpo y clase social. Pues, por ejemplo, "el androcentrismo no es estructuralmente distinto al etnocentrismo: en ambos casos se trata de una ideología de superioridad y de dominación que pretende imponer los propios criterios (étnico-culturales, respectivamente masculinos) a la parte subalterna" (Estermann, 2015, p. 29).

De acuerdo con Fleuri (2006), a pesar de la diversidad de posiciones sobre el multiculturalismo y el interculturalismo, estas ideas se constituyen en un campo de debate, que

vale, de hecho, tanto para el discurso de las diferencias étnicas y culturales, de género y de generaciones, a ser acogidas en la escuela y en la sociedad, como para la distinción entre los pueblos, a ser considerada en los equilibrios internacionales y planetarios. (Fleuri, 2006, párr. 10-11)

En este sentido, el autor reconoce que

el problema del encuentro y del conflicto entre culturas, ha sido resuelto a partir de perspectivas etnocéntricas, que pretenden imponer el propio punto de vista, como el único válido [...]. De la misma forma, se considera necesario combatir todas las formas "erradas" de pensamiento mítico, religioso, popular, consideradas contrarias al pensamiento científico-racional [...]. La propia educación, en particular la escuela, ha desempeñado el papel de agenciar la relación entre culturas con poder desigual, contribuyendo al mantenimiento y difusión de los saberes más fuertes, contra las formas culturales consideradas como limitadas, infantiles, erradas, supersticiosas. (Terranova, 1997, citado por Fleuri, 2006, párr. 12-13)

De esta manera, el autor considera que el abordaje de la interculturalidad en el ámbito educativo

pretende contribuir para superar tanto la actitud de miedo como la de indiferente tolerancia frente al "otro", construyendo una disponibilidad para la lectura positiva de la pluralidad social y cultural, [con lo cual se lograría]

un nuevo punto de vista basado en el respeto a la diferencia. (Fleuri, 2006, párr. 4)

Mediaciones pedagógicas desde la interculturalidad

Para empezar a develar las relaciones que las narrativas otras establecen con la existencia o no de la interculturalidad, la existencia o no del otro y la otra, es necesario preguntarse, de acuerdo con Schlenker (2012), ¿quiénes somos?, ¿qué queremos mirar en las narrativas?, ¿cómo las queremos mirar?, ¿para qué las queremos mirar?, ¿cómo ver lo intercultural en estas narrativas?, ¿cómo se nombra, enuncia y muestra al otro y a la otra?

Con esto en mente, propusimos en los seminarios un ejercicio de análisis categorial en clave intercultural, es decir, buscamos identificar de manera crítica, ya sea desde las narrativas oraliterarias o audiovisuales, aquellos elementos que por un lado establecen las estéticas de dominación, pero también aquellas posibilidades que dejan entrever los procesos de re-existencia de las estéticas. Algunas de las categorías propuestas para el primer seminario fueron raza, género, relaciones intergeneracionales, infancias, cultura y, desde el ejercicio cotidiano de diálogo en clase, tomando en consideración las voces de las personas participantes de los seminarios, emergieron las categorías de cuerpo (corporalidad-corporidad), naturaleza, memoria, clase social, lenguaje, espiritualidad y educación, para ser trabajadas desde el inicio en el segundo seminario. Asimismo, es importante señalar que como una apuesta intercultural y decolonial, para estos seminarios todos y todas somos aprendientes, no se encuentra la relación jerarquizada de profesoras-estudiantes.

Bajo este panorama, es necesario recordar que en el caso de las comunidades afrocolombianas y de los pueblos indígenas la narración se ha constituido en la forma de conservar y fortalecer la cultura, así que en los territorios originarios esta se establece a través de la oralidad, aquella que emerge tanto en la cotidianidad, como en los escenarios tradicionales destinados al proceso de aprendizaje de los saberes y las vivencias culturales, por tanto, la oralidad ha sido un ejercicio principal de las culturas tanto afro como

indígena, pues es una estrategia y un espacio desde donde se logra preservar la cultura de generación en generación, se presenta a través de testimonios, mitos, leyendas e historias de la cotidianidad, las cuales se socializan y son aprendidas en comunidad. Como lo expresa la maestra Ararat (2012):

La oralidad nos dice desde antes y desde siempre como eran las cosas en las comunidades, [...] entonces [hace parte de] la necesidad que tienen los pueblos o comunidades de comunicar la cultura a manera de narración para que ésta se perpetúe y no desaparezca. (Ararat, 2012, p. 11)

Pero cuando las dinámicas comunitarias son transversalizadas por discursos dominadores y excluyentes, se hace evidente la necesidad de empezar a construir los relatos propios e invitarlos a conversar, de allí el surgimiento de la oralitura, para nosotras, una literatura otra, como una forma de compartir saberes que se incorporan desde la escritura alfabética, así, esta forma se puede comprender como una posibilidad de descolonizar y descentrar el conocimiento de la narrativa europea, como la única y verdadera, creada desde la visión blanca. En este sentido, en diferentes partes del mundo las comunidades afro y los pueblos indígenas comienzan a incorporar la oralitura como un ejercicio de contraposición y resistencia frente al imperialismo creado por la historia única. Sin embargo, es necesario aclarar y resaltar que la presencia de la escritura en los pueblos ancestrales no aparece con la oralitura, los diferentes pueblos indígenas y las comunidades afro han venido históricamente utilizando las narrativas gráficas desde generaciones anteriores, a través de formas escriturales evidenciadas en tejidos, pinturas, bordados, arte rupestre, entre otros; narrativas que han coexistido junto a los poemas, los cuentos, las historias de origen, las rondas y arrullos, entre otras, que ya no son solo contadas desde la oralidad, sino que ahora, conservando el sentido de la cotidianidad y la cultura, se registran alfabéticamente.

Las literaturas otras cumplen con dos principios básicos, primero el de fortalecimiento cultural de un pueblo particular, pues en su mayoría los narradores y las narradoras, quienes toman la escritura de la palabra, son pertenecientes a los pueblos indígenas y

las comunidades afro, y el segundo el de compartir con otros pueblos, posibilitar una relación dialógica con otros. Desde esta comprensión, planteamos que las literaturas otras se constituyen en una perspectiva que posibilita la interculturalidad, ya que esta no solo debe pretender un auto-reconocimiento o fortalecimiento cultural, sino, como lo señalan Candau y Sacavino (2019), es necesario partir de la intraculturalidad, la cual debe considerarse como el reconocimiento de la identidad propia, para luego permitir el proceso de la interculturalidad. Se establece en este sentido que intra e inter deben estar interrelacionadas, para lograr una toma de conciencia de la propia identidad cultural y la relación con los otros.



Figura 1. Literaturas otras

Fuente: Fotografía de Benavides-Cortés (2018).

En este sentido, el seminario "Literaturas otras: ¿qué nos cuenta la literatura infantil afrocolombiana e indígena sobre la interculturalidad?" nos permite ampliar la perspectiva referida a la literatura que surge desde las cosmovisiones, la añoranza, la lucha, la ritualidad, el auto-reconocimiento, desde los distintos elementos que integran el ser afro y el ser indígena. Por ello, nuestro primer punto de partida es reconocer situaciones, acciones y aspectos propios de las culturas que se han invisibilizado o desconocido, y que mejor que hacerlo de la mano de literaturas posicionadas por autores y autoras indígenas y afrocolombianos, como por ejemplo: Mary Grueso, Carlos Bernal Granados, Candelario Obeso, Manuel Zapata Olivella, Arnoldo Palacios, Guio-mar Cuesta, Alfredo Ocampo, Estercilla Simanca Pushaina, Fredy Chicangana, Miguel Ángel Jusayú,

Esperanza Aguablanca, Vito Apūshana, Vicenta Siosi, Yenny Muruy Anduque, entre otros; diversidad que se puede ver en la figura 1, con respecto a los libros que trabajamos en el seminario.

Sin embargo, no solo nos cuestionaba las literaturas otras en general, como un contenido a tematizar, lo que intentamos era aproximarnos a reconocer cómo estas literaturas llegan a las infancias y presentan mil posibilidades de ser parte de los escenarios educativos, no solamente como textos que son almacenados en un estante, sino que logran incorporar la comprensión de la diferencia cultural desde el respeto y la comprensión de la existencia del otro.

Se abordó la literatura infantil desde la diversidad de autores y autoras indígenas o afrocolombianos, como es el caso de las distintas obras de la maestra Mary Grueso, quien permite reconstruir la geografía, las tradiciones y algunos de los elementos culturales más significativos de Guapi, pero además tanto en sus escritos como en sus imágenes, logra retomar el sentido y el ser afro situado. Destacamos también escritores indígenas como Miguel Ángel Jusayú, quien de la misma manera logra a través de su narrativa propia, evidenciar elementos de la cultura wayuu.

Algunas apuestas diferentes de literaturas otras para las infancias se constituyen desde el lugar de reivindicar algunos elementos étnicos, que tal vez en muchas situaciones también se desconocen y es la ubicación mestiza, como el caso de las construcciones de Estela Malpica, Irene Vasco, Celso Román, entre otros, quienes idean desde sus comprensiones de mundo historias referidas a diversos elementos culturales que acontecen en los territorios indígenas o afrocolombianos por los que han transitado.

Parte de los resultados de los análisis de los y las aprendientes partícipes de este seminario dio cuenta no solamente de elementos referidos a cómo están expuestas las imágenes o los textos, sino al sentido y significado de la identidad, el territorio y de algunos elementos culturales, que deben ser leídos desde múltiples perspectivas.

Como se evidencia en la figura 2, las mediaciones pedagógicas resultado del seminario, permitieron generar nuevas posibilidades para el abordaje de elementos culturales, contextuales y una apropiación distinta de las literaturas otras.



Figura 2. Mediaciones pedagógicas realizadas por los y las aprendientes en la última sesión del seminario

Fuente: Fotografía de García-Ramírez (2018).

Por otra parte, el cine es una posibilidad sensorial y multimodal para sumergirnos en y transitar por diversos mundos, algunos en los que los espectadores y las espectadoras se identifican, y algunos más en los que se muestra al otro-otra, bien sea desde la estereotipación y el esencialismo, o desde una mirada crítica.

La inclusión del cine ha sido utilizada en los escenarios escolares, según Peñuela y Pulido (2012), en tanto

posibilita experiencias y relaciones sensibles con escenarios diversos, es así como en los procesos educativos suscita un encuentro que permite devenires y retroalimentaciones mutuas, es decir, en determinadas acciones y momentos la educación deviene cine y el cine deviene educación en un encuentro fascinante y posibilitador de constitución y acción sobre los sujetos que aprenden, que enseñan, que enseñan aprendiendo y que aprenden enseñando. (Peñuela y Pulido, 2012, p. 90)

De esta manera, el cine hace presencia en la escuela desde distintas posibilidades, como lo evidencia el estudio realizado por Lozano (2018): "La primera de ellas, como disculpa o ejemplificación, la segunda como discurso y como entidad propia, y la tercera como disculpa, que permite ilustrar temáticas del plan de estudios" (Lozano, 2018, p. 43). Sin embargo, nosotras desde nuestros seminarios, quisimos darle un lugar de análisis a las narrativas orales

y audiovisuales, con el ánimo de que las narrativas otras sean apropiadas como una posibilidad de educar la mirada, pues como lo plantea Antelo (2005, citada por Serra, 2014):

La mirada no depende del ojo sino del universo simbólico del sujeto en cuestión.

[...]

La centralidad de la mirada, en nuestra cultura, muestra un lugar especial para el ojo: en orden al acceso al saber, el ojo es instrumento de conocimiento, pasaporte de la ciencia. Pero el ojo no es sólo fuente de saber sino fuente de goce. (Serra, 2014, p. 148)

Asimismo, es una posibilidad para romper con la idea planteada por Adrienne Rich en su ensayo "Invisibility in academe", en el cual dice: "Cuando alguien, con la autoridad de un maestro, describe el mundo y tú no estás en él, hay un momento de desequilibrio psíquico, como si te miraras en el espejo y no vieras nada" (Rich, citada por Castillo, 2016, p. 63) y con la continuidad de la existencia de la historia única a la que se refiere Adichie.

En nuestro segundo seminario,⁴ la mediación pedagógica fue transversalizada por el análisis de producciones cinematográficas creadas, producidas y dirigidas en diferentes entornos y en cuya historia se pusiera en evidencia la diferencia cultural desde las diversas categorías de análisis propuestas. De tal forma que en nuestro diálogo entraron a conversar los textos multimodales, las percepciones sobre estos textos, la reflexión teórica y la experiencia de cada uno de los y las aprendientes, y como construcción final cada grupo de trabajo creó un video-ensayo sobre una narrativa audiovisual.



Figura 3. Taller de corponarrativas

Fuente: Fotografía de García-Ramírez (2019).

Como ya lo hemos mencionado, para poner en escena la interculturalidad debemos partir de la intraculturalidad, de la reflexión por el yo, así que durante este seminario realizamos un taller sobre corponarrativas, en un ambiente abierto de la Universidad en la sede de la calle 72,⁵ durante el cual trabajamos en parejas, cada persona se encargaba de dibujar la silueta de su compañera, tal como se evidencia en las figuras 3 y 4, y a partir de un diálogo oral nos reconocimos a nos-otros, con el fin de plasmar en las siluetas elementos determinantes de nuestra identidad.



Figura 4. Taller de corponarrativas

Fuente: Fotografía de García-Ramírez (2019).

⁴ Vale la pena aclarar que la mayoría de los y las aprendientes realizó los dos seminarios, los cuales son temáticos y de libre elección, así que al desarrollar este segundo seminario se logra un análisis con mayor amplitud y referentes diversos, situación enriquecedora para la experiencia de todos y todas.

⁵ Señalamos la sede teniendo en cuenta que las aulas de la Maestría en Educación se encuentran en un edificio lejano a la sede principal.

El taller inició con el grupo sentado en círculo, cada persona con los ojos cerrados y de esa manera concentrarnos en escuchar la canción "Cuerpo", del grupo colombiano Aterciopelados, y con base en esta conversamos sobre las siguientes preguntas: ¿para qué me sirve mi cuerpo?, ¿qué relación hay entre discurso y cuerpo?, ¿de qué manera tejemos discursos con nuestros cuerpos? Frente a lo cual las diferentes percepciones dadas se pueden resumir en que el cuerpo, como nuestro primer territorio, nos sirve para empezar por el reconocimiento de mí y del otro, para mirar desde los sentidos y no solo desde los ojos del prejuicio, puesto que existen términos para estandarizar, categorizar y mirar, por lo que la mirada sirve para juzgar o para encontrarme con el otro y la otra, por tanto, comprender el cuerpo como un territorio construido por historias personales, familiares y sociales nos permite analizar una narrativa otra desde el posicionamiento del yo, para así encontrar los sentidos y el camino de las interacciones.

Junto a este taller, el desarrollo de nuestra mediación pedagógica se dio a partir del análisis de cortos y largometrajes, como *Period. End of Sentence*, un corto documental de 2018, ganador del Óscar en 2019, dedicado a mostrar algunas de las dificultades por las que pasan las mujeres en la India a partir de su menstruación y la falta de acceso a productos sanitarios de autocuidado. Traemos a colación este trabajo específico porque el escenario escolar y la sociedad en general han emergido infinidad de prejuicios sobre la menstruación, al punto que es preferible no hablar sobre este proceso en ningún contexto público, así que este, al ser uno de los primeros ejercicios realizados en clase, evidenció muchos de los estereotipos, en todo el grupo, sin distinción de género, pero que luego de conversar en torno al lugar en el que se ha situado a los cuerpos menstruantes desde el patriarcado, que, aunque se cuestione, comprendemos que en muchos de los contextos, tanto cotidianos como escolarizados, lo que se vivencia es la réplica de dicho sistema internalizado en nuestra sangre. De tal manera que, como lo plantea Serra (2014):

En la experiencia escolar, abrir las puertas al cine bien podría ser un modo de que lógicas, voces e imágenes extrañas, extranjeras, la visiten, suspendan sus certezas

por un momento y hagan otra cosa de ella. Si el ojo de la pantalla es capaz de alterar el régimen de lo subjetivo (Kuri, 2004), quizá debamos otorgarle algún crédito para que habite e interrogue la escena escolar. (Serra, 2014, p. 153)

Narrativas otras

La experiencia vivida en estos seminarios deja entrever la necesidad del reconocimiento de narrativas otras que permitan el auto-conocimiento y, a la vez, el des-cubrimiento de esas otras formas de ser, estar y vivir en el mundo, es decir, lograr comprender que la interculturalidad no es una configuración académica o exclusiva de los grupos étnicos, sino que es un proceso que da cuenta también de nuestra existencia y la relación con otros, con nos-otros. En este sentido, los seminarios buscan nutrir las perspectivas de las pedagogías interculturales para empezar a posicionarnos desde el diálogo con el fin de eliminar los estereotipos que circulan en los espacios escolarizados sobre los sujetos subalternizados e invisibilizados. Lo que presentamos acá no se puede pensar como una propuesta concluida... es una experiencia que se encuentra en construcción día a día.

Por lo tanto, construir la interculturalidad como una apuesta en movimiento, centrada-descentrada en lo étnico, los y las aprendientes en una ciudad como Bogotá son afro, indígenas y mestizos, con perspectivas divergentes en el género, en la intergeneracionalidad, entre otras relaciones. Así que, a partir de los diálogos mantenidos en nuestros seminarios, comprendemos que la movilidad de las pedagogías interculturales requiere que transitemos de manera permanente de lo intra a lo inter, de lo inter a lo intra. Como parte de nuestros apuntes de clase, las narrativas otras en el escenario escolar:

- » Fortalecen el ser, dado que partimos inicialmente de la pregunta ¿quiénes somos?
- » Se constituyen desde y para la memoria colectiva.
- » Permiten la pervivencia de los pueblos.
- » Evidencia la relación entre cultura y territorio.
- » Se narran desde la cotidianidad.

- » Conservan los lenguajes, pues a partir de ellas se cuenta a los otros y las otras cuáles son las particularidades culturales, corporales, espirituales y territoriales.
- » Se reconoce la diversidad dentro de la diversidad, es decir, posibilitan el rompimiento de la idea de que tanto los mundos indígena, afro, como femenino, masculino, homosexual, entre otros, son homogéneos.
- » Permiten el reconocimiento de la diferencia cultural y cuestionamiento de las prácticas racistas que transitan en los escenarios escolarizados.
- » Amplían la mirada y construcción de otros mundos, otros cuerpos, otros lenguajes, otros territorios, otras cosmovisiones, otras infancias.
- » Evidencian diversos lugares para las infancias, en tanto los niños y las niñas entran a formar parte del escenario escolarizado desde sus experiencias y saberes, aportan a la construcción de formas otras de construir el mundo, y así se rompe con el adultocentrismo situado en el maestro o la maestra.
- » Generan construcciones desde diversos lugares de enunciación, para entretjer las narrativas desde la inter y la transdisciplinariedad.
- » Circulan desde editoriales y producciones alternativas.

En este sentido, vale la pena mencionar que lo presentado a lo largo de este artículo da cuenta de un ejercicio de desarrollo de seminarios de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, que implícitamente movilizaba nuestras apuestas pedagógicas y políticas como maestras, cuyo punto de partida necesario es hacer posible propuestas que partan del reconocimiento del sí mismo, sin distinción de étnica, género, edad, entre otras categorizaciones utilizadas desde las configuraciones hegemónicas, pues al concebir a los seres desde sus subjetividades, se permite el reconocimiento de la diferencia y posibilita prácticas interculturales en el ámbito escolar para todas y todos.

Aunque el punto de partida en el caso del seminario de literaturas otras para muchos y muchas de las aprendientes es el desconocimiento de estas narrativas construidas desde y para los pueblos étnicos, así que es importante recalcar que en parte los distintos ejercicios realizados, y de acuerdo con las narrativas construidas por los y las aprendientes, se logró dar cuenta de un lugar de reconocimiento de aspectos culturales e identitarios desde su propia subjetividad para luego conectarla con las que se expresan en las narrativas revisadas y analizadas a lo largo de la propuesta del seminario.

Estas narrativas otras desde los seminarios plantean la posibilidad de seguir construyendo apuestas pedagógicas interculturales en el contexto de ciudad con elementos reflexivos que buscan la materialización de una educación antidiscriminatoria, antirracista, antipatriarcal en las diversas propuestas institucionalizadas que ya están dentro de la escuela y otras que emergen de los mismos maestros y maestras (que en muchos casos los y las aprendientes de nuestros seminarios).

Para finalizar, consideramos que es necesario que estas narrativas otras también se constituyan desde referentes como educar la mirada, tramitar los estereotipos que transmiten los libros de texto y los medios de comunicación, irrumpir pedagógicamente con las jerarquizaciones y clasificaciones, ver lo visible y lo invisible en estos procesos, destacar las construcciones emanadas de las bases, como el caso de las oralidades, y potenciar experiencias que permitan el encuentro con el ser y con los otros-las otras.

Referencias

Queremos aclarar que en este apartado mencionamos los documentos que fueron consultados para el desarrollo del presente artículo, y además incluimos referencias a las narrativas otras analizadas en el desarrollo de los dos seminarios.

Adichie, Ch. (2018). *El peligro de la historia única*. Literatura Random House.

Candau, V. (2008). Derechos humanos, educación e interculturalidad: las tensiones entre igualdad y diferencia. *Revista Brasileira de Educação*, 37(13), 45-56. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S-1413-24782008000100005&lng=pt&nrm=iso&lng=pt

- Cantillo, C. (2015). Imágenes infantiles que construyen identidades adultas. Los estereotipos sexistas de las princesas Disney desde una perspectiva de género. Efectos a través de las generaciones y en diferentes entornos: digital y analógico [Tesis doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia]. Uned E-spacio. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Ccantillo>
- Castillo, E. (2016). Las niñas y los niños del destierro. Indígenas y afrodescendientes en la ciudad. *Nodos y Nudos*, 5(41).
- Cuesta, G. (2010). *Antología de mujeres poetas afrocolombianas*. Ministerio de Cultura.
- Dussel, I., y Gutiérrez, D. (2006). *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. FLACSO.
- Estermann, J. (2015). *Más allá de occidente. Apuntes filosóficos sobre interculturalidad, descolonización y el Vivir Bien andino*. Ediciones Abya Yala.
- Fleuri, R. (2006). Intercultura y educación. *Revista Virtual Astrolabio*, 4. <http://www.astrolabio.unc.edu.ar/articulos/multiculturalismo/articulos/fleuri.php>
- Gómez, P. y Mignolo, W. (2012). *Estéticas decoloniales*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Grueso, M. (2011). *La muñeca negra*. Apidama. Biblioteca de Escritoras Afrocolombianas.
- Grueso, M. (2012). *La niña en el espejo*. Apidama. Biblioteca de Escritoras Afrocolombianas.
- Jusayú, M. (2013). *Ni era vaca, ni era caballo*. Ediciones Ekaré.
- Maglia, G. y Moñino, Y. (2015). Oralitura de San Basilio de Palenque: temas europeos, africanos y criollos. *Cuadernos de Literatura*, 19(38), 171-201.
- Malpica, L. (2010). *La gente del maíz*. Asere.
- Malpica, L. (2010). *Los colores del carnaval*. Asere.
- Martins, L. (2003). Performances da oralitura: corpo, lugar da memória. *Língua e Literatura: Limites e Fronteiras*, (26), 63-81.
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica, retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la decolonialidad*. Ediciones del Signo.
- Moya, I. et al. (2013). Estereotipos de sexo y raza en las imágenes de los libros de texto de educación. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación física en Primaria*, (23), 14-18.
- Paz, R., y Uribe, V. (2012). *El conejo y el mapurite*. Ediciones Ekaré.
- Peñuela, D., y Pulido, O. (2012). Cine, pensamiento y estética: reflexiones filosóficas y educativas. *Revista Colombiana de Educación*, 63.
- Quesada, M. (2017). Literatura e interculturalidad: Experiencias didácticas en el Centro de Literatura Infantil y Juvenil. *Revista Pedagógica*, 19(40), 68-85.
- Revelo, B. (2010). *Cuentos para dormir a Isabella: tradición oral afropacífica colombiana*. Ministerio de Cultura.
- Rocha, M. (2010). *Antes el amanecer: antología de las literaturas indígenas de los Andes y la Sierra Nevada de Santa Marta*. Ministerio de Cultura.
- Rocha, M. (2010). *Pütchi Biyá Uai Precursores. Antología multilingüe de la literatura indígena contemporánea en Colombia*. Fundación Gilberto Alzate Avendaño
- Schlenker, A. (2012). Imagen, memoria, modernidad: "perspectivas otras" para el abordaje de la representación visual. En P. Gómez y W. Mignolo (eds.), *Estéticas y opción decolonial* (pp. 163-207). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Serra, M. (2014). El cine en la escuela. ¿Política o pedagogía de la mirada?. En *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen* (pp. 145-154). FLACSO.
- Simanca, E. (2004). *Manifiesta no saber firmar*. Colombia Aprende.
- Siosi, C. (1992). *Esa horrible costumbre de alejarme de ti*. Ministerio de Cultura.
- Zapata, O. (2010). *Changó, el gran putas*. Ministerio de Cultura.
- Zapata, O. (2010). *Por los senderos de sus ancestros. Textos escogidos: 1940-2000*. Ministerio de Cultura.

Filmografía

- Acevedo, C. (2015). *La tierra y la sombra*. Burning Blue.
- Almodóvar, P. (2011). *La piel que habito*. El Deseo P. C.
- Andrade, O. y Carillo, J. (2011). *Pequeñas voces*. Cinecolor Films.
- Arbeláez, C. (2010). *Los colores de la montaña*. El Bus Producciones, Jaguar Films S. A.
- Bollaín, I. (2010). *También la lluvia*. Morena Films.
- Buñuel, L. (1950). *Los olvidados*. Ultramar Films.
- Cabrera, S. (1993). *La estrategia del caracol*. Caracol Cine.
- Candau, M. y Sacavino, S. (2019). *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: contribuciones desde América Latina*. Ediciones Desde abajo.
- Caro, N. (2002). *Jinete de ballenas*. South Pacific Pictures.
- Chbosky, S. (2017). *Wonder*. Lions Gate Entertainment.
- Daldry, S. (2000). *Billy Elliot*. BBC Films.
- Guerra, C. (2015). *El abrazo de la serpiente*. Caracol Cine.
- Hopper, T. (2015). *La chica danesa*. Pretty Pictures.
- Kazan, E. (1947). *Gentleman's Agreement*. Twentieth Century Fox.
- Lynch, D. (1980). *El hombre elefante*. Brookfilms.

- Mendoza, R. (2017). *Señorita María. La falda de la montaña*. Caracol Cine.
- Ocelot, M. (1998). *Kiriku*. France 3.
- Paronnaud, V. (2007). *Persépolis*. Celluloid Dreams.
- Payne, A. (2013). *Nebraska*. Paramount Pictures.
- Plisson, P. (2013). *Camino a la escuela*. Winds / Ymagis / Wild Bunch
- Scorsese, M. (2016). *Silencio*. Verdi Productions.
- Taylor, T. (2011). *Historias cruzadas*. 1492 Pictures.
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 19(48), 25-35.
- Walsh, C. (2012). Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. *Visão Global*, 15(1-2), 61-74.

Diálogo del conocimiento

Se trata de un interesante y sugestivo artículo elaborado como resultado de dos seminarios desarrollados en la maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, uno en torno a la literatura y el otro a propósito del cine. El escrito, con un amplio sustento documental y un sentido didáctico, invita al lector a hacer uso de sus aportes conceptuales y de los ejemplos que ofrece, para que quienes quieran adentrarse en el tema puedan llevar al trabajo de aula este enfoque orientado hacia la interculturalidad. El artículo se centra en el trabajo con la infancia, lo que le da un especial sentido e importancia, en tanto los resortes primeros de nuestras actitudes, juicios y prejuicios, se establecen justamente allí. Y trabaja alrededor de la problemática cultural de lo indígena y lo afrodescendiente.

Con frecuencia, los trabajos sobre este tema, en el ámbito educativo, se limitan a la discusión conceptual y a la defensa de las posturas antropológicas y políticas que le dan fundamento, lo que no deja de ser de interés, claro está. Pero en este trabajo encontramos algo que va más allá y donde radica tal vez su principal interés o aporte: ¿cómo se llevan tales postulados a la práctica?, ¿con qué criterios se orientan los ejercicios y por qué?, ¿qué resultados se obtienen?, etc. El texto nos ilustra tal cosa. Seguro por esto la sección 2, titulada "Mediaciones pedagógicas desde la interculturalidad", ocupa la porción principal del escrito, seguida de una serie de consideraciones puntuales surgidas del ejercicio descrito en el artículo, de gran utilidad para el educador que quiera incursionar en este enfoque. Destaco de allí la idea de "la diversidad dentro de la diversidad", que para estos fines es sumamente sugestiva. Aun así y como lo afirman sus autores y autoras: "no es una propuesta concluida...es una experiencia que se encuentra en construcción día a día". Así es cómo otras experiencias, en otros contextos y condiciones, pueden aportar sustento y orientaciones de trabajo para los maestros y maestras.

Hay que mencionar, justamente por su valor didáctico, el abordaje de lo "intracultural" en este trabajo, casi como un primer paso de todo lo demás, es decir, de lo intercultural. Esta primera condición con frecuencia se ignora o se da por bien conocida, pero tal cosa no es así: primero hay que "bucear" en las condiciones de la propia cultura, a través de un examen subjetivo individual y luego colectivo, antes de "dar el salto" al contraste, al diálogo con "los otros", a lo intercultural.

Luis Fernando Zamora Guzmán