

Territorios Narrados: mediación lectora situada en el programa PTA-FI: ejes CRESE y horizonte decolonial

*Territórios Narrados: mediação leitora situada no programa PTA-FI:
eixos CRESE e horizonte decolonial*

Yureiny Ducuara González

Universidade de Santa Cruz do Sul – Rio Grande do Sul – Brasil

Ângela Fronckowiak

Universidade de Santa Cruz do Sul – Rio Grande do Sul – Brasil

Resumen: Con el paso del tiempo y a partir de diversas experiencias de trabajo colaborativo en comunidades de aprendizaje entre pares académicos, se ha evidenciado que las mediaciones de lectura exigen un mayor compromiso pedagógico por parte del profesorado en los contextos escolares. En este marco, desde el año 2015, Colombia ha impulsado procesos orientados a la recuperación de las narrativas del territorio con un horizonte decolonial, materializados en encuentros iniciales de formación con profesores, abordando una colección de literatura infantil y juvenil, que fortalece los ejes formativos del programa PTA-FI y busca contribuir a la renovación de la educación ciudadana. El presente artículo tiene como objetivo analizar experiencias de mediación lectora situada a partir de la colección Territorios Narrados, en distintos contextos educativos, mediante el desarrollo de laboratorios de literatura con profesores. Desde un enfoque cualitativo, se examinan las concepciones de *promoción*, *animación* y *mediación* de la lectura, así como sus implicaciones en la construcción de sentidos, el reconocimiento del territorio y la formación integral de los estudiantes. Los resultados evidencian que el acceso sistemático a obras literarias contextualizadas favorece la apropiación crítica del entorno, el diálogo sobre el fortalecimiento de vínculos comunitarios y el desarrollo de aprendizajes humanistas. Se concluye que la formación para una la mediación lectora, concebida desde una perspectiva situada y decolonial, constituye una estrategia relevante para la consolidación de prácticas pedagógicas más inclusivas y contextualizadas en el marco del programa PTA-FI.

Palabras Claves: Territorios narrados; mediación lectora situada; formación docente; horizonte decolonial.

Resumo: Ao longo do tempo e a partir de diversas experiências de trabalho colaborativo entre pares acadêmicos em comunidades de aprendizagem, tem-se evidenciado que as mediações de leitura exigem um maior comprometimento pedagógico por parte do corpo docente nos contextos escolares. Nessa perspectiva, desde o ano de 2015, a Colômbia vem impulsionando processos voltados à recuperação das narrativas do território a partir de um horizonte decolonial, materializados em encontros iniciais de formação com professores, nos quais se aborda uma coleção de literatura infantil e juvenil que fortalece os eixos formativos do programa PTA-FI, o qual busca contribuir para a renovação da educação cidadã. O presente artigo tem como objetivo analisar experiências de mediação leitora situada, a partir da coleção Territórios Narrados, em diferentes contextos educacionais, por meio do desenvolvimento de laboratórios de literatura com professores. A partir de uma abordagem qualitativa, examinam-se concepções de promoção, animação e mediação da leitura, bem como suas implicações na construção de sentidos, no reconhecimento do território e na formação integral dos estudantes. Os resultados evidenciam que o acesso sistemático a obras literárias contextualizadas favorece a apropriação crítica do entorno, o diálogo sobre o fortalecimento dos vínculos comunitários e o desenvolvimento de aprendizagens humanistas. Conclui-se que a formação para uma mediação leitora, concebida sob uma perspectiva situada e decolonial, constitui uma estratégia relevante para a

consolidação de práticas pedagógicas mais inclusivas e contextualizadas no âmbito do programa PTA-FI.

Palavras-chave: Territórios narrados; mediação leitora situada; formação docente; horizonte decolonial.

[...] Y aunque leer literatura no cambie el mundo, sí puede hacerlo más habitable, porque el hecho de vernos en perspectiva y de reconocernos en la experiencia de otros contribuye a abrir nuevas puertas para la sensibilidad y el entendimiento de nosotros y de los otros. (Reyes, 2013, pág. 68)

1 Introducción

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), a través de la ejecución del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), ha procurado por fortalecer las bibliotecas escolares de los 1.118 municipios de los 32 departamentos del territorio colombiano, para contribuir a los encuentros con la literatura en las aulas de clase, con orientaciones en planes de lectura y escritura desde la formación de docentes para ser mediadores de lectura. Todo ello, a partir de herramientas didácticas que sirvan de conexión a los proyectos transversales de las humanidades, con esto el MEN, en apoyo con el PNLE y los diferentes asociados, crean puentes y diferencias sustanciales entre las nociones de mediación, animación y promoción lectora.

Para su conocimiento, abordamos cinco momentos que consideramos importantes. Primero, una reseña del Programa para las Tutorías del Aprendizaje, Formación Integral (PTA-FI). Segundo, la propuesta educativa: *Ciudadanía, para la Reconciliación, Socioemocional y el Cambio Climático* (CRESE). Tercero, funciones del PNLE y la taxonomía de la colección de «Territorios Narrados». Cuarto, el desarrollo de laboratorios de literatura llevados a cabo en diferentes colegios del Quindío y en experiencia internacional y, quinto, el desarrollo de la noción de decolonialidad y conclusiones.

Este viaje investigativo hace parte de un camino atento y respetuoso que reconoce la importancia de las mediaciones literarias dentro y fuera de las aulas. Se desarrolla con el propósito de

reafirmar la literatura desligada de fines evaluativos, no como un instrumento de medición, sino como una oportunidad para reconocer el impacto de la literatura del territorio colombiano. Dicho impacto se evidencia a través de una colección literaria escrita por docentes, líderes y niños de comunidades indígenas, afro-palenqueras, raizales de San Andrés y gitanas (Rrom), quienes nos invitan a reconciliarnos con las raíces del folclor, la cultura, la política y la fantasía, así como con la influencia del realismo mágico en la recuperación de las tradiciones y costumbres desde la oralidad y la escritura.

En este ejercicio de escritura que invita el diálogo entre la literatura, la cultura y la mediación lectora, contaremos con los aportes teóricos de autores como: (Bajour, 2009), (Kaplan, 2024), (Munita, 2021), (Petit, 2024), entre otros. Así como la reflexión de enfoque de territorio desde las nociones decolonialidad y subalternidad de los autores, (Krenak, 2019) y (Kusch, 2007).

2 Un viaje corto por PTA ahora PTA-FI

Durante nueve años he acompañado la propuesta de transformación educativa del (MEN), desde el rol de tutora para el Programa Todos a Aprender (PTA). A este programa ingresé en el año 2016, el mismo que ahora goza de un nuevo título: Programa para las Tutorías del Aprendizaje, Formación Integral (PTA-FI), con el que se viene identificando desde finales del 2023 hasta la fecha. Una de las bondades que tiene este nuevo cambio, es el interés por fortalecer la educación desde un aspecto más humanista o integral, menos ligado a la coerción de desarrollar aprendizajes competentes, sino competencias para la vida.

Este nuevo enfoque del programa no deja de lado la importancia de fortalecer los saberes fundamentales de las disciplinas como matemáticas y

lenguaje, las cuales fueron el horizonte inicial de PTA, el cual buscaba el mejoramiento de las instituciones de carácter público del país, especialmente para los que están ubicados en los municipios más alejados y cuyos resultados en pruebas estandarizadas eran bajos. La apuesta por el “mejoramiento educativo” creó diversas estrategias en mesas de trabajo nacional, con jornadas de capacitación para formadores, tutores, directivos y maestros; y así establecer acuerdos en la implementación curricular a partir de los referentes académicos de calidad educativa, los cuales permitirían romper la brecha entre la educación pública y la educación privada. De esta manera, se generarían puentes de conocimiento y fortalecimiento entre pares, redes que harían más familiar el aprendizaje y una mejor comunión entre lo que el MEN evalúa y lo que están aprendiendo en las aulas los estudiantes:

la evaluación ocupa un lugar fundamental, que funciona como un diagnóstico que permite detectar los aciertos y las oportunidades de mejoramiento para orientar la toma de decisiones y el diseño de acciones en diferentes niveles (institucional, local, regional y nacional). MEN (2002, p. 09)ⁱ

Los nuevos referentes de educación exigían volver a estudiar los Estándares Básicos en Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Competencias Ciudadanas (EBC-2003), así como los Derechos Básicos de Aprendizajes (2017) y la Matriz de Referencia (2017), enfocada en los aprendizajes que son evaluados entre muchos otros que han sido llevados durante los casi catorce años que lleva activo PTA-FI en Colombia. Cada cuatro años se entrega un nuevo Plan Nacional de Desarrollo (PND) que establece de manera conjunta entre el (MEN) y el gobierno de turno metas para el mejoramiento y la transformación de la calidad educativa; y es a través de sus tutores que las propuestas u objetivos son llevadas a las instituciones públicas focalizadasⁱⁱ; poniendo en marcha las ideas que surgen, apoyadas por los directivos y maestros que creen y le apuestan al cambio. Observemos la propuesta del gobierno actual (2022-2026),

El Plan Nacional de Desarrollo 'Colombia, potencia mundial de la vida' es un ejercicio de reivindicación de la justicia social. Es desde los territorios y con las comunidades como vamos a poner en marcha las transformaciones del sector educativo para promover la equidad territorial. (Mineducación, 2023)

Este plan de gobierno busca la recuperación de la educación amparada en diversos aliados, entre ellos educación CRESE, la cual nace en la Universidad de Antioquia, en conjunto con las cartillas de JUSTAMENTEⁱⁱⁱ, un diplomado^{iv} y herramientas pedagógicas y didácticas logradas por la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP) y la organización EDUCAPAZ, con presencia activa desde el año 2014; con el interés de fortalecer los acuerdos de paz históricos, en conjunto con otros aliados:

Fe y Alegría de Colombia; la Fundación Escuela Nueva; la Fundación para la Reconciliación; el Programa Aulas en Paz; el Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep/ PPP); y posteriormente la Pontificia Universidad Javeriana Cali. En cuanto a las personas, Francisco de Roux, S. J., Bernardo Toro, Enrique Chaux y Óscar Sánchez integraron el grupo fundador inicial. (EDUCAPAZ, 2014)

Todos los mencionados, hacen presencia en diversas instituciones educativas y se refuerzan con el trabajo conjunto de PTA-FI.

3 CRESE: un nuevo enfoque educativo con mirada en el territorio

Hablar de lo diverso, de lo no común, hablar de aquello que tiene tabú o incluso hablar de las minorías y de los excluidos, se conoce como temáticas fracturantes. No es mentira para el lector, que hay palabras que aún cuesta nombrarlas en las aulas de clase, primero, porque podemos tener jóvenes que no estén preparados para oírlos debido a su madurez social y cognitiva o, tal vez, porque algunos padres de familia prefieren mantener a distancia temas que creen curiosidad o un mayor interés. De hecho, cuando entramos en ese ámbito de la cultura del diálogo que nos confronta en clase con temas que pueden ser vergonzosos o difíciles de hablar, es donde más

creatividad debe surgir de nosotros para hacer ese puente entre la literatura y la realidad fuera de ella.

Ha pasado el tiempo y aún podemos notar que para algunos maestros, e incluso directivos docentes; existen temas que no se abordan con tanta facilidad en las clases, como: suicidio, emociones, depresión, indígena, LGBTIQ+, muerte, duelo, pérdida, entre otros; y más aún si estas vienen influenciadas en obras literarias modernas, clásicas, juveniles o infantiles. Lo diferente o lo que no es igual a “nosotros” o nuestras formas de ver y vivir la vida, aborda sustancialmente un sonrojar de mejillas entre maestros, estudiantes, y padres de familia. Pero, ¿Cómo llega la propuesta de CRESE? y ¿Y cómo esta puede convertirse en un aliado para sensibilizar las escuelas o instituciones de manera más simbólica y menos transgresora? El 24 de noviembre de 2024 se brinda un encuentro virtual realizado por la Universidad de Antioquia de la doctora Carina Kaplan, la cual aparece titulada: *Encuentro sincrónico: justicia afectiva en la escuela*⁹, quien habla de términos como: “construcción colectiva”, “escuela como lugar simbólico” y/o “escuelas que transforman”. A partir de su conferencia, y en la toma de notas, se propone un giro al pensamiento, el cual busca cuestionar el rol docente y mirar de qué manera hemos creado cambios entre el leer, el escribir o el mediar una obra literaria para ser parte del cambio.

Creo que una de las preguntas dadas por Kaplan (2024) fue la que más llamó nuestro interés: “¿Cómo mi escuela o el lugar en el que trabajo ocupa un lugar simbólico tomando en cuenta que allí se construyen vidas singulares en espacios colectivos?” Comprendimos que la escuela tiene sentido cuando permitimos identificarnos en el otro, esto también afirma nuestra identidad, y para Petit (2024), “[...] el vínculo con estos lugares se recompone mediante la apropiación de fragmentos de textos o de imágenes que los participantes transforman en una especie de tejido de palabras, historias y fantasías que se interpone entre lo real y ellos” (p.15).

La propuesta CRESE se fortalece con el estudio de módulos cuyos ejes son: *Convivencia pacífica, Ambientes escolares seguros, Identidad,*

diversidad y antirracismo, Participación democrática, Educación ambiental para la acción climática, Paz, Reconciliación y memoria histórica, Derechos humanos, sexuales y reproductivo y Socioemocionales, cuyo interés es que se comprenda que el verdadero camino de la transformación de las escuelas nace desde un tejido que incluya a todos, educar desde la sensibilidad y sentir al otro. Sólo así podremos tener acciones reparadoras, sanar heridas de infancia y comprender que la escuela, produce constantemente narrativas subjetivas (Kaplan, 2024), que requieren de espacios poéticos para armonizar los encuentros con la lectura y la literatura.

Cuando la escuela se transforma, su territorio simbólico también cambia, pasan a ser escuelas democráticas que otorgan un horizonte de esperanzas.

La democracia de la palabra compartida implica el encuentro intersubjetivo de voluntades que aceptan al otro en su diferencia y están dispuestos a enriquecer su vida, su lectura y su visión de mundo con esa diferencia, aunque no coincida con ella. Construir significados con otros sin necesidad de cerrarlos es condición fundamental de la escucha y esto supone una conciencia creencia de que la construcción de sentidos nunca es un acto meramente individual. (Bajour, 2009, p. 15)

Con Kaplan (2024) pudimos afianzar nuestra idea de que la escuela debe intentar interrumpir y no sumar más sufrimiento. El enfoque CRESE presenta estudios de casos que abordan situaciones reales como la multiculturalidad e interculturalidad desde el quehacer educativo, mencionando situaciones concretas de rechazo a las comunidades afrodescendientes e indígenas en Colombia, y cómo se debe pensar desde el quehacer profesional. Fue en la búsqueda de la comprensión de estas situaciones que conectamos la colección literaria de «Territorios Narrados» del (PNLE). De allí surgió una idea: fusionar los ejes de CRESE con la colección literaria, reconociendo la importancia del modelo Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), el cual busca, según lo propone la Biblioteca Nacional de Colombia (2021):

garantizar la educación para todos a partir de la eliminación de barreras y del incremento de oportunidades para el desarrollo integral del ser humano, pues promueve diversos ambientes pedagógicos, diferentes ritmos de aprendizaje y estilos de enseñanza, favoreciendo el acceso a múltiples prácticas de lectura, escritura y oralidad. (p. 68)

CRESE ha buscado la forma de armonizarse en las instituciones, con un enfoque brinda herramientas con situaciones especiales que se viven en los territorios y que deben ser abordadas con el respeto y la correcta mediación lectora. Para Munita (2021), “[...] la progresiva construcción de una competencia de lectura se da de manera bastante natural cuando se está en contacto continuo con corpus amplios y diversos” (p. 95). Es así como se conecta con JUSTAMENTE, una herramienta didáctica que fortalece con lecturas la empatía requerida para fortalecer las necesidades humanistas en clase. Por ello, muchos aliados trabajaron en su construcción.

Esta herramienta nace de un sueño compartido entre la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP) y Educapaz. En la guía de introducción a los módulos se presente el siguiente objetivo del porqué de la herramienta pedagógica; Aprovecha la decisión del Estado y de la desmovilizada guerrilla de las FARC-EP, de afrontar el pasado y reconocer los daños del conflicto armado, e invita al estudiante a imaginar un país libre de violencia, con la posibilidad de aplicar una noción diferente y renovada de justicia, idónea para construir la paz histórica y cotidiana. (JEP & Educapaz, 2023, p. 8)

Brevemente, es así como se enlaza PTA-FI, el rol del tutor, la propuesta CRESE, la herramienta didáctica JUSTAMENTE y la colección literaria de «Territorios Narrados», para brindar el desarrollo a concepto decolonialidad y la ejecución de laboratorios de lectura y escritura literaria.

4 Territorios Narrados – Taxonomía

Narrar desde el territorio es narrar desde la inclusión, la equidad y la diversidad. Este principio orienta la circulación de una colección literaria dirigida a niños, jóvenes y maestros, la cual surge en el marco del PNLE “Leer es mi cuento”, con el apoyo del MEN.

En este contexto, la noción de territorio se afinca como un eje articulador que conecta las periferias del país a través de relatos, poemas, cantos, rondas e imágenes, configurando un simbolismo múltiple, sonoro y profundamente identitario.

Esta comprensión del territorio trasciende la dimensión geográfica y se inscribe en una lectura espiritual y simbólica del espacio. Así lo expresa el poeta y cuentista colombiano Jamioy Juangibioy (2013), miembro de la comunidad indígena Kamëntšá del valle de Sibundoy, en el departamento del Putumayo, cuando afirma: “[...] Al leer el territorio, me dicen que en la Sierra Nevada de Santa Marta existe la Línea Negra, una línea espiritual que se conecta a través de sitios sagrados” (p. 99).

Territorio también significa una comunión con el espacio y los fenómenos observables. Y para Bachelard (2000), “[...] Antes de que los dioses estuvieran allí, los bosques eran sagrados, los dioses han venido a habitar los bosques sagrados. No han hecho más que añadir singularidades humanas, demasiado humanas, a la gran ley del ensueño del bosque. [...] El bosque es un estado del alma” (p. 224) y ese espacio sagrado, se congrega en las narrativas de las comunidades con mayor presencia de multiculturalidad e interculturalidad, rescata en una colección de 38 cuentos, apoyado en un proyecto que busca el reconocimiento de las lenguas nativas y criollas a través de relatos narrativos ancestrales y también, de acuerdo con lo estipulado en el artículo 17 de la Ley 1381 de 2010, conocida como la Ley de Lenguas Nativas^{vi}. Cada libro no sólo respeta la lengua origen de la comunidad, sino que también tiene a su lado la traducción a lengua castellana; todo esto con el objetivo de garantizar derechos lingüísticos, ancestrales y la interculturalidad.

El territorio colombiano se divide en seis regiones geográficas: Caribe, Insular, Pacífica, Andina, Orinoquia y Amazonas, cuyas condiciones de relieve, clima, geología, suelos y actividades socioculturales ofrecen diversidad. Para la creación de «Territorios Narrados» participaron 18 departamentos de los 32; en las comunidades indígenas y afrodescendientes; los cuales fueron: Amazonas, Bolívar, Cauca, Cesar,

Córdoba, Guainía, Magdalena, Meta, Nariño, Norte de Santander, Putumayo, San Andres, Providencia y Santa Catalina, Valle del Cauca, Vichada, Chocó y Arauca, estas se destacan en la tabla 1. Entre los años 2014 y 2015 se publicaron 18 libros de comunidades indígenas y raizales; entre 2016 a 2017 se publicaron 12 libros, en el año 2020 se publicaron 3 libros y entre

2021 a 2022 se entrega la última colección que abarca 6 libros.

La siguiente taxonomía muestra algunas características importantes, entre las que encontraremos la lengua que se habla, la zona geográfica, el nombre de la comunidad indígena y el título de la obra.

Tabla 1: Libros «Territorios narrados» año 2014-2015

AÑO	TÍTULO DEL LIBRO	REGIÓN Y LENGUA	COMUNIDAD O TERRITORIO
2014	Alrededor de la tulpa	Pacífico – Andina Lengua: nasa yuwe o páez.	Nasa (Resguardos de Pioyá y Pueblonuevo) / Cauca, Valle del Cauca, Tolima, Putumayo, Huila, Caquetá y Meta.
	Cantando desde la Sierra	Caribe / Lengua: el ikun.	Pueblo Arhuaco / Sierra Nevada de Santa Marta
	Cuentos de El Encanto	Amazonas / Lengua: bue o murui.	Nación uitoto. / Puerto Leguizamó, Leticia, Aracua y Florencia,
	Guajirita	Caribe /Lengua: wayuunaiki.	Wayuu / Guajira
	Historias del Bama	Amazonas / Lengua: «estirpe única», es decir, que no ha sido posible emparentarla con ninguna otra.	Tikuna / Nazareth, Puerto Nariño, Macedonia, Pozo Redondo, Puerto Esperanza y Leticia,
	Juan Tama de la Estrella	Pacífico / Lengua: Nasa Yuwe.	Nasa (Resguardo de Ambaló – Misak) / Cauca
	La historia del dueño del Maíz	Andina / Los yukpa único pueblo de filiación lingüística Caribe.	Yukpa / Serranía de Perijá –Departamento del Cesar – Venezuela (Estado de Zulia)
	Leyendo la Vida Nasa	Pacífico - Andina / Lengua: Nasa Yuwe.	Nasa (resguardo del Toribio) / Cauca
	Palabra y Tul Nasa	Pacífico - Andina / Lengua: Nasa Yuwe	Nasa (Tierra adentro) / Cauca
2015	Álvaro Nasa Pal y la Mojana	Pacífico - Andina / Lengua: Nasa Yuwe	Nasa (Pueblo Nuevo) / Cauca
	Chitivo el niño viajero	Pacífico – Andina / Lengua: Nasa Yuwe	Nasa (Pueblo Nuevo) / Cauca
	El Jaibaná y el Mohan	Andina / Familia lingüística Chocó: embera, arawak, karib y chibcha y 50% waunana.	Embera (Chamí de Argelia) / Chocó, Risaralda, Antioquia, Caquetá, Quindío y Valle del Cauca.
	Juegos infantiles y artes tradicionales del pueblo embera katio del alto Sinú	Pacífico – Amazonas / Lengua: ēbēra bedea	ēbēra (Katio alto sinú) / Chocó, Córdoba, Putumayo y Risaralda
	Los Cerdos Oceánicos y otros relatos raizales	Lengua: Creole	Comunidad Raizal /San Andres
	Los Waspiesen espíritus de la selva	Pacífico / Tienen un lenguaje autóctono o nativo, sin intervención	Pueblo Wounaan / Chocó y Valle del Cauca
	Relatos del pueblo Sikuni	Orinoquia / Lengua: Sikuni forma parte de la familia lingüística Guahibo.	Sikuni / Llanos colombianos y las sabanas venezolanas, Meta, Vichada, Arauca, Casanare, Guainía y Guaviare,
	Mi lengua Sikuni	Orinoquia / Lengua: Sikuni forma parte de la familia lingüística Guahibo.	Sikuni / Llanos colombianos y las sabanas venezolanas, Meta, Vichada, Arauca, Casanare, Guainía y Guaviare,
	Tío conejo quiere ser grande	Amazonas	Kofán / Amazonía colombiana y ecuatoriana

		/	
		Lengua: el kofán o a'Ingae, no tiene filiación con las familias lingüísticas conocidas	

Fuente: elaboración propia.

Para los años 2016 y 2017 se lanzaron 12 libros, cuyos objetivos estaban en la recuperación de la sonoridad de las regiones afrodescendientes; la tabla 2 recopila estos, en los cuales se resaltan composiciones poéticas, coplas, rimas y juegos con la música como protagonista. Con obras como: del *Ajo a la yerbamora* o *Esto dijo el armadillo*, el docente puede realizar mediaciones literarias incluyendo como protagonistas elementos comunes que se usan en la

cocina o en la medicina tradicional, a través de preguntas creativas: ¿Cómo usarías la luna para cocinar algo? O ¿A qué alimento le agregarías nubes? Estos libros son una invitación a jugar con la poesía, canciones de cuna, arrullos, bambucos^{vii}, bundes, jugas, loas, chigualos y alabaos. Observemos una copla a una planta medicinal: *Al paico: Es el paico gran remedio, sin furor y sin alardes, no se olvide mi señora, pues es cura de muchos males.*

Tabla 2: Libros «Territorios narrados» año 2016-2017

AÑO	TÍTULO DEL LIBRO	RAZAS O ETNIAS	COMUNIDAD O TERRITORIO
2016	Del ajo a la yerbamora	Negros	Pueblo Nuevo Ciprés-El tambo / Cauca
	Esto dijo el armadillo	Negros e indígenas	Patía / Cauca
	Negro he sido, negro soy, negro vengo, negro voy	Negros	Guapi / Cauca
	Tirulin Tirulan rondas y juegos afrocolombianos	Negros	San Andrés de Tumaco / Nariño
	Visiones y seres maravillosos del pacífico	Negros	El charco y la tola / Nariño
2017	Como canta	Negros	Candelilla río Mira / Tumaco - Nariño
	Danza guapireñas	Negros	Guapi / Cauca
	El fogón	Afro-Nariñense	Telembí-Barbacoas/Nariño
	El tesoro del Quilcacé	Negros	Quilcacé el Tambo/Cauca
	Héroes de mi pueblo	Negros	Cauca-Nariño
	Las marías	Negros	Las marías / Nariño
	Médicos Naturales	Negros	El bordo/Cauca

Fuente: elaboración propia.

El año 2020 llega una ampliación de «Territorios Narrados», esta surge en convenio con el Centro Regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe (CERLAC), con 3 títulos nuevos: *Historias ancestrales U'WA*, narra la vida de las guardianas de la madre tierra con relatos que hablan del cuidado de la naturaleza. *La niña del Maní*, narra los vínculos que se tejen entre la comunidad, la agricultura y los cantos de mujeres palenqueras para alabar la vida y honrar la muerte. Y *Tejido y vida Kamëntšá*, destacan a las mujeres a través de los roles de mamitas, batá y abuelas, quienes narran las historias del territorio a través del tejido ancestral. Para esta comunidad tejer es una forma de escribir, pensar y ver el mundo.

De esta colección nació el laboratorio territorios narrados para las formaciones de docentes

PTA-FI en el departamento del Quindío, en el marco de la educación CRESE y como enlace a la herramienta pedagógica JUSTAMENTE. A su vez, logramos acercar a la comunidad educativa a través de elementos como: sonoridad^{viii}, colores, simbología y metáforas literarias como la espiral y el tejido.

Tabla 3: Libros «Territorios narrados» año 2020

AÑO	TÍTULO DEL LIBRO	ZONA GEOGRÁFICA Y LENGUA	COMUNIDAD O TERRITORIO
2020	Historias ancestrales UWA	Andina/ Lengua: u'wajka (idioma U'wa)	U'wa / Boyacá, Norte Santander
	La niña del Maní	Caribe / Lengua: palenquero o criollo palenquero	San Basilio del Palenque / Bolívar
	Tejido y vida Kamëntšá	Amazonas / Lengua: bəngbe biyán	Kamëntšá y Biáněj / Putumayo

Fuente: elaboración propia.

La última colección se basa en zonas geográficas de las regiones Amazonas, Insular, Pacífico y Orinoquia, con sólo 6 obras que fueron presentadas al público; así como la entrega de 3.000 libros ejemplares de «Territorios Narrados» por parte de la (Biblioteca Nacional de Colombia, 2021). Todas las historias de esta colección suceden a orillas de los ríos o mares, cada aventura, aprendizaje y alimento está lleno de sabiduría, pero ella es transportada de

manera fluvial a los corazones de los habitantes de las comunidades y transmitida desde la oralidad. En cada introducción se presenta una preocupación por la conservación de las lenguas, debido a que no existe un alfabeto que permita su enseñanza, por eso al escribirla en los cuentos es puesta tal y como suena por los lingüistas que apoyaron el ejercicio de traducción.

Tabla 4: Libros «Territorios narrados» año 2021-2022

AÑO	TÍTULO DEL LIBRO	ZONA GEOGRÁFICA Y LENGUA	COMUNIDAD O TERRITORIO
2021	El temblor	Amazonas / Lengua: el awapit.	Inkal Awá / Suroccidente colombiano y el noroccidente de Ecuador.
	En el patio	Insular / Lengua: Creole	Raizales / San Andrés y Providencia y Santa Catalina
	Todo lo que verdea es medicina	Amazonas / Lengua: Siona, idioma Paicoca	Pueblo Zio Bain / Putumayo
2022	Del pío pío y otros misterios	Pacífico / Afrodescendiente	Isla Mono, García Gómez y el Choncho /Chocó
	El Salvaje	Orinoquia / Lengua: puinave	Comunidad Cacahual /Guainía
	Mi lengua Hitnū	Orinoquia /Lengua: Hitnū	Comunidad Hitnū/ Llanos orientales

Fuente: elaboración propia.

De este modo, se da cierre a esta taxonomía de Territorios Narrados, con el propósito de suscitar interés en la comunidad educativa y de consolidar esta colección como un punto de encuentro y de conexión con el territorio que habitamos. Las mediaciones lectoras que pueden emerger a partir de este material son múltiples y abiertas, pues, en la medida en que se reconoce la comunidad, la zona, el origen étnico y la orientación temática de cada obra, se revitaliza la importancia de narrar desde el territorio. Tal como lo expresa el pueblo Kamëntšá, la palabra es una forma de tejido: un entramado vivo que permite vincular al

ser humano con su entorno, con la memoria y con la naturaleza.

5 Laboratorios de Mediación para maestros PTA-FI (Metodología y Resultados)

Una labor importante liderada por los tutores del PTA-FI, está en la formación de maestros. Por ende, los tutores llegan con: “[...] el fin de contribuir al mejoramiento de las prácticas pedagógicas de los docentes para abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura” (Biblioteca Nacional de Colombia, 2021, pp. 28-29). En lo que lleva en ejecución PTA-FI, las acciones desarrolladas

en el territorio constaron la capacitación a más de 90 mil docentes, mediante los acompañamientos en diferentes instituciones del país. Para el PNLE un mediador es:

[...] la persona que interviene con el propósito de tender puentes entre niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y los procesos de lectura. En algunos momentos, el mediador cumple la función de un iniciador, que consiste en despertar en otros el deseo de leer y escribir; otras veces, su función será la de acompañar y estimular el crecimiento de los lectores mediante la creación de situaciones de lectura que amplíen el horizonte de los textos y les ayuden a los estudiantes a mejorar su capacidad para interactuar con estos. (Ministerio de Educación, 2022, p. 11)

Para nosotros la mediación aborda saberes más profundos, logrando construir una identidad del ejercicio lector, al reconocer que de cada obra literaria lo que menos debemos hacer es preparar pruebas de comprensión lectora o ejercicios que indaguen por el saber lector literal, inferencial y crítico a través de preguntas evaluativas de selección múltiple. Hemos llegado a comprender que el camino de la mediación literaria se debate entre los sinónimos: promover, mediar y animar, por eso vemos la mediación como la oportunidad de generar ese espacio poético en el que convergen muchas vocês (Montes, 2017) y (Munita, 2021).

Así planteamos la importancia de comprender el concepto de mediación con preguntas cómo: ¿Cuál es el profesor que queremos ser? Está disponible para ¿Oír, cambiar de ideas o de plan? Y es que delante del universo lector no somos nada, estamos en un juego domesticado para producir comprensión literaria y alfabetización temprana por la lectura, el cual genera desesperanza en el docente. También es importante preguntarnos: ¿hoy hice una animación lectora o realmente transcendí el espacio lector con una buena mediación lectora?

Afianzamos nuestro estudio cuando comprendemos que: “la mediación de la lectura corresponde a un proceso que propicia el encuentro entre lector y libro; la animación pretende animar y generar una actitud positiva frente a la lectura; y la

promoción aboga por democratizarla” (González et al., 2022, p. 42) fue así como dimos inicio al paso a paso de la mediación lectora con las obras de: *La niña del Mani (Monasita ri ngubá)* y *Tejido y vida Kamëntšá (Kamëntšábe ainán y biáněj)*, realizando todo el recorrido de los tres momentos para reforzar nuestro cierre reiterando la importancia de diferenciar los tres sinónimos que acompañan los actos de lectura. Además, cada laboratorio realizado en los colegios se hizo pensando en reforzar las acciones de CRESE desde el apoyo de la colección de Territorios Narrados.

5.1 Paso 1: Promover «Territorios narrados»

La promoción lectora brinda la oportunidad de tener contacto con las obras literarias, para ello el taller fue realizado con 7 colegios del departamento del Quindío; quienes conocieron cómo se forjó la idea de recoger historias del territorio y dónde se pueden encontrar las obras tanto en físico, como en la web. Curiosamente en Colombia las obras literarias sí llegan a las bibliotecas escolares o, a las salas de lectura; pero se quedan allí almacenadas en cajas y sin el conocimiento de los bibliotecarios para hacer la respectiva promoción lectora.

En coherencia, en cada encuentro con las comunidades educativas, se presenta la colección de Territorios Narrados y su conexión con CRESE, a través de una demostración de mediación literaria. Pero antes de esto es necesario realizar primero una indagación sobre las nociones que los maestros tienen sobre las palabras: *animar*, *promover* y *mediar*, y si de alguna manera estas son entendidas de formas diferentes; no sólo desde lo sintáctico sino también desde lo semántico. Comprendíamos la importancia de conocer qué sabían de estas nociones los maestros, pero que también al final del laboratorio literario quedaran más claras las nociones; por ello se construyó un instrumento de consulta en la plataforma Mentimeter, que arroja de manera cualitativa nubes de palabras agrupando, o destacando en letra mayor, las coincidencias frente a cada pregunta. Observemos las imágenes.

Figura 1: Nube de palabras cualitativa sobre las nociones “motivar y promover”, como instrumento de indagación de presaberes a maestros.



Fuente: elaboración propia.

Podemos observar que la palabra *Motivación* toma mayor fuerza en el centro de la nube de palabras que corresponden a la intención de pregunta sobre animación lectora, y las palabras *Estimular* e

Incentivar, se destacan en la intención de pregunta sobre la promoción. De igual manera, no se evidencia una claridad sustancial entre ambas nociones, en cuanto a la correspondencia que tiene cada una.

Figura 2: Nube de palabras cualitativa sobre la noción “mediación”, como instrumento de indagación de presaberes a maestros.



Fuente: elaboración propia.

Frente a la última noción, en la figura 2, podemos observar más variedad y riqueza semántica,

porque ya no se ve sólo la palabra mediación como un verbo, sino como un proceso orientado, que requiere

de compañía que puede favorecer la comprensión y el vínculo lector durante la lectura^{ix}. Una vez terminamos la indagación, le pedimos a los profesores que se levanten y pasamos a realizar una caminata.

Durante el laboratorio, los libros fueron organizados en coherencia con la metáfora de la espiral que se propone más adelante; las imágenes que observamos corresponden a 3 de las 7

instituciones del departamento del Quindío que participaron del taller: San José de Circasia (Circasia), Colegio Román María Valencia (Calarcá), Colegio Fundadores (Montenegro), Colegio Montenegro (Montenegro), Colegio Jesús María Morales (Calarcá), Instituto Antonio Nariño (Calarcá), Santa Teresita (La Tebaida).

Figura 3: Fotos de la ubicación de Territorios Narrados.

		
Colegio Jesús María Morales (09/05/2025)	Colegio Fundadores-Montenegro (25/04/2025)	Colegio Román María Valencia- Calarcá (08/03/2025)

Fuente: elaboración propia.

Se le sugiere a los maestros realizar una caminata alrededor de los libros, para que de esta manera puedan tomarlos y observar los colores e imágenes. Así mismo, pensar en ideas que puedan llevar a sus clases. Es por ello, que: “La promoción se considera un campo más amplio que involucra estrategias y acciones de tipo político, económico, administrativo, pedagógico.[...]” (Robledo, 2010, p. 35). Cuando los libros salen de biblioteca o de cajas en donde están guardados, ocupan otros espacios más sensibles que abogan por el derecho a ser leídos.

5.2 Paso 2: Animar «Territorios narrados»

Cuando hablamos de animación, deseamos cosas como: “[...] dar ánimo, dar alma, es decir, dar vida. Quien anima infunde sople vital a los textos, pero también anima al lector a entablar una relación más

personal con los materiales de lectura. [...]” (Robledo, 2010, p. 35). Durante nuestro proceso de indagación con «Territorios narrados» nos encontramos con la obra de *La niña del Mani (Monasita ri ngubá)*, y nos dejamos seducir por su portada e introducción:

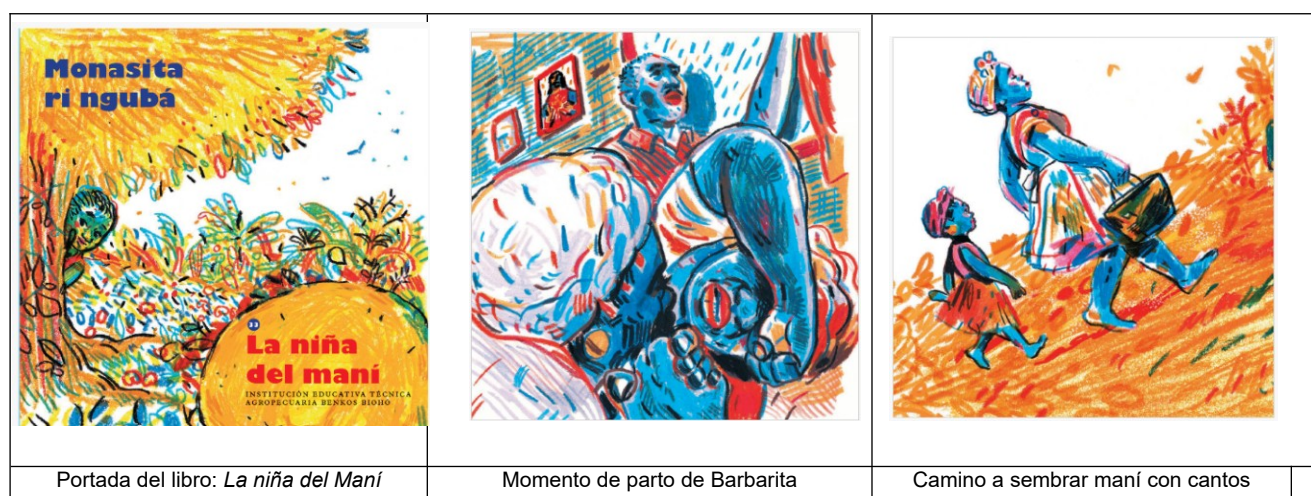
Esta obra es una herramienta que aporta al fortalecimiento de la tradición oral y las manifestaciones culturales de Palenque de San Basilio. Por tanto, nuestra recomendación es realizar actividades de lectura colectivas e individuales con el fin de motivar a las nuevas generaciones a reconocer la riqueza de la tradición oral, la lectura y la escritura de las comunidades de nuestro país. (Pérez Miranda, 2020, p. 9)

Presentamos a los profesores imágenes del colorido paisaje inmerso en el libro y que brinda desarrollo a la historia, además realizamos un recorrido por el mapa de Colombia hasta llegar a La Bonga, donde sucede la historia. Para fomentar la

animación jugamos con sonidos de tambores (pechiche) y unos podcasts^x que permiten mediar la

lectura en voz alta a su vez mezclada con las voces originales de mujeres palenqueras.

Figura 4: Imágenes del libro *La niña de Maní*.



Fuente: adaptación de (Pérez Miranda, 2020, pp. 01, 16, 23).

La obra presenta demasiados recursos que no se dejan pasar por alto durante la fase de animación, por ejemplo, el dialecto mezclado entre el castellano con los acentos de mujeres afro, en cuanto a oraciones cuyas terminaciones son más cantadas o incluso con omisión de algunas consonantes como: *¡Ay ombel!, Veee, fijate, ombel, ¿a quién tu vite hacer eso?, Vamos po' aquí pa'l monte, pa' sembrar, Eperate, mija*. Esto se hace siempre con mucho respeto, para evitar situaciones de burla. Es así como a partir de las páginas 25 y 26, dejamos sonar los cantos palenqueros y los sonidos de tambores para generar un cambio en los estados de ánimo de los oyentes.

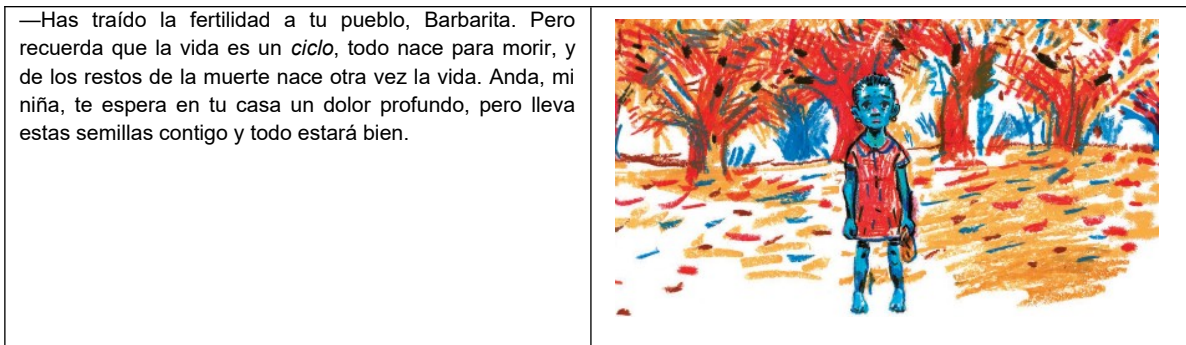
5.3 Paso 3: Mediar «Territorios narrados» y construir metáforas

Con el tiempo hemos comprendido que necesitamos tanto de la promoción, como de la animación para lograr ser mediadores. Comprendemos que es el animador quien abre caminos de transformación al mediador. Eso sí, guiados por el proceso más bello, la recreación de las metáforas textuales que están expuestas en cada obra. Y es que: “[...] Es grave que un niño crezca

carente de metáforas, pues la esencia de la niñez es la capacidad de jugar, y el juego es el territorio natural de la metáfora” [...] (Robledo, 2018, p. 1). Una vez que comprendemos que la mediación no es una actividad direccionada a la producción evaluativa curricular, sino un transitar a las emociones develadas, transformamos el ejercicio de leer en voz alta, leer para el otro y leer para ser escuchados. Munita (2021), nos refuerza este argumento con: “[...] la idea de que los ‘libros no se trabajan, se disfrutan’, adquirió fuerza y pasó a conformar una de las grandes tensiones que hasta el día de hoy dificultan la consolidación del nuevo modelo de educación literaria” (p. 51). Pues, si en la actualidad hay consenso en torno a la importancia del placer de leer como aspecto central en la lectura literaria, también lo hay en relación con la imposibilidad de fundar una didáctica únicamente con el placer como finalidad.

Una vez que realizamos todo el proceso de animación en el que leímos, cantamos y mostramos las imágenes más simbólicas, nos adentramos un poco más en la obra de *La niña del Maní*, y en el diálogo entre la abuela y Barbarita:

Figura 5: Diálogo entre la abuela y Barbarita e imagen de encuentro con la tristeza de la obra literaria *La niña de Maní*.

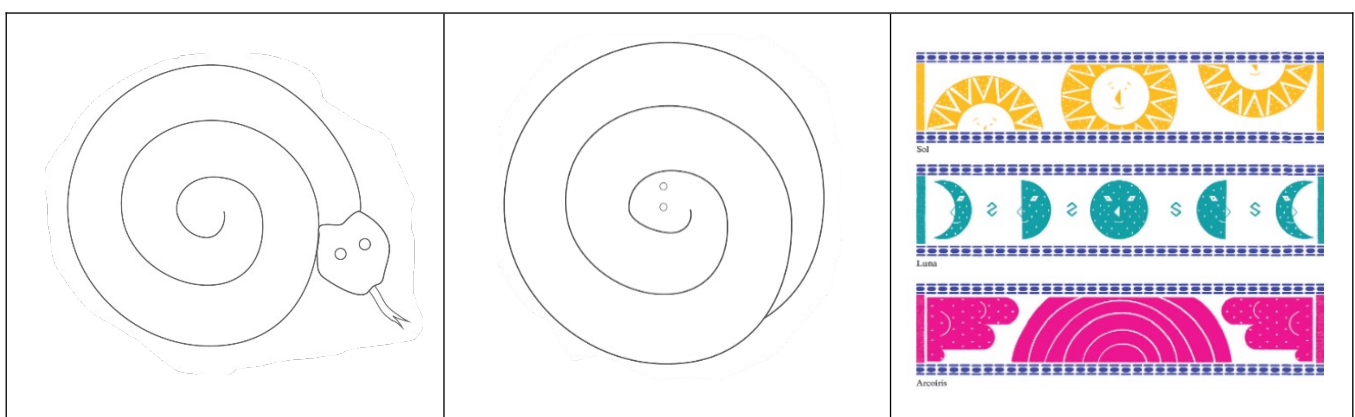


Fuente: adaptación de (Pérez Miranda, 2020, p. 37).

Aquí el silencio es fundamental para ese momento incómodo con el espacio y el tiempo, sutilmente la espiral llega en la narración para invitar a los maestros a pensar desde adentro e indagar por los otros. La reflexión en espiral implica conectar nuestra historia con el territorio, el presente con el pasado, así como el pensamiento con la acción. De esta manera, la mediación lectora pasa a un nivel diferente de la animación, nos invita a ser más incluyentes o, a centrar nuestras preocupaciones en mejorar la comunicación y el diálogo en lo colectivo y lo afectivo para no invisibilizar a los otros. Damos a comprender

que, para diversas comunidades indígenas colombianas, la espiral significa la representación de la vida eterna, lo que tiene ni principio ni final; en la comunidad muisca significa transmutación, en la comunidad tairona la dualidad del ser humano, en la comunidad de los san agustines la creación universal y, para las comunidades de Nariño es magia sanadora. Este laboratorio tan sencillo direccionado a los maestros, se transforma con dos recursos, el primero, es una serpiente en forma de espiral y el segundo, son los tejidos de la obra *Tejido y vida Kamëntšá* (*Kamëntsábe ainán y biáněj*). Observemos:

Figura 6: Recurso para impresión (Espirales de Serpiente) y diseños de tejidos del libro: *Tejido y vida Kamëntšá*.



Fuente: (Guevara Muchavisoy & Jamioy Muchavisoy, 2020, p. 34).

Cada recurso es entregado a los docentes, y con estos procedemos con una instrucción de escritura creativa y sanadora, involucrando colores y parte de los tejidos *Kamëntšá*; mencionando la enseñanza que

la obra de *La niña del Maní* propone, para sanar la muerte. Esta mediación lectora que involucra sonidos, colores, territorio y la conexión con la historia de Barbarita, generó momentos cargados de mucha

emotividad, algunos profesores narraron desde la intimidad, momentos de sus vidas y estos fueron escuchados desde el silencio y el espacio; también

tejieron espirales bellísimas, otros pintaron, escribieron o solamente se rieron en una comunión de experiencias con sus más cercanos.

Figura 7: Compilación de experiencias de mediación en los colegios y en la oficina de Territorios Narrados para el Coloquio 2025 en la UNISC.



Fuente: elaboración propia.

De esta manera finalizábamos cada encuentro con los maestros a los que llevamos la experiencia, así como también lo hicimos durante la oficina presentada en el XII Coloquio Internacional de Lectura y Cognición de la Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), en agosto de 2025 en la que dimos por comprendidas las tres nociones que acompañan el acto de leer; tres sinónimos que se debaten paternidades (promover, animar y mediar) como actos conscientes que acompañan los espacios que habitan los lectores tanto experimentados como novatos.

6 La decolonialidad presente en Territorios Narrados

Con la lectura del cuento de *La niña del Maní*, reafirmamos la presencia del *Realismo Mágico* cuando se hace uso de figuras literarias o fenómenos sobrenaturales para designar sentido a las cosas, siendo esto parte de la identidad cultural y autóctona de cómo se narra en Colombia. Durante varias lecturas y con la presencia de la singularidad que tiene

cada obra, descubrimos cómo se tejía un encuentro con el presente sin la influencia de la figura eurocentrista en sus narrativas. Comprendimos que las obras literarias buscaban dejar una posición clara en cada comunidad. Dicho de otra manera, este fenómeno se conoce como subalternidad, entendida como: “[...] un concepto para designar el nuevo sujeto que emergía en los intersticios de la globalización [...]” (Beverley, 2001, p. 50). O también el principio epistémico de organización de las poblaciones y territorialidades que todavía persisten en la modernidad, siendo esta nuestra respuesta al concepto que vamos a introducir, decolonialidad, entendida como la continuidad del colonialismo dentro de las estructuras actuales de poder, saber y ser o querer estar presentes en territorios que han sido colonizados y alfabetizados.

Cuando un maestro se acerca a uno de los 38 libros de «Territorios Narrados», encuentra un horizonte de comprensión a la búsqueda del reconocimiento de su comunidad, historia y vivencias, que no se corresponde a una influencia o vida

eurocentrista; cada libro en su introducción, desarrolla la importancia de la colección literaria. Pero, también tiene una entrada narrativa en la que cada comunidad desarrolla su concepto de territorio, marcando la importancia de ser reconocidos como un proyecto ético, político y epistémico de conocimiento que busca descolonizar el pensamiento europeo y ser redescubierto nuevamente en las aulas de clase. El objetivo de la colección es estar en los momentos en donde se habla de sus comunidades y es en las mediaciones lectoras en las que se busca sensibilizar la mirada del otro, para así recuperar saberes territoriales como formas legítimas de conocimiento, en oposición al pensamiento europeo y occidental.

Para nosotros, el término decolonialidad es una respuesta a una necesidad social en la educación. Es volver al origen, reconociendo, que antes de la colonización europea, ya había conocimiento, lenguaje, cultura y formas de supervivencia que fueron invalidadas. «Territorios narrados», se reconcilia con historias de vida y muerte, el uso de la medicina natural, la comunión con la tierra y los alimentos para sanar el cuerpo y el alma, las recomendaciones a los niños para no “andar por ahí” o hacer travesuras, el cuidado de los ríos y los mares y reconocer el paisaje diverso de Colombia.

Si lo pensamos con atención desde la poética, cada libro hace un llamado a estar presentes como menciona Bachelard (2000), “No hace falta pasar mucho tiempo en el bosque para experimentar la impresión siempre un poco angustiada de que ‘nos hundimos en un mundo sin límite. Pronto, si no se sabe a dónde se va, no se sabe tampoco dónde se está [...]’ (p. 222)”. O aún en palabras de Krenak (2019)^{xi}: “[...] Si las personas no tienen vínculos profundos con su memoria ancestral, con las referencias que sustentan una identidad, se volverán locas en este mundo loco que compartimos” (p. 9).

Los estudios culturales nos permiten comprender que esa inquietud que mueve las sociedades desde el interés por la comunicación, política, literatura, poética, escuela, alfabetización y cultura, están íntimamente relacionadas con la importancia de reconocer la identidad y la alteridad de

las comunidades que son convocadas constantemente a hacer presencia y no perderse más en la occidentalización del poder político y social de la homogenización educativa; de allí:

De un mundo multicultural -yuxtaposición de etnias o grupos en una ciudad o nación- pasamos a otro intercultural globalizado. Bajo concepciones multiculturales se admite la diversidad de culturas, subrayando su diferencia y proponiendo políticas relativistas de respeto, que a menudo refuerzan la segregación. (García Canclini, 2004, p. 14-15)

La cultura es una triada: realidad, simbolismo e imaginación. Hay una situación importante que surge en la lectura de estos cuentos y es que todos tienen un paisaje de la América profunda. Los de la colección están basados en los territorios colombianos, de los cuales existe mucho desarraigo e incluso una mirada de incomodidad en los otros (llámese negros o indígenas) y debemos reconocer que no han tenido la misma acogida que las obras internacionales o los cuentos tradicionales con finales felices, porque en los cuentos de «Territorios narrados» no hay espacio para ese tipo de finales, no hay moralejas aunque algunos cuentos sean narrados por animales a manera de fábula, no hay enseñanzas individuales. Lo que sí hay es un pensamiento en colectivo que moviliza sabiduría a través de la transmisión de la palabra y de la forma como se interpreta la representación del mundo natural ante los ojos de cada comunidad. Por ende, toda la colección literaria podemos enmarcarla en el pensamiento de la obra de Rodolfo Kusch, quien nos propone diversas premisas de pensamiento colectivo y decolonial:

¿qué es lo americano? Desde el punto de vista del sentido común, lo americano es primordialmente lo indígena y en segundo lugar el mundo construido por el hijo del inmigrado. Uno y otro se corresponden respectivamente con lo muerto y lo viviente. [...] Pero lo indígena es lo muerto, porque así lo pide la objetividad científica. Lo indio como objeto, dentro del espacio vacío del mundo occidental, es la nada. (Kusch, 2002, p. 03)

Con este artículo, lo que se busca es ayudar a descubrir un nuevo horizonte humano, menos colonial

o descolonizar el saber mercantilista, para crear sentido a la tarea de ser educadores, más auténtico, más americano como Kusch propone, pues la cultura es donde nos alojamos.

La realidad, a partir de Kant, es reconstruible a partir del sujeto, de tal modo que una realidad, que se da como opuesta, sólo es vista en función de la utilidad de ese sujeto. Lo indio, en el ámbito de la visión del mundo occidental, no tiene ninguna validez política, social o artística, es decir que no entra vitalmente a formar parte de dicho ámbito. En este sentido lo indio es estrictamente lo muerto y por lo tanto se lo relega al museo como algo monstruoso y aberrado. (Kusch, 2002, p. 03)

Pero también traemos a discusión la importancia de la gravitación del pensamiento, esta que se presenta como una metáfora del arraigo. Cuando indagamos más a fondo en el ejercicio de mediación, comprendemos que muchos maestros están queriendo hacer sin estar presentes, y es muy difícil querer hacer algo sin tener nada adentro. La vida se da en convivencia y en confrontación, no en resignación; porque sería apelar al deseo del otro, la educación se convierte entonces en un campo de resistencia, lo dado y lo cambiado se debe modificar para no estar en el aula de clase sólo con la resignación de aprender. Kusch insiste en estar atento a los rituales, la transmisión de saberes altamente significativos, todos dados por un estar, “todos quieren ser” pero para Kusch “todos deben estar” siempre; porque andamos a mil por hora. (Krenak, 2019) nos invita hacer la siguiente reflexión:

En Ecuador, en Colombia, en algunas de estas regiones de los Andes, se encuentran lugares donde las montañas forman parejas. Hay madre, padre, hijo, hay una familia de montañas que intercambian afecto. Y las personas que viven en estos valles celebran fiestas para estas montañas, les dan comida, les dan regalos, reciben regalos de las montañas. ¿Por qué estas narrativas no nos entusiasman? ¿Por qué se van olvidando y borrando en favor de una narrativa globalizante, superficial, que quiere contarnos a todos la misma historia? (p. 10)^{xii}

Nuestro interés finalmente, es dar a saber a los lectores el por qué escoger «Territorios narrados»

para hacer laboratorios de mediación de lectura y escritura creativa, ya que le apostamos a los saberes propios de la identidad colombiana, no como una manera de rechazo o como una postura marxista, sino porque comprendemos que en el origen de nuestros territorios se canta, se baila, se habla y se vive con un sentir único que vale la pena ser rescatado, traído de vuelta a la mirada de muchos y reconocido en las aulas de clase en los encuentros con la lectura. Y es que: “[...] lo que uno encuentra al escuchar o leer textos literarios es a veces un sentimiento de habitar, de estar en su lugar.” (Petit, 2023, p. 15)

7 Conclusiones

Vamos a cerrar con esta cita, porque sentimos que aún nos queda un poco de responsabilidad con el mundo narrado: puesto que comprendemos que no todo lo que se hace es por perseguir intelecto o intereses académicos.

Hay cientos de relatos de personas que están vivas, cuentan historias, cantan, viajan, conversan y nos enseñan más de lo que aprendemos en esta humanidad. No somos las únicas personas interesantes del mundo, somos parte del todo. Esto tal vez quite un poco de la vanidad de esta humanidad que creemos ser, además de disminuir la falta de reverencia que tenemos todo el tiempo con las otras compañías que hacen este viaje cósmico con nosotros. (Krenak, 2019, p. 15)^{xiii}

Y en ese viaje por el territorio quisimos tejer identidad, brindar al lector un panorama de la historia en campo que nos ha permitido crecer. Primero, como tutora y luego como investigadora. Viajar por el mundo de la literatura es inabarcable, porque todo es susceptible de ser narrado y, más aún, de ser observado de muchas formas, pues la literatura no tiene un único propósito.

Comprendimos también en este viaje de (re) descubrimiento que los diversos enfoques que ha tenido el MEN y el PNLE, con el objetivo de brindar acompañamiento a los maestros en sus aulas de clase, no tiene límites. Cada uno de los libros de «Territorios narrados», puede ser abordado, mejorado

o incluso reelaborado a partir de los componentes estéticos que una obra literaria ofrece. Es así como en ese proceso de indagación de los 38 libros encontramos una ruta de significantes en sus historias con diversos enfoques como metáforas de tejido, de agua, de tierra, de la siembra que merecen ser contados. Es decir, aquí cada uno puede transformar el acto de leer más que en la simple transmisión de voces y sonidos, es el poder habitar el espacio lector en cada sujeto.

El taller que ha sido replicado en 6 colegios, ha logrado suscitar intereses en diversos docentes que al final de cada encuentro se acercan para preguntar: ¿Dónde puedo buscar ese libro? ¿Cómo puedo orientar un taller similar en clase? Algunos se acercan con el interés de crear su propio canon literario para proponer un plan de lectura, incluso para sugerir una obra, o también para reafirmar su sentir con el cuento de *La niña del Maní* y la metáfora de la espiral. Al final de cada formación PTA-FI con maestros, comprendimos que habíamos creado un encuentro de cercanía, de empatía y escucha, incluso algunos momentos de humor y llanto. Todos válidos en los márgenes del encuentro lector con una obra literaria. Cuando finalizamos, les decimos a los maestros, no todas las obras generan estas emociones, pero sí sabemos que todos tenemos emociones, y que algunas narraciones logran acercar más a unos que otros.

Finalmente, nuestro estudio no se corresponde con las estadísticas de lectura del Banco Mundial o, si se lee bien, se lee mucho o poco. Nuestro estudio quiso brindar una distribución de temáticas literarias y un ejercicio de mediación literaria en correspondencia con el quehacer decolonial, con el objetivo de entrar un poco más a las bibliotecas de los colegios, las salas de lectura, los encuentros con el PNLE y las formaciones que se sugieren, pues, indiscutiblemente, esta colección literaria está en muchos colegios olvidada, sin uso y sin la apreciación que ella misma tiene por su valor notacional, simbólico, estético, literario y poético.

Referências

- Bachelard, G. (2000). *La poética del Espacio*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bajour, C. (2009). *Oír entre líneas*. Bogotá: Asolectura Primero el Lector.
- Beverley, J. (2001). La persistencia del subalterno. *Revista Nómadas*, 48-56.
- Biblioteca Nacional de Colombia. (2021). Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad: "Leer es mi cuento" (2018-2022). Bogotá: Ministerio de Cultura y Ministerio de Educación.
- Congreso de Colombia. (25 de Enero de 2010). Ley 1381: fomento, protección, uso, preservación y fortalecimiento de las lenguas de los grupos étnicos de Colombia y sobre sus derechos lingüísticos y los de sus hablantes. Bogotá: Diario Oficial 47.603.
- EDUCAPAZ. (2014). *Nosotros Nuestra Historia*. Recuperado el 06 de octubre de 2025, de <https://educapaz.co/nosotros/>
- González Ramírez, C., Gadlic Millares, J., & Contador Pergelier, N. (2022). Conceptualizaciones sobre mediación, animación y promoción de la lectura: acercamiento a sus procesos y actividades. *Revista Tejuelo*, 36, 41-68. doi:<https://doi.org/10.17398/1988-8430.36.41>
- Guevara Muchavisoy, A., & Jamioy Muchavisoy, J. N. (2020). *Tejido y Vida kamëntsá (Kamëntsábe ainán y biáněj)*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional – Cerlalc.
- Jamioy Juangibioy, H. (2013). Entre la antigua y la nueva palabra. En Serie Río de Letras, *Leer para comprender, escribir para transformar. Palabras que abren nuevos caminos en la escuela* (págs. 95-101). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- JEP & Educapaz. (2023). *Justa-mente: Guía pedagógica para tejer aprendizajes sobre la justicia transicional y las prácticas de justicia en la vida cotidiana. Introducción*. Bogotá: JEP & Educapaz.
- Kaplan, C. (24 de noviembre de 2024). Encuentro sincrónico: justicia afectiva en la escuela. (Facultad de Educación - Universidad de Antioquia, Entrevistador) Recuperado el 24 de

- Noviembre de 2024, de https://www.youtube.com/watch?v=wvxNi_uzpO0
- Munita, F. (2021). *Yo, mediador[a]. Mediación y formación de lectores*. España: Octaedro Editorial.
- Krenak, A. (2019). *Ideias para aidiar o fim do mundo*. Sao Pablo: Editora Schwarcz S.A.
- Peláez, A. (2014). *Guajirita*. 1a. ed. Bogotá: Serie Río de Letras, Territorios Narrados PNLE.
- Kusch, R. (2007). *Obras Completas Tomo I*. Argentina: Editorial Fundación Ross.
- Pérez Miranda, B. (2020). *La niña del maní - Monasita ri ngubá*. 1a ed-Bogotá: Ministerio de Educación Nacional: Cerlalc.
- Mineducación. (19 de mayo de 2023). *La educación está en el centro del Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026* [Sitio Web: [mineduacion.gov.co](https://www.mineduacion.gov.co)]. Recuperado el 14 de octubre de 2025, de <https://www.mineduacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/415361:La-educacion-esta-en-el-centro-del-Plan-Nacional-de-Desarrollo-2022-2026>
- Petit, M. (2023). *Somos animales poéticos: Algunos usos de los libros y del arte en estos tiempos críticos*. Agora Travesía: España.
- Petit, M. (2024). Somos quizá ante todo animales poéticos. *Conjetura: Filosofía y educación. Caxias do sul, RS*, 01-25. doi:DOI:10.18226/21784612.v29.e024001
- Ministerio de Educación. (27 de julio de 2022). *Plan Nacional de lectura, Escritura y Oralidad* [Sitio Web: www.mineduacion.gov.co]. Recuperado el 27 de octubre de 2025, de <https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Plan-Nacional-de-Lectura-Escritura-Oralidad-y-Bibliotecas-PNLEO-/Historico-PNLEO/411499:Historico-PNLE-2011-2018>
- Reyes, Y. (2013). La sustancia oculta de los cuentos. En Serie Río de Letras, *Leer para comprender, escribir para transformar. Palabras que abren nuevos caminos a la escuela* (págs. 63-70). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Guía 31: Guía Metodológica. Evaluación Anual del Desempeño Laboral*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Robledo, B. H. (2010). *El arte de la mediación. Espacios y estrategias para la promoción de la lectura*. Bogotá: Editorial Norma.
- Montes, G. (2017). *La frontera indómita*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Robledo, B. H. (2018). La literatura y los niños. Cuatro escolios imprescindibles. *Revista: Infancias imágenes*, 17(01), 01-06.

ⁱ Definición de la Guía 31: la cual se usa como herramienta para el seguimiento a los docentes y su mejoramiento anual en las instituciones educativas del país.

ⁱⁱ Focalizado es un término usado para seleccionar una institución educativa que presenta más necesidades de mejoramiento, que sus iguales en determinados municipios de Colombia.

ⁱⁱⁱ JUSTAMENTE ofrece un acercamiento al tema de justicia retributiva y restaurativa para potenciar en las aulas de clase el pensamiento crítico y acercar a los niños y jóvenes a la realidad política, social y cultural que ha sobrellevado Colombia durante toda su historia permeada por las guerras internas y los conflictos que han asumido para los acuerdos de paz. El material propone lecturas con tendencias temáticas fracturantes para ser abordadas en las clases de los grados superiores, de esta manera una forma de vincular a los más pequeños a pensar en el otro, es a través de la colección de Territorios Narrados con un enfoque literario sencillo, armonioso, sonoro y visual con el cual se pueda construir pensamiento y acercar la literatura.

^{iv} Orientado en 2024 con el título: Diplomado en educación CRESE, educación integral como taller de humanidad con una duración de 120 horas.

^v Para acceder de manera más directa a la entrevista puede hacerlo a través de este enlace:

https://www.youtube.com/watch?v=vvxNi_uzpOO

^{vi} Por la cual se desarrollan los artículos 7°, 8°, 10 y 70 de la Constitución Política, y los artículos 4°, 5° y 28 de la Ley 21 de 1991 (que aprueba el Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales), y se dictan normas sobre reconocimiento, fomento, protección, uso, preservación y fortalecimiento de las lenguas de los grupos étnicos de Colombia y sobre sus derechos lingüísticos y los de sus hablantes

^{vii} **Bambuco** (Danza y género musical de la región Andina, se caracteriza por un ritmo suave y sentimental), **Bundes** (Celebración, fiesta, canto o danza, se puede encontrar en el Pacífico o en el Tolima), **Jugas** (Variante de la danza del currulao, originaria del Norte del Cauca, se utiliza para rituales y festividades), **Loas** (De origen afroperuano se utiliza para rituales y alabanzas), **Chigualo** (Danza para rituales funerarios o danza religiosa de la navidad), **Alabaos** (Canto de tradición oral que se usa para rituales fúnebre y acompañar al muerto en su camino)

^{viii} Algo muy importante que tiene esta colección son los podcasts que narran cada historia en la lengua original que fue traducida al castellano. Estos se pueden consultar en la página:

<https://www.colombiaaprende.edu.co/recurso-coleccion/coleccion-territorios-narrados-2020-0>

^{ix} Es importante aclarar que no se presentan todas las imágenes de los encuentros institucionales, porque estas hacen parte de los productos relacionados en la tesis.

^x Estos pueden ser consultados a través del siguiente enlace:

<https://www.colombiaaprende.edu.co/recurso-coleccion/coleccion-territorios-narrados-2020-0>

^{xi} Nota del traductor: Cita en lengua portuguesa: Se as pessoas não tiverem vínculos profundos com sua memória ancestral, com as referências que dão sustentação a uma identidade, vão ficar loucas neste mundo maluco que compartilhamos.

^{xii} Nota del traductor: Cita en lengua portuguesa: No Equador, na Colômbia, em algumas dessas regiões dos Andes, você encontra lugares onde as montanhas formam casais. Tem mãe, pai, filho, tem uma família de montanhas que troca afeto, faz trocas. E as pessoas que vivem nesses vales fazem festas para essas montanhas, dão comida, dão presentes, ganham presentes das montanhas. Por que essas narrativas não nos entusiasmam? Por que elas vão sendo esquecidas e apagadas em favor de uma narrativa *globalizante, superficial, que quer contar a mesma história para a gente?

^{xiii} Nota del traductor: Cita en lengua portuguesa: Há centenas de narrativas de povos que estão vivos, contam histórias, cantam, viajam, conversam e nos ensinam mais do que aprendemos nessa humanidade. Nós não somos as únicas pessoas interessantes no mundo, somos parte do todo. Isso talvez tire um pouco da vaidade dessa humanidade que nós pensamos ser, além de diminuir a falta de reverência que temos o tempo todo com as outras companhias que fazem essa viagem cósmica com a gente.