



Diversidad, diferencia y sujetos contemporáneos
 Pensar la escuela y la universidad en tiempos de desigualdad, contra-conducta y nuevas subjetividades



El estado de “crisis” que se ha venido inventado en los tiempos actuales, por diversas razones, en especial por la reactualización del capitalismo en el siglo XXI, los movimientos sociales y la emergencia de nuevas dinámicas en relación con los sujetos y sus posibilidades de constitución, hace que la educación y la pedagogía tengan un juego de acciones y responsabilidades como nunca en la historia. La educación y su forma moderna escuela-universidad se ven obligadas a salir de su espacio conservador y transmisor de la cultura y las modelaciones de la sociedad para pensar, recrear y comprender a los sujetos en dinámicas atravesadas por escenarios de transformación acelerada: tecnológicos, identitarios, emocionales, económicos y sociales. Pero a su vez, la educación y pedagogía requieren volver a sus orígenes y raíces centradas en la formación y las posibilidades de multitudes de personas que no encajan en los circuitos mundiales del capital y son marginados, olvidados, excluidos y vulnerabilizados.

Estas consideraciones anteriores nos lleva como Área Disciplinar de Posgrados en Educación constituida por la proyección del Doctorado en Pedagogía y Didáctica DPD la Maestría en Educación y la Especialización en Necesidades de Aprendizaje en Lectura, Escritura y Matemáticas a convocar a investigadores, profesores, estudiantes, grupos de investigación, encargados de la orientación y diseño de políticas públicas en educación, redes académicas, al VII congreso de Investigación y Pedagogía con los ejes de discusión diversidad, diferencia y sujetos contemporáneos.

Como ha sido costumbre en las seis versiones anteriores del congreso los grupos que sostienen las líneas de investigación relacionadas con el área disciplinar de posgrados en educación coordinan las mesas temáticas ofertadas para la presentación de ponencias, conferencias, talleres, paneles y mini cursos (conferencistas invitados).

INCLUSIÓN DE LA TRADICIÓN ORAL INDÍGENA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA EN LENGUA CASTELLANA PARA FOMENTAR LA IDENTIDAD Y LA DIVERSIDAD.

Autor:

Agreda Sigindioy, Teresa Marinelly

Universidad del Bío-Bío (Chile)

Correo electrónico: teresa.agreda2201@alumnos.ubiobio.cl

Eje temático: Inclusión y diferencia

Resumen: se argumentará la existencia de la exclusión de la tradición oral indígena en la educación, esto bajo el conocimiento de que se da mayor importancia al aprendizaje de los conocimientos occidentales que inferioriza a los saberes de las culturas indígenas. Para lo anterior, se explican dos aspectos, el primero corresponde al problema de la desvalorización de la tradición oral indígena dada la arbitrariedad de ser considerada fuera del campo racional e intelectual y la segunda, explica la importancia del habla como proceso de conocimiento y entendimiento desde la perspectiva de los saberes culturales de las comunidades indígenas, cuyas memorias colectivas permiten conocer el pasado y la identidad cultural de cierta época, pero además conocer la cosmogonía y cosmovisión de cada cultura. Presentado lo anterior, se propone la necesidad de incluir a las pedagogías decoloniales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, esto bajo la necesidad de rescatar, conservar y reconocer el valor milenario de los saberes de las comunidades indígenas. Esta práctica de inclusión de la tradición oral se plantea ser desarrollada en las clases del área de lengua

castellana bajo el diálogo de saberes. Se utilizó la metodología cualitativa con enfoque interpretativo de los diferentes documentos y contenidos de los conceptos de las temáticas mencionadas. Se concluyó que la inclusión de la tradición oral en la educación permite una pedagogía del cuidado, el respeto por la diversidad cultural, el fortalecimiento de la identidad cultural y el reconocimiento del valor de los diferentes saberes para el conocimiento y entendimiento del mundo.

Palabras clave: tradición oral, colonialidad, poder, educación, pedagogía decolonial.

Introducción

La tradición oral según Deyermond (2005) corresponde a los testimonios sobre el pasado transmitido verbalmente por una comunidad, tiene por finalidad intercambiar, fortalecer y conservar las tradiciones, los valores culturales, la memoria colectiva y los conocimientos de un pueblo. Algunos ejemplos que menciona la UNESCO son: los mitos, las leyendas, las adivinanzas, los poemas épicos, los cantos, las canciones, los ritos, los sortilegios, las plegarias, las salmodias, las canciones y las representaciones dramáticas. Estos, forman parte del patrimonio inmaterial, que, de acuerdo con la UNESCO, en la convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial (2003, art. 2) desarrollada en París lo conceptualiza así:

Se entiende por “patrimonio cultural inmaterial” los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en

generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana.

Este mismo artículo, menciona que el patrimonio inmaterial se manifiesta en: "a) tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial; b) artes del espectáculo; c) usos sociales, rituales y actos festivos; d) conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo; e) técnicas artesanales tradicionales". (Art. 2).

Adicional a lo anterior, la Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial (2003, art. 11) establece que: "le incumbe a cada Estado Parte adoptar las medidas necesarias para garantizar la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial presente en su territorio".

De acuerdo con lo anterior, es claro que, los Estados deberán ser los encargados de salvaguardar la tradición oral, y esta deberá tenerse presente en la educación para promover la conservación de estos, y a su vez lograr la pervivencia de las culturas en el espacio y en el tiempo. Asimismo, la educación es la base fundamental para que este proceso pueda llevarse a cabalidad, siendo importante la inclusión de esta tradición oral dentro del aula de clase.

Ahora bien, en el presente ensayo se argumentará la existencia de la exclusión de la tradición oral indígena en la enseñanza. Para ello, se explicará el problema de la desvalorización de la tradición oral indígena, frente a lo cual se dará a conocer la importancia del habla como proceso de conocimiento, y finalmente, se dará a conocer la necesidad de la inclusión en el aula de las pedagogías decoloniales.

Metodología

La metodología utilizada fue de tipo cualitativa con carácter interpretativo, esto implicó inicialmente el proceso de búsqueda de los siguientes conceptos: tradición oral, habla, colonialidad y pedagogías decoloniales. Para ello, se realizó la revisión de artículos, libros y documentos mediante la búsqueda de palabras clave como colonialidad, poder, tradición oral, patrimonio, educación y habla en diferentes bases de datos, entre las que se incluyó a Web of Science y Scielo que permitieran la comprensión y la respectiva interpretación de los conceptos mencionados anteriormente.

Desvalorización de la Tradición Oral Indígena

El desinterés por incluir la tradición oral denota la existencia de una violencia epistémica, porque se ha invisibilizado el pensamiento de las comunidades indígenas (Walsh, 2007) y con ello, se evidencia las cuatro esferas de la colonialidad: colonialidad del poder, colonialidad del saber, colonialidad del ser y colonialidad de la naturaleza. A continuación, se explica cada una de estas: La colonialidad del poder es el pensamiento de que el blanco europeo está por encima del indígena y del afrodescendiente (Walsh, 2007). Esto, se articula en el campo de la educación, específicamente en los temas de enseñanza, en el que, los conocimientos de las comunidades indígenas y afrodescendientes han sido relegados.

Respecto a lo anterior, es de mencionar la evangelización que marcó esa colonialidad del poder, en ese proceso se evidencia que no solo se buscó la evangelización, sino que también se incluyó la cultura letrada del colonizador y la educación indígena fue descalificada (Maroldi et al, 2018). Las comunidades indígenas fueron consideradas incapaces de construir sus propias prácticas de

enseñanza pedagógica. Adicional a ello, se requería instruir al “salvaje” y cambiar lo que era para que pudiera formar parte de la sociedad civilizada.

La colonialidad del saber es aquella que descarta por completo la producción intelectual indígena y afrodescendiente (Walsh, 2007), afirmando que estos saberes no son verdaderos y, por ende, deben desecharse. De hecho, los estudiosos han considerado que las tradiciones orales no son fiables y por ello, no tienen ningún valor (Vansina, 1968). De ahí que, en el campo de la educación sea poca o nula la inclusión de los saberes, literatura e investigaciones desarrolladas por comunidades indígenas y afrodescendientes. Lo que se valida es el saber europeo; este es el que viabiliza el conocimiento, y es que el estudiante debe aprender.

Esa anulación de pensamiento ha generado la desvalorización de los saberes de las comunidades, situando por encima de todo el paradigma científico (De Sousa Santos, 2009) el cual es excluyente y está determinado por parámetros que advierten a aquellos que no cumplen con las características solicitadas carecen de validez y no pueden ser considerado parte del conocimiento.

La colonialidad del ser corresponde a la imposición de una persona sobre otras con la necesidad de ejercer control y dominación (Walsh, 2007). En este tipo de colonialidad hay una metrópolis conquistadora y unas colonias en un espacio, Fanon (1973) indica que, la primera siempre domina a la segunda y fueron quienes impusieron los sistemas económicos y sociales particulares que favorecieran la acumulación de bienes para lo cual, sobreexplotaron, sometieron y masacraron a las comunidades que habían sido conquistadas.

De manera análoga, Césaire (2006) describe que los colonizadores se caracterizan por ser vigilantes y dominantes. Mientras que, aquellas personas que fueron conquistadas se convierten en instrumento de producción. La

existencia de esto implica deterioro de la moralidad, imposición y pisoteo de la cultura, complejo de inferioridad, desprecio de los saberes de las comunidades, desarraigo de los dioses, desplazamiento y trabajo forzado.

En lo que respecta al campo educativo, este tipo de colonialidad es notorio en la imposición que hay en la educación por parte de un determinado grupo de creadores del currículo, quienes imponen al profesor la forma de guiar su enseñanza, esta es siempre bajo el currículo porque se considera que este es el que regula las prácticas pedagógicas.

La colonialidad de la naturaleza es la división entre hombre-naturaleza, descartando por completo la relación entre seres, plantas y animales (Walsh, 2007). En el caso particular del currículo educativo, se desliga el hombre de la naturaleza porque se da mayor importancia a las ciencias exactas que a los saberes indígenas y afrodescendientes. La cosmovisión y la cosmogonía son vistas como saberes imaginarios que no tienen validez, y, por ende, no se incluyen en el currículo educativo.

Lo anterior conlleva al pensamiento de Castro (2000), quien considera que, existe un fuerte neoliberalismo; este es caracterizado por una profunda defensa al sistema capitalista y al progreso universal. Es decir, la educación se ha convertido en mercantilización educativa; esta "consiste en la transformación de la educación en mercancía, es decir, en un servicio que se compra y se vende en un entorno competitivo y que tiende a regirse por las leyes del mercado" (Verger, 2013, p. 270). De ahí que, el desarrollo humano sea minimizado y con ello, tanto el aprendizaje cultural como el pensamiento crítico sean dejados de lado en las instituciones educativas.

El Habla como Proceso de Conocimiento

El habla hace referencia al acto individual del uso de una lengua para poder comunicarse (Saussure, 1945), y se encuentra sujeto a lo cultural y a lo geográfico del hablante. A lo anterior, se uno el pensamiento de Montes (1983) quien afirma que, el habla deber ser considerada como el “acto individual concreto de comunicación o expresión, acto que puede ser lingüístico (convencional) o no lingüístico, en el sentido de no incluido en una convención social”. (p. 326)

El lenguaje oral, según Ong (1982) permitió la conformación de las relaciones humanas a partir de las cuales establecemos relaciones cotidianas de intercambio de saberes para comprender las diferentes realidades de las comunidades, aprendemos de las experiencias y podemos profundizar en la construcción y reconstrucción del conocimiento.

La oralidad transmite aspectos culturales cargados de múltiples significados que conllevan a modelos de conducta y de comportamiento humano. En el caso particular de las comunidades indígenas, esos significados tienen connotaciones de sus tradiciones, de su moralidad, de su cosmogonía y de su cosmovisión. Esto permite al ser humano comprenderse a sí mismo y al mundo que le rodea porque le propone ideas y figuras para pensarse, le ofrece explicaciones sobre su origen y sobre la memoria de sus ancestros.

De acuerdo con lo anterior, vale la pena resaltar que, este proceso de comunicación permite que la tradición oral perviva en el espacio y en el tiempo, generación tras generación, y contribuya a que las comunidades transmitan historias de vida, aspectos culturales y la identidad de la comunidad de forma anónima, logrando con ello según Vansina (2007) que, la identidad de las

comunidades perviva, a pesar las transformaciones que se van dando a través del tiempo.

Vansina (1968) hace un aporte fundamental en la clasificación de las tradiciones orales en cinco grupos:

Primero. Las fórmulas; estas corresponden a frases de carácter simbólico que caracterizan a una persona o a un grupo de personas que son usadas en circunstancias especiales. Algunos ejemplos de fórmulas son: las adivinanzas, los refranes, los epigramas, los conjuros utilizados en rituales de ceremonias de hechicería o religiosas.

Segundo. La poesía; esta hace uso de un formato previamente establecido y desarrollado, tiene por finalidad transmitir ideas, sentimientos e historia a través de la oralidad. Ejemplos de ellos son: la poesía personal, las poesías a la naturaleza, la poesía religiosa, etc.

Tercero. Lista de nombres; estas hacen referencia a los lugares simbólicos para la comunidad, específicamente espacios transitados por sus antecesores, lo que conlleva a conocer una serie de momentos e historias de vida de tiempos milenarios.

Cuarto. Los relatos; estos corresponden a aquellos testimonios que son desarrollados de forma libre, incluyen la historia individual o de la comunidad, y tienen por finalidad instruir a la comunidad sobre la cosmogonía, la cosmovisión y la moralidad de la comunidad. Ejemplo, los mitos, las leyendas, los cuentos, etc.

Quinto. Los comentarios explicativos; estos hacen referencia a aquellas explicaciones que pueden brindar aquellas personas que conocen la historia de la cultura, sus símbolos, costumbres y tradiciones. Por ejemplo, la explicación de

ciertos instrumentos para el desarrollo de un rito o el desarrollo de un determinado rito en determinado espacio para la sanidad de una persona. Al respecto Cassirer (1965), menciona que:

Malinowski ha ofrecido una descripción verdaderamente impresionante de las festividades tribales de los nativos de las islas Trobriand. Se ven acompañadas siempre de relatos míticos y ceremonias mágicas. Durante la estación sagrada, la estación de la alegre recolección, a la generación más joven le es recordado por sus mayores que los espíritus de sus antepasados están a punto de volver del mundo subterráneo. Los espíritus llegan por unas cuantas semanas y se instalan otra vez en la aldea, subido en los árboles, sentados en elevadas plataformas montadas especialmente para ellos, vigilando las danzas mágicas. Semejante rito nos ofrece una impresión clara y concreta del sentido verdadero de la magia simpática y de su función social y religiosa (p. 84).

Ahora bien, difundir esos saberes milenarios facilita el intercambio y la conservación de dicha riqueza cultural, siendo esta la base de la realidad cultural de los pueblos indígenas (Ramirez, 2012). Al respecto, Habelock (1996) considera que el ser humano nace siendo hablante y oyente, solo después aprende a leer y a escribir. Vansina (2007) afirma que, las tradiciones orales son las memorias colectivas del pasado que forman parte de la identidad de las diferentes culturas y permiten transferir conocimiento de cierta época. Sin embargo, han sido considerados como aquellos saberes que carecen de veracidad y algunos historiadores únicamente han hecho uso de ellos tras aplicar cánones de crítica histórica.

Adicionalmente, el autor afirma que en el año 1957 dio origen a la aceptación de un trabajo de investigación legítimo basado principalmente en datos orales por parte del departamento de historia de la Universidad de Leuven (Belgica), y una convención de historiadores de África reunida en Londres aceptó esta

aproximación como fuente de conocimiento. Fue gracias a esto, y gracias a la publicación de métodos de investigación publicados en 1961 lo que permitió que aumentara el número de historiadores que basaran su trabajo de campo en las tradiciones orales.

Por otro lado, Havelock (1996) menciona que algunas veces se ha considerado a la ausencia de escritura con analfabetismo y se ha olvidado que, gracias al mundo oral se ha producido una cantidad de producción escrita. Asimismo, es importante resaltar la capacidad de memoria de las culturas quienes según Ong (1982) hacen agrupación de palabras, uso de fórmulas y continua repetición porque deben garantizar una repetición fiel al recuerdo. Este proceso los lleva a ser considerados como sabios, y, aunque es difícil reproducir la tradición oral con exactitud a la original, lo hacen lo más similar posible.

Infante (2013) menciona que, las comunidades aún continúan con la lucha frente a ese saber europeo y occidental porque la idea de progreso y modernidad está vigente, dando por sentado que el único progreso es el capitalismo, este implica el uso de la naturaleza para el bienestar del ser humano provocando una explotación excesiva de los recursos naturales.

Para finalizar esta parte debemos reconocer que las comunidades indígenas continúan transmitiendo las tradiciones orales, y a su vez, los vivencian en sus diferentes formas de vida y prácticas educativas desde el hogar para promover el conocimiento de su pasado, entender su origen, comprender las reglas internas de su propia cultura, mantener una seguridad alimentaria amena con el medio ambiente e identificar plantas sanadoras del cuerpo y el alma. Por ende, la oralidad no solo es capaz de transmitir un conocimiento, sino, también de hacerlo vivencial en los territorios, siendo parte de la identidad indígena y de un saber milenario que contribuye a conocer las diferentes percepciones que se tiene del mundo y de la vida.

Una Educación Guiada por las Pedagogías Decoloniales

La escuela es un espacio en que existe una fuerte relación entre docentes, administrativos, estudiantes y comunidad. La enseñanza debe estar orientada hacia el desarrollo íntegro y contextualizado de los estudiantes, esto le permitirá desenvolverse por medio de las competencias adquiridas y convertirse en un agente de cambio en pro de la comunidad y en búsqueda de soluciones a las diferentes problemáticas de carácter social, económico, cultural, laboral y productivo.

Quilaqueo et al. (2016) indican que, la educación aún se centra en lo occidental y esto anula el pensamiento de las comunidades indígenas porque se sobrepone por encima de todo el paradigma científico considerando que es el único que puede producir conocimiento. En consecuencia, es necesario levantar la voz para lograr que estos saberes no sigan siendo ignorados y discriminados. Al respecto, Walsh (2013) considera que existen otras formas de "ser, pensar, mirar, escuchar, sentir y vivir con sentido o horizonte" (p. 24).

Sin lugar a duda, se pensar en una educación que no privilegie únicamente la enseñanza occidental, sino que, promueva una educación que valore todos los conocimientos de las diferentes comunidades indígenas en pro de orientar a los estudiantes en el reconocimiento de su identidad y de la diversidad. Al abordar el surgimiento de una educación que privilegie la diversidad existente, según Campos et al. (2015), es necesario pensar en cursos de formación docente que sean capaces de formar en la sensibilidad intercultural para que los profesores puedan entender la importancia de los saberes de las diferentes comunidades, obtengan conocimientos interculturales y, por ende, trabajen constantemente en el rescate y promulgación de los saberes desde la práctica pedagógica.

Con referencia a esto, vale la pena resaltar el pensamiento De Sousa Santos (2010), quien postula tres premisas: “la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo”. “La diversidad del mundo es infinita” y “la gran diversidad del mundo no puede ser monopolizada por una teoría general” (pp. 43-44). Estas premisas presentan una realidad respecto a la concepción del conocimiento que se explica a continuación:

En primer lugar, se fundamenta en la extensión del conocimiento y sus diferentes formas en que podría concebido, debido a que, los cambios y transformaciones del mundo podrían ocurrir y no poder ser previstos por la ciencia. Por esto, es necesario un cambio en la producción y valorización del conocimiento. Es decir, se requiere que, se incluyan los saberes y las prácticas de las diferentes comunidades. En segundo lugar, es necesario resaltar que, existen diferentes maneras de pensar, sentir, relacionarse y vivir por las diferentes comunidades. Por ejemplo, las comunidades indígenas basan sus diferentes formas de vida en normas morales internas asociadas al cuidado y respeto por la naturaleza, esta es sagrada y hay que rendirle rituales de agradecimiento por todo lo que ella les brinda.

En tercer lugar, debido a la existencia de diferentes culturas y diferentes saberes de cada una de las culturas, resulta imposible entender el mundo desde una sola forma, debido a la diversidad que tiene el mundo. Es importante por ello, hacer un reconocimiento a esos saberes dado que, presentan características de formas de concebir el mundo y de entenderlo desde otras perspectivas.

Quilaqueo et al. (2016) consideran que, existen métodos educativos que se deben valorar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que son desarrollados propiamente por las comunidades indígenas, señalan el caso particular de enseñanza de las familias Mapuches, quienes tienen por objetivo la enseñanza de contenidos sobre persona y sociedad, ubicación temporal, territorio y

orientación espacial. Enseñanza que conlleva a la pervivencia de su lengua indígena, sus costumbres y tradiciones.

A propósito de lo anterior, Quilaqueo et al. (2016) concluyen que, la escuela al fomentar una educación desligada de la cultura de las comunidades indígenas ha producido una desigualdad en el acceso del conocimiento porque ha obligado a los estudiantes a aprender la lengua castellana por encima de sus propias lenguas, incluso, ha descalificado dichas lenguas por la cantidad de hablantes que la conservan.

El panorama de la educación actual determina una imposición del sistema escolar que no tiene presente las condiciones étnicas, sus necesidades y la importancia de las lenguas indígenas, sino que, por el contrario, es una educación que aculturiza e impone el conocimiento occidental (Duran, 2013), desvaloriza los saberes propios de cada cultura y obliga en América Latina aprender el idioma español porque las comunidades quieren evitar ser excluidos o ser engañados.

De hecho, el aprendizaje del idioma español para las comunidades indígenas ha sido forzado e impuesto desde la conquista. Es evidente que, los pueblos originarios en el sistema educativo han sido menospreciados y desvalorizados, al respecto Turra et al. (2017) mencionan que, en el caso particular de la educación chilena la enseñanza de la historia promovió relatos cargados de discriminación y racismo que inferioriza a la comunidad mapuche. Según Quilaqueo et al. (2016) se debe proponer una educación escolar contextualizada mediante el dialogo de saberes que incorpore los conocimientos de las comunidades indígenas. Aquí vale la pena señalar que, las comunidades indígenas han venido luchando por la conservación de sus saberes y su autonomía política, por ello, desde la década de los 40 y 50 se conformó el movimiento indígena en América Latina, quienes han logrado la validación de algunos de sus derechos.

Por otra parte, Maroldi et al. (2018) mencionan que entre los años 1991 y 2010 se ha evidenciado que los investigadores se han preocupado por investigar sobre la enseñanza a comunidades indígenas de acuerdo con sus usos y costumbres, demostrando que, las comunidades indígenas basan su educación desde la tradición oral, pues ello permite entender su cosmovisión y cosmogonía, sus símbolos, ritos y tradiciones de tiempos milenarios.

Es decir, para las comunidades indígenas, el legado de sus ancestros es parte fundamental de su cultura, pues constituyen un conocimiento que ha sido construido de forma colectiva en el que se demuestra una fuerte relación con la naturaleza y lo inerte; espíritus, caminos que comunican y espantos que protegen lugares. Por ende, son saberes que cuentan con una riqueza simbólica que permiten comprender una cultura.

Frente a esto, es necesario resaltar que, en la escuela se puede comenzar a trabajar desde el área de lengua castellana, en la cual se puede implementar el reconocimiento a la tradición oral como estrategia pedagógica a través de clases orientadas sabios indígenas una vez a la semana. Esta a su vez permitirá el desarrollo de habilidades de comunicación oral, puesto que permite que los estudiantes adquirirán mayores niveles de interacción, aumentarán su léxico y desarrollarán niveles de cohesión y coherencia que les permitirá a su vez organizar discursos, crear poemas, ensayos, mejorar su ortografía, etc.

Es necesario subrayar que, la Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial (2003, art. 11) establece en el artículo 14 que, el Estado deberá hacer todo lo posible de "asegurar el reconocimiento, el respeto y la valorización del patrimonio cultural inmaterial en la sociedad" por medio de:

- i) programas educativos, de sensibilización y de difusión de información dirigidos al público, y en especial a los jóvenes; ii) programas educativos

y de formación específicos en las comunidades y grupos interesados; iii) actividades de fortalecimiento de capacidades en materia de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, y especialmente de gestión y de investigación científica; y iv) medios no formales de transmisión del saber.

Por ende, de acuerdo con la UNESCO esos saberes deben ser transmitidos mediante programas educativos, actividades de fortalecimiento y formación a personas interesadas en la investigación. De ahí que, la escuela, sea el espacio perfecto para desarrollar actividades pedagógicas, específicamente desde el área de lengua castellana, en la cual se puede orientar clases sobre la tradición oral desde las diferentes comunidades, promoviendo el respeto por las mismas y promoviendo con ello una educación que valora y tiene presente los saberes de sus comunidades.

Conclusiones

La llegada de la modernidad se convirtió en el fundamento del conocimiento que se rige bajo la ideología de alcanzar la objetividad y el poder, con ello se ignoró todo aquello que arbitrariamente fue considerado como fuera del campo racional e intelectual (De Sousa Santos, 2017), por ejemplo, se descartaron las emociones, los mitos, las creencias, los valores, etc. Para, lograr un cambio frente a ello, es necesario reconocer estos saberes que han sido desvalorizados y entender que, el conocimiento científico no es el único.

La UNESCO resalta la preservación de los bienes inmateriales del que forma parte la tradición oral, aquí la educación juega un papel fundamental, siendo es el espacio en el que el niño se desarrolla, aprende a comprenderse a sí mismo, a los demás y a lo que le rodea. De tal forma que, el conocimiento cultural marca en su desarrollo individual y social dentro de las diferentes comunidades en las que se desenvuelve. A propósito de esto, Vila (2017) considera necesario formar

a los profesores para el proceso de interculturalidad, que le permitan desarrollar su quehacer hacia la construcción de una ciudadanía plural y democrática.

De ahí que, esto permita reflexionar en que, aunque la modernidad ha influido en el distanciamiento que se ha dado entre hombre-naturaleza, es necesario rescatar y valorar los saberes de las comunidades indígenas, estos podrían ser desarrollados desde el área de lengua castellana, en la que haciendo uso de algunos espacios semanales debidamente programados se promueva desde las aulas el conocimiento de la tradición oral, para con ello, generar un pedagogía del cuidado, el respeto por la diversidad cultural, y el fortalecimiento de la identidad.

Referencias

Campos, N. da S., Grando, B. S., y Passos, L. A. (2015). Educação e diversidade: as experiências exitosas que reconhecem os saberes e fazeres da cultura na escola. *Revista Ibero- Americana De Estudos Em Educação*, 10 (4), 1261–1277.

<https://doi.org/10.21723/riaee.v10i4.6332>

Cassirer, E. (1965). *Antropología filosófica*. México, D.F, México: Editorial Fondo de cultura

económica.

Castro-Gómez, S. (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la "invención del otro. Lander, E (Ed.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (88-98). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>

- Césaire, A y Campaña, M. (2005). Discurso sobre el Colonialismo. *Guaragua*, 9 (20), 157–193. <http://www.jstor.org/stable/25596459>
- Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial París, 17 de octubre de 2003 MISC/2003/CLT/CH/14.
- De Sousa Santos (2009). *Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. CLACSO - Siglo XXI.
- _____ (2017). *Justicia entre Saberes. Epistemologías del Sur contra el epistemicidio*. Morata.
- Deyermond, A. (2005). La literatura oral en la transición de la Edad Media al Renacimiento. *Actapoética*, 26 (1-2), 29-50. <https://doi.org/10.19130/iifl.ap.2005.1-2.162>
- Durán Pérez, T. (2013). Tendencias de Educación Indígena en Latinoamérica. *Revista cuhso*, (1), 359–388. <https://doi.org/10.7770/cuhso-v0n1-art407>
- Fanon, F. (1973). *Piel negra, máscaras blancas*. Abraxas.
- Havelock. E. (1996). *La musa aprender a escribir: reflexiones sobre la oralidad y escritura desde la antigüedad hasta el presente*. Edición Paidós.
- Infante, Angel (2013). El por qué de una epistemología del Sur como alternativa ante el conocimiento Europeo. *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 23(68),401-411. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70538671007>
- Maroldi, A., Lima, L., Hayashi, M. (2018) produção científica sobre educação indígena no Brasil: uma revisão narrativa. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 13, (4) 931–952*. <https://doi.org/10.21723/riaee.v13.n3.2018.10211>
- Montes, J. (1983). *Habla, linguae idioma*(4.ª ed.). Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/lingua/thesaurus/pdf/38/TH_38_002_065_0.pdf

- Ong W. (1982). *Oralidad y escritura*. Tecnologías de la palabra.
<https://tallerdelaspalabrasblog.files.wordpress.com/2016/08/ong-walter-j-oralidad-y-escritura.pdf>
- Quilaqueo, D, Quintriqueo, S y Torres, H. (2016). Características epistémicas de los métodos educativos mapuches. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(1), 153-165.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000100011
- Ramírez, N. (2012). *La importancia de la tradición oral: El grupo Coyaima - Colombia*. Revista Guillermo de Ockham, 10(2),129-143.
ISSN: 1794-192X
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105325282011>
- Saussure, F. (1945), Curso de lingüística general. Losada: Buenos Aires.
https://fba.unlp.edu.ar/lenguajemm/?wpfb_dl=59
- Turra, O., Catriquir, D., y Valdés, M. (2017). La identidad negada: historia y subalternización cultural desde testimonios escolares mapuche. *Cadernos de Pesquisa*, 47(163), 342–356. <https://doi.org/10.1590/198053143644>
- Vasina, J. (1968). La tradición oral. Barcelona: Editorial Labor.
- _____ (2007). Tradición oral, historia oral: Logros y perspectivas. (Trad. Udina, D). *Historia, Antropología y Fuentes Orales*, 37, 151–163.
<http://www.jstor.org/stable/25703100>
- Verger, A. (2013). Políticas de mercado, Estado y universidad: hacia una conceptualización y explicación del fenómeno de la mercantilización de la Educación Superior. *Revista de Educación*, 360, 268-291.
<https://doi.org/doi:10.4438/1988-592X-RE-2011-360-111>



Vila M., Cortés P., y Martín V. (2017). La formación del profesorado y la importancia de las competencias interculturales y emocionales desde la perspectiva ética. *MODULEMA. Revista científica Sobre Diversidad Cultural*, 1, 5-20. <https://doi.org/10.30827/modulema.v1i0.6033>

Walsh C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas*, 26, 102-113. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105115241011>