

Los etnotextos: una herramienta de fortalecimiento de la identidad cultural en estudiantes de sexto grado.

Saray Mieles Domínguez
srymieles@hotmail.com
Universidad del Atlántico

Resumen

Las comunidades étnicas indígenas y afrocolombianas que habitan en Colombia poseen una gran riqueza cultural, por medio de la cual, manifiestan su visión de mundo, valores morales, tradiciones, gastronomía, usos y costumbres, entre otros. Estos elementos son mostrados a la población colombiana mediante sus diversas expresiones artísticas, entre las que se encuentran las producciones literarias o etnotextos que tienen su origen en la tradición oral y conforman el patrimonio cultural de la nación; los cuales al ser incluidos en los contenidos curriculares de la asignatura de Español promueven en la escuela el diálogo intercultural, la inclusión social y permiten fortalecer la identidad cultural de sujetos en formación del 6° de la I.E.D del Barrio Simón Bolívar. Para alcanzar este objetivo se tuvo en cuenta el paradigma sociocrítico y se realizó una Investigación Acción Participativa de corte cualitativo. Además, la educación literaria intercultural implementada en el aula propició la transformación de los procesos pedagógicos y produjo una importante reducción de los prejuicios y estereotipos en los educandos hacia otros niños con color de piel diferente al propio. Así mismo, se promovió el conocimiento, valoración y salvaguarda del Patrimonio cultural material e inmaterial de la nación.

Palabras clave

cultura, identidad cultural, educación intercultural, oralitura, etnotexto.

Introducción

En Colombia existen grupos minoritarios, como por ejemplo: afros, indígenas, palenqueros, entre otros. Estos, tienen sus propias producciones literarias o etnotextos que enriquecen el Patrimonio Cultural Inmaterial de la Nación, los cuales permiten el acceso a la cultura del país. Entendiéndose que Colombia es un país multicultural declarado así por la Constitución Política de Colombia (1991). Sin embargo, en las Instituciones educativas solo se tiene en cuenta los textos literarios que pertenecen al canon tradicional occidental en el área de Español.

Por esta razón, se realizó una investigación en la Institución Educativa Distrital del Barrio Simón Bolívar, que verifica la afirmación anterior a partir de una prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes de 6° y quedó en evidencia que los discentes desconocen la forma de vida de los integrantes de los grupos minoritarios de su país, tienen falencias para identificar los diversos elementos que representan a la cultura, discriminan al Otro por el color de piel y solo asocian la cultura con elementos como gastronomía, danza, música, mitos y leyendas.

Esta situación afecta tanto a los estudiantes como a la multiculturalidad del país, porque no se promueve en ellos la inclusión y el respeto hacia el Otro y pone en riesgo la salvaguarda del Patrimonio Cultural de la Nación. Es necesario aclarar que los aprendices residen en barrios vulnerables y violentos como Simón Bolívar, Rebolo, La chinita, La luz y El ferri.

El problema detectado permitió plasmar la pregunta problema ¿cómo fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de 6° de la I. E. D. del Barrio Simón Bolívar?

Marco Teórico Referencial

Para abordar el tema de investigación se tuvo en cuenta diversos trabajos realizados a nivel internacional y nacional, los cuales han aportado de manera metodológica y teórica en el desarrollo de la misma. Estos trabajos de tipo investigativo se han abordado desde distintas perspectivas y según las necesidades del contexto.

Uno de ellos es la tesis doctoral efectuada por Limpiao en Perú (2011) en la Universidad de Granada, se titula *Teorías de la cultura y diagnóstico sobre la educación intercultural en el Perú*

en sus aspectos lingüísticos y literarios. Este autor aborda la cultura como una problemática socio-educativa y durante el desarrollo investigativo analizó las políticas públicas y teorías que amparan contenidos culturales en distintas disciplinas. En este sentido, Limpiao establece planteamientos ideológicos, políticos y lingüísticos.

También, Vargas realizó una tesis en Lima (2013). Lleva como título *Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural Mochica en educación primaria en una Institución Educativa de San José de Moro – La Libertad*. Consistió en analizar las estrategias didácticas que los docentes emplean en el aula de clases teniendo en cuenta que estas sirven para incentivar en el estudiante su identidad cultural.

Vargas se enfoca en el proceso de enseñanza en el aula para analizar el estado en el que se encuentran no solo los estudiantes, sino también los docentes con respecto a sus conocimientos y lo que puede llegar a hacer para que los aprendices se reconozcan a sí mismos, al otro y a su contexto. También, propone que en los contenidos programáticos de los docentes se vinculen las diversas estrategias que orienten el uso de valores para el fortalecimiento de la parte integral de los estudiantes y de su identidad cultural.

En este mismo aspecto, Guapacha, Ruíz y Amaya elaboraron una investigación de manera técnica en la Universidad de Antioquia (2015) que lleva como título *La Literatura: una puerta abierta al diálogo intercultural*. Esta investigación se abordó desde un enfoque etnográfico y buscaba crear en las escuelas espacios para diálogos interculturales.

En primera medida, las investigadoras encontraron en la Institución Educativa Jesús María el Rosal de Medellín que las estudiantes desconocían los productos literarios de su región y que hacen parte del patrimonio cultural. Por lo que decidieron emplear textos de los grupos indígenas y afrodescendientes de su contexto, puesto que los educandos asumen la cultura como una vida ajena y poseen desconocimiento de las mismas. Al concluir el análisis, las investigadoras dieron cuenta de la importancia de emplear estos textos en el salón de clase, pues crean espacios para el reconocimiento del territorio y se les da importancia y lugar a los productos estéticos de los grupos minoritarios.

De igual manera, Amaya lleva a cabo una investigación en la Universidad de Antioquia (2016) titulada *Aportes de la tradición oral afrocolombiana a la reconstrucción del lenguaje, la*

memoria y la identidad en el aula. Esta autora observó en la Institución Educativa Fe y Alegría de Medellín que el contenido curricular de los docentes de la asignatura Taller de Lengua incluían textos productos de la tradición oral.

Sin embargo, los estudiantes se inclinaban hacia la literatura europea y americana, dejando de lado los textos de origen afro. No obstante, manifiestan que en sus hogares se practican creencias, tradiciones y ritos de origen africano.

Finalmente, puede afirmarse que es indispensable que los docentes al desarrollar sus clases no empleen solamente textos que hacen parte del canon tradicional occidental, sino que tengan en cuenta aquellos que representan el patrimonio del país. Se adopta esta perspectiva dado que estos textos ayudan al reconocimiento de la cultura propia, del otro y del contexto.

Marco Teórico-conceptual

Durante mucho tiempo se ha definido el termino latino “cultura” a partir de distintas disciplinas y teorías como la filosofía, la antropología, la fase simbólica propuesta por Geertz a finales de los años 70 en *The Interpretation of Cultures* (1973), la psicología, la lingüística y en los años 90 la concepción holística, la cual abarca la definición de cultura según las disciplinas mencionadas.

Cabe resaltar, que esta última concepción también es llamada dimensión simbólica de la cultura y es la que se empleó para el desarrollo de la investigación. Esta define la cultura como todas las representaciones sociales que se dan a conocer de manera simbólica como el vestuario, la gastronomía, forma de vida, costumbres, tradiciones, entre otros (Giménez, 2005)

A partir de este planteamiento, la Unesco (2004) aclara que la Cultura es

El conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, la manera de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias. (p. 4)

Además, Giménez concreta que el termino Cultura e Identidad son inseparables, pues le atribuye elementos diferenciadores y definidores a un grupo social o comunidad para considerarlo único.

En este sentido, Navarrete (2015) considera que el concepto de identidad cumple la función de otorgarle a un individuo su reconocimiento, porque evita que sea un ser atemporal. Además,

afirma que es un proceso de construcción permanente que realiza el individuo de forma individual, pero también es nutrido mediante su relación con la sociedad. Es por esto que la identidad es entendida como el conjunto de elementos o rasgos distintivos de un individuo o comunidad.

De esta manera, se establece la distinción entre identidad individual e identidad colectiva. La primera, para referirse a todos los rasgos distintivos que conforman la personalidad de un individuo y la segunda, para hablar de la pertenencia de un individuo a una comunidad, de la cual comparte las manifestaciones materiales e inmateriales. Del mismo modo, se refiere a la relación que establecen los miembros de una comunidad con respecto a otros. Martínez (s.f.), cerciora que el valor de estos principios “...es posible solamente mediante la confrontación con su ausencia, es decir, con otras culturas” (p. 35). Bakúla (como se citó en Molano, 2007), piensa que la identidad cultural posibilita el reconocimiento de las expresiones culturales que conforman el patrimonio material e inmaterial de los pueblos o comunidades indígenas y su cultura.

En este sentido, la diversidad cultural de Colombia permite a ésta última cumplir con el reto de la promoción, valoración y salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial dado a conocer por la Unesco. Para esto, el Ministerio de Cultura declara que la escuela debe ser un espacio de reconstrucción de las manifestaciones artísticas de los grupos minoritarios. De manera que, los etnotextos cobran el mismo valor que los productos literarios del canon occidental, puesto que contienen variedad de temas de diversas culturas o comunidades.

Adicionalmente, Molina (s.f.), opina que “El texto alude a una realidad, sus gentes, sus costumbres, formas de comportamiento y cosmovisión y esto puede (...) suscitar al alumno para otras lecturas que profundizará en los conocimientos sobre el país, su cultura, historia y actualidad” (Molina, s.f, p. 273).

Así pues, surge el etnotexto entendido como “piezas tomadas de la oralitura, es decir expresiones estéticas de la oralidad de una tradición étnica, las cuales debieron transferirse a la escritura para luego elaborar una nueva producción estética escrita” (de Friedemann, 1997, p. 25).

Sumado a esto, Niño (1998), afirma que

Los etnotextos son textos de vínculos ancestrales que ha irrumpido como una producción literaria heterogénea (...) sus efectos estáticos tocan espacios que se relacionan con una terapia social (...) contienen una fuerte implicación en las tendencias actuales de deconstrucción de saberes, mapas culturales y espacios de comprensión de realidades. Son relatos con gran carga de significación, importantes por ese valor estético y cultural que los caracteriza (p. 22).

De Frieddmann (1977), considera que la oralitura es el paso de la palabra oral a la escrita, concebida como un sistema de transmisión de conocimientos de pautas y costumbres de la cultura. En otras palabras, se toman textos de la tradición oral y se interpretan para que cobren significación en el ámbito de la cultura a la que pertenecen. Al realizar este proceso en la escuela, se promueve, valora y se preserva el patrimonio documental de la nación.

También, se crea un espacio de interculturalidad en el que los estudiantes interactúan con otras culturas por medio de los textos. Además, Leibrandt (como se citó en Molina, s.f.), considera que “El empleo de textos literarios con la intención del aprendizaje intercultural busca reducir prejuicios, estereotipos y actitudes discriminatorias a través de la educación” (p. 272). Por medio de lo cual se suscitaron cuestionamientos en los estudiantes acerca del uso de los textos etnoliterarios en la escuela y su importancia en la vida integral de cualquier sujeto en formación.

Marco Metodológico

A partir del problema encontrado en la institución educativa surge el objetivo del proceso de investigación, el cual es Fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de 6° de la I. E. D. del Barrio Simón Bolívar. Seguido de los siguientes objetivos específicos:

1. Evidenciar los conocimientos de las competencias patrimoniales a partir de los elementos: territorial, histórico, simbólico y material de la cultura de los estudiantes de 6° de la Institución Educativa Distrital del Barrio Simón Bolívar.
2. Determinar si la escuela promueve la inclusión de etnotextos en la clase de lengua castellana.
3. Identificar las causas que fomentan los prejuicios y estereotipos en el aula de clase de los estudiantes de 6° de la I. E. D. del Barrio Simón Bolívar.

Así mismo, se empleó el paradigma de investigación sociocrítico, teniendo en cuenta los planteamientos de Colunga, García & Blanco (2013), dado que permite la acción en el individuo

desde la orientación recibida y facilita la transformación de su imaginario. Esto conllevará a que el estudiante se relacione con la otredad y simultáneamente la inclusión de la misma.

Así mismo, se utilizó la investigación cualitativa. Siguiendo lo que plantea Martínez (2011), pues facilita el uso de instrumentos como la observación participante, el registro del diario de campo, la prueba diagnóstica y la entrevista. La información obtenida mediante estos instrumentos se sometió a un proceso de análisis para determinar si se cumplió con los objetivos propuestos.

En este sentido, el método apropiado para la implementación y análisis de la investigación es IAP. De acuerdo con Borda (como se citó en Calderón & López, s. f.) se instauró un proceso de interacción en el aula con los estudiantes teniendo en cuenta el ámbito ideológico de las partes involucradas (educador – educando).

Del mismo modo, se recurrió a la observación participante. En primera medida porque es una investigación de carácter cualitativo y también porque permite la interacción con el objeto de estudio (Martínez, 2011). Para el empleo del diario de campo se tuvo en cuenta al mismo autor. En este instrumento se realizaron las anotaciones sobre la interacción entre docente – estudiante y estudiante – estudiante. Martínez, también habla sobre la entrevista como instrumento de gran validez. La que se empleó en esta investigación es la semiestructurada.

El grado en el que se llevó a cabo el trabajo fue 6ºB integrado por 39 niños, de los cuales se seleccionaron 15 para el respectivo análisis, atendiendo a los postulados de Hernández, Fernández & Baptista (2014) con relación al muestreo no probabilístico.

Análisis de resultados

La aplicación de la prueba diagnóstica permitió la clasificación de los siguientes criterios para la escogencia de la muestra

Criterios	Totales	Muestra
No respondió ninguna pregunta.	3	1
No respondió adecuadamente.	7	3
Respondió de forma incompleta.	9	4
Respondió superficialmente las preguntas.	14	7
Respondió adecuadamente y en forma completa las preguntas.	0	0

Fuente: Palacios, Palencia, Mieles

Esta prueba constó de una lectura del cuento “Esa horrible costumbre de alejarme de ti” (1992) de la escritora Wayúu María Siosi Pino. Luego de realizar la lectura los estudiantes debían responder ocho preguntas, con las que se buscaba indagar si en el aula de clases se empleaban textos de carácter etnoliterario, el valor que le otorgaban a estos y si los estudiantes reconocían los elementos territoriales, históricos, simbólicos y materiales de su cultura a partir de la cultura Wayúu.

Para establecer las categorías que permitieron el análisis de la información recolectada se tuvo en cuenta las afirmaciones de Carrillo, Leyva & Medina (2011), dado que estos hablan que después de estudiar los datos y realizar el debido proceso se pueden establecer las categorías fundamentales que faciliten y cumplan con los objetivos propuestos.

De esta manera, las categorías que se obtuvieron se clasificaron en tres, las cuales son: conocimientos sobre cultura teniendo en cuenta los aspectos: territorial, histórico, simbólico y material; la inclusión de textos literarios interculturales en los contenidos de la clase de Español y finalmente, los estereotipos y prejuicios que los estudiantes tienen hacia el Otro.

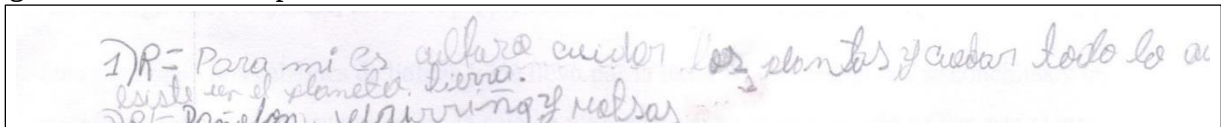
1. Conocimientos sobre cultura teniendo en cuenta los aspectos: territorial, histórico, simbólico y la memoria.

Para un análisis detallado de esta categoría se decidió elaborar una rejilla teniendo en cuenta la elaborada por las investigadoras Varela, Torres y Ahumada en *Escuela, Carnaval y Gestión Educativa* (140 - 142). La rejilla está dividida por cinco columnas, en la primera están enumerados los estudiantes y en las siguientes están los indicadores de los aspectos a analizar a partir de la competencia patrimonial conocer. Las respuestas de los estudiantes se han clasificado por los signos “+” y “-”, el primero significa que el aprendiz cumple con el indicador y el segundo que no efectúa el indicador establecido.

INDICADORES ESTUDIANTES	1. Conoce elementos culturales del aspecto territorial y natural de la cultura de su país.	2. Conoce elementos culturales del aspecto histórico y la memoria de la cultura de su país.	3. Conoce elementos culturales del aspecto simbólico y artístico de la cultura de su país.	4. Conoce elementos culturales del aspecto material de la cultura de su país.
1	-	-	-	-
2	-	-	+	-
3	-	-	+	+
4	-	+	-	-
5	+	-	+	+
6	-	-	+	+
7	-	-	+	-
8	-	-	+	+
9	-	-	+	+
10	-	-	-	-
11	-	-	+	-
12	-	-	+	-
13	-	-	+	-
14	-	-	+	-
15	-	-	+	-

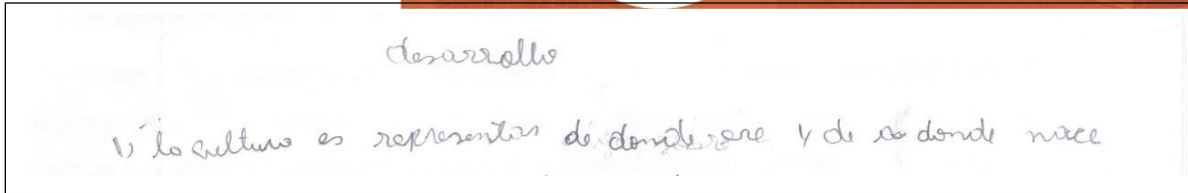
Fuente: prueba diagnóstica

A partir de la rejilla anterior se puede afirmar que el 93% de los estudiantes desconocen que al hablar de cultura también se hace referencia al aspecto natural de una comunidad y solo el 7% logra reconocer este aspecto.



Fuente: prueba diagnóstica

De igual manera, ocurre en el aspecto histórico y la memoria donde solo el S4 es consciente que al hablar de cultura también se habla del lugar de origen, mientras el resto de la población (93%) no hace referencia a este para hablar de la cultura.



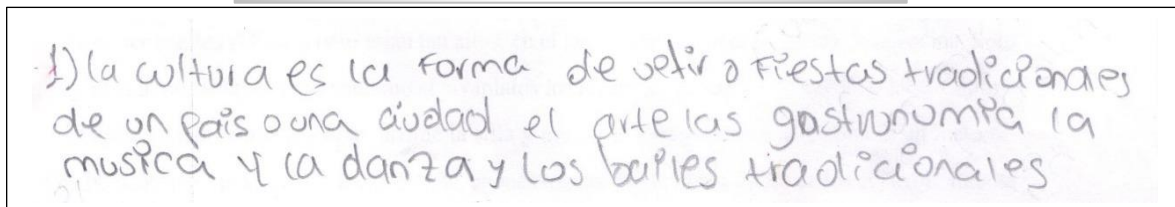
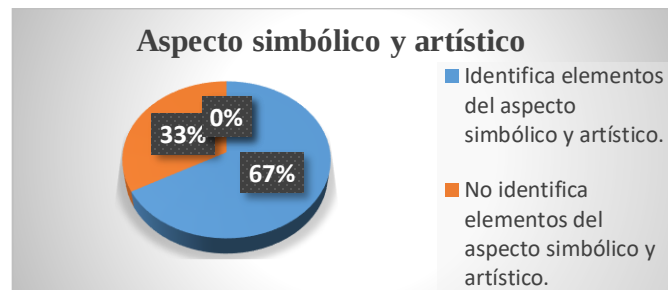
Fuente: prueba diagnóstica

Gráfica 1



Sin embargo, doce sujetos (S2, S3, S5, S6, S7, S8, S9, S11, S12, S13, S14 y S15) que representan el 80% de la población dan a conocer elementos del aspecto simbólico, al relacionar la cultura con gastronomía, música, danza, bailes tradicionales, entre otros.

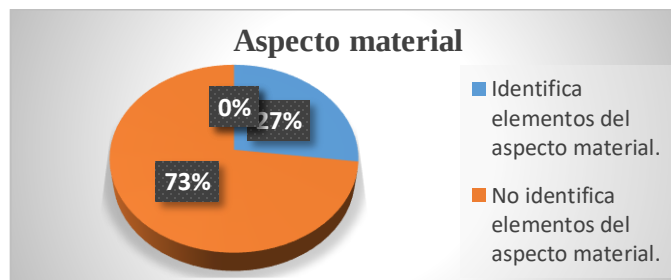
Gráfica 2



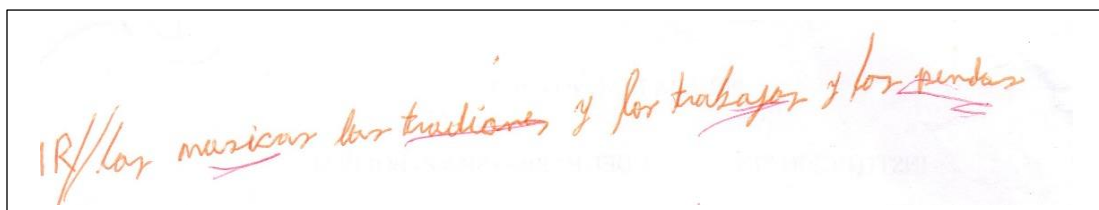
Fuente: prueba diagnóstica

Y en el último aspecto, el cual hace referencia a los elementos materiales que representan la cultura, solo cinco sujetos (S3, S5, S6, S8 y S9), que significan el 33%, identifican únicamente el vestuario como uno de estos elementos. El otro 67% posee falencias para reconocerlos.

Gráfica 3



Cabe resaltar, que el S8 reconoce que al hablar de cultura también se habla del trabajo al que se dedican los individuos que pertenecen a una comunidad.



Fuente: prueba diagnóstica

Teniendo en cuenta las competencias patrimoniales (conocer, valorar y proteger) planteadas por La Unesco y el Ministerio de Cultura, se puede afirmar que la mayoría de los estudiantes poseen falencias para reconocer los elementos que abarcan los aspectos territorial, histórico y material de la cultura limitando el significado de esta al aspecto simbólico y artístico, a causa de la relación con su contexto (ciudad de Barranquilla), puesto que en la escuela cuando se hace referencia a la cultura se asocia únicamente con el carnaval de Barranquilla y tradiciones como el festival del dulce.

En este sentido, Giménez (2005) plantea la concepción holística llamada “dimensión simbólica de la cultura”, que consiste en integrar en las formas simbólicas las representaciones culturales de un determinado grupo, tales como el estilo de vida, las costumbres, los elementos materiales, entre otros, que constituyen el Patrimonio Cultural mediante las prácticas sociales de una comunidad.

Del mismo modo, Bakúla (como se citó en Molano, 2007), piensa que los elementos mencionados por Giménez (2005) posibilitan la construcción de la identidad cultural mediante la

relación de las diversas culturas. De esta manera, los estudiantes reconocerán los diferentes elementos o rasgos distintivos de los grupos étnicos comunes a su cultura.

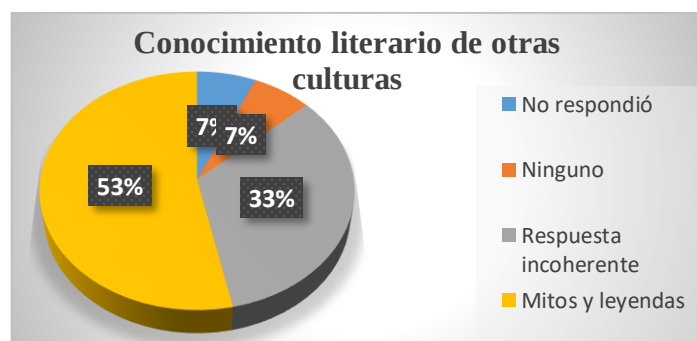
Adicionalmente, el Compendio de Políticas Culturales (2008), basado en la Constitución Política de Colombia y en la Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales de la Unesco (2005), hace énfasis en la Política de Diversidad Cultural en diversos grupos, por ejemplo, los indígenas, afrocolombianos, palenqueros y raizales, entre otros, para plantear estrategias que no solo posibiliten la disminución de la vulnerabilidad de sus integrantes, sino con el fin que la población colombiana los conozca mediante sus variadas y ricas producciones materiales e inmateriales que le otorgan al país estatus cultural.

2. Inclusión de textos literarios interculturales en los contenidos de la clase de Español.

Competencia: valorar

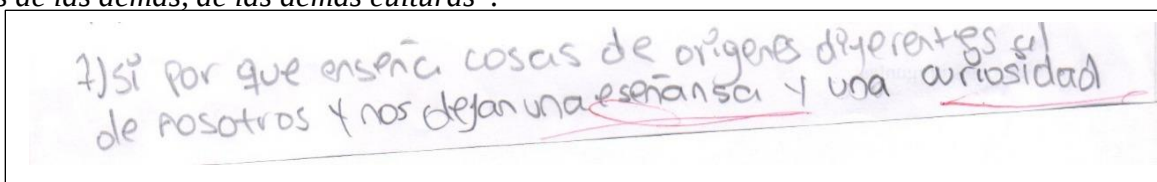
Los estudiantes manifestaron tanto en la prueba como en la entrevista que no conocen textos de otras culturas. Es por esto que, el 7% no respondió la pregunta, otro porcentaje similar afirmó que no había trabajado en clase textos de otros grupos étnicos aparte de mitos y leyendas, el 33% responde incoherentemente y el 53% se limita a mencionar mitos y leyendas.

Gráfica 4



Cabe resaltar que en la entrevista un estudiante manifiesta que el único texto de otras culturas que conoce es el que se presentó en la prueba “*Cuentos de otras culturas, el único texto que hemos dado es de la cultura Wayuu*”.

También, declaran que les gustaría conocer más textos como ese “*Si, para, para poder saber más de las demás, de las demás culturas*”.



Fuente: prueba diagnóstica

Fuente: prueba diagnóstica

Por otro lado, la maestra entrevistada asegura que educa a los aprendices por medio de textos literarios y les enseña la cultura del país, según la docente porque *“ellos deben valorar las riquezas que tiene cada región de Colombia...”*.

Sin embargo, al finalizar la entrevista testifica no conocer ningún cuento o autor de un grupo étnico, pues cuando la entrevistadora le pide que le recomiende un texto de la cultura wayuu (para confirmar si conoce o no estos productos), la maestra expresa: *“No, no te, o sea de las culturas precolombinas solo más bien se han dado las cuestiones con respecto a poesía, pero en la actualidad, así, que digamos que tener que decirte: no mira este autor es, lo puedes utilizar, no te podría decir”*.

Lo anterior demuestra que a los estudiantes no se les enseña a partir de la cultura propia y la de los grupos minoritarios que hacen parte de Colombia. Es decir, que la docente en su metodología hace uso de los textos que proporciona el MEN, mas no de los que hacen parte del Patrimonio Documental de la Nación, que son registros de las transmisiones culturales que reconstruyen la memoria de los grupos étnicos y solos utiliza los textos literarios de mitos y leyendas para hablar de otras culturas.

Una posible causa del desconocimiento de los estudiantes acerca de diversos aspectos de la cultura de Colombia es la falta de enseñanza de textos literarios que abarcan la diversidad cultural y que se pueden emplear en la escuela. Debido a que motivan a los sujetos en formación y les proporcionan información acerca de la multiculturalidad del país y sus costumbres.

Además, el Compendio de Políticas Culturales (2008), aprueba y promueve la enseñanza de las expresiones artísticas de los grupos étnicos para la salvaguarda de los mismos.

Y, en la Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales de la Unesco (2005) hecha en París se estipuló que a todas las comunidades categorizadas como grupos minoritarios que tienen su propia cultura les sería permitido darla a conocer por medio de algunas expresiones, demostrando de esta manera la multiculturalidad de cada territorio para proteger sus actividades culturales. Pero parte de estas expresiones (como el caso del área de Literatura) no se están empleando en la mayoría de las Instituciones Educativas,

sino que se limitan al ámbito de “tradición oral” (uno de los contenidos programáticos de los docentes de Español) solo a mitos y leyendas populares.

En este sentido, Molina (s. f.) resalta la importancia de la interculturalidad en el aula, al afirmar que

Los textos literarios elegidos con este fin del aprendizaje intercultural deben ofertar un amplio abanico de temas pertenecientes a diferentes culturas, como la vida familiar, los conflictos sociales, el tratamiento de diversos temas. Son valores que desde el primer momento permiten reconocer similitudes en la comparación de las costumbres culturales (p. 272)

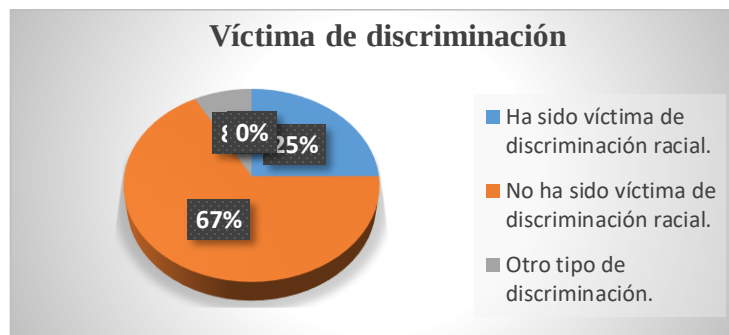
Esta misma autora ratifica que mediante la enseñanza de los textos literarios que promueven la interculturalidad “puede llegar a despertar el interés y suscitar al alumno para otras lecturas que profundizarán en los conocimientos sobre el país, su cultura, historia y actualidad permitiendo un acercamiento al país a través del texto literario” (p. 273). La enseñanza de los textos etnoliterarios permitirá que el estudiante conozca más sobre su cultura y se apropie de ella y al mismo tiempo disminuir el imaginario que polariza el pensamiento según raza, clase, cultura e identidad cultural.

3. Estereotipos y prejuicios hacia el Otro. Competencia: proteger

En el diario de campo se pudo evidenciar que los conflictos en el aula ocurren muy a menudo y los estudiantes acostumbran a burlarse de sus compañeros por medio de apodos. También, en la entrevista el 83% declaró haber sido testigo de maltrato y discriminación racial por parte de sus compañeros hacia niños de otro color de piel “Si, les dicen vulgaridades, que les dicen que negro, que el color negro es horrible y... (sic)”, “Si les dicen este negro, les dicen carbón, les dicen este carbón quemado y cosas así”, “A veces les dicen que, eres muy negro y no puedes jugar acá”.

Igualmente, el 25% ha sido víctimas de este flagelo en la escuela por parte de sus compañeros “Muchas veces, me dicen negrita palenquera, me dicen carboncita, me dicen vaca, vaca lechera, “Si, me dicen tanque negra horrorosa”. El 8% afirma que ha sido víctima de otro tipo de discriminación y el 67% restante no han sido víctimas de este tipo de discriminación.

Gráfica 5



Asimismo, todos están de acuerdo en que la enseñanza de textos etnoliterarios puede contribuir a disminuir el maltrato entre ellos “Si, porque ha hay sabemos que todos tenemos somos iguales tenemos una cultura que nos une a todos”, “Si, porque enseñarían que no todos tenemos el mismo color de piel, muchos son diferentes la forma de tratar, tienen personalidades diferentes”. Y apoyan la instrucción de textos literarios de comunidades étnicas.

Los aprendices están seguros que la enseñanza de los textos incentiva al respeto por las diferencias y la aceptación del otro, pues a pesar que la mayoría no ha sido víctima de bullying o discriminación si han sido testigos de esta problemática entre sus compañeros. Por lo que aseguran que trabajar estos textos en el aula ayudaría a la inclusión del Otro.

Molina (s. f.), opina que la enseñanza de la interculturalidad se puede aplicar en “cualquier contexto escolar y evitar que los alumnos, por falta de experiencias personales, puedan llegar a mostrar una actitud marcada por los prejuicios hacia la otredad.” (270).

Del mismo modo, Leibrandt (como se citó en Molina s. f.), asegura que “el empleo de textos literarios con la intención del aprendizaje intercultural busca reducir prejuicios, estereotipos y actitudes discriminatorias a través de la educación” (272). De esta manera, la institución puede trabajar en la inclusión de las personas que lleguen a este plantel cuyo fenotipo demuestre la diferencia cultural.

Conclusiones

Luego de haber estudiado y analizado los instrumentos que se emplearon para la recolección de datos se puede concluir lo siguiente: la metodología de la docente de Español del respectivo grado no propicia espacios interculturales entre los estudiantes para promover la inclusión de personas con distintos rasgos físicos y culturales.

Para el desarrollo de la clase cuando se habla de cultura solo se tienen en cuenta los mitos y leyendas, lo cual no es suficiente para cambiar el imaginario de los estudiantes, el cual crea una polarización entre los mismos. Lo anterior es el resultado del desconocimiento de los distintos elementos que hacen parte de las culturas del país, los cuales le otorgan al país el título de multicultural y pluriétnico.

Es por esto que se requiere dar uso a los productos literarios de las comunidades étnicas, ya que una de sus principales características son los valores y el comportamiento con los del entorno.

Referencias bibliográficas

- Amaya, M. (2016). *Aportes de la tradición oral afrocolombiana a la reconstrucción del lenguaje, la memoria y la identidad en el aula*. (trabajo de pregrado), Institución Educativa Fe y Alegría nueva Generación, Medellín.
- Calderón, J. & López, D. (s.f.). Orlando Fals Borda y la Investigación Acción Participativa: aportes en el proceso de formación para la transformación. *Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini*. Buenos Aries.
- Carrillo, M. Leyva., J. M. & Medina, J. L. (2011). El análisis de los datos cualitativos: un proceso complejo. *Index de Enfermería*. Recuperado de <http://www.index-f.com/index-enfermeria/v20n1-2/7441.php>
- Colunga, S., García, C. J. & Blanco, C. J. (Junio de 2013). El docente como investigador y transformador de sus propias prácticas. La investigación-acción en educación. *Transformación*. (1), 14 - 23
- Constitución Política de Colombia [const.]. (1991). Artículo 7. [Título I]. p.15. recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/Inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf>
- De Friedemann, N. (s.f). de la tradición oral a la etnoliteratura. *Oralidad*.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*.E.E.U.U: Basic book, inc.
- Giménez, G. (2005). La concepción simbólica de la cultura. En G. Giménez. *Teorías y análisis de la cultura*. (67-68) México: Conaculta.
- Guapacha, M., Ruiz, M., Amaya, M. (2015). *La Literatura: una puerta abierta al diálogo intercultural*. (informe técnico de investigación), Institución Educativa Jesús María El Rosal, Medellín.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). Selección de la muestra. En Hernández, R. (6ª Ed.). *Metodología de la investigación*. (170-191). México: McGraw-Hill.

- Limpiao, R. (2011). *Teorías de la cultura y diagnóstico sobre la educación intercultural en el Perú en sus aspectos lingüísticos y literarios*. (tesis doctoral), Granada, Perú.
- Martínez, J. (2011). Métodos de la Investigación Cualitativa. *Silogismo*. (08).
- Martínez, N (s.f). *Identidad cultural y educación*. Recuperado de <http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2055/1/3.%20Identidad%20cultural%20y%20educacion.pdf>
- Ministerio de Cultura. (2008). POLÍTICA DE DIVERSIDAD CULTURAL. *Compendio de Políticas Culturales* (pp. 373). Colombia, Industrias Gráficas Darbel, Recuperado de: <http://www.mincultura.gov.co/areas/fomento-regional/Documents/Compendio-Pol%C3%ADticas-Culturales.pdf>
- Molano, O. L. (7 de mayo de 2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Opera*, (7), 69-84
- Molina, M. (s.f). El texto literario en las aulas desde una perspectiva intercultural. En López, J. L. *diversidad cultural y educación intercultural*. 269 – 280. Universidad de Granada.
- Navarrete-Cazales, Z. (2015, junio). ¿Otra vez la identidad? Un concepto necesario pero imposible. *Scielo*. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000200007
- Niño, H. (s.f). El etnotexto como concepto. Recuperado de http://www.lacult.unesco.org/docc/oralidad_09_22-29-el-etnotexto-como-concepto.pdf
- Unesco. (Stenou). (2004). *Declaración universal sobre la diversidad cultural*. Perú: Siklos S. R. Ltda.
- UNESCO. (2005). *Textos Fundamentales de la Convención de 2005 sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales* (2015). Recuperado de https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/convention2005_basictext_es.pdf
- UNESCO. (2005). *Textos Fundamentales de la Convención de 2005 sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales* (2015). Recuperado de https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/convention2005_basictext_es.pdf

- Varela, R., Torres, G. M. & Ahumada, V. (2013). *Escuela, Carnaval y Gestión Educativa. Caracterización de las actividades escolares de Carnaval y diseño de un Sistema de Indicadores de gestión Educativa para su salvaguarda*. Barranquilla: Universidad del Atlántico.
- Vargas, C. (2013). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural Mochica en educación primaria en una Institución Educativa de San José de Moro – La Libertad* (tesis de maestría). Pontificia universidad católica del Perú, Lima, Perú.