

COORDINACIÓN EDUCATIVA Y CULTURAL CENTROAMERICANA

Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes
Centroamericanos de Educación Primaria o Básica

La Práctica de la Interculturalidad en el Aula

370.117

U84p Us Soc, Pedro

La Práctica de la interculturalidad en el aula / Pedro Us Soc – 1ª. ed. – San José, C.R. : Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA, 2009.

134 p. : il. ; 28 x 21 cm. – (Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica; n. 13)

ISBN 978-9968-818-60-5

1. Antropología de la educación. I. Título.

CRÉDITOS

La elaboración y publicación de esta colección fueron realizadas con la contribución económica del Gobierno Real de los Países Bajos, en el marco del **Proyecto Consolidación de las Acciones del Mejoramiento de la Formación Inicial de Docentes de la Educación Primaria o Básica, CECC/SICA.**

María Eugenia Paniagua Padilla
Secretaria General de la CECC/SICA

Juan Manuel Esquivel Alfaro
Director del Proyecto

Pedro Us Soc
Autor del Texto

Grace Rojas Alvarado
Revisión y Asesoría de Contenidos

Pedro Us Soc
Diseño y Diagramación

Cayetano Rosales
Ministerio de Educación - Guatemala
Fotografías del Texto

Arnobio Maya Betancourt
Coordinador y Asesor de la 1ª
Edición Final y de la Reimpresión

Impresión Litográfica
Editorama, S.A.

Para la impresión de esta 2ª. edición, (1ª. aún para el registro del ISBN) se ha respetado el contenido original, la estructura lingüística y el estilo utilizado por el autor, de acuerdo con un contrato firmado para su producción por éste y la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

DE CONFORMIDAD CON LA LEY DE DERECHOS DE AUTOR Y DERECHOS CONEXOS ES PROHIBIDA LA REPRODUCCIÓN, TRANSMISIÓN, GRABACIÓN, FILMACIÓN TOTAL PARCIAL O TOTAL DEL CONTENIDO DE ESTA PUBLICACIÓN, MEDIANTE LA APLICACIÓN DE CUALQUIER SISTEMA DE REPRODUCCIÓN, INCLUYENDO EL FOTOCOPIADO. LA VIOLACIÓN A ÉSTA LEY POR PARTE DE CUALQUIER PERSONA FÍSICA O JURÍDICA, SERÁ SANCIONADA PENALMENTE.

PRESENTACIÓN

A finales del año 2002 y comienzos del 2003, así rezan los respectivos colofones, **la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, (CECC/SICA)**, publicó y entregó treinta y seis interesantes obras que estructuraron la **Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica**.

Dichas publicaciones se originaron en el marco del **Proyecto Apoyo al Mejoramiento de la Formación Inicial de Docentes de la Educación Primaria o Básica**, el que se generó y se puso en ejecución, merced al apoyo que ha brindado la Cooperación Internacional del Gobierno Real de los Países Bajos.

Para desarrollar dichas obras, la CECC/SICA realizó una investigación diagnóstica en los países que forman parte orgánica de la institución, la cual permitió identificar, con mucha claridad, no sólo las temáticas que serían abordadas por los autores y autoras de las obras de la Colección, sino también las estrategias que debían seguirse en el proceso de diseño y producción de la misma, hasta colocar los ejemplares asignados en cada uno de los países, mediante sus respectivos Ministerios o Secretarías de Educación.

Los mismos materiales trataron de responder a los perfiles investigados de los formadores y de los maestros y de las maestras, así como a los respectivos planes de estudio.

Como podrá visualizarse en la información producida en función del Proyecto, cuyo inicio se dio en Diciembre de 1999, los programas que se han implementado en el marco del mismo son los siguientes:

- 1°. Desarrollo del perfil marco centroamericano del docente de Educación Primaria o Básica para mejorar el currículo de formación inicial de docentes.
- 2°. Mejoramiento de la formación de formadores de docentes para la Educación Primaria o Básica.
- 3°. Producción de recursos educativos para el mejoramiento del desarrollo del currículo de formación inicial de docentes de la Educación Primaria o Básica.
- 4°. Innovaciones pedagógicas.
- 5°. Investigación Educativa.

La Colección publicada y distribuida, a la que aludimos, pretende ofrecer a los países obras didácticas actualizadas e innovadoras en los diferentes temas curriculares de la Educación Primaria o Básica, que contribuyan a dotar de herramientas estratégicas, pedagógicas y didácticas a los docentes Centroamericanos para un eficaz ejercicio de su práctica educativa.

Después de publicada y entregada la Colección a los países destinatarios, la CECC/SICA ha hecho el respectivo seguimiento, el cual muestra el acierto que, en alta proporción, ha tenido la organización, al asumir el diseño, la elaboración, la publicación y su distribución.

Basada en estos criterios, es como la CECC/SICA y siempre con el apoyo de la Cooperación Internacional del Gobierno Real de los Países Bajos, ha decidido publicar una segunda edición de la colección (36

volúmenes) y a la cual se le suma un nuevo paquete de 14 volúmenes adicionales, cuya presentación de la 1ª edición se hace en éstos, quedando así constituida por 50 volúmenes.

Nuevamente presentamos nuestro agradecimiento especial al Gobierno Real de los Países Bajos por la oportunidad que nos brinda de contribuir, con esta segunda edición de la Colección, a la calidad de la Educación Básica o Primaria de la Región Centroamericana y República Dominicana.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'M. Eugenia Paniagua', written over a horizontal line.

MARIA EUGENIA PANIAGUA
Secretaria General de la CECC/SICA

PRESENTACIÓN DE LA PRIMERA EDICIÓN

En los últimos años, la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) ha venido ejecutando importantes proyectos que, por su impacto y materia, han complementado los esfuerzos ministeriales por mejorar y modernizar la Educación. Los proyectos de más reciente aprobación, por parte del Consejo de Ministros, están direccionados a enfrentar graves problemas o grandes déficits de los sistemas educativos de nuestra región. Este es el caso de Proyecto “Apoyo al Mejoramiento de la Formación Inicial de Docentes de la Educación Primaria o Básica”, cuyo desarrollo ha conducido a una exhaustiva revisión de los diversos aspectos relacionados con la formación de los maestros. Sus resultados son evidentes en cada país y con ello la CECC cumple su finalidad de servir cada vez mejor a los países miembros.

En este caso, ha de recordarse que este valioso proyecto es el producto de los estudios diagnósticos sobre la formación inicial de docentes ejecutados en cada una de las seis repúblicas centroamericanas en el año 1966, los cuales fueron financiados con fondos donados por el Gobierno de los Países Bajos. Entre las conclusiones y recomendaciones formuladas en el Seminario Centroamericano, una de las actividades finales del estudio indicado, el cual fue realizado en Tegucigalpa, Honduras, en septiembre de ese mismo año, los participantes coincidieron plenamente en poner especial atención a la formación de los formadores y en promover la “tercerización” de la formación de los maestros donde no existiere. También, hubo mayoría de opiniones sobre la necesidad de establecer perfiles del formador y de los maestros y respecto a la actualización de los respectivos planes de estudio. Por consiguiente, es apropiado afirmar que el contenido de este proyecto, orientado a mejorar la formación inicial de docentes, se sustenta en los seis diagnósticos nacionales y en el informe regional que recoge los principales resultados del Seminario Regional y la información más útil de los informes nacionales.

Como consecuencia del trabajo previo, explicado anteriormente, y de las conversaciones sostenidas con los funcionarios de la Embajada Real sobre los alcances y el presupuesto posible para este proyecto, finalmente se aprobó y dio inicio al mismo en diciembre de 1999 con los siguientes programas:

- 1. Desarrollo del perfil marco centroamericano del docente de Educación Primaria o Básica para mejorar el currículo de formación inicial de docentes.** Con base en este perfil se construyeron los perfiles nacionales, los que sustentaron acciones de adecuación de los currículos de formación inicial de docentes en cada país.
- 2. Mejoramiento de la formación de formadores de docentes para la Educación Primaria o Básica.** Con el propósito de definir perfiles académicos de los formadores de docentes que den lugar a planes de estudio de grado y de postgrado.
- 3. Producción de recursos educativos para el mejoramiento del desarrollo del currículo de formación inicial de docentes de la Educación Primaria o Básica.** Dirigido a editar obras bibliográficas y a producir materiales interactivos que se empleen en las aulas de formación de maestros.
- 4. Innovaciones pedagógicas.** Consistente en poner en práctica y evaluar innovaciones pedagógicas en el campo de la formación inicial y en servicio de docentes.
- 5. Investigación Educativa.** Desarrollo de investigaciones sobre temas dentro de la formación inicial de los docentes del Nivel Primario.

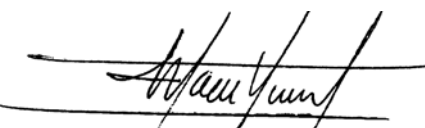
Es oportuno destacar cómo la cooperación financiera y técnica del Gobierno de los Países Bajos, a través de su Embajada Real en San José, Costa Rica, ha sido no solo útil a los Ministerios de Educación del Área, por centrarse en uno de los factores determinantes de la calidad de la Educación, sino también porque ha permitido, en dos momentos, completar una propuesta de trabajo que ha impactado y que ha abierto nuevas vertientes de análisis y reflexión de la formación inicial de docentes para la Educación Primaria.

Con esta Presentación se quiere exaltar la importancia y trascendencia del Programa 3, en el que se enmarca la elaboración de las obras bibliográficas, orientadas a solventar, en alguna medida, la falta de disponibilidad de textos referenciales de actualidad en el campo educativo, que contribuyan a elevar la calidad de la formación profesional de los maestros y la de sus formadores, donde ello sea una necesidad. Además, la colección que se pone en manos de quienes forman educadores para la Educación Primaria y de los estudiantes de pedagogía. Todo esto es producto del conocimiento y la experiencia de profesionales centroamericanos que han consagrado su vida a la Educación y al cultivo de los diversos saberes. Llegar a la definición de las obras y sus títulos fue un largo y cuidadoso proceso en el que intervinieron diversos profesionales de la región, de acuerdo con el concurso establecido y publicado para tales efectos.

Es importante apuntar que las obras que integran esta colección de valor incalculable, cubren los principales temas curriculares y técnicos pedagógicos que deben acompañar a un adecuado proceso de formación inicial de docentes. Por ello, van desde los temas fundamentales de Educación, el Currículo, Ejes Transversales, la Didáctica, la Evaluación, la Supervisión y Administración Educativa, hasta temas metodológicos y estratégicos específicos relacionados con el conocimiento teórico y con la enseñanza de la Ciencias Sociales, la Matemática, las Artes, el Lenguaje, las Ciencias Sociales y la Investigación Educativa. En su elaboración se siguió un proceso de amplia participación, dentro del cual se recurrió a jueces que analizaron las obras y emitieron sus comentarios y recomendaciones enriquecedores en algunos casos y correctivos en otros. En este proceso, los Ministerios de Educación de la región tuvieron un papel fundamental al promover dicha participación.

Esta Secretaría General considera que la rica colección, por la diversidad temática, visión y actualidad, es un aporte sustantivo, muy visible, manejable y de larga duración, que el Gobierno de los Países Bajos, a través de la CECC, le entrega gratuitamente a las instituciones formadoras de educadores y a las dependencias de los Ministerios de Educación, encargadas de este campo. Del buen uso que hagan formadores y formados del contenido de esta colección de obras, va a depender, en definitiva, que el esfuerzo de muchos profesionales, realizado en el marco de la CECC, genere los resultados, el impacto y la motivaciones humanas y profesionales de quienes tendrán en las aulas centroamericanas el mayor tesoro, la más grande riqueza, de nuestras naciones: las niñas y los niños que cursan y cursarán la Educación Primaria. El aporte es objetivo. Su buen uso dependerá de quienes tendrán acceso a la colección. Los resultados finales se verán en el tiempo.

Finalmente, al expresar su complacencia por la entrega a las autoridades de Educación y al Magisterio Centroamericano de obras tan valiosas y estimulantes, la Secretaría General resalta la importancia de las alianzas estratégicas que ha logrado establecer la CECC, con países y agencias cooperantes con el único espíritu de servir a los países del Área y de ayudar a impulsar el mejoramiento de la Educación en los países centroamericanos. En esta ocasión la feliz alianza se materializó gracias a la reconocida y solidaria vocación de cooperación internacional del Gobierno de los Países Bajos y, particularmente, a los funcionarios de la Embajada Real, quienes con su apertura, sensibilidad y claridad de sus funciones hicieron posible que la CECC pudiese concluir con tanto éxito un proyecto que nos deja grandes y concretas respuestas a problemas nuestros en la formación de maestros, muchas enseñanzas y deseos de continuar trabajando en una de las materias determinantes para el mejoramiento de la calidad de la Educación.



MARVIN HERRERA ARAYA
Secretario General de la CECC

TABLA DE CONTENIDO

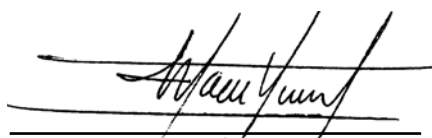
PRESENTACIÓN	iii
INTRODUCCIÓN	1
 UNIDAD I LAS RELACIONES INTERÉTNICAS E INTERCULTURALES EN CENTRO AMÉRICA	 5
1. El "encuentro de dos mundos"	7
2. De la resistencia a la acción liberadora.....	11
3. En busca de la convergencia.....	16
 UNIDAD II CULTURA, MULTICULTURALIDAD E INTERCULTURALIDAD	 29
1. Cultura	31
2. Multiculturalidad.....	38
3. Pueblos y culturas de América Central.....	48
4. Interculturalidad, en busca de la unidad en la diversidad.....	52
 Unidad III EDUCACIÓN, MULTICULTURALIDAD E INTERCULTURALIDAD	 61
1. Educación e interculturalidad	63
2. Educación multicultural e intercultural	72
3. Formas de vivir la interculturalidad en la escuela.....	78
4. Herramientas para la construcción de la interculturalidad en la escuela y la sociedad.....	90
 UNIDAD IV HACIA UNA DIDÁCTICA DE LA INTERCULTURALIDAD	 105
1. Por qué y para qué una didáctica de la interculturalidad.....	107
2. Del currículo al aula.....	111
3. La práctica de la interculturalidad en la escuela primaria o básica.....	115
 BIBLIOGRAFÍA	 124
GLOSARIO	125

Con esta Presentación se quiere exaltar la importancia y trascendencia del Programa 3, en el que se enmarca la elaboración de las obras bibliográficas, orientadas a solventar, en alguna medida, la falta de disponibilidad de textos referenciales de actualidad en el campo educativo, que contribuyan a elevar la calidad de la formación profesional de los maestros y la de sus formadores, donde ello sea una necesidad. Además, la colección que se pone en manos de quienes forman educadores para la Educación Primaria y de los estudiantes de pedagogía. Todo esto es producto del conocimiento y la experiencia de profesionales centroamericanos que han consagrado su vida a la Educación y al cultivo de los diversos saberes. Llegar a la definición de las obras y sus títulos fue un largo y cuidadoso proceso en el que intervinieron diversos profesionales de la región, de acuerdo con el concurso establecido y publicado para tales efectos.

Es importante apuntar que las obras que integran esta colección de valor incalculable, cubren los principales temas curriculares y técnicos pedagógicos que deben acompañar a un adecuado proceso de formación inicial de docentes. Por ello, van desde los temas fundamentales de Educación, el Currículo, Ejes Transversales, la Didáctica, la Evaluación, la Supervisión y Administración Educativa, hasta temas metodológicos y estratégicos específicos relacionados con el conocimiento teórico y con la enseñanza de la Ciencias Sociales, la Matemática, las Artes, el Lenguaje, las Ciencias Sociales y la Investigación Educativa. En su elaboración se siguió un proceso de amplia participación, dentro del cual se recurrió a jueces que analizaron las obras y emitieron sus comentarios y recomendaciones enriquecedores en algunos casos y correctivos en otros. En este proceso, los Ministerios de Educación de la región tuvieron un papel fundamental al promover dicha participación.

Esta Secretaría General considera que la rica colección, por la diversidad temática, visión y actualidad, es un aporte sustantivo, muy visible, manejable y de larga duración, que el Gobierno de los Países Bajos, a través de la CECC, le entrega gratuitamente a las instituciones formadoras de educadores y a las dependencias de los Ministerios de Educación, encargadas de este campo. Del buen uso que hagan formadores y formados del contenido de esta colección de obras, va a depender, en definitiva, que el esfuerzo de muchos profesionales, realizado en el marco de la CECC, genere los resultados, el impacto y la motivaciones humanas y profesionales de quienes tendrán en las aulas centroamericanas el mayor tesoro, la más grande riqueza, de nuestras naciones: las niñas y los niños que cursan y cursarán la Educación Primaria. El aporte es objetivo. Su buen uso dependerá de quienes tendrán acceso a la colección. Los resultados finales se verán en el tiempo.

Finalmente, al expresar su complacencia por la entrega a las autoridades de Educación y al Magisterio Centroamericano de obras tan valiosas y estimulantes, la Secretaría General resalta la importancia de las alianzas estratégicas que ha logrado establecer la CECC, con países y agencias cooperantes con el único espíritu de servir a los países del Área y de ayudar a impulsar el mejoramiento de la Educación en los países centroamericanos. En esta ocasión la feliz alianza se materializó gracias a la reconocida y solidaria vocación de cooperación internacional del Gobierno de los Países Bajos y, particularmente, a los funcionarios de la Embajada Real, quienes con su apertura, sensibilidad y claridad de sus funciones hicieron posible que la CECC pudiese concluir con tanto éxito un proyecto que nos deja grandes y concretas respuestas a problemas nuestros en la formación de maestros, muchas enseñanzas y deseos de continuar trabajando en una de las materias determinantes para el mejoramiento de la calidad de la Educación.



MARVIN HERRERA ARAYA
Secretario General de la CECC

INTRODUCCIÓN

Las múltiples transformaciones que el mundo entero ha sufrido, en las últimas décadas, han modificado el estilo de vida de las personas y han afectado profundamente, las relaciones que se dan entre ellas, tanto en el nivel individual como de grupo. Han reorientado las relaciones entre los pueblos y las culturas, y desembocado en una drástica revisión de nuestra percepción del otro, cuestionando profundamente las relaciones entre los Estados nacionales y los pueblos minorizados.

Como exigencia fundamental, plantea a todos los habitantes de esta patria grande, de Centro América, a sus organizaciones, instituciones y a los propios Estados, una transformación radical de la percepción que tienen de sí mismos y de su composición multiétnica, multicultural y multilingüe. Esta percepción debe incluir, el reconocimiento de los derechos de todos, a acceder al desarrollo equitativo y con rostro propio, con base en relaciones armónicas entre personas, pueblos y culturas, y el desarrollo de lo propio.

Esta nueva manera de ver las cosas, una utopía necesaria, es un desafío que se plantea a todos por igual, hombres y mujeres, ancianos, adultos y niños. Pero, una de las condiciones de posibilidad para su realización, es la incorporación de los aprendizajes sobre multiculturalidad e interculturalidad, en las diferentes etapas del desarrollo de los futuros ciudadanos: los niños y las niñas.

Las madres y los padres de familia tienen, por supuesto, un compromiso fundamental en la atención a esta situación. Pero, por el papel determinante que la educación tiene en la actualidad, la escuela no puede eludir la grave responsabilidad que le corresponde en la atención a esta cuestión, como parte del desarrollo integral de las nuevas generaciones.

Dentro de este ámbito, el maestro y la maestra de la educación primaria o básica, tienen un papel fundamental que desempeñar. Para ello, los programas de formación docente, deben equiparlos con las herramientas didácticas adecuadas para tan delicada tarea.

De igual manera, la inserción del tema de interculturalidad en el currículo es indispensable, y particularmente en los materiales didácticos que contribuyan a esa formación. Este libro de texto, cuyo título es ***La práctica de la interculturalidad en el aula***, dirigido a los y las estudiantes de los Centros de Formación Docente de Centroamérica, quiere facilitar, a los futuros profesionales de la educación, algunas herramientas para afrontar con eficacia los retos actuales, con el objetivo de construir formas de pensamiento, valores, actitudes y comportamientos pluralistas, tanto en los y las docentes en formación, como en las nuevas generaciones.

El componente de Estándares de Contenido y Desempeño del Perfil Marco Centroamericano del Docente de Educación Primaria o Básica, de la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana -CECC-, por otra parte establece que el área de **Didáctica General**, tiene como uno de sus cometidos, permitir **integrar ejes transversales en los procesos de enseñanza y aprendizaje**.

Las Reformas Educativas en Latinoamérica, y otros procesos (como señala el **Pronunciamento Latinoamericano sobre Educación para Todos**) establecen la diversidad (multiculturalidad e interculturalidad) como un componente central de la identidad, que la educación no puede pasar por alto. Por eso, en tales Reformas, una de las líneas de trabajo, es el tema de **diversidad cultural**, como uno de los **temas transversales**. Su finalidad es la erradicación de formas de pensamiento, actitudes y comportamientos que producen desigualdades entre personas, pueblos y culturas en todos los ámbitos y niveles de la vida, y construir otros que permitan una convivencia interpersonal, interétnica e intercultural armónica.

Esta orientación, es importante, como respuesta al reconocimiento de que Centro América posee, entre sus características el de la diversidad étnica, cultural y lingüística; algunos países más que otros. Una diversidad que la educación no debe desconocer, si ha de ser pertinente y cumplir su finalidad de contribuir a una mejor manera de vivir.

Ahora bien, la escuela sabe eso. Los docentes saben eso. Pero, ¿cómo llevarlo a la práctica en la escuela y en el aula, de tal modo que los educandos puedan entrar en contacto con esa nueva visión, para interiorizarlo e incorporarlo a su vida cotidiana? Éste sigue siendo en la actualidad, el principal desafío que afrontan los educadores y las educadoras en nuestros países.

Las principales dificultades para abordar el tema de la diversidad cultural, no se encuentran solamente en los ámbitos del conocimiento ni del compromiso por parte de los y las docentes. Se encuentran, sobre todo, en el terreno de la didáctica, es decir, en la definición de la metodología más efectiva, para lograr el desarrollo de las actitudes pluralistas en los educandos.

Con este propósito, este libro de texto: **La práctica de la interculturalidad en el aula**, pretende apoyar la formación docente en doble sentido: a) facilitar a los propios estudiantes de las Escuelas Normales centroamericanas, el conocimiento y la práctica de esta visión en su vida cotidiana, como personas y como futuros profesionales de la educación, y b) sugerirles algunas herramientas didácticas, que puedan posteriormente aplicar en el ejercicio de la profesión.

Los principales **objetivos** que el mismo tiene son: a) contribuir al mejoramiento de la calidad de la formación docente de las Escuelas Normales de Centro América, y b) contribuir al cumplimiento del papel de la educación, como medio para la construcción de relaciones armónicas entre personas, grupos sociales, pueblos y culturas. Para ello, se proponen algunas estrategias que permitan al docente llevar la interculturalidad al aula.

Las estrategias anotadas, tienen carácter de ejemplos, que conllevan el propósito de provocar en los futuros y futuras docentes, la puesta en juego de su creatividad, para que, mientras realizan en el aula los ejercicios dados, construyan a su vez otras estrategias, similares o diferentes, que puedan aplicar posteriormente en la escuela primaria o básica.

Es muy importante, por lo mismo, que los usuarios realicen a conciencia las actividades que acompañan a cada unidad, para facilitar la interiorización de la visión, las actitudes y los comportamientos pluralistas, por parte de la docente o del docente en formación.

Tales actividades, tienen como propósito fundamental, facilitar la evaluación de su propio aprendizaje del tema desarrollado en la unidad. Puede ser útil también al formador de docentes, para evaluar el desarrollo del aprendizaje de sus estudiantes.

Sugerencias para aprovechar este Libro de Texto

Los libros de texto, como todos los materiales educativos, son sólo recursos que pueden facilitar el trabajo docente. Nunca tienen la intención de sustituirlo. Así que puede constituirse en un buen auxiliar que los futuros y futuras docentes podrán aprovechar al máximo, siguiendo indicaciones como éstas:

- Los ejercicios planteados en cada unidad no son los únicos posibles. Por eso, el formador de docentes, solo o junto con sus estudiantes, puede replantear tales ejercicios, dándoles sobre todo un carácter pertinente a la realidad de cada grupo y de cada contexto.
- A lo largo del texto, encontramos el uso de palabras que no son comunes en el lenguaje cotidiano. No se han sustituido por palabras de uso popular, porque es fundamental que el futuro y la futura docente conozca y maneje los términos propios del tema.

Para el logro de este propósito, una actividad que debe hacerse desde el primer momento y a lo largo de todo el curso, es la elaboración de un glosario personal del estudiante, en el cual anote los términos que va encontrando en este libro de texto y, ¡ojo!, en las lecturas que debe hacer, para ampliar la información que aquí encuentra, con sus significados.

- La elaboración de un texto paralelo es otra actividad que los y las docentes en formación deben ejercitar. En él deben incluir información sobre sus experiencias y conocimientos propios, productos de la investigación y la puesta en práctica de la multiculturalidad y la interculturalidad en su centro de formación y en sus interacciones cotidianas.

Este texto paralelo puede constituirse en un auxiliar valioso, cuando esté en una escuela sirviendo como docente. De manera que el mismo no sólo debe servir como recurso de evaluación ahora. Debe elaborarlo pensando en sus usos futuros, por lo que puede ser una de sus primeras experiencias como autor de materiales educativos, una capacidad que todo docente debe desarrollar, para cumplir a cabalidad su función.

Identificador de actividades



Con esta imagen, identificamos las actividades que el y la estudiante deben realizar. En cada actividad se indica qué acciones deben realizarse individualmente y cuáles en grupo.

UNIDAD I

Relaciones interétnicas e interculturales en Centro América



Foto: Cayetano Rosales

Objetivos de la unidad

Al finalizar el estudio de esta unidad, el o la estudiante:

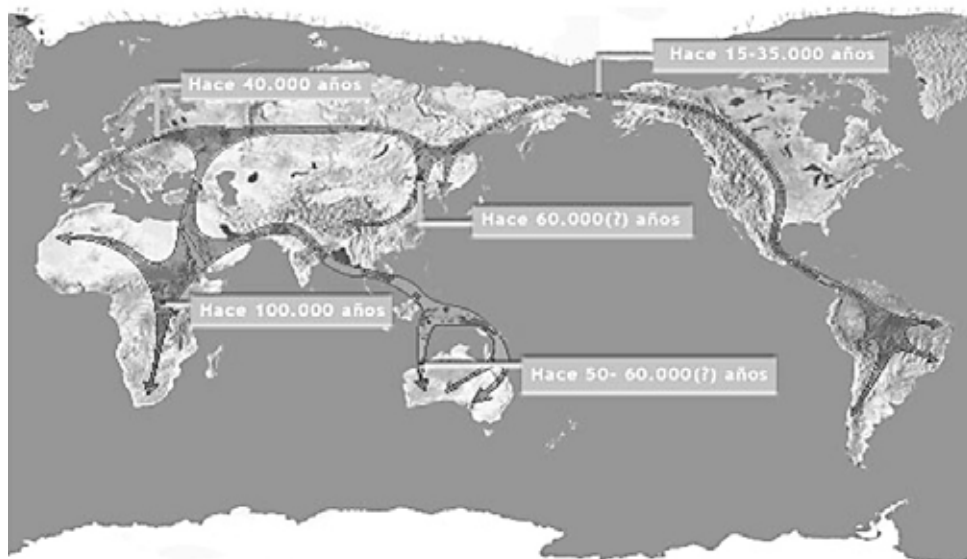
- Explicará las raíces históricas de las relaciones interétnicas e interculturales en Centroamérica hoy.
- Describirá la situación actual de las relaciones entre pueblos y culturas en los países centroamericanos.
- Analizará críticamente, las implicaciones de los procesos de pacificación y los acuerdos políticos, en la construcción de relaciones equitativas entre los pueblos y culturas de nuestros países.

En 1992, al cumplirse cinco siglos de la llegada de españoles, primero, y portugueses, después, a tierras de *Abya Yala*, el continente que hoy se llama América, se desató una fuerte polémica sobre lo que a estas alturas podía significar ese acontecimiento.

Para España y otros países, significaba el “encuentro de dos mundos”, para otros, el “encuentro de dos culturas”, o el “choque de culturas”. Para los pueblos descendientes de los antiguos habitantes del continente, tal acontecimiento no podía denominarse de otra manera sino como una *invasión*.

Llámesele como se quiera, la llegada de Colón a América, fue el inicio de una historia de relaciones conflictivas entre los europeos y los pueblos originarios, cuyas consecuencias perduran hasta hoy, entre descendientes de unos y otros.

Comprender esta realidad, por medio del conocimiento de la historia, puede conducirnos a repensar esas relaciones conflictivas y transformarlas en formas de convivencia respetuosa. La discusión a este respecto, no apunta sólo a un ejercicio mental, sino como educadores, a encontrar los caminos didácticos adecuados para formar a las nuevas generaciones como forjadores de la justicia y la paz.



Nuestro continente fue poblado hace varios miles de años, por los antepasados de los pobladores que fueron “descubiertos” por Cristóbal Colón en 1492. Son éstos los verdaderos descubridores del Continente. (Ilustración tomada de: Juan Luis Arsuaga, *Claves de la Evolución Humana*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, España).

1. El “encuentro de dos mundos”

La frase que encabeza este capítulo, formó parte de los diferentes lemas que circularon, durante los años en los cuales España y otros países, conmemoraron el arribo de Cristóbal Colón a tierras del Continente hoy llamado América. Expresaba perfectamente la percepción que en 1992 se tenía del significado de este acontecimiento, superando las ideas de “Descubrimiento” y de “Conquista”, que hasta entonces se había mantenido.

¿Qué produjo el cambio? En las últimas décadas del siglo pasado, desde mediados de siglo, tras la Segunda Guerra Mundial, el mundo comenzó a sufrir grandes cambios, que produjeron reajustes en el mapa político y económico de todo el orbe. Las formas coloniales de relacionarse unos países con otros, comenzó a señalarse como una práctica indeseable.

El lenguaje mismo, debía ajustarse a tales cambios. De modo que hablar de conquistas y colonizaciones, aun cuando se refirieran a hechos pasados, resultaba algo incómodo a los oídos de muchos países que se proclamaban como defensores de los Derechos Humanos y de los pueblos. Así, de acuerdo con los aires democráticos que soplaban por todo el mundo, y el reconocimiento de la diversidad cultural que lo caracteriza, la llegada de Colón a América y las posteriores acciones de sometimiento y vasallaje de los pueblos originarios del Continente, recibieron un nuevo nombre: *encuentro de dos mundos*.

Después de las guerras de conquista, y durante los tres siglos siguientes, españoles y portugueses se preocuparon por mantener el dominio. Para lograrlo, crearon una estructura política, económica, cultural y religiosa que les permitió además, aprovechar al máximo los recursos de estas tierras. Uno de los componentes de esta estructura, fue un efectivo discurso para justificar el dominio.

Durante la Colonia, los discursos que justificaban la destrucción de vidas y bienes de los conquistados fueron variados. Uno de los efectos inmediatos fue encubrir las prácticas inhumanas de los colonizadores. Un encubrimiento que comienza por lo más fundamental: la negación de la personalidad de los pueblos originarios de este continente.

“Descubierta y conquistada América, se ofrece a los ojos del europeo un mundo extraño, ajeno a sus puntos de vista. Ante él aparecían hombres y pueblos con otras costumbres y otra concepción del mundo y de la vida. Estas no cabían dentro de los cuadros de comprensión que le eran familiares. Al no poder comprenderlos con sus puntos de vista, empezó por negar a estos pueblos y estos hombres la calidad de humanos. La medida para esta calificación lo fueron los propios puntos de vista teñidos por su manera de concebir el mundo y la vida que eran distintos a los del mundo indígena... Una gran masa de hombres, toda una cultura, es rebajada y es negada como humanidad”. (Leopoldo Zea)



Niña kaqchikel, Guatemala

Negación de la identidad sociocultural

Un ejemplo, que ilustra la negación de la personalidad de los pueblos originarios, es el hecho de que el propio Cristóbal Colón llama “San Salvador” a la isla que le salvó la vida. No contó para nada el nombre con que sus habitantes la denominaran.

Esta actitud del *Almirante de la Mar Océano*, es el inicio de una cadena de hechos que constituyen un constante encubrimiento de la identidad sociocultural de los antiguos habitantes de *América*. Colón mismo, complementa este encubrimiento, llamando *indios* a los habitantes de las tierras recién “descubiertas”.

Negación de la dignidad humana

Junto con la negación de la personalidad de los pueblos, con los que los europeos vinieron a encontrarse, el dominio se asegura negando la *dignidad humana* de los habitantes de las tierras americanas. Para este propósito, fueron decisivas las opiniones de algunos cronistas, filósofos y teólogos, quienes continuamente dieron base al exterminio de las vidas y las culturas de los dominados, por medio de la afirmación de que éstos no eran seres humanos. Por tanto, por su propia naturaleza, debían estar sujetos a la servidumbre.

Las siguientes son algunas de las afirmaciones que sirvieron de base para consolidar el dominio.

“Los indios son gentes ociosas y viciosas, de poco trabajo. Muchos de ellos, por pasatiempo, se matan con veneno. Y lo hacen sólo por no trabajar. Son tan salvajes que piensan que todo es común”, decía Fernández de Oviedo.

Voltaire, un filósofo francés muy famoso, afirmaba que: “los indios son perezosos, estúpidos, son hombres inferiores”.

Por su parte, el teólogo español Tomás Ortiz, aseguraba que “los indios no se diferencian en nada de los animales, vegetales y minerales. Por su propia naturaleza son esclavos y deben ser sometidos a la obediencia de criaturas más racionales”.

Finalmente, fray Corneille de Paw, religioso alemán, termina sentenciando que los indios “no tienen alma. Son sólo bestias degeneradas y flojas. Y además, las mujeres son tan feas, que se confunden con los varones”.

Hablando sobre estos insultos a la dignidad de los habitantes originarios de las “Indias Occidentales”, José Ignacio y María López Vigil dicen que “lo más curioso de este asunto es que insultaban a los indios pero no podían vivir sin ellos. Los necesitaban. Los indios haraganes –como ellos decían– eran los que trabajaban en las plantaciones y en las minas. Y claro, lo que pasa siempre: tenían que decir que eran animales para ponerlos a trabajar como animales”.¹

Nadie, sin embargo, profundizó tanto en este discurso, para darle legitimidad al sometimiento y la destrucción, y a tan alto nivel, como lo hizo el teólogo católico Juan Ginés de Sepúlveda, en su intento por descalificar la condición humana de los indígenas y justificar su sometimiento forzado.

En su obra *Democrates alter*, Sepúlveda sostiene que la rebeldía de los menos dotados que nacieron para servir, es causa de guerra justa por derecho natural y divino, por cuanto que rechazan el imperio de sus señores; si no se los puede sujetar por otros medios, la guerra es justa.²

Por estas y muchas otras ideas, Sepúlveda fue el más vigoroso enemigo de fray Bartolomé de las Casas, en las muchas discusiones sobre la humanidad y los derechos de los habitantes originarios del continente americano.



A lo largo del continente se encuentran ciudades que, como la de Copán, Honduras, muestra la grandeza de nuestros ancestros.



Después de haber leído los párrafos anteriores, resuelvo las siguientes cuestiones. Me apoyo en alguna bibliografía que tenga a mi alcance que hable de este tema.

- ⇒ Escribo mi opinión sobre las afirmaciones citadas en estas dos últimas páginas, hechas por historiadores, filósofos y teólogos, acerca de los habitantes originarios del continente americano.
- ⇒ Escribo una comparación de ésta con las ideas que hoy existen en nuestro medio sobre algunos grupos sociales y pueblos, como las mayorías pobres y los indígenas.
- ⇒ Escribo dos razones que demuestran que tales ideas no son válidas.
- ⇒ Comparto mi trabajo con un grupo de mis compañeros y compañeras; discutimos las respuestas de todos y, finalmente, escribimos en nuestros textos paralelos las conclusiones a las que lleguemos.

Negación de los derechos

Tras la negación de su identidad y su dignidad humana, la negación de los derechos de los pueblos preamericanos, vino por añadidura.

Dice a este respecto Luis Enrique Sam Colop, citando a Wheaton y Washburn: un “principio en el cual las naciones europeas estaban en consenso, era ignorar casi por completo el derecho de los habitantes nativos de estas regiones”.³

Habida cuenta de la semejanza que existía entre los aztecas y los chorotegas, no sería raro que entre éstos hubieran existido instituciones –desde luego más modestas que las mexicanas– dedicadas a la enseñanza y preparación de una clase educada especialmente para la guerra y de reflejo para el gobierno de la comunidad. (Jorge Enrique Guier, Derecho precolombino)



La presencia de migrantes provenientes de otros países, ha enriquecido el mosaico cultural que caracteriza a nuestros países.

Así, después de repartidas estas tierras y sus habitantes entre los conquistadores, colonizadores y misioneros cristianos, por parte del Papa Alejandro VI, los legítimos dueños de la tierra se convirtieron en esclavos de la tierra, sometidos a diversas formas de dominación.

He aquí el inicio de unas relaciones que, durante los últimos cinco siglos de historia, han sido conflictivas, pero que no acabaron ni en la Colonia ni con los movimientos independentistas del siglo XIX. Las relaciones interétnicas en Centro América, hoy, siguen siendo tan injustas como en el principio, y quienes están en el desnivel en la inequidad, siguen siendo los pueblos originarios del Continente.



Leo el siguiente texto, del filósofo Alejandro Serrano Caldera, y realizo las actividades sugeridas:

- ⇒ Subrayo las palabras, cuyo significado no conozco y luego las busco en el diccionario, anotando su significado en mi Texto Paralelo.
- ⇒ En mi Texto Paralelo, escribo de nuevo el texto, pero con mis propias palabras.
- ⇒ Comparto con uno de mis compañeros o compañeras mi trabajo; discutimos las coincidencias y las divergencias y procuramos unificarlos, escribiendo los resultados en nuestros Textos Paralelos.

Descubrimiento y encubrimiento

Alejandro Serrano Caldera, filósofo nicaragüense.

Estos primeros quinientos años fueron los del quiebre definitivo y por la fuerza del círculo de una historia y la apertura de un tiempo vasto, inescrutable y difícil al cual hemos sido lanzados y del cual tenemos que hacernos cargo con decisión y firmeza a pesar de los desgarramientos y obstáculos. De un tiempo que es también un espacio más inmenso que el mar de Colón, en el que todavía no se avizora la tierra firme, sino sólo la línea imaginaria del horizonte que se aleja de nosotros siempre que avanzamos hacia ella.

Medio milenio en que hay que revisar hasta el sentido de las palabras, pues estas también descubren o encubren y nos estamos moviendo entre un eufemismo, “Encuentro de dos Mundos, y una paradoja, “Descubrimiento”. El eufemismo, “Encuentro de dos Mundos”, oculta la realidad del sometimiento por la fuerza, la paradoja “Descubrimiento”, invierte

los términos de la realidad, pues en verdad el indio descubre y el español encubre.

El indio descubre atónito y con horror un mundo distinto al suyo al que ha sido arrastrado por la violencia y que le es impuesto por la fuerza: lengua, religión y dioses, cultura y valores.

El español encubre el mundo que encuentra por error en su camino y de ese accidente geográfico hace un accidente de la naturaleza y destruye, mata, viola y sepulta templos y dioses, dejando encubierto bajo los túmulos de la insensibilidad y la violencia, el alma de un mundo diferente, su otro yo, su propia alteridad.

Hijos de padre violador y madre violada, tenemos, sin embargo, que superar nuestra naturaleza desgarrada; ir más allá del odio y la venganza, pues no hay a quien odiar ni a quien cobrar venganza. Somos nosotros mismos y al mismo tiempo el uno y el otro. Debemos hacernos cargo en forma lúcida de esa doble condición. Fundar nuestro ser y nuestra historia en la zona más transparente de la conciencia y comenzar a **ser** para el futuro.

2. De la resistencia a la acción liberadora

El verdadero descubrimiento de “América”, tuvo lugar hace más o menos entre 12 mil y 20 mil años. Hacia el final de la última glaciación del Pleistoceno, desde el Estrecho de Bering, ingresaron por el territorio de lo que hoy es Alaska, en oleadas migratorias de grupos de cazadores. Poco a poco, y a lo largo de siglos, fueron internándose hacia el interior del continente, hasta llegar a Sudamérica.

Por eso es que mucho antes de la llegada de los europeos a estas tierras, éstas ya estaban habitadas por civilizaciones, que habían alcanzado diferentes grados de desarrollo. Desde las heladas montañas y valles de Alaska y los bosques y praderas de todo lo que hoy es América del Norte, hasta la Tierra del Fuego, pasando por las Antillas y América Central, pueblos más o menos numerosos, vivían de acuerdo con sistemas desarrollados por ellos, a lo largo de miles de años de existencia.

Son muy conocidos para nosotros los nombres de los pueblos que habitaron la parte norte del Continente. Seguramente tenemos en mente imágenes de los Apaches, los Sioux, los Paunis, y muchos otros, aunque nos hayan llegado a través del cine estadounidense y, por lo mismo, imágenes distorsionadas de la realidad. Más cerca de nosotros, en territorio hoy mexicano, sobresalen los Aztecas, los Toltecas, y otros.

Desde la escuela primaria, entramos también en contacto con el conocimiento de los pueblos que habitaron la América del Sur: los Incas, los Araucanos o Mapuches. Sin embargo, el énfasis se hace casi siempre en solamente tres de las civilizaciones existentes en este Continente: Aztecas, Mayas, Incas. Los niveles de desarrollo civilizatorio, alcanzados por estos pueblos, están todavía a la vista, en las grandes ciudades que quedan después de diversas formas de destrucción.

No obstante lo dicho, el sometimiento y la enajenación histórico-cultural de estos pueblos no fue total, aun cuando muchos literalmente desaparecieron. Se cree que en estos territorios, había aproximadamente 75 millones de habitantes a la llegada de los españoles. Cincuenta años después, quedaban aproximadamente 5 millones. 70 millones de seres humanos habían muerto por los trabajos forzados, por las enfermedades desconocidas entonces por ellos y por las guerras.

Los que lograron sobrevivir, lo hicieron gracias a mecanismos defensivos que poco a poco se fueron consolidando y perfeccionando, al punto que los colonizadores creyeron haber subyugado definitivamente a los pueblos conquistados. Entre éstos figura la *resistencia*, no una resistencia pasiva como ha aparentado, aunque sí silenciosa.

La resistencia se dio de muchas maneras: desde la aparente aceptación del sistema de vida castellano, hasta el rechazo abierto de la imposición colonizadora, sin llegar todavía a los levantamientos con características violentas. La tenaz conservación de los rasgos característicos de la propia cultura, ha sido otra.

Eso puede decirse, por ejemplo, del idioma. Salvo casos muy contados, como el de la Revolución Sandinista, en el marco de la autonomía de los pueblos indígenas de la costa atlántica nicaragüense, la mayoría de idiomas indígenas no tienen reconocimiento oficial.

Sin embargo, en lugar de extinguirse, pese a los intentos por desaparecerlos, incluso mediante decretos gubernamentales, como el caso de Justo Rufino Barrios en Guatemala, los idiomas de los pueblos indígenas de América Latina permanecen y ahora florecen con nuevas fuerzas. Y por ser el “medio más peculiar de la comunicación espiritual”, los idiomas siguen siendo un “elemento aglutinador de primer orden” (Pop Caal).

Porque si el indio precolombino no fue un ente infrahumano como se creyó ingenuamente al principio, tiene tanto derecho a que sus costumbres se tomen en cuenta para ser estudiadas cuidadosamente, como los caldeos, asirios y fenicios primitivos.

No es sino hasta ahora, en la plenitud del siglo XX, cuando América se ha dado cuenta de su formación antropológica. Poseemos una mentalidad doble: la hispánica y la genuinamente aborígen. Se ha estudiado bastante nuestro primer componente, mas el segundo se ha dejado generalmente en el olvido. Jorge Enrique Guier, *Derecho Precolombino*, p. 14.

Otro ejemplo de resistencia, que podemos mencionar, es la religión. Como se sabe, la religión fue el principal instrumento de penetración colonial. Desde ese momento, sin embargo, y hasta hoy, también la religión se ha constituido en el principal reducto de la resistencia indígena. Ello es explicable en el caso de pueblos “sacros”, como los antropólogos han llamado a los pueblos indígenas americanos, por el papel totalizador que en su vida juega la religión.

El propio vestuario, que fue en principio, un mecanismo colonial para la reducción de los indígenas, ha sido integrado a la cultura, convirtiéndose también en un rasgo propio de la misma. Y hoy, una manera de manifestar esa resistencia, es persistir en el uso de los llamados “trajes típicos”, pese a la discriminación que sufren quienes los utilizan, especialmente las mujeres.

La cotidianidad, la vigencia de la cosmovisión, la recuperación de la tierra, la “indianización” de las actividades comerciales, industriales, artesanales y de transporte... podríamos así seguir enumerando los diferentes mecanismos que concretan la resistencia indígena.

El significado de la resistencia

No es por supuesto un afán arcaizante, no es “la conservación ciega de un determinado cuerpo de costumbres”. Es más bien la reivindicación, dice Colombres, del “derecho a imaginar el porvenir desde otra visión del mundo, a tener un proyecto propio y sobre todo a defender su dignidad, como pueblos, a contar con un espacio social y territorial digno, que asegure su continuidad”.⁴

Significa ansia de vida, entendiéndola como “la obsesión de abrirse camino en el infierno, aunque la tierra prometida ni siquiera se vislumbre”, como ha dicho el teólogo Pedro Trigo.⁵



La producción cultural de los pueblos originarios del continente americano, en todos los órdenes, es sorprendente. Aquí, una muestra de su habilidad artística en conexión con sus elevados ideales espirituales.



En algunos de nuestros países, los rasgos culturales se conservan todavía hoy por vía de las mujeres, como es el caso del vestuario que desde niñas aprenden a portar. (Foto: Cayetano Rosales, Guatemala)

A esto apuntan todas las estrategias de resistencia indígena, que Guzmán Böckler considera como “estrategias de sobrevivencia, de mantenimiento de la memoria colectiva y de perpetuación de la identidad histórica, sabia y sistemáticamente conducidas por el esfuerzo concertado de todo un pueblo”.⁶

A estas alturas, podemos concluir con Carlos Guzmán Böckler que:

“Lo esencial para ese pueblo es que su cohesión, al igual que su proyecto de vida o, lo que es lo mismo, su identidad colectiva, no se quebrantó con la conquista, ni con la serie ininterrumpida de las infamantes secuelas de la misma. Por el contrario, firmemente enraizado en su pasado milenario, contó con todos los elementos necesarios para sobreponerse a la agresión y para remontarla.

Desde luego, no pasó por semejante prueba sin sufrir heridas y mutilaciones graves, en algunos casos irreparables; pero a diferencia de otros pueblos enfrentados a situaciones menos duras y que, sin embargo, fueron aniquilados, la vitalidad india ha sido capaz de ir adelante colocando el pasado de su pueblo en el porvenir, dentro de una temporalidad cuyo ritmo no tiene nada en común con la mentalidad ávida de satisfacciones inmediatas, voraz, egoísta con la que los europeos llegaron a América, ni con la moralidad mercantil, sensual y castradora con la que ahora se presentan sus sucesores”.⁷

Ahora bien, como de todos es sabido, ha habido, con mayor frecuencia que lo comúnmente conocido, momentos más o menos largos en que de esa resistencia silenciosa, los pueblos originarios han pasado a la rebelión violenta, armada, a pesar del alto costo que tuvieron siempre que pagar por la misma.⁸ De ahí que la historia registra un sinnúmero de movimientos indígenas, entendiendo por tales, los procesos que van desde la toma de conciencia del indígena (Ricardo Falla) hasta las rebeliones armadas, por los que pretenden recuperar la libertad perdida y su derecho a vivir.

Estos movimientos no fueron situaciones aisladas, sino un proceso continuo, que se silenciaba en algunos períodos y salía a luz en otros. Según Alicia Barabas, los movimientos indígenas, que buscaban sacudirse el yugo del sometimiento, se dieron en diferentes formas.

Entre estos movimientos, se cuentan los **movimientos religiosos o socio-religiosos**. Estos son los más frecuentes desde el siglo XVI hasta inicios del S. XX. El factor dominante en su conformación, desarrollo y expresión, es la ideología religiosa, como “fundamento de la comprensión del mundo social, germen de la rebelión y guía para la acción colectiva”. Se percibe el orden social, en estrecha relación con el orden cósmico y mítico.

En la relación con ese orden cósmico y mítico, encontraron estos movimientos su razón de ser, porque la vida se considera un espacio donde se manifiesta lo sagrado y es un espacio que queda envuelto en lo sagrado. Por eso se dice que la religión

para los pueblos originarios de este Continente es totalizador, es decir, lo envuelve todo y todo lo que se hace, sólo tiene sentido si se orienta a lo sagrado. Ejemplo de lo totalizador de la religión, es la rebelión de Tupac Amaru (José Gabriel Condorcanqui), en noviembre de 1780 a mayo de 1781.

Dice Jeffrey Klaiber que Túpac Amará usó “símbolos incaicos y cristianos para atraer a los indios hacia su causa”. Se llamó en algún momento “Inca Rey del Perú”. La importancia de la figura del Inca, es que era una figura semidivina, por lo que su uso por parte de Amará, conlleva la idea de un derecho divino de gobernar.

Hubo también movimientos seculares, guiados por comprensiones no religiosas, desacralizados, que llevan a acciones y estrategias, incluidas principalmente dentro del espacio de la negociación política. Las motivaciones pueden responder a una idea próxima a lo que el pensamiento occidental llama “racional” o “político”.

Entre los casos de mayor relevancia, podemos citar a manera de ejemplo:

- Juan Santos Atahualpa, 1742-52: Restauración del Tahuantinsuyu. Se proclamó *Apu Inca* y logró que los indios permanecieran libres del control colonial hasta el S. XIX.
- *Oberá*, “El Resplandeciente”, guaraní, que dirigió una insurrección, cuyos alcances duraron muchos años y alcanzó una gran extensión.
- La Guerra de Castas de los mayas de Yucatán, en la segunda mitad del siglo XIX.
- Los Tzotziles, 1868-1870, guiados por los Oráculos.

Estos dos tipos de movimientos, son de carácter social, porque son intentos colectivos por efectuar cambios en determinadas instituciones sociales o crear un orden socioeconómico y político totalmente nuevo, aun cuando las ideas que los justificaban y le daban su sentido, tuvieran que ver con dos realidades distintas.

Un detalle importante, es que estos movimientos no son simples movimientos de protesta. Los movimientos de simple protesta se caracterizaban por ser: espontáneos y efímeros, con objetivos limitados, con alcances muy locales, involucraban pequeños grupos y eran respuesta a situaciones muy concretas.

En cambio, los movimientos con que los pueblos pretendían alcanzar su liberación, del sometimiento de que eran objeto, se caracterizaban por ser acciones largamente planificadas, con objetivos totalizadores, con un gran número de adherentes permanentes. Además, por estar enlazados con otras acciones, se expandían rápidamente.

3. En busca de la convergencia

*“Aquí estamos nosotros, los muertos
de siempre, muriendo otra vez,
pero ahora para vivir”.*

(Proclama del Ejército Zapatista
de Liberación Nacional, EZLN, México)

La situación de los pueblos indígenas en el Continente, no es mejor hoy. Las formas han cambiado, pero sus espacios de participación siguen siendo bastante restringidos y sus condiciones de vida están por debajo de los límites de la pobreza. Por eso, en la gran mayoría de casos, toda su preocupación está orientada a la sobrevivencia, en medio de un mundo que se niega a reconocer el valor de sus identidades y de sus culturas y la observancia efectiva de sus derechos.

En los países centroamericanos, las desigualdades étnicas y socioculturales siguen vigentes. Tales desigualdades tienen variadas consecuencias, como por ejemplo, la migración de los y las indígenas, hacia zonas cafetaleras, bananeras, piñeras o, las principales ciudades, producto de la relación latifundio-minifundio que caracteriza la tenencia de la tierra en toda la región.

En **Costa Rica**, por ejemplo, del total de 63,876 indígenas, 27,032 (42.32%) viven dentro de sus respectivos territorios; 19,590 (30.67%) viven en la periferia, distritos y cantones aledaños; finalmente, 17,254 (27.01%) están asentados temporal o permanentemente en el resto del país. Según el censo, los indígenas representamos un 1.7% de todos los habitantes del país. Alrededor de 36,844 (57.68%) de indígenas viven fuera de sus territorios, y aún no se tiene claramente definido su raíz cultural. (De: Mesa Nacional Indígena de Costa Rica y el Centro para el Desarrollo Indígena, enero de 2002)

Esta misma situación se repite en los demás países. Aunque en alguna medida, los instrumentos jurídicos internos de nuestros países y externos a ellos, han incidido

Durante la época prehispánica, Centroamérica no constituyó una unidad económica ni política. Sin embargo, existieron redes de interacción más o menos intensas dependiendo de la época y los lugares específicos que se tomen en consideración. Las culturas del pasado traslaparon las fronteras políticas actuales de los países centroamericanos, por lo cual, por ejemplo, es imposible estudiar separadamente el oeste de Panamá y el sureste costarricense, como también lo es tratar de entender el desarrollo cultural del flanco pacífico nicaragüense prescindiendo del noroeste de Costa Rica.

Quizás la observación más importante que debemos hacer, contrariamente a la visión simplista de Centroamérica como frontera entre los desarrollos mexicano por un lado y andino por el otro, fue un rico caldo de cultivo de procesos socioculturales autónomos de múltiples identidades étnicas, de las cuales somos herederos.

para el resurgimiento de organizaciones de los pueblos, que impulsan acciones en busca de su reconocimiento y de sus derechos por tener una vida digna.



Leo el siguiente texto y realizo estas actividades:

- ⇒ Subrayo las palabras cuyo significado no conozco y luego, las busco en el diccionario, anotando su significado en mi Texto Paralelo.
- ⇒ En mi Texto Paralelo, escribo de nuevo el texto, pero con mis propias palabras.
- ⇒ En un párrafo de cinco líneas, escribo de qué trata el texto leído.
- ⇒ Investigo cuál fue el significado del maíz para los pueblos que vivieron en el pasado, en lo que hoy es mi país.
- ⇒ Investigo cuál es el simbolismo del maíz, en las culturas indígenas actuales.

EL MAÍZ

En: *Historia del Istmo Centroamericano*, T. I, p. 70

La mayoría de los investigadores considera que el maíz es el resultado de la domesticación de un pasto silvestre llamado teocinte.. se postula que se inició su proceso de domesticación en las alturas del occidente de México, donde hoy aún abunda el teocinte. Si bien es difícil establecer con certeza cuándo comenzó tal proceso, debió ser antes del 5000 a.C. En efecto, se dispone de datos obtenidos en el valle de Tehuacán, México, que confirman el cultivo del maíz alrededor de esa fecha. Además, estudios paleobotánicos recientes señalan que el maíz se cultivaba en el sur de Centroamérica y en el norte de Sudamérica por la misma época.

La incorporación del maíz, tuvo efectos importantes en la vida de los pueblos asentados en este territorio, por su facilidad de conservación y almacenamiento. El cultivo del maíz desempeñó un papel central en el surgimiento de las aldeas permanentes en el contexto centroamericano. No obstante, los efectos no fueron inmediatos. Por algunos milenios más, las sociedades siguieron siendo sencillas, a pesar de haberse producido algunas innovaciones tecnológicas como la fabricación de cerámica en Panamá en los albores del tercer milenio a.C., y más recientemente se ha reportado la presencia de cerámicas tempranas en el área metropolitana de Managua.

El establecimiento de sistemas agrícolas orientados a una cosecha principal como el maíz sentó las bases para el aumento demográfico, mien-

tras que los grupos domésticos comenzaron a hacerse más amplios, en respuesta a los requerimientos de la producción agrícola.

Acciones actuales de los pueblos indígenas de América Central



Leo los textos sobre las acciones indígenas en el Istmo y, luego, realizo las siguientes actividades:

- ⇒ Escribo un comentario sobre cada una de las experiencias, poniendo especial atención a las que ocurren en mi país y la relación que tienen con la vida social, en general, del mismo.
- ⇒ Investigo, en compañía de dos o tres compañeros o compañeras, sobre las acciones que los indígenas de nuestro país y otros sectores sociales realizan en la búsqueda de la armonía en la convivencia entre grupos sociales y pueblos.
- ⇒ Escribimos en nuestro Texto Paralelo nuestros hallazgos y los compartimos con todos los de la clase.
- ⇒ Analizamos los resultados y proponemos ideas, sobre como abordar este tipo de temas en la escuela primaria o básica.

Las acciones que los pueblos indígenas de América Central realizan en la actualidad, tienen diferentes propósitos. En esta parte, se mencionan algunos ejemplos de esas acciones

Costa Rica

El siguiente texto ha sido tomado de la página de Internet del Centro para el Desarrollo Indígena -CEDIN- de Costa Rica, una de las organizaciones indígenas, que en el marco del despertar indígena en América y el mundo, luchan por encontrar los espacios para su desarrollo de acuerdo con su cultura.

Desgraciadamente, numerosos frailes se dedicaron a destruir sistemáticamente los libros de los pueblos que iban cristianizando. ¡Cuánta historia y parte de nuestra antigua civilización quedaron convertidas en humo! Poquísimas y contadas con los dedos son las obras autóctonas que se salvaron, y de ellas numerosas partes permanecen en el silencio de los jeroglíficos que todavía no han podido ser descifrados. Jorge Enrique Guier, *Derecho Precolombino*, p. 16.

“El movimiento indígena en Costa Rica -al igual que en otras partes del mundo-, un poco cansados tras comprobar que nuestras aspiraciones casi siempre terminan reducidas en declaraciones que pocas veces son tomadas en cuenta, está comenzando a hacer uso de las nuevas tecnologías, como herramienta para exponer los ideales del pueblo indígena.

“Concretamente en nuestro país, estas iniciativas no han contado con el desarrollo adecuado en los planes de trabajo de las organizaciones indígenas o pro indígenas, ante otras situaciones consideradas prioritarias; además, la dependencia tecnológica limita el uso eficiente de la Red de Internet.

“El CEDIN, estratégicamente desde sus inicios, le dio máxima prioridad a esta área; en el camino, hemos encontrado muchos obstáculos, pero en la balanza de los hechos, los resultados positivos han sido halagadores, gracias al apoyo externo canadiense que nos permitió ampliar y compartir espacios entre pueblos indígenas y no indígenas, nacionales e internacionales.

“Quizá algunos escépticos puedan creer que promovemos espacios e ideales disociados de las culturas indígenas; en este sentido, el CEDIN considera que el uso de las nuevas tecnologías debe democratizarse y no ser exclusividad de los privilegiados.

“Para ser realistas, muchas organizaciones indígenas costarricenses dependen de redes de solidaridad para suplir sus necesidades tecnológicas; a esto debemos agregar, que la gran mayoría ni siquiera tiene acceso a recursos informáticos. Y si miramos por la ventana del ciberespacio, la participación indígena del mundo es casi imperceptible.”

Nicaragua

La cosmovisión de los pueblos indígenas no sólo estuvo vigente en el pasado. Hoy se manifiesta en sus diferentes acciones por su recuperación político-cultural. Es el caso de las organizaciones de los pueblos indígenas de Nicaragua, orientados a la gestión de la demarcación territorial, la defensa y protección de los recursos naturales, así como la promoción de sus derechos basados en sus culturas tradicionales.

A fin de comprender mejor la ubicación de las diferentes tribus, creo conveniente señalar su distribución en relación con las naciones actuales: Costa Rica: borucas, viceítas, güetares, chorotegas, corobicies, nahuas y votos; Nicaragua: niquiranos o hahuas, chorotegas divididos en nagrandanos y dirianes, chontales y caribisis; Honduras: chorotegas, cerquines, tal vez rama de los pipiles, los poyas lencas y xicaques; El Salvador: chontales, tal vez los chorotegas y pipiles; Guatemala: pipiles, pocomamen, pocomchies, rabinales, cakchiquekes, quichés, zutuhiles y mames; Panamá: principalmente chiricanos y chibchas. Jorge Enrique Guier, *Derecho Precolombino*, p. 18.

Para ello, el Consejo de Ancianos ha tratado siempre de promover la unidad de las naciones indígenas miskitus, sumus-mayangnas y ramas, en una organización coordinadora; mientras que la organización indígenas sumus-mayangnas (SUKAWALA, por sus siglas en su idioma propio: Sumu Kalpapakni Wahaini Lani), han avanzado en sus planes organizativos, al ritmo que le han impuesto las exigencias del momento, defendiendo activamente sus bosques ante el avance de la frontera agrícola que está a las puertas de su territorio.

Además de éstas, existen otras organizaciones indígenas en Nicaragua, como la Yapti Tasba Masrika Asla Takanka (YATAMA) «Hijos de la Madre Tierra», y la Asociación para el Desarrollo Social de los Pueblos Miskitus y Sumus de Jinotega (ADEPSOMISUJIN), que en conjunto, han logrado concretar diversas estructuras territoriales, por delimitación geográfica y étnica.

Las mujeres y los jóvenes indígenas tampoco se quedan atrás, y han constituido organizaciones, tales como la Asociación de Mujeres Costeñas (AMICA) y la Organización de Mujeres Indígenas (IMNAT), la Juventud «Lakia Tara» y de excombatientes indígenas como YAT.

En el Pacífico y Centro Norte del país, existen organizaciones como el Movimiento Indígena Nicaragüense (MIN), cuya base principal, son los pueblos indígenas de descendencia chorotegas, nahuatl, matagalpas, hokanos (sutiabas) y jinotegas. Además de MIRAAN y MIRAAS.

Honduras

En Honduras, los pueblos indígenas han tenido algunas incidencia en la vida política del país, particularmente en Educación, al haber logrado en años recientes, la apertura del Sistema hacia la educación bilingüe intercultural. Entre las bases jurídicas para esos logros, se encuentra la propia Constitución Política de la República.

Constitución de la República de Honduras

Decreto No.131 de enero 11 de 1982

Artículo 60. Todos los hombres nacen libres e iguales en derechos. En Honduras no hay clases privilegiadas. Todos los Hondureños son iguales ante la Ley.

Se declara punible toda discriminación por motivo de sexo, raza, clase y cualquier otra lesiva a la dignidad humana.

Ley de Educación Superior

Decreto Número 142-89 de septiembre 14 de 1989

Artículo 4. Son principios que informan la educación superior y la aplicación de la presente Ley: Su carácter democrático sin discriminación por razón de raza, credo, ideología, sexo, edad y condición económica o social. Libre acceso al nivel educa

tivo superior, sin más limitaciones que la aprobación del nivel de educación media y el cumplimiento de los requisitos reglamentarios en cuanto cantidad, calidad e idoneidad del alumnado, de acuerdo a las necesidades del desarrollo nacional.

Un ejemplo de accionar indígena en Honduras, lo constituye el pueblo Ch'orti'. Hoy, los Ch'orti' buscan alternativas de solución a su principal problema que es la dotación y legalización de sus tierras, exigiendo el cumplimiento, por parte del Estado, del ratificado Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), que se refiere a los derechos de los pueblos indígenas en los países independientes.

Los problemas de los Chorti, por la tenencia de la tierra, comienzan a ser registrados en un censo levantado en el país en 1802, ya que según el profesor Adalid Martínez Perdomo, estudioso de la cultura en referencia, a quien pertenecen los principales conceptos y datos del presente artículo, para ese entonces ya había fuertes conflictos de invasión de las tierras ejidales de los Chorti. Relata Martínez que a pesar de que existía una ley que prohibía a los ladinos vivir en tierra de los indígenas, cada pueblo (sin su consentimiento), tenía un barrio de ladinos.

Otra de las razones mencionadas en el libro «La Fuerza de la Sangre Chorti», para que los indígenas abandonaran sus propias tierras, fueron las guerras civiles de Honduras del siglo XIX, ya que a los indígenas se les obligaba a formar parte de las milicias, a aportar maíz y frijoles y en algunos casos, sus animales de carga. Los efectos de estas guerras, más las secuelas de establecimiento del sistema colonial traído por los españoles (encomiendas y repartimientos) así como los acuerdos internacionales, que en materia de delimitación fronteriza ha realizado Honduras con Guatemala, ha alterado los movimientos demográficos en el área Chorti.

Se conoce muy bien la organización sacerdotal de nuestros talamancas, por las pacientes y minuciosas investigaciones hechas por el profesor Jorge Lines. La escala sacerdotal estaba compuesta en las tribus sureñas de Costa Rica (talamancas, viceítas, cabécares, bribris y huetares) por tres grados: el primero correspondía al usélara o sumo sacerdote, quien pertenecía desde tiempos inmemoriales a una familia cabécares, el cargo era hereditario y comprendía todo lo relacionado con los sacrificios humanos –probable reminiscencia azteca- a que estas tribus fueron tan adictas, en el segundo estaban los sukias, tsugures o isogros, los cargos también eran hereditarios y podían ejercerlos miembros de otras tribus y en el último escalafón se hallaban los awas, que eran una especie de ayudantes o monaguillos del sukia, con facultades de efectuar curaciones de menor importancia. El usékara era muy respetado en la tribu y gozaba de los mismos honores que el cacique. Por sus vaticinios, hechizos y consejos, puede sostenerse, sin temor a caer en suposiciones aventuradas, que quienes indirectamente gobernaban a la tribu eran los sacerdotes. Jorge Enrique Guier, Derecho precolombino Pag. 35,36.

Basándose en todas estas evidencias, el Gobierno de la Republica, consciente del papel que tiene que jugar por el bienestar de los ocho pueblos indigenas del país, para que contribuyan con sus costumbres, tradiciones y cosmovisión particular, a determinar la pluriculturalidad de nuestra identidad nacional, ha emprendido una serie de acciones que buscan el bienestar de las etnias. Es en ese contexto que el Plan de Desarrollo Rural de la Región de Occidente (PLANDERO), comenzó desde 1998, a llevar a las comunidades Chorti, servicios de cooperación técnica y financiera, con el objetivo de mejorar sustancialmente su calidad de vida, bajo el respeto de su cultura y sus tradiciones. Para 1999, por medio de la contratación de una Empresa de Desarrollo Rural (EDR), el PLANDERO atenderá 405 familias en las comunidades de Tapesco, Carrizalon, Rincon del Buey, Corralito, Chonco, Estanzuela, Carrizalito, Boca del Monte, San Rafael y Barbasco. La inversión inicial, para el trabajo de campo con los Chorti, es de un millon, 257 mil, 663 lempiras.

El Salvador

Los pueblos originarios de lo que hoy es El Salvador, especialmente los Pipiles, ofrecieron una férrea resistencia a la invasión de Alvarado y su ejército. Desde entonces, y a lo largo de la Colonia, hubo diferentes formas de rebelión que, sin embargo, no lograron desestabilizar el dominio español, que ya se había consolidado.

En la actualidad, el movimiento indígena salvadoreño, lo impulsan organizaciones como: el Consejo Coordinador Nacional Indígena Salvadoreño (CCNIS), y la Asociación Nacional Indígena Salvadoreño (ANIS), los Consejos Lencas de Morazán, el Consejo de los Kakawira (Cacaopera), quienes participan en acciones públicas que afectan los intereses de los pueblos indígenas de este país.

Recientemente, y con participación de estas organizaciones, se realizó una Mesa Redonda, entre cuyos propósitos tuvo: i) Analizar la memoria histórica y tradición oral sobre los orígenes de los pueblos de El Salvador, ii) Establecer consideraciones de orden sociocultural de la identidad indígena Maya, Nahuat, Lenca y Kakawira, iii) Identificar las organizaciones y comunidades indígenas en El Salvador, iv) Definir el concepto de pueblos indígenas de El Salvador y v) Discutir elementos para la creación de la Unidad Nacional Indígena de El Salvador.

Información útil para estos propósitos, es la información sociohistórica de los orígenes de los pueblos basada en estudios arqueológicos y lingüísticos de la época preclásica, clásica y postclásica. De igual manera, la información socioantropológica extensiva, sobre el origen de los pueblos originarios (Lencas y Kakawira) del oriente de El Salvador. Es importante resaltar las discusiones sobre la influencia de la cultura Nahuat/Pipil, en el Occidente de El Salvador y como muchas de las organizaciones presentes se identificaban con este pueblo, negando la existencia de una cultura Maya en este milenio.

Sin embargo, la Alcaldía Común de Izalco, reconoce la influencia de la espiritualidad Maya sobre los pueblos Nahuat/Pipil en el nuevo milenio, dado a que la espiritualidad Nahuat o de los Nahualli, todavía se encuentra en lo oculto y que la mayoría de los sacerdotes denominados como Nahuat, se formaron con principios Mayas.

Guatemala

Guatemala es uno de los países de América Latina, con elevados porcentajes de población indígena. Según datos aportados por investigadores independientes, dicha población alcanza aproximadamente el 60% del total de los habitantes del país. Los Acuerdos de Paz, especialmente el de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, considera como indígenas a los mayas, a los garífunas y a los xinkas. Éstos, junto con el ladino o mestizo, constituyen los cuatro pueblos que dan a Guatemala su carácter multiétnico.

Los movimientos de reivindicación de los Pueblos Indígenas en Guatemala, ocurren desde los primeros momentos de la llegada de los españoles a estas tierras. Dichos Movimientos surgieron por múltiples razones: por pesados tributos que la población no podía soportar más; por la dureza de los trabajos a que eran forzados; por la insatisfacción de sus necesidades básicas; por la violación de sus derechos fundamentales; etc.

En las últimas décadas, tales movimientos se han dado tanto por razones étnicas, como por razones económico-sociales. En el primer caso, ha sido muy importante el papel de algunos teóricos de las Ciencias Sociales, especialmente de la Antropo-



Figura importante en los movimientos indígenas del mundo, es la Doctora Honoris Causa, Rigoberta Menchú Tum, líder maya-k'iche' quien, junto con otros líderes indígenas, luchan por la reivindicación de los pueblos indígenas de todo el orbe.

Entre los quichés de Guatemala, pueblo heredero directo de los antiguos mayas, y que iba a la cabeza de las civilizaciones istmeñas, se tenía reglamentada la propiedad inmobiliaria conforme a la concepción del calpulli azteca, o sea, el de unidades sociales que podríamos llamar actualmente barrios. El jefe principal o anciano que gobernaba, junto con el Concejo integrado por los otros ancianos del barrio, repartía la tierra tomando en cuenta la calidad social del que la recibía y sus posibilidades de labrarla bien. Si estaba el Concejo de acuerdo con la cantidad y lugar de las tierras adjudicadas, se procedía a su entrega en propiedad, porque, como se explicará en el capítulo que trata del régimen familiar, podían los adjudicatarios transmitir, por sucesión a sus descendientes, las tierras.

En cuanto a las otras tribus centroamericanas, su sistema de propiedad permanece aún sumido en el misterio; se hacen conjeturas, por ejemplo, con respecto a la propiedad inmobiliaria, la cual se supone que no había pasado de la rudimentaria forma de comunidad agraria. En cuando a la propiedad mueble, es indudable que nuestros aborígenes tenían un claro y alto concepto de ella, de suerte que a la muerte de los propietarios sin descendientes ni herederos, se enterraba a aquellos junto con sus haberes muebles.

En general, puede afirmarse que el sentido de propiedad, tal como la tradición romano-canónica lo entiende, no existía en América. Como se ha visto, la tierra se trabajaba generalmente en grupos con participación directa en las utilidades, junto con el soberano o jefe, quien recogía una porción de las cosechas. Pero de la tierra labrantía, en casi toda la América, salvo en las grandes civilizaciones azteca e inca, los labradores podían ser arrojados a capricho del cacique. Jorge Enrique Guier, *Derecho Precolombino*, pp.21,22,24.

logía, quienes han aportado información valiosa, que ha servido como base para acciones de recuperación de espacios en la vida social y política del país.

Del otro lado, están los movimientos populares, con un fuerte componente indígena, que han cobrado fuerza en el marco de la conmemoración de los «500 Años». Factor decisivo ha sido el proceso de diálogo-negociación entre el Gobierno y la Insurgencia, que culminó en la firma de los Acuerdos de Paz en 1996. A partir de entonces, los logros en favor de las causas indígenas y de los sectores ladinos (mestizos) populares, han sido un poco más visibles en diferentes ámbitos de la vida social.

A esto ha contribuido el acompañamiento de algunos países, que financian diversos proyectos que el Gobierno realiza, en cumplimiento de los Acuerdos de Paz.



- Finalizado nuestro estudio de esta Unidad, realizamos las siguientes actividades, resolviendo las cuestiones que se nos plantean en cada caso.

Actividad No. 1

“La historia de Martín y William”

Material necesario: dos pelotas, papelógrafos y marcadores.

Procedimiento:

- Los participantes forman dos grupos. Cada grupo por separado se coloca en círculo y se van pasando la pelota en el orden que quieran y en la dirección que quieran.
- El primer grupo construye la historia de Martín, un muchacho indígena venido del área rural de uno de los departamentos o provincias del país.
- Al segundo grupo le toca construir la historia de William, un muchacho nacido en la capital de la República, hijo de padres acomodados.
- La dinámica consiste en que cada vez que alguien toma la pelota agregue algo a la historia que el grupo está construyendo, hasta cuando el docente señale que el tiempo ha terminado. Algún miembro del grupo puede ir anotando en un papelógrafo las ideas principales, para ser usadas en la discusión final de toda la clase.

- Un miembro del primer grupo, o el docente, comienza la dinámica, diciendo: “Había una vez, un muchacho llamado Martín, hijo de padres campesinos que se dedicaban al cultivo de la tierra y a la siembra de maíz y otros productos...” Lanza la pelota a otro miembro del grupo, quien continúa con la historia y así sucesivamente hasta cuando el tiempo se agote.
- Quien inicia en el segundo grupo, comienza diciendo: “William era un muchacho afortunado. Nació en una de las zonas exclusivas de la capital, donde vivían sus padres, miembros de familias acomodadas...” Lanza la pelota a otro o a otra, quien continúa la historia, y así sucesivamente hasta cuando todos hayan participado y hayan construido la historia de William.
- Finalizada la dinámica, todos regresan a sus lugares y por medio de representantes de cada grupo, comparan sus historias, tomando en cuenta cuestiones como las siguientes:
 - Qué elementos hay en común entre las historias de Martín y William.
 - Qué características los diferencia el uno del otro.
 - Por qué los grupos le dieron ese final a la historia que les tocó construir.
 - Qué suerte les espera a Martín y a William, en un país como el nuestro, según los lugares donde nacieron.
 - Cómo podemos adaptar esta actividad para ser trabajada con niños y niñas de la escuela primaria o básica.

Actividad No. 2

“La historia del elefante”

- Leo individualmente la siguiente historia.

Esta historia ocurrió hace muchos años a seis ciegos en un pueblo de Kenya cuando el rey fue a visitarlos. Estos seis ciegos se enteraron que el rey estaba de camino al pueblo montado en un elefante. Ninguno había visto un elefante. ¡Un elefante!, dijeron. ¿Cómo será?, se preguntaron.

Y se fueron en su busca. Cada uno fue por su lado y en diferentes momentos lo encontraron. El primero se encontró con la trompa del elefante. El segundo con un colmillo. El tercero con una oreja. El cuarto con una pata. El quinto con el vestuario del rey. El sexto con la cola. Todos regresaron a casa seguros de que sabían cómo era un elefante.

- ¡Qué fantástico es un elefante!, dijeron todos a una voz.
- Es tan blando y bajo.
- No, es muy duro y alargado.

- Yo digo que más parece una hoja ancha y suave.
- Qué va, es como el tronco de un árbol.
- Ninguno de ustedes tiene razón. Es como un vestuario de rey de tela sedosa.
- ¡Cállense ya! No saben de lo que están hablando. El elefante es como una cuerda...

Y discutieron y discutieron, y, como no pudieron ponerse de acuerdo, terminaron dándose de golpes. Un vecino que había visto con tristeza el problema de los ciegos, se acercó a ellos y, tras calmarlos, les dijo:

- Cálmense ya, todos tienen razón, todas esas son partes del cuerpo del elefante.

- Reflexiono sobre esta historia, resuelvo las siguientes cuestiones y después comparto mis respuestas con mis compañeros y compañeras, para discutirlos y buscar acuerdos sobre lo que pensamos.
 - ¿Conozco alguna experiencia, ya sea personal o de otros/as en la que se dio un problema semejante al de los ciegos?
 - ¿Qué situaciones de la vida cotidiana crean ese tipo de conflictos, cuando hay más de dos personas hablando sobre la misma?
 - ¿Qué temas son los que dan mayor problema a la hora de discutir sobre ellos?
 - ¿Cómo encontrar acuerdos sobre un tema, cuando los participantes mantienen opiniones diferentes y hasta contrarias?
 - ¿Qué importancia tienen el diálogo y el respeto a las opiniones de los y las demás en una discusión?
 - Escribo una actividad semejante, que podría utilizarse con niños y niñas de primaria o educación básica.
- En grupo, y después de la discusión:
 - Escribimos, como mínimo tres ideas, sobre cómo podríamos utilizar esta actividad o una semejante con niños y niñas de la escuela primaria o básica.
 - Cada cual expone la actividad que ha escrito y toda la clase discute sobre las mejoras que se le pueden hacer, para que sea utilizable con niños y niñas de escuela primaria o básica.

Actividad No. 3

“Con quién iría al fin del mundo”

Material necesario: fotografías recortadas de periódicos o revistas y una ficha de trabajo.

Procedimiento:

- El o la docente, o algún estudiante que haya sido designado como facilitador, muestra en un cartel varias fotografías recortadas de periódicos o revistas. Debe haber variedad de fotos: de hombres y mujeres, de personas del país, personas extranjeras, artistas, deportistas, intelectuales, políticos, indígenas, negros y toda la variedad que al facilitador se le ocurra.
- Debe procurarse que todos y todas vean muy bien cada una de las fotografías. Para ello el cartel debe estar a la vista todo el tiempo que dure la dinámica.
- Se pone a la vista la ficha de trabajo, con las preguntas que todos deben contestar. Puede ser un cartel o fotocopias, dependiendo de las posibilidades del grupo.
- La ficha de trabajo se resuelve individualmente. Al final, unos cuantos (dependiendo del tiempo) exponen sus respuestas y explican por qué han elegido a unos y no a otros de las fotografías. Se hacen comentarios, se analizan las respuestas y se sacan conclusiones.
- Finalmente, toda la clase propone la mejor forma de trabajar esta misma actividad, con niños y niñas de las escuelas primarias o básicas de su respectivo país. Y sobre qué modificaciones le haría a la ficha de trabajo, para que les sea realmente útil.

FICHA DE TRABAJO

(Con quién iría al fin del mundo)

Con quién de las personas de esas fotografías:

- Iría de vacaciones
- Iría al cine
- Estudiaría para los exámenes finales
- Compartiría su refacción
- Me gustaría perderse en la montaña
- Iría de pesca o de cacería
- Me gustaría jugar fútbol
- Me gustaría formar un equipo de trabajo
- Me gustaría tener como novio o novia
- Me gustaría casarme

Reflexión de cierre

La diversidad étnica, cultural y lingüística de nuestros países, es un tema de tratamiento obligado en educación. Es la realidad en la que nos desenvolvemos, y es la realidad en la que se desenvuelven quienes serán nuestros alumnos y alumnas.

Como veremos más adelante, la importancia de esta realidad, radica en que es de acuerdo con ella que toda persona y todo grupo de personas configura su vida y le da sentido a su existencia. La cultura, con todos sus elementos, son referentes obligados para nuestra forma de pensar, de sentir y de actuar.

Para que la educación tenga sentido para las personas, es necesario que tome en cuenta ese referente. Es decir, debe darle un tratamiento adecuado a su cultura.

Notas a la Unidad I

¹ 500 eng-años, pp. 34-25.

² Dussel, *Desintegración de la Cristiandad Colonial y Liberación*, pp. 108-109, n 7.

³ Sam Colop, p. 12.

⁴ Colombres, 1492–1992, *A los 500 años del choque de dos mundos, Balance y Perspectiva*, p. 21. Introducción.

⁵ En *Raíces de la Teología Latinoamericana*, p. 293.

⁶ En *Donde enmudecen las conciencias*, p. 30.

⁷ *Donde enmudecen las conciencias*, p. 28.

⁸ Cf. Colombres, *op cit.*,

UNIDAD II

Cultura, multiculturalidad e interculturalidad



Objetivos de la unidad

Al finalizar el estudio de esta unidad, el o la estudiante:

- Adopta críticamente la o las definiciones del concepto de *cultura*, que en su contexto educativo y social le son útiles, para organizar la información que deberá utilizar como futuro maestro o maestra.
- Explica las características más relevantes, que tienen los países centroamericanos, que los hace *diversos* étnica, cultural y lingüísticamente.
- Opina críticamente sobre las posibilidades de los idiomas que se hablan en Centro América, que no han tenido el status de “oficiales”, para desarrollarse en la educación y en los servicios públicos.
- Propone estrategias educativas para la construcción de relaciones armónicas entre los pueblos y culturas, que coexisten en territorio centroamericano.
- Establece elementos básicos para una planificación lingüística, que permita el desarrollo igualitario de los distintos idiomas que se hablan en nuestros países, especialmente en relación con su uso social.

Síntesis de la unidad

El concepto de «cultura» es uno de los más comunes. Nos encontramos con él desde pequeños; lo vemos escrito hasta en los depósitos de basura, con un letrero que dice más o menos así: «Demuestre su cultura, no bote la basura».

Cuando vamos a la escuela, no encontramos de nuevo con él. Se nos habla de las grandes «culturas» que la humanidad ha desarrollado a lo largo de los siglos. Y estudiamos la cultura mesopotámica, la cultura babilónica, la cultura griega, la cultura latina... en fin, encontramos la palabra cultura a cada momento.

Pero no ha sido sino hasta muy recientemente, cuando el concepto de «cultura» lo encontramos unido a nuestros pueblos. Hoy es común hablar de las culturas desarrolladas por los antiguos habitantes de las tierras hoy llamadas *América*, con la misma propiedad con que hablamos de las culturas de Europa. Tardó mucho en que eso fuera posible, por los prejuicios con que los antropólogos estudiaban las culturas de esta parte del mundo.



Dondequiera que la humanidad ha vivido, ha dejado huella. Las manifestaciones culturales humanas son sorprendentes, no importa si están en África, en Europa o en América. (Fotos: Diccionario Enciclopédico OCEANO, 2002)

1. El concepto de cultura

¿Qué es un concepto?

Un concepto, es una palabra o grupo de palabras que son como una síntesis que en la mente nos formamos de las características más generales de una clase de cosas, de manera que al mencionarlas, inmediatamente sabemos a qué cosas se refiere. Tal vez sea más sencillo entender qué es un concepto, si recurrimos a un ejemplo.

El concepto *árbol*. ¿Quién no conoce un árbol? Hay en nuestra mente una imagen de ese grupo de cosas que llamamos *árbol*, a partir de sus características más generales. Así, cuando decimos o escuchamos la palabra *árbol*, inmediatamente nos formamos la idea a la cual se refiere concepto *árbol*, con base en las características más generales que le atribuimos, de tal modo que sabemos con certeza de qué cosa se trata.

Notemos bien: hablamos de las características más generales, porque en un concepto, caben todas las cosas que reúnen esas características generales; por lo que no cuentan sus características específicas que diferencian un árbol de otro, por ejemplo, la clase, la altura, el color del follaje, etc. La palabra *árbol* se refiere así a cualquier árbol, aparte de esas características específicas.

1.1 Definición del concepto de cultura

Ahora, ¿qué es una definición? Sin entrar en muchos detalles, que cualquiera de nosotros puede encontrar en un libro de Lógica, digamos que una definición es un enunciado que nos dice qué es, o a qué cosas se refiere un concepto. Generalmente comienza por decir a qué clase de cosas pertenece, para luego agregar de qué está compuesto, para qué sirve, y todos aquellos elementos necesarios para identificar, sin lugar a dudas, a qué cosa se refiere el concepto.

Tratemos de aplicar lo dicho al concepto de cultura. Para comenzar, es bueno ir delimitando a qué tipo de cosas se le llama cultura. Es muy común decir que una persona que ha estudiado tiene cultura. O que si es amable y cortés, es una persona culta. O que practicar buenas costumbres, como poner la basura en su lugar, utilizar bien la cuchara y el tenedor para comer, etc., es demostrar que se tiene cultura; mientras que el no hacerlo, demuestra que no se tiene cultura.

Pues bien, no es a tales cosas a las que se refiere el concepto de cultura. Es probable que en algún momento las incluya, pero no se agota ahí su significado. El que a muchas de esas cosas se les aplique el nombre de cultura, sólo demuestra lo que se ha dicho frecuentemente: que el concepto de cultura es polisémico, es decir, puede tener muchos significados. Además, es un concepto difícil de definir, porque se refiere a un fenómeno muy complejo, muy amplio y muy profundo.

Veamos un poco más la dificultad que hay para definir el concepto de cultura. Entre las definiciones más comunes, muchas se ubican casi exclusivamente en alguno de los siguientes ámbitos: la producción artística, la producción intelectual o los sistemas de valores y creencias. No estamos diciendo que la cultura no tiene que ver con el arte, con el conocimiento o con los valores y creencias; pero sí que ninguna de ellas abarca todo lo que puede considerarse cultura, y no alcanzan a referirse a esa realidad profunda a la cual llamamos cultura.

Así, si el arte, el conocimiento o los valores y creencias, no agotan el significado de *cultura*, es necesario que encontremos una definición que incluya todos los ámbitos de la realidad humana que forman parte de cualquier cultura.

Y entonces nos encontramos con un problema: son muchas las definiciones de cultura que existen. Algunos afirman que hay cientos de definiciones de cultura. Todas son válidas, pero generalmente responden a una visión particular y ponen énfasis en algunos de sus aspectos.

Pero, nosotros como educadores, necesitamos tener una visión amplia de lo que es la cultura, desde las diferentes perspectivas de las ciencias y de la filosofía, porque al desarrollar nuestras funciones como tales, nos encontramos con diversas manifestaciones de la cultura, que debemos valorar adecuadamente. Esta es una necesidad, para que no caigamos en la trampa de creer que algunas personas o algunos pueblos sí tienen cultura, mientras que otros no la tienen.

Para los propósitos de nuestro estudio, entonces, adoptamos una definición de cultura que ya utilizamos en otra parte.¹ Tomando como base lo que dice María Heise, en *Interculturalidad, un desafío*, allí decimos que la cultura es, en esencia, *la síntesis dinámica en el plano de la conciencia, tanto individual como colectiva, de los modos en que entendemos e interpretamos la realidad, que produce en los seres humanos un modo de concebir el mundo, de pensar, percibir y hablar, sentir y valorarse a uno mismo, expresarse y comportarse, comunicarse y organizarse socialmente*.

Esa es como la parte de la cultura que no se ve. Y eso que no se ve, se expresa en los *mitos, creencias, saberes, instituciones y prácticas por los que una sociedad o un grupo humano afirma su presencia en el mundo y garantiza su reproducción y su persistencia en el tiempo, así como el arte y las letras, y también los sistemas de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias*.

La cultura como producto de la actividad humana

Por lo dicho, los filósofos y los teólogos, colocan la cultura siempre frente a la naturaleza, como dos cosas distintas, pero que dependen una de la otra. Y así es ciertamente: la naturaleza está conformada por todas las cosas con las que el ser humano se encuentra y que no ha creado, mientras que la cultura es producto de la

creatividad humana, a partir de las cosas que encuentra en la naturaleza.

Y aquí va otro dato importante para quienes hacemos educación o nos estamos formando para hacer educación. Todos los seres humanos tenemos la capacidad para crear, aun así sean cosas muy pequeñas. Claro que crear, aquí, no quiere decir inventar de la nada; sino producir cosas, herramientas, adaptando o dándole nueva forma a lo que ya tenemos, de manera que de las cosas existentes, hacemos otras que nos sirven para otros usos y otras aplicaciones.

Esto significa que todos los seres humanos hacemos cultura. Pero hacemos cultura en comunidad. En realidad son contadas las figuras que han descubierto cosas o han inventado cosas: Fleming descubre la penicilina, una de las sustancias que han sido una bendición para la humanidad; Pedro y María Curie inventan el radio; Newton descubre la ley de la gravedad; Bethoven compone la Novena Sinfonía, Darío escribe “A Margarita Debayle”...

Pero, eso no se hace todos los días. Eso sí, todos los días, en nuestras familias, en nuestra comunidad y en nuestras distintas actividades, estamos recreando la cultura de muchas maneras: pensando, reflexionando, estudiando, compartiendo, trabajando con maquinaria, con equipos de informática, con tractores en el campo o con instrumentos de labranza, en nuestras festividades... en fin, cada cosa que hacemos todos los días o en días especiales recrea la cultura, nuestra cultura.

La cultura refleja la realidad histórica, material y espiritual de una sociedad o grupo humano y ésta es a su vez producto de la cultura.

Con esta afirmación, se nos invita a darnos cuenta que la definición de cultura, que en este texto utilizamos, incluye elementos que pertenecen a realidades diferentes. Y esto es porque toda cultura tiene diferentes niveles en su estructura, según el tipo de elementos de que se trate.

En esta ilustración, por ejemplo, se nos muestra la forma en que algunos grupos humanos, en la antigüedad, enterraban a sus muertos, en concordancia con su concepción de la muerte y del más allá.

Ilustración tomada de: Juan Luis Arsua-ga, *Claves de la Evolución Humana*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, España.



1.2 Niveles estructurales de la cultura

Toda cultura, como puede verse por la definición, incluye elementos inmateriales o invisibles. Por ejemplo, la manera de interpretar la vida, no es material, es una idea que nadie puede ver ni tocar directamente. Pero si hablamos del arte, o de las formas en que un pueblo o grupo social se organiza, entonces nos referimos a cosas que sí se ven: la pintura se ve, la música se escucha, los gobiernos democráticos podrían verse, o los dictatoriales pueden sentirse, porque sus efectos en la vida social los sufre la sociedad misma. Por las distintas naturalezas de los elementos que entran en la definición de cultura, es que permite decir que tiene diferentes niveles estructurales.

Otro dato importante: la cultura es un sistema. Todos los elementos que forman parte del nivel de conciencia, ya sea individual o colectiva, son como el mecanismo de un reloj. Son los que mueven las piezas externas. Es decir, existe una estrecha relación entre las manifestaciones externas de la cultura y sus elementos invisibles; generalmente, éstos últimos son su mecanismo de funcionamiento.

Por eso es que no podemos juzgar las prácticas culturales de un pueblo, su idioma, sus prácticas religiosas, sus formas de organización social y política, si no conocemos los fundamentos que explican esas prácticas externas.

Lo dicho, en los últimos párrafos, es muy importante para nosotros como educadores. Lo es para los que ya ejercen la función de educadores, como también para los que nos estamos preparando para ser los formadores de las generaciones que vienen detrás de nosotros. Y, ¿por qué es tan importante? Porque la forma en que las personas viven su cultura, es una vivencia en la que está en juego su vida y su muerte y el ejercicio de su libertad.²

Pero es también importante por algo más: la cultura es un todo que engloba toda la realidad. Toda la vida humana, personal y social, las instituciones y las prácticas sociales, forman parte de la cultura. Ninguna de sus dimensiones puede considerarse por separado: la política, la economía, la educación, los sistemas jurídicos, los valores, la religión y el trabajo mismo, se estructuran de acuerdo con la cultura.

- **El Nivel Ontológico**

La palabra *ontológico* nos llega de la voz griega *ontos*, que quiere decir *ser* o *esencia*. Eso quiere decir, que en este nivel se ubican los elementos relacionados con la esencia de la cultura. Es decir, las ideas fundamentales, los principios sobre los cuales se asienta y los mecanismos que hacen funcionar todo el sistema. Por el carácter mismo de estos elementos, no están a la vista, aunque sus efectos sí se perciben en los otros niveles.

Normalmente, el nivel ontológico se construye de acuerdo con los intereses de los grupos que tienen en sus manos las posibilidades de dominar la vida social, desde

las instituciones sociales. Y esto es así en todos los pueblos, en todas las épocas de la historia. Por ejemplo, las ideas religiosas que tenían los dirigentes de los pueblos de la antigüedad, respondían o a sus intereses personales o de grupo o a las ideas o creencias que ellos tenían, sobre cómo debían organizar y dirigir la vida de su pueblo. Las dos cosas podían también estar juntas, es decir, combinaban sus creencias con sus intereses, de manera que aquéllas resultaban sirviendo para la satisfacción de éstas.

Por eso, los vientos democráticos y pluralistas que en los últimos años vienen soplando sobre el mundo entero, favorecen el cambio de las ideas y de las instituciones, lo cual puede abrir los espacios para una mayor participación de los distintos sectores en la organización política, social y cultural de nuestros países.

- **El nivel axiológico**

La axiología es la disciplina filosófica que estudia los valores. Estamos entendiendo aquí como valores, las cualidades que tienen o que atribuimos a las ideas, a los objetos y las prácticas, lo cual los hacen deseables y finalmente, convertirse en el marco orientador de nuestra vida en sociedad. Como marco de referencia, que nos sirve para formar nuestros juicios valorativos, son también los valores los que nos hacen distinguir entre lo socialmente aprobado, permitido o prohibido.³

Los valores pueden clasificarse de diversas maneras. Los valores humanos, por ejemplo, son los relacionados directamente con la dignidad inherente a la persona humana y su propia valoración de la vida. Mientras que los valores sociales, son los que el grupo acepta como tales, para facilitar la convivencia. Entre estos últimos, pueden incluirse los que tienen que ver con la aceptación y valoración de las diversas manifestaciones de las culturas, los jurídicos y los valores morales y religiosos.

Como parte de la estructura del sistema cultural, los valores se construyen y se practican, de acuerdo con la cultura. Es decir, toda cultura tiene sus valores, que responden a su propia lógica, por lo que en ningún caso es válido, juzgar los valores de una cultura, desde el punto de vista de otra cultura.

- **El nivel Estructural**

Aquí se ubican las manifestaciones visibles de la cultura: la producción intelectual y espiritual en general, las instituciones y las prácticas sociales. Es este conjunto de manifestaciones, a lo que tradicionalmente llamamos cultura, e incluye las artes y las letras, las tradiciones y las creencias, las lenguas, los conocimientos, las tradiciones, las costumbres y las formas de vida, en general.

Las instituciones políticas y jurídicas, la iglesia, la escuela, la familia, las organizaciones sociales, están también en este nivel, y su funcionamiento obedece a la visión y a las concepciones que desde la cultura se tiene de ellas.



Muchos de los valores culturales, que en otros tiempos propiciaron la relación armónica de los seres humanos con la naturaleza, se han olvidado. Hoy, ante el deterioro de la naturaleza, urge valorar los aportes de las distintas culturas, para garantizar la continuidad de la vida sobre la tierra. (Foto: Diccionario OCEANO, 2002)

Como se ve, pues, todas las definiciones que limitan el significado del concepto de cultura a este conjunto de manifestaciones, son exactas, pero no abarcan los otros dos niveles, que también son parte de la cultura.

1.3 Cultura e identidad

¿Por qué es importante el conocimiento de la cultura y de las culturas para los educadores o para quienes nos estamos formando para la tarea de la docencia? ¿Por qué el tema de la cultura, de la diversidad cultural y de la interculturalidad, han cobrado nueva vigencia en la actualidad? En realidad, ¿qué importancia tiene para nosotros este tipo de discusiones?

Intentemos algunas respuestas a estas preguntas. Su importancia está, en primer lugar, en que por medio de las manifestaciones culturales, una persona o un grupo, expresa los significados que otorga a su existencia y a su desarrollo. Por eso, conociendo las manifestaciones de la cultura, podemos llegar a conocer la concepción que una persona o todo un pueblo tiene acerca de la vida.

Pensemos en un ejemplo, para ilustrar lo que estamos diciendo. Pensemos en una las prácticas de los pueblos originarios de este Continente, y por supuesto, de los que habitaban el territorio hoy conocido como Centro América, con la cual los europeos se encontraron a su llegada. Una de ellas era, y sigue siendo hoy, la de “pedirle permiso” a la tierra para poder labrarla y sembrar en ella la semilla que dará el fruto para el sustento. O, “disculparse” con el árbol antes de botarlo y sacar de él la leña para el hogar o la madera para la estructura de la casa.

Los conquistadores, especialmente los frailes y los sacerdotes, interpretaron esta práctica como de “adoración” a la naturaleza. Sobre todo, porque los habitantes de estas tierras se dirigían a la tierra y al árbol en un lenguaje que aquéllos no entendían, y entonces pensaban que les “rezaban” y, por tanto, que eran unos idólatras, politeístas, que tenían un dios para cada objeto de la naturaleza...

Ahora conocemos mejor la visión que estos pueblos tenían y tienen de la vida y del mundo. Entonces, entendemos que el “pedir permiso” o el “disculparse”, con las cosas de la naturaleza, antes de hacer uso de ellas, era expresión del profundo respeto que sentían por “la madre tierra”, que nos proporciona todos los elementos necesarios para la conservación y la reproducción de la vida. Y no era precisamente porque tuvieran un dios de los árboles, un dios de los cultivos o un dios para cada aspecto de la vida.

Otra razón por la cual la cultura es un tema que se discute ahora, ya no sólo en los ambientes de estudio, sino entre diferentes grupos, especialmente de pueblos tradicionalmente marginados, es el reconocimiento de la cultura como base para la construcción de la identidad. Es importante a este respecto la “Declaración de México”, que define la cultura como “el complejo de **rasgos** espirituales, materiales, intelect-

La diversidad étnica y cultural de nuestros países, ha sido producto de movimientos migratorios recientes o de coexistencias históricas.

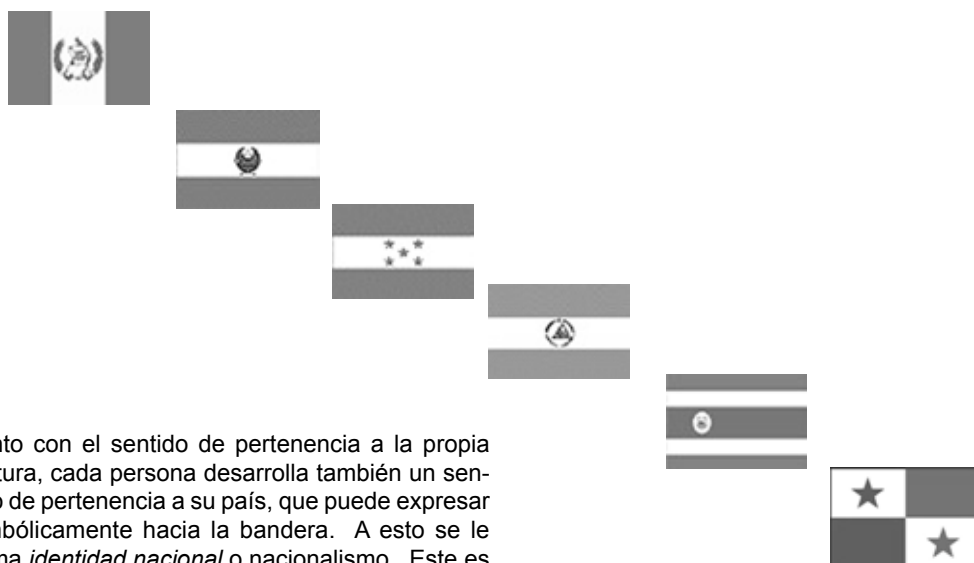
tuales y emocionales **distintivos**”...⁴ Esta es otra definición del concepto de cultura, y escribimos en negrillas las palabras **rasgos** y **distintivos**, para remarcar que la mismas juega un papel de muy importante para definirnos, autoidentificarnos y distinguirnos de los demás.

Todos sabemos que la identidad no es otra cosa que la posesión de rasgos personales, culturales, y de otra índole, que permite a una persona saber **quién es**, y saber por qué es diferente de los demás. Pero además, y como decimos en otra parte, *la identidad proporciona los elementos básicos para la autoidentificación y la identificación de los otros y la creación de vínculos de pertenencia y solidaridad para la definición de fines comunes y el desarrollo de proyectos de desarrollo colectivo.*⁵

Con esto queremos decir que, mientras más desarrollada tenga una persona su identidad, no sólo tendrá seguridad en sí misma, sino que también podrá visualizar la finalidad de su vida como persona y como miembro de una colectividad.

Algo más. No sólo las personas poseemos una identidad, más o menos desarrollada. También los grupos humanos tienen una identidad. Los pueblos tienen identidad, y está conformada por su cultura, por los elementos no visibles de su cultura, como la cosmovisión y los valores que le dan vida, así como por los elementos visibles, como las formas en que se organiza socialmente y las formas cómo se relaciona con la naturaleza.

En nuestros países existe más de un pueblo, cada cual con su cultura, por lo que se dice que son multiétnicos y multiculturales. Sobre este tema volveremos un poco más adelante, cuando hablemos del carácter multicultural de Centroamérica y sus países.



Junto con el sentido de pertenencia a la propia cultura, cada persona desarrolla también un sentido de pertenencia a su país, que puede expresar simbólicamente hacia la bandera. A esto se le llama *identidad nacional* o nacionalismo. Este es un vínculo que la educación debe fortalecer para que todos sintamos el compromiso de participar en el desarrollo de nuestros países.

2. Multiculturalidad

Desde mediados del siglo XX, la diversidad cultural de los países del mundo, es uno de los fenómenos que han ocupado la atención de los especialistas de las Ciencias Sociales. Ocupa también la atención de los líderes políticos, que encuentran difícil hacer política desde los Estados, si no toman en cuenta la diversidad étnica y cultural de sus respectivos países.

Desde hace algunos años, y como producto de las luchas de los pueblos invisibilizados, el tema de la multiculturalidad ha llegado también a la educación, de manera que se habla de la educación multicultural, como una alternativa a las formas de educación oficial, que sea pertinente a la diversidad cultural.

Para hablar adecuadamente de esa realidad, se ha creado el concepto de multiculturalidad, para referirse a la condición de las sociedades, naciones o países en los cuales coexisten grupos humanos y pueblos con culturas diferentes.

Según Carlos Giménez⁶, la multiculturalidad tiene dos sentidos. El primero es simplemente la descripción de la diversidad cultural existente en determinado territorio, una realidad que está ahí, que no tenemos que imaginar ni inventar. Mientras que el segundo, es cómo debe organizarse la vida social y pública tomando como base esa diversidad.

Como doctrina y como práctica, la multiculturalidad o el multiculturalismo, como lo llama Giménez, implica la definición y la ejecución de estrategias para afianzar la propia cultura, para lo cual se requiere darle constantemente nueva vida a los elementos culturales propios, recuperar y consolidar las identidades, por medio de políticas estatales y acciones de la sociedad en general.

Sin ánimos de profundizar mucho en esta cuestión, vale la pena recordar que la multiculturalidad, tiene como base **la experiencia de la diferencia** que todos los seres humanos tenemos, cada vez que nos encontramos con el *otro*, que nos hace conscientes de la presencia de una manera de ser distinta de la nuestra, que no podemos medir con las normas limitadas de nuestra propia cultura, ni con nuestras costumbres y actitudes propias.

Hablar de multiculturalidad, por tanto, implica aceptar y fortalecer lo particular de cada cultura y permitir su desarrollo diferenciado.



Leo el siguiente texto con mucha atención y realizo las actividades que se me indican:

- ⇒ Lo analizo y subrayo las ideas básicas que contiene.
- ⇒ Igualmente subrayo las palabras cuyo significado no conozco, busco su significado en el diccionario y las agrego a mi vocabulario.
- ⇒ Escribo en mi libro de Texto Paralelo, un comentario sobre ellas, que luego compartiré con mis compañeros y compañeras.

Las identidades étnico-culturales de los pueblos indígenas, ha sido más o menos definida, especialmente, ante la necesidad de la autoidentificación, como condición para hacer valer sus derechos ante los Estados Nacionales. No así la identidad de la población mestiza o ladina. No porque no la tengan, sino porque hace falta definirla y caracterizarla, una tarea pendiente que los propios mestizos o ladinos deben realizar.

El multiculturalismo

(En *Guía sobre Interculturalidad*,

Primera Parte: Fundamentos Conceptuales, pp. 16-18

© Q'anil B -Proyecto de Interculturalidad, Políticas Públicas y Desarrollo Humano Sostenible - PNUD GUA/97/015)

El multiculturalismo ha enraizado especialmente en países como Canadá, Estados Unidos, Inglaterra, Holanda y Nueva Zelanda, así como en otros países del norte y occidente de Europa, y más recientemente de la Europa del Sur. A todo ello hay que añadir las importantes y nuevas experiencias en Bolivia y otros países latinoamericanos, así como su utilización, como marco de referencia, por Naciones Unidas.

Este término es usado tanto en su *sentido fáctico* o de hecho (diversidad cultural existente en un determinado territorio) como en su *acepción normativa* o axiológica (cómo debe procederse a organizar la vida social y pública).

Los aportes positivos del multiculturalismo –tanto mediante las nuevas políticas públicas en él inspiradas, como mediante programas diversos de iniciativa social– son evidentes en cuanto a propagar un mayor respeto de las culturas y los pueblos, reformar la escuela, potenciar la lucha contra el racismo y la discriminación, ir adecuando las instituciones del Estado a su contexto pluricultural y multilingüe, etc.

Es importante aclarar que el multiculturalismo puede tener algunos efectos negativos o inesperados que son parte del complejo y legítimo proceso de afirmación de las identidades y de movilización por el reconocimiento y ejercicio de los derechos de los grupos étnicos y los pueblos indígenas. Esos riesgos y debilidades del multiculturalismo, concretamente el referido a la culturalización de las desigualdades nos lleva a señalar la interculturalidad como su complemento, ya que una de las ventajas de la perspectiva intercultural es precisamente que, al tratar no sólo de exigir el reconocimiento de las diferencias sino también aprovechar las convergencias y puntos comunes, permite una mayor sensibilidad a esas variables de clase y género al potenciar los encuentros entre mujeres y sectores desfavorecidos o en condiciones de pobreza de diferentes culturas.

Antes de seguir adelante, es importante señalar que los conceptos de *multiculturalismo* y *multiculturalidad* los usamos aquí con el mismo significado.

3. Pueblos y culturas de América Central

Como ya quedó dicho en la primera Unidad, los países de Centro América se caracterizan por su diversidad étnica, cultural y lingüística, aun cuando en algunos esa diversidad no sea muy visible, porque oficialmente han presentado una imagen más o menos homogénea. Sin embargo, algunos factores políticos internacionales y las luchas de los propios pueblos que los conforman, particularmente los pueblos indígenas, tradicionalmente ocultos detrás de la imagen oficial, están poniendo en relieve, cada vez con mayor claridad, esa diversidad.

Sin caer en una imagen simple de la realidad poblacional de nuestros países, porque en realidad es muy compleja, digamos que Centroamérica es una unidad geopolítica con múltiples rostros. En un primer momento, aparecen los rostros indígena, mestizo o ladino y afrocaribeño. En un segundo momento, aunque no por eso menos importante, dicha diversidad adquiere mayor complejidad, gracias a la presencia de migrantes asiáticos y europeos, quienes se han incorporado de diferentes maneras al desarrollo de nuestros países.

Cada uno de los pueblos o grupos que coexisten al interior de nuestros países, es poseedor de una cultura y de un idioma. De modo que cuando hablamos de pueblo o población, estamos incluyendo su cultura y su idioma, independiente del grado en que vive y practica su cultura y usa su idioma.

Para tener una idea aproximada del carácter multiétnico, multicultural y multilingüe de los países centroamericanos, hagamos un recuento muy resumido de algunos de sus rasgos étnicos, culturales y lingüísticos. El énfasis en su componente indígena, se debe a que es un componente al que hasta hoy no se le ha prestado mucha atención.

La población mestiza (o ladina) comparte las mismas características en los países del Istmo. Se caracteriza por su heterogeneidad, “se expresa en idioma español como idioma materno, posee determinados rasgos culturales de raíz hispánica matizadas con préstamos culturales indígenas y viste a la usanza comúnmente llamada occidental” (Dary 1995:7). En su mayoría, los mestizos son monolingües castellanoparlantes. Debido a que el castellano o español ha sido el único idioma oficial desde la colonia, pocos han tenido contacto con un idioma indígena.

En relación con la población garífuna o afrocaribeña, su protohistoria se remonta al tronco *tupí guaraní*, una de cuyas ramas es el arawaco, que habitaban las Antillas Menores, tres o cuatro siglos antes de la llegada de los españoles, como producto de las migraciones de pueblos amazónicos a esta región.

Con la llegada de los españoles, y a instancias de Fray Bartolomé de las Casas, llegaron al “nuevo continente” gruesos contingentes de esclavos negros, provenientes del África. Debido a los rigores de la esclavitud, cientos de ellos huyeron y se

refugiaron en las islas, donde aprendieron a utilizar con mucha rapidez la lengua *caribana*, la que más adelante se conoció como *Galibana* y luego *Caliponam*.

Al asentarse este grupo, en las costas del Atlántico centroamericano, donde tomó el nombre de *garínagu*, definieron su idioma como *Garífuna*. Ya en tierras centroamericanas, por su contacto con los idiomas indígenas *chibcha*, *mayas* y *nahuatl*, y el español, termina de asumir las características que posee en la actualidad. El *Garífuna* es el idioma que tiene mayor presencia transnacional, porque se habla en Belice, Guatemala, Honduras y Nicaragua, además de la comunidad garínagu, establecida especialmente en la ciudad de Nueva York. Es importante también la presencia y el aporte cultural de la población afrocaribeña en los restantes países del Istmo.

Al igual que los demás pueblos indígenas del continente, el pueblo afrocaribeño o Garífuna, ha iniciado un proceso de lucha de diversa índole, por la conservación y el desarrollo de su cultura.

Pueblos y culturas indígenas de Centro América

Panamá

Distintos pueblos originarios confluyeron en esta zona, por ser paso obligado entre México, Sudamérica y el resto de Centroamérica. Por eso muchos de los grupos humanos que la poblaron fueron nómadas. Entre los grupos sedentarios radicados antes del Descubrimiento de América, los Chibchas predominaban. Se radicaron en las vertientes del Pacífico, especialmente los guaimíes, dorasques, cunas y chocoes. Hablaban diversos idiomas y se dedicaban a la pesca, la caza y la agricultura. También trabajaban el algodón, hacían trabajos artesanales en cerámica, oro y hueso; fabricaban bebidas fermentadas y comerciaban y fumaban tabaco.

Según la educadora Nidia Cobiella, la población actual de Panamá es resultado de la fusión de nativos y españoles. Y se suman los afroamericanos, por ingreso de grupos a fines del Siglo XVI. Posteriormente se han radicado inmigrantes de muchos países europeos y orientales, por lo que hay una gran convergencia étnica. Pero su población es esencialmente amerindia, mestizos y mulatos. Su idioma oficial es el español.

Las categorías de *grupo étnico* o *etnia*, han estado generalmente ligadas al concepto de cultura, y se refiere a la unidad organizada o grupo social, cuyos miembros comparten la misma cultura y se reconocen a sí mismos como parte del grupo (sentido de pertenencia). Otros elementos definitorios son: el reconocimiento de un ancestro o linaje común, como vínculo entre los integrantes del grupo social. Lo étnico posee un componente de diferenciación y es por eso que una persona pertenece y se identifica exclusivamente con un grupo étnico. A partir del convenio 169, la categoría de *Pueblo* ha sustituido a las de *etnia* o *grupos étnicos*, en el sentido de que no son sólo una entidad culturalmente diferenciada, sino también políticamente constituida.

Estimación de la Población Indígena en América Latina
(en millones de habitantes)
(Fuente: Jordán Pando 1990; III-FAO)

	POBLACION	POBLACION NACIONAL	POBLACION INDIGENA	%
	1. Bolivia	6.9	4.9	71
Más del 40%	2. Guatemala	8	5.3	66
	3. Perú	20	9.3	47
	4. Ecuador	9.5	4.1	43
Totales de estos países		44.4	23.6	53
	5. Belice	0.15	0.029	19
	6. Honduras	4.8	0.7	15
	7. México	85	12	14
Del 5% al 20%	8. Chile	12	1	8
	9. El Salvador	5.5	0.4	7
	10. Guayana	0.8	0.045	6
	11. Panamá	2.2	0.014	6
	12. Surinam	0.5	0.03	6
	13. Nicaragua	3.5	0.16	5
Totales de estos países		114.45	14.504	13
	14. Guay. Franc.	0.1	0.004	4
	15. Paraguay	3.5	0.1	3
	16. Colombia	30	0.6	2
	17. Venezuela	18	0.4	2
	18. Jamaica	2.4	0.048	2
	19. Puerto Rico	3.6	0.072	2
Del 1% al 4%	20. Trind. Tobg.	0.010.08	0.0002	2
	21. Dominica	2.7	0.002	2
	22. Costa Rica	0.36	0.035	1
	23. Guadalupe	0.28	0.004	1
	24. Barbados	0.25	0.003	1
	25. Bahamas	0.1	0.003	1
	26. Martinica	0.0730.00	0.001	1
	27. Ant. y Barb		0.001	1
	28. Argentina		0.35	1
Totales de estos países		91.46	1.6232	2
Del .01% al 0.9%	29. Brasil	140	0.3	0.2
	30. Uruguay	2.5	0.004	0.02
Totales de estos países		142.5	0.3004	0.21

31. Canadá	25	0.35	1.4
32. E.U.A.	245	1.6	0.65
Totales de estos países	270	1.95	0.7
TOTAL GENERAL	662.807.000	41.977.600	6.33

Costa Rica

Costa Rica, otro de los países centroamericanos, cuenta con un territorio de 51.000 Km² y con una población de 3,810,179 de habitantes, según el Censo Nacional de Población y Vivienda del 2000, realizado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC).

El día en que Cristóbal Colón llegó a lo que hoy día es llamada Isla Uvita, frente a las costa de Puerto Limón, más de 250.000 personas y no menos de ocho diferentes grupos étnicos vivían en el área.

“Los Chorotegas”, cultura residente en el norte de Costa Rica, se encontraban influenciados tanto por la cultura maya como azteca. Los Chorotegas eran considerados como la cultura Mesoamericana que se encontraban más al sur. Prueba está en que ellos también hablaban el dialecto “nahuatl” de los Mayas y los Aztecas. La zona de Guanacaste, era el punto de convergencia de las culturas del norte y las del sur; para su constatación existen piezas de cerámica encontradas en la zona y actualmente, en el Museo Nacional, con figuras y diseños, tanto aztecas como incas, en una misma pieza.

Otros grupos étnicos, como los Borucas, Bribri, Cabecar, Guaymí y Guatuso, hablaban dialectos que tenían gran influencia de las culturas de Sur América. Estos dialectos se hicieron más complejos, después de la llegada de las culturas Arawak y Caribe, provenientes de las islas del Caribe y que se establecieron en la Costa Atlántica adicionando nuevos sonidos.

De los que tenemos muy poco conocimiento, es de la cultura indígena ubicada en la zona del Valle Central y región del Pacífico central, los Hue-tares. Sabemos que su mayor producción era de cestería y sus trabajos en paja. Poca cerámica, y su dialecto totalmente perdido. Se han encontrado algunos vestigios en la zona de San Antonio de Belén, algunas calzadas de piedra, pero no de construcciones, ya que los materiales usados eran paja para sus techos y barro para sus cimientos.

Son muy pocas las palabras que hoy día todavía se usan de los dialectos indígenas, palabras como Talamanca (lugar de sangre), esto probablemente por la masacre de tortugas en la Costa Caribeña. *Poás*, que es una flor amarilla que se encuentra cerca de la cima del volcán.

Los Bribri y los Cabecar, han sido las únicas dos culturas que han podido mantener, a través de los siglos, sus mitos religiosos, libres de la influencia de los cambios sociales y culturales. La fuerza de -“Sibú” su ser supremo y creador del universo, aún se mantiene fuertemente en las mentes de todos aquellos que se hacen llamar Bribri o Cabecar. Esta tradición se mantiene, basada en las narraciones que han sido pasadas de generación en generación por más de 500 años y un fuerte arraigo a sus creencias. (De la página de Internet del CEDIN, enero 2002)

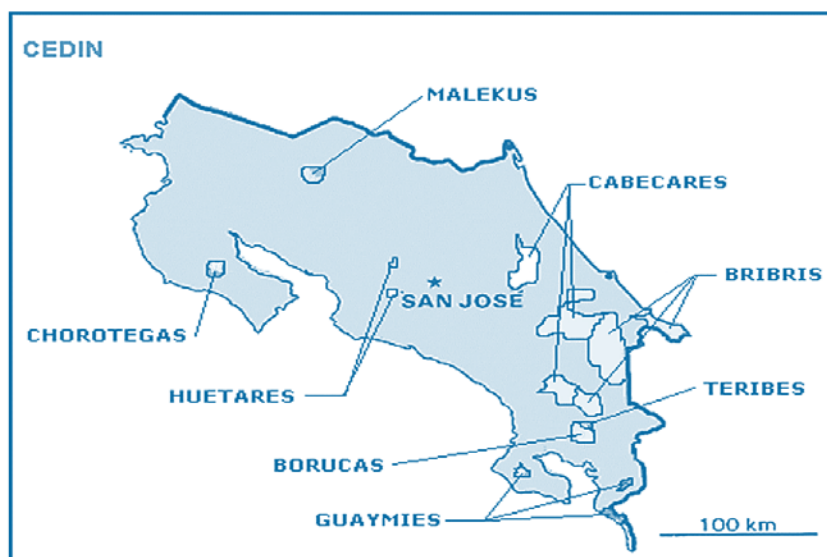
Desde las últimas décadas del Siglo XX, en Costa Rica, el movimiento indígena -al igual que en otras partes del mundo-, a pesar del poco efecto que tienen las expresiones de sus aspiraciones en las políticas públicas del país, buscan nuevos caminos de lucha, como el acceso a las nuevas tecnologías, como una herramienta eficaz para exponer los ideales del pueblo indígena.

Entre las organizaciones indígenas costarricenses, que hacen uso de la Red de Internet, para hacer públicas sus luchas, se encuentra el CEDIN, que desde sus inicios le dio prioridad a esta área, gracias al apoyo externo (el canadiense, por ejemplo) que les ha permitido ampliar y compartir espacios entre pueblos indígenas y no indígenas, nacionales e internacionales, por medio de la Red.

Una de las razones por las cuales los pueblos indígenas de Costa Rica, hacen uso de la nueva tecnología para impulsar sus luchas para el reconocimiento, es que, dicen ellos, “el uso de las nuevas tecnologías debe democratizarse y no ser exclusividad de los privilegiados”.

En realidad, el CEDIN no es la única organización indígena costarricense que hace uso de la Internet. Otras organizaciones dependen de redes de solidaridad para suplir sus necesidades tecnológicas, mientras que la gran mayoría ni siquiera tiene acceso a recursos informáticos. A esto obedece el fenómeno muy generalizado, a lo largo y ancho del Continente, de que la participación indígena del mundo en el ciberespacio, es casi imperceptible.

Los pueblos indígenas de Costa Rica, que hacen que éste sea un país multiétnico y multicultural, son los siguientes, aun cuando la diversidad la enriquece la presencia de grupos negros, cuáqueros, italianos, chinos, judíos y otros.



Pueblos indígenas de Costa Rica

Los Cabécares

El pueblo de los Cabécares, es uno de los pueblos de Costa Rica que, junto a los bribis y guaymies, expresan sus raíces milenarias de manera sorprendente, ya que practica casi todas sus formas tradicionales de vivencia. Medicina natural, danzas, cacería, pesca, idioma materno, más muchas otras expresiones, forman su riqueza cultural.

Sus territorios están esparcidos en la zona del Caribe (Tayní, Telire, Talamanca Cabécar), también en la zona de Turrialba (Chirripó Abajo y Arriba, Nairi Awari) y cruzando la cordillera, en la zona sur tenemos a Ujarrás y China Kichá, esta última de reciente creación (Ver mapa).

Los Bruncas o Borucas

Los Bruncas o Borucas, es un pueblo indígena con particularidades culturales muy bien definidas. Según la historia, ocuparon extensas zonas de lo que hoy es el sur de Costa Rica. Actualmente, están divididos en dos territorios, teniendo como pueblos centrales a Boruca y Rey Curré, rodeados de gran cantidad de pequeñas comunidades, habitadas tanto por indígenas como por no indígenas. Estos últimos, desde los años setentas, han ingresado en forma masiva a estos y otros territorios, adquiriendo gran cantidad de tierras, lo cual disminuye la propiedad indígena.

Los científicos sociales, califican a los Bruncas como una de las poblaciones más transculturizadas, mientras que el CEDIN, los considera una de las poblaciones indígenas más desarrolladas. Quizá una de sus debilidades fue la pérdida acelerada de su idioma materno, pero esto ha sido frenado en la última década, con la inclusión de maestros y maestras del idioma en las escuelas Bruncas.

Como se ha señalado, para los indígenas "el principio es que nosotros pertenecemos a la Madre Tierra y no ella a nosotros. El desarrollo no se puede alcanzar sobre la base de la destrucción de otros grupos, generaciones futuras o especies".

El desarrollo Brunca o Boruca, combina expresiones culturales, como las artesanías, con la comercialización a una escala alta. Ello les genera recursos económicos y les permite conservar sus tradiciones. Las artesanías Bruncas –verdaderas obras de arte–, son elaboradas en algodón (bolsos, manteles, salveques, banderines, etc.), madera (máscaras, arcos y flechas y otras figuras), jícaros, los cuales son considerados como las mejores artesanías indígenas del país.

Por otro lado, y como ocurre con pueblos indígenas de otros países, el arte es generalmente una representación de diferentes momentos de su historia, ya sea feliz o trágica. Es ejemplar, en este sentido, la famosa «Danza de los Diablitos», parodia de la lucha entre los españoles con los Bruncas. Los indígenas, disfrazados con máscaras, se enfrentan al español, representado por una figura con careta de toro. Se enfrentan durante tres días con sus noches y al final, los indígenas matan el toro, tal y como realmente sucedió. Los españoles nunca vencieron por las armas a los Bruncas, lo cual sólo fue logrado por medio de la religión.

Los Huetares

Su nombre se debe a un Cacique llamado Huetara, que Gil Gonzáles Dávila conoció en la región de Caldera (Puntarenas) en 1521. El pueblo de los Huetares, está asentado en el Valle Central y su población se encuentra en las comunidades de Zapatón y Quitirrisí. Sus casas están dispersas en el territorio, ubicada sobre la fila de una pequeña cordillera. Pertenecientes al cantón de Puriscal, su población se estima en 1006 habitantes, aproximadamente.

Los Teribes

El pueblo Teribe es originario de lo que hoy es Panamá, de donde a finales del siglo XVII fueron trasladados -contra su voluntad-, por los conquistadores hasta tierras costarricenses. Los Teribes han perdido rasgos significativos de su cultura. Sin embargo, y aunque hoy pocos hablan su idioma, los Teribes realizan grandes esfuerzos por rescatar este legado. Para ello, han establecido un importante puente de intercambio con sus hermanos Teribes panameños.

El pueblo Teribe tiene una economía basada en la agricultura, con el cultivo del maíz, frijoles, arroz, tubérculos y pequeñas áreas de café, y la ganadería, caracterizada por la cría en escala familiar de bovinos, porcinos, caballos y aves de corral.

Malekus

Los Malekus, al igual que los Bruncas, gozan de grandes facilidades. Es importante recalcar, que los Malekus han conservado en gran medida su idioma, lo que al final de cuentas, representa un punto vital de identificación cultural con sus antepasados. Los Malekus aún conservan nombres que representan costumbres milenarias, reflejados en sus principales poblados, Palenque El Sol, Palenque Tonjibe y Palenque Margarita, además de Viento Fresco y El Edén.

Los Chorotegas

Los Chorotegas han perdido todo vínculo con sus raíces culturales, a tal punto, que la integración ha tocado a sus puertas, pues la gran mayoría ya se catalogan como campesinos. Es rescatable quizá, solo el exquisito arte de alfarería –propia de los Chorotegas–, practicado comercialmente por los pobladores de Guaitil (zona no indígena).

Los Guaymíes

Los Guaymíes, localizados en Bocas del Toro de Panamá, a mediados del siglo XVII, establecieron vínculos con indígenas de la Costa Atlántica de lo que hoy es Costa Rica. Ante el acoso de los Zambos, los Guaymíes hicieron alianza con los Térrabas, y probablemente ese acoso hizo que algunos guaymíes de la parte Caribeña, se desplazaran al pacífico y poblaran las zonas que hoy ocupan tanto en Panamá como en Costa Rica.

Los Guaymíes sufren igual que otros pueblos indígenas del istmo, el establecimiento de fronteras entre las naciones. La división de guaymíes costarricenses y panameños, se debe a la creación de la línea fronteriza; pero “el pueblo guaymí es una sola nación”. Los guaymíes en la zona sur de Costa Rica, se distribuyen en cuatro territorios: Coto Brus, Abrojos de Montezuma, Conte Burica y Osa. Y en mayo del 2001, fue creada la «Reserva de Altos de San Antonio», cerca de Paso Canoas.

Los Bribris

El territorio ocupado por los Bribris, es uno de los más extensos, pues ocupan territorios en la zona caribeña (Talamanca Bribri, Kekoldi), así como en el cantón de Buenos Aires, provincia de Puntarenas (Salitre y Cabagra).

Nicaragua⁸

En Nicaragua, país que debe su nombre, a un guía de uno de los pueblos que lo habitaban, antes de la llegada de los españoles, existen diversos pueblos indígenas que, según Humberto Thompson, se pueden agrupar por sus características históricas en dos grandes corrientes:

- quienes sufrieron la colonización española, y
- pueblos indígenas de la Costa Caribe de Nicaragua, que constituyen las poblaciones aborígenes que han persistido como cultura y pueblos organizados, con sus propias tradiciones y expectativas.

Dice Thompson:

Por lo general, los pueblos indígenas han conservado su hábitat en las zonas más agrestes de la región de trópico húmedo que se localiza en la región



Restos de una pirámide de una de las ciudades indígenas prehispánicas en El Salvador.

central y noreste del país, alrededor de los principales y más grandes ríos del mismo. Actualmente constituyen el 10% del total de la población, pero comparten un territorio común de aproximadamente 59 mil kilómetros cuadrados.

La interacción de los pueblos indígenas y sus recursos naturales, ha sido la principal constante a lo largo de la historia y por consiguiente, tiene diversos significados. Muy especialmente es la relación de los pueblos indígenas con los bosques.

Obviamente, estos párrafos tienen que ver con la relación de los pueblos indígenas con la naturaleza. Entre los valores que sustentan la vida y la cosmovisión de los mismos, éste es uno de los más importantes, que, por supuesto comparten con los demás pueblos originarios del Continente. Por eso es comprensible que Thompson llame la atención al hecho de que las organizaciones indígenas sean las *defensoras históricas de los bosques*.

La cosmovisión y los valores de éstos pueblos son muchos; pero vamos a aprovechar el trabajo de Thompson, para conocer la manera de relacionarse con la *madre tierra* o la *madre naturaleza*. La relación respetuosa que los pueblos indígenas han tenido con la naturaleza a lo largo de siglos y que siguen teniendo hoy, obedece a que el territorio y sus recursos, constituyen la fuente de su existencia.

A este respecto, el Consejo de Ancianos ha sido la institución tradicional e histórica, que ha tenido como misión “guiar a sus pueblos en el fortalecimiento de su modelo de vida de acuerdo a su propia cosmovisión, en donde el ser humano, su ecosistema, su biodiversidad, normas jurídicas y culturas constituyen un todo armonioso dentro de su territorio...”

Honduras

Ch’orti’, auténtica sangre maya de honduras: Los Ch’orti’ de Copán

La presencia Maya en Copán, se percibe a partir del año 900 a.C. De acuerdo con evidencias arqueológicas, se puede afirmar que los Ch’orti’, descendientes directos de los Mayas, ocuparon extensas zonas desde el Noroccidente hasta la zona Norte de Honduras, cubriendo un corredor formado a lo largo de Ocotepeque, Copán, al Norte de Santa Barbara y parte de Cortés.

Durante el período clásico (300 d.C.-900 d.C.), los Maya Ch’orti’ se expandieron a Ocotepeque y la parte noroccidental de El Salvador. Mediante intensos estudios se ha llegado a confirmar que, “por afiliación etnolingüística son descendientes directos de los Mayas, responsables de la cultura de Copán, Quirigua y demás ciudades astrales del viejo imperio» (Jorge Larde y Larin, «Las Fronteras Chorti»).

Un dato importante aquí, para la valoración adecuada de las culturas indígenas del Istmo, es la afirmación de que “no cabe duda que los monumentos Mayas que hoy día despiertan la admiración del mundo entero por la enorme sabiduría y ciencia que guardan fueron erigidos por los ancestros de los indígenas que aun habitan la región. Son muchos los científicos que con irrefutables pruebas han demostrado que no existe alrededor de las edificaciones Mayas construidas en piedra, ninguna explicación que no sea la del propio esfuerzo de un pueblo que hoy lucha por su incorporación a la estructura jurídica del Estado de Honduras como Etnia”.

Desde 1994, por medio del Consejo Nacional Indígena Ch’orti’ de Honduras (CONICH), el pueblo Ch’orti’ lucha por la revalorización de su cultura, una ancestral herencia que según ellos (as), todos los hondureños y las hondureñas deben defender.

El Salvador

Cuando los conquistadores europeos, llegaron a lo que ahora es el territorio de El Salvador, encontraron varios pueblos. Entre el río La Paz y el río Lempa habitaban los *Pipiles*. En el oriente, al otro lado del río Lempa, encontraron a los *Lencas*, probablemente los habitantes más antiguos de este territorio. Había otros grupos socioculturales, como los de habla *cacaopera*, grupos mayas de habla *ch’orti’*, grupos de habla *ulúa* y *mangue*.

En la actualidad, los indígenas salvadoreños constituyen el 10% de la población. Todos ellos son miembros de los pueblos náhuat, pipil, lenca y cacaopera, aun cuando la mayoría de sus miembros se identifican por otros rasgos culturales, especialmente de carácter mestizo.



La población afrocaribeña o garífuna, es uno de los pueblos que con su riqueza cultural amplía la diversidad que caracteriza a los países centroamericanos. (Foto: Ministerio de Educación, Guatemala).

Guatemala

La nación guatemalteca es multiétnica, pluricultural y plurilingüe. Los Pueblos Maya, Ladino (o mestizo), Xinka y Garífuna, conforman una nación caracterizada a lo largo de su historia, por la diversidad cultural y lingüística. El reconocimiento oficial de esa diversidad, se inició en la Constitución Política de la República de 1985 y ha cobrado importancia en la década de los 90, con la firma de los Acuerdos de Paz.

La presencia de los Pueblos Maya y Xinka, en el territorio que hoy es Guatemala, data de la época prehispánica. La población ladina se originó durante el siglo XVI, primer siglo de la colonización española, como producto del mestizaje entre habitantes pertenecientes a los Pueblos originarios y los colonizadores españoles. La población, fenotípicamente negra, arribó en el período colonial (1524-1821): primero los negros franceses y cimarrones y luego, a finales del siglo XVIII, los Garífuna o Garinagu. También existen otros microgrupos étnicos, de migraciones recientes, de diversa procedencia.

Los datos demográficos, con que se cuenta en la actualidad, no permiten establecer con confiabilidad, el número de personas que pertenecen a cada uno de los Pueblos. Esta dificultad radica, en que los censos poblacionales nacionales no han manejado criterios sistemáticos intercensales, de clasificación étnica; han utilizado definiciones operacionales de “indígena” que han producido subregistros; y, como en el caso del último censo de 1994, no han logrado obtener una cobertura adecuada. Además, las políticas étnicas asimilistas, han incidido en una subestimación de la población indígena.

Principalmente, a partir de la firma del *Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas*, el reconocimiento de la diversidad cultural, se hace extensivo al reconocimiento de la naturaleza multiétnica y multilingüe de la sociedad Guatemalteca. La principal implicación de tal reconocimiento, es la necesidad de redefinir la nación guatemalteca como multicultural, multiétnica y multilingüe. Sin embargo, dicha redefinición, basada en el derecho a la diferencia y respeto a la diversidad, enfrenta dificultades. La principal de ellas es el marco jurídico (la Constitución de la República), que reconoce la existencia de varios grupos étnicos, pero postula la igualdad ante la ley⁹.

En el siguiente mapa, podemos ver la ubicación de los pueblos y culturas de Guatemala. El nombre de los idiomas es el mismo de cada pueblo al que corresponden.

(Texto tomado de: *Diseño de Reforma Educativa*, Comisión Paritaria de Reforma Educativa, Guatemala)

4. Interculturalidad, en busca de la Unidad en la Diversidad

Por *interculturalidad* se entiende: “la promoción sistemática y gradual, desde el Estado y desde la sociedad civil, de espacios y procesos de interacción positiva que vayan abriendo y generalizando relaciones de confianza, reconocimiento mutuo, comunicación efectiva, diálogo y debate, aprendizaje e intercambio, regulación pacífica del conflicto, cooperación y convivencia”¹, en el contexto de un Estado democrático y participativo y de una Nación multicultural, multilingüe y multiétnica.

Como proceso, la interculturalidad constituye la búsqueda de relaciones culturales que eliminan la subordinación de una cultura ante otra, así como la subordinación entre los portadores de las distintas culturas de un país. Pero no sólo abarca la interrelación entre personas y grupos sociales, ni se limita solamente al ámbito cultural. En realidad, abarca todas las dimensiones de la vida humana: las dimensiones social, económica, política y cultural. De igual manera, valora apropiadamente las potencialidades, los valores, las riquezas y los recursos que poseen los pueblos y las culturas.

Por otra parte, la interculturalidad, además de otras posibilidades, puede plantearse también como meta, como el ideal de convivencia armónica entre los pueblos, grupos sociales y culturas coexistentes, dentro de cada uno de nuestros países y entre nuestros países mismos.

En el ámbito educativo, la interculturalidad debe plantearse como *proceso*, constituido por *todas las acciones curriculares intencionalmente programadas, para transformar mentalidades y actitudes y formar a las personas con capacidad para convivir armónicamente, en las diferentes dimensiones de la vida*, a partir de la reafirmación de la identidad personal y sociocultural propia y propiciar la convivencia social armónica. Además de transformar mentalidades, actitudes y comportamientos, con el fin de superar el racismo y la discriminación y sus ideologías legitimadoras.

Frente a la situación de los pueblos indígenas, que conservan algún grado de pureza cultural y “formas de organización socio-política precolombina dentro de Estados-Naciones para los que son extraños y a los que nunca verdaderamente se han sentido incorporados, ¿Qué hacer? A nuestro juicio la única alternativa posible es la convergencia de expresiones culturales en un Estado multiétnico que respete y apoye esa rica variedad de formas de ser y existir: es la opción ética, social y política de la *Unidad en la Diversidad*”. (Alejando Serrano Caldera, Filósofo nicaragüense)

Condiciones para el desarrollo de la interculturalidad

La interculturalidad, sólo puede ser producto de un esfuerzo conjunto y sostenido, por construir la convivencia, y de la presencia de determinadas condiciones, como el reconocimiento de la diversidad, la aceptación de la alteridad y el establecimiento de convergencias.

- En este sentido, la multiculturalidad es fundamental para el desarrollo de la interculturalidad: multiculturalidad e interculturalidad, son dos conceptos que no pueden desligarse.

De manera que no puede hablarse de educación intercultural, sin el fortalecimiento y la consolidación de la educación multicultural y multilingüe. Así, sobre la base de la multiculturalidad, la interculturalidad busca la convergencia entre los distintos grupos humanos, para impulsar su desarrollo sobre el principio de la equidad.

- El reconocimiento y la aceptación de la *alteridad*, es otra de esas condiciones. El descubrimiento del *otro*, el encuentro con el *otro*, la confrontación con el *otro* y el reconocimiento y aceptación del *otro*, que no es uno mismo, un *otro* que posee su propia alteridad, merecedora del reconocimiento de los demás, y de su derecho a existir y a desarrollarse como tal, permite el conocimiento de la diferencia y la ampliación del propio horizonte cultural.

Para ello es importante lograr “formas de encuentro con lo extraño que permitan conservarlo y que lleven a reconocer el desafío y el beneficio del encuentro con lo extraño logrado gracias a su ser diferente que no permite ser comprendido”.² De modo, que es fundamental, procurar el desarrollo del pensamiento y de la acción *heterológicos*, para ser capaz de soportar la alteridad del otro, y luego ir a su encuentro.³

El conocimiento y la mutua aceptación de la diferencia, son cruciales a este respecto. Es preciso hacer énfasis en el carácter mutuo de la aceptación, puesto que es una relación de doble vía: no puede exigirse o imponerse aisladamente a sólo una de las partes. Es decir, debe hablarse siempre de interculturalidad *para todos y todas*.

- Asimismo, exige superar definitivamente los ocultamientos interesados del pasado, junto con sus ideologías legitimadoras. De donde el conocimiento científico de la realidad multiétnica, multicultural y multilingüe del país es una de las funciones que la educación debe desempeñar, para poder contribuir realmente al desarrollo de la interculturalidad.
- Finalmente, es imprescindible para la practicidad de la interculturalidad, en los diferentes procesos educativos, la participación efectiva de los diferentes actores de la sociedad, a través de sus organizaciones representativas, así como el cum-

plimiento, por parte de los Estados, de su compromiso de orientar sus políticas y prácticas sociales, económicas, financieras y jurídicas, hacia el desarrollo del conocimiento y la práctica de la interculturalidad. El Sistema Educativo de cada uno de nuestros países, tienen una gran responsabilidad de realizar acciones concretas en esta dirección.

Algunos conceptos relacionados

Además de los conceptos que ya hemos trabajado más arriba, como el de cultura y el de multiculturalidad, existen otros que debemos conocer y manejar, no sólo para saber con exactitud qué es interculturalidad y qué no lo es, sino para que en nuestras prácticas educativas, podamos utilizar adecuadamente los conceptos y podamos realizar acciones efectivas para contribuir en la construcción de una auténtica interculturalidad.

Contextualización global de la interculturalidad

A lo largo de la historia, han existido diversas formas de abordar la diversidad cultural y las relaciones entre poblaciones culturalmente diferenciadas en lo racial, la identidad étnica, la expresión lingüística, las creencias y prácticas religiosas y la pertenencia nacional. Algunos de estos sistemas, aún muy vigentes y extendidos, son claramente modelos de exclusión y dominación social de unos grupos étnicos y pueblos sobre otros.

Entre esos modelos se ubican el racismo y la xenofobia (o rechazo del extranjero y del foráneo), con todas sus implicaciones de discriminación y segregación. El etnocidio, el holocausto, el “apartheid”, la “limpieza étnica”, son algunas de sus manifestaciones, en distintas épocas y lugares.

Asimilacionismo

Otros sistemas se han formulado, por el polo dominante de la relación interétnica, como (supuestos) modelos de inclusión. Uno de ellos es el asimilacionismo o asimilismo, concretado en distintas formas como, por ejemplo, “occidentalización”, “americanización”, “anglicización”, etc. En algunos países de América Latina, como Guatemala, el asimilismo se ha revestido con determinadas concepciones de la aculturación, del indigenismo, del integracionismo e incluso, de la modernización.

Otro de estos modelos, es el que se conoce como fusión cultural o crisol (melting pot), una de cuyas manifestaciones en América Latina, son ciertas versiones del mestizaje. En algunas perspectivas, las va-

riantes de la fusión cultural son también asimilacionismo, si bien otros autores subrayan algunas diferencias, pues en la fusión se parte de que todos los segmentos socioculturales presentes, pueden y deben aportar y, en segundo lugar, se concibe la posibilidad y conveniencia de producir nuevas síntesis o situaciones, aspectos éstos que no están presentes en el asimilacionismo.

En cualquier caso, el asimilacionismo y la fusión tienen en común, que ambos implican un proceso de pérdida de cultura. En el primero, uno debe abandonar su cultura (totalmente, o dejándola en todo caso reducida a su ámbito íntimo, familiar y comunitario), para acceder a la cultura dominante; en el segundo modelo, todos trastocan lo propio, para configurar un nuevo molde sociocultural. Es este rasgo común el que diferencia a estos dos sistemas, respecto del pluralismo cultural.

Pluralismo cultural

Modelo internacionalmente hegemónico desde la postguerra (segunda guerra mundial), y más marcadamente desde los años sesenta, en contextos o países de paz y democracia. Esta filosofía de la diversidad parte, precisamente, de que no es legítimo destruir o trastocar de esa forma las culturas y de que es perfectamente posible la unidad en la diversidad.

El pluralismo cultural, ha sido entendido y formulado también de muchas maneras pero, a nuestro entender, puede sintetizarse en dos grandes principios: la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades (principio que podemos denominar de ciudadanía común o general) y el respeto a las diferencias etnoculturales (o derecho a la diferencia).
(Textos tomados de Carlos Giménez, *Guía sobre interculturalidad, primera parte: fundamentos conceptuales*)



Danza tradicional de El Salvador



- Finalizado el estudio de esta Unidad, realizamos las actividades siguientes, resolviendo las cuestiones que se nos plantean en cada caso.

Actividad No. 1

“Los idiomas indígenas son un freno al desarrollo”

- Leo individualmente el siguiente diálogo.
 - ¿Qué tal vos, Juan? ¿Cómo te va?
 - Aquí como siempre. ¿Y a vos, cómo te va?
 - Pues, aquí regresando a esta mi tierra que me vio nacer, para hacer algo por ella.
 - Sí, pero, ¿por qué me hablas en el idioma de los viejos? Vos ya sos estudiado, no deberías hacerlo, porque si lo hacés, no vas a conseguir trabajo aquí. Ya sabés que aquí todos piensan que hay que aprender inglés, francés o alemán, pero no estos idiomas que ya no sirven para nada. Sólo motivo de atraso, dicen que son.
 - Pues no es tan así la cosa, Juan. Como vos decís, soy un poco estudiado, y por eso he entendido y he aprendido que el idioma es una parte muuuuuy importante de la cultura. Se aprende la cultura por medio del idioma y se transmite la cultura por medio del idioma. Cuando a los niños y a las niñas los educan en un idioma diferente al propio de su cultura, lo que pasa es que aprenden la cultura expresada por ese idioma, y así, los vamos alejando de la cultura de nuestros antepasados...
 - Ah, será como vos decís, pero aquí eso no importa. Aquí lo que importa es que te des a entender con los demás, pero si no, no conseguís nada. Ni novia podés conseguir.
 - Ya te entendí, Juan. En realidad, no se trata de regresar a usar nuestro idioma y encerrarnos ahí. Claro que otros idiomas son también importantes, pero el nuestro, el propio de nuestro pueblo y de nuestra cultura, es importante para conocer nuestra identidad. Además, Juan, yo estudié para ser maestro. Y sueño con trabajar en alguna escuela donde pueda usar el idioma de mi pueblo para comunicarme bien con mis alumnos y alumnas. Eso ayudará a que aprendan mejor, en su idioma, en el español y no les será difícil después aprender cualquier otro idioma...
- Reflexiono, resuelvo las siguientes cuestiones y después comparto mis respuestas con mis compañeros y compañeras, para discutirlos y buscar acuerdos sobre lo que pensamos.
 - Qué opinión puedo expresar sobre el diálogo.
 - ¿Quién tiene razón? ¿Juan? ¿El amigo de Juan? ¿Los dos? Explico las razones de mi elección.
 - ¿Qué acciones podemos hacer nosotros ahora para contribuir a la valoración de las culturas y los idiomas de nuestro país?

- ¿Qué relación existe entre los idiomas y la participación en el desarrollo de nuestro país?
- ¿Qué debe hacer el Estado, para que todos los idiomas tengan su lugar en la vida social de nuestro país?
- En grupo, después de la discusión, escribimos como mínimo tres ideas, sobre cómo podríamos utilizar un diálogo como éste, para lograr el reconocimiento del valor de todos los idiomas, por parte de niños y niñas de la escuela primaria o básica.

Actividad No. 2

“Dinero negro”

Materiales: Papel, bolígrafo y cartulina grande.

Procedimiento:

- Las y los participantes se dividen en grupos de cinco. Cada grupo tiene un papel.
- En el papel deben escribir expresiones que contengan las palabras negro/a, chino/a, indio/a, gringo/a. Por ejemplo, “dinero negro”, “ladrona de guante blanco”, “negro como el carbón”, “hacer el indio”, etc.
- Después de hacer la lista, ponen junto a cada expresión, los siguientes signos: “+” cuando la connotación es positiva, “-” cuando es negativa, “0” cuando es neutra.
- Se juntan todos los grupos y recogen en una cartulina, tanto sus expresiones encontradas, como las connotaciones que tienen.
- Evalúan cada una de ellas y emiten conclusiones.
- Después de evaluar, se podría crear un vocabulario alternativo, para utilizarlo en el grupo y para transmitirlo a otras personas.
- Reflexionamos, resolvemos las siguientes cuestiones y las compartimos con los otros grupos, para discutir las y buscar acuerdos sobre lo que pensamos.
 - ¿Cómo nos sentimos al ver la lista?
 - ¿Cuántas expresiones con blanco/a tenían connotaciones negativas?, ¿Cuántas expresiones con negro/a, chino/a, indio/a, tenían connotaciones positivas?
 - ¿Qué muestra nuestro lenguaje de nuestra visión de las demás culturas y de la nuestra?
- En grupo, escribimos como mínimo tres ideas, sobre cómo podríamos utilizar esta actividad o una semejante con niños y niñas de la escuela primaria o básica.

Actividad No. 3

“Las Etiquetas”

Procedimiento:

- El o la docente, o algún estudiante que haya sido designado como facilitador, muestra una frase escrita en la pizarra o en un cartel que dice: “Las personas pobres, lo son porque son haraganes”. Y explica que la palabra “haraganes”, igual que cualquier otra palabra despectiva, es una etiqueta que en algún momento se ha utilizado para referirse a algunas personas. Por supuesto que puede sustituirse la frase y utilizarse otra, siempre y cuando se usen palabras despectivas o discriminatorias.
- Los participantes se imaginan cómo son entonces los “pobres” y luego comparten, al resto del grupo, cómo se los imaginaron.
- Con la siguiente lista de palabras, se construyen otras frases aplicándolas a personas, a grupos de personas o a pueblos con sus culturas. Podemos alargar la lista con otras etiquetas.
 - Chula
 - Marica
 - Bruto
 - Inteligente
 - Débil
 - Egoísta
 - Sabia
 - Descuidado
- En lugar de escribir frases, se puede hacer dibujos que luego se comparan, o representaciones en mimo. En todos los casos, es fundamental que se analice y se saquen conclusiones de utilidad para nuestro aprendizaje multicultural e intercultural.
 - Reflexiono, resuelvo las siguientes cuestiones y después comparto mis respuestas con mis compañeros y compañeras, para discutirlos y buscar acuerdos sobre lo que pensamos.
 - ¿Por qué es muy común ponerles etiquetas a otras personas, diferentes a nosotros?
 - ¿Qué efectos tienen las etiquetas en las relaciones entre personas y pueblos?
 - ¿Qué acciones podemos realizar nosotros como futuros docentes y la educación en general, para eliminar esta práctica
 - En grupo, y después de la discusión:
 - Escribimos como mínimo tres ideas, sobre cómo podríamos utilizar esta actividad o una semejante, con niños y niñas de la escuela primaria o básica.

Reflexión de cierre

Al llegar al final de esta Unidad, estamos más cerca del verdadero significado del concepto de “cultura”. Pero aún más importante que eso, estamos más cerca del significado de la cultura para los seres humanos.

Después de lo dicho, podemos ahora afirmar que no hay grupo humano alguno que no tenga cultura. Desde el primer momento que hubo seres humanos sobre la tierra, hubo también cultura. Gracias a un sin fin de factores, cada grupo aprendió a hacer las cosas a su manera, es decir, a la manera que le fue útil para resolver los pequeños y grandes problemas que la vida le presenta.

Para nuestra buena suerte, nos ha tocado vivir en una época en la que se ha llegado a reconocer, que no hay pueblos incultos frente a otros que sí son cultos. Más bien, lo que existen son diferentes culturas, cada cual con pleno sentido para quienes las practican.

Por eso, no importa cuán extrañas puedan parecernos las costumbres de otros pueblos. Para ellos, que nacieron con ellas, son lo más natural del mundo. Las nuestras también pueden parecer muy extrañas a la vista de otros, aunque para nosotros sean tan naturales.

Una de las lecciones que podemos derivar, de todo lo dicho en esta unidad, es que la diversidad de culturas y la multiplicidad de idiomas que se hablan en América Central, nuestra patria grande, es una de nuestras mayores riquezas. Y antes de ser factores de división, los elementos que tienen en común, deben constituirse en los lazos que nos unan. De modo que los ideales de integración centroamericana, dejen de ser sólo un sueño y se conviertan en una realidad.

Notas a la Unidad II

¹ Pedro Us, *Multiculturalidad e Interculturalidad para la Nueva Educación Guatemalteca*, p. 10.

² Cf. Pedro Us, “Religión e Interculturalidad”, en *Tz'ijonik, revista para el debate intercultural*, Instituto de Estudios Indígenas, Fundación Rigoberta Menchú, Guatemala, 1999.

³ Véase: María Heise, *et al*, *Interculturalidad, un desafío*, pp. 10-11.

⁴ *Declaración final de la Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales*, México, Agosto de 1982. Esta misma declaración se confirma en el Preámbulo de la *Declaración final de la Conferencia Intergubernamental de Políticas Culturales Favorables al Desarrollo*, Estocolmo, 1998.

⁵ Pedro Us, et al, *Eje de Interculturalidad, propuesta de inserción del tema de interculturalidad en la Transformación Curricular*, p. 26.

⁶ Citado en Pedro Us, et al, *Eje de Interculturalidad, propuesta de inserción del tema de interculturalidad en la propuesta de Transformación Curricular*, p. 11.

⁷ La información de esta sección, proviene de la base de datos de la Mesa Nacional Indígena de Costa Rica y del CEDIN.

⁸ Humberto Thompson, *Pueblos Indígenas y bosques en Nicaragua*, CEDUPAZ.

⁹ La Constitución Política de la República de Guatemala, promulgada en 1985, postula que: “En Guatemala todos los seres humanos son libres e iguales en dignidad y derechos...” (Art. 4).

¹⁰ En: Carlos Giménez, *Guía sobre interculturalidad, primera parte: fundamentos conceptuales*, pp. 26.

¹¹ Wulf, Christoph, “Conceptos básicos del aprendizaje intercultural”, p. 119

¹² Wulf, *Op. Cit.*, p. 122.

UNIDAD III

Educación, multiculturalidad e interculturalidad



Objetivos de la unidad

Al finalizar el estudio de esta unidad, el o la estudiante:

- Explica las razones, por las cuales la educación se considera el camino privilegiado para la construcción de relaciones armónicas entre los pueblos y culturas coexistentes en nuestros países y entre nuestros países mismos.
- Establece las principales funciones, que los idiomas oficiales y no oficiales, deben desempeñar en la educación, para que ésta sea pertinente a la diversidad étnica, cultural y lingüística de los países centroamericanos.
- Establece los conocimientos, las actitudes y los comportamientos que permitan vivir la multiculturalidad y la interculturalidad en los centros educativos.
- Establece los conocimientos, las actitudes y los comportamientos mínimos, que deben desarrollarse, desde la educación primaria o básica, para la formación de ciudadanos multiculturales e interculturales.

Síntesis de la unidad

Hoy, es imposible mantenerse al margen del conocimiento de las culturas del mundo. Los medios de comunicación de masas, como la televisión, la radio, la internet, la prensa escrita, se encargan de ponernos en contacto con ellas.

Y no hablamos sólo de las culturas en su situación pasada. Hablamos también de los grandes cambios que vienen sufriendo en los últimos años, gracias a los avances de la ciencia y la técnica y a los movimientos culturales, políticos y económicos que, como la globalización, influyen directamente en la vida de nuestros países.

Así pues, no sólo no nos podemos escapar de conocer otras culturas, sino que tal conocimiento se ha vuelto una verdadera necesidad, para poder encontrar nuestro propio lugar en el mundo.

En este orden de ideas, la educación es un medio de particular importancia, no sólo para el conocimiento de la cultura propia, sino también de las culturas que la humanidad ha desarrollado a través del tiempo.

Pero su importancia no se limita sólo al conocer. Tiene que ver también con el desarrollo de formas de pensamiento, de valores y actitudes y de comportamientos apropiados para reconocer el valor de cada cultura, respetarla y aprender a vivir con las personas portadoras de culturas diferentes que la nuestra.

La educación, que puede hacer ésto, es conocida como educación intercultural o educación multicultural. En nuestros países, y en América Latina en general, esta orientación educativa, ha sustituido los programas indigenistas, de tendencia generalmente asimilacionista, es decir, orientados a la integración de los indígenas a las llamadas «culturas nacionales».

¿En qué consiste la educación multicultural o intercultural? ¿Cuáles son sus propósitos? ¿Qué función puede desempeñar la escuela con orientación multicultural e intercultural? Éstas y otras preguntas, trataremos de responder en esta Unidad.

1. Educación e interculturalidad

En muchos países, la interculturalidad se ha trabajado con especial énfasis en educación, como ha ocurrido en algunos países de la América del Sur: Perú, Bolivia, Ecuador. En otros países, como Guatemala, el tema de la interculturalidad se ha llevado a ámbitos sociales más amplios e incluso a las políticas de gobierno.

Sin embargo, su discusión todavía no se ha generalizado, como podríamos esperar. Mientras llega el momento en que esa discusión se extienda, a todos los niveles y ámbitos sociales en nuestros países, comencemos nosotros por darle un espacio en la educación. Para ello, tratemos de encontrar la relación que existe entre educación e interculturalidad, aunque antes, es bueno que hablemos de la educación en general.

1.1. Misión de la educación

Existe un acuerdo casi universal respecto a la responsabilidad que corresponde a la educación en la superación de los múltiples problemas que vive el mundo hoy. Un vistazo al significado del concepto de **educación**, puede facilitarnos la comprensión de esa responsabilidad, específicamente en relación con el tema de interculturalidad.

A la pregunta de **qué es educación**, podemos responder de muchas maneras.



Realizo las siguientes actividades:

- ⇒ Formo un grupo con cuatro de mis compañeros y compañeras.
- ⇒ Conversamos sobre las ideas que tenemos acerca de lo que es la educación. Todos procuramos aportar ideas.
- ⇒ Luego, escribimos en una página, un resumen de las conclusiones a las que llegamos, tomando en cuenta las principales ideas que hemos mencionado.
- ⇒ Luego, de manera personal, leo el texto que sigue y subrayo las ideas que coincidan con las que hemos escrito.

Desde sus orígenes mismos, la humanidad se ha visto en la necesidad de transmitir de generación en generación, los conocimientos y experiencias acumulados a lo largo del tiempo. La finalidad de esta transmisión, es evitar a cada nueva generación, la necesidad de ensayar de nuevo acciones que han demostrado ser efectivas para resolver problemas y situaciones de la vida diaria.

Ese proceso de transmisión es a lo que tradicionalmente se ha llamado *educación*, que algunos autores consideran como un “hecho inherente a la persona humana... ineludible”.¹

Según lo dicho, se ha entendido la educación como la “recopilación, conservación y transmisión del acervo cultural de una generación a otra”,² y equipar con ello a los miembros de las generaciones jóvenes con los conocimientos y experiencias, de eficacia demostrada, para enfrentarse a la vida.

Para que la educación cumpla la función, que de esta manera se le atribuye, requiere de una doble acción. Una es externa, la que ejecutan agentes externos a la persona, quienes procuran transmitirle el acervo cultural del grupo. La otra es interna, es la acción de recibir la información que se le transmite desde fuera, comprenderla y aplicarla a su realidad, generalmente diferente de la realidad de las generaciones anteriores.

Estas consideraciones, permiten definir la educación, como lo hace Ricardo Nassif, en un triple sentido: como “**influencia externa** que configura al individuo; como **desarrollo interior** que hace que el individuo se configure a sí mismo, y como **un progreso** que proporciona al individuo los medios para su propia configuración”.³

Esta manera de decir qué es la educación, ha estado vigente hasta hoy. El maestro se esfuerza por transmitir a los educandos, lo que la humanidad tiene de historia, lo que ha aprendido sobre la naturaleza y lo que ha creado e inventado. Sin embargo, es probable que, a la vista del carácter cambiante del mundo de hoy, sea necesario prestar mayor atención a todos los elementos de la definición de Nassif: la participación de la persona para formarse a sí misma y la disposición de medios que desarrollen sus capacidades para lograrlo. No sólo a la configuración del individuo desde fuera.

Al respecto, nos ayuda la reflexión de María José Martínez⁴, sobre la utilidad que tiene la educación para la vida de los educandos, cómo les ayuda a desarrollar sus potencialidades, cómo les prepara para resolver problemas cotidianos y desenvolverse como ciudadanos propositivos en la sociedad en la que viven.

Esta reflexión tiene que ver, con la relación que la escuela tiene con la vida y con la realidad cotidiana de los educandos. Una relación que permita formar a los más jóvenes, para desenvolverse como adultos en la sociedad en que les toca vivir, con ayuda de los elementos básicos de su cultura, y participar en el mejoramiento de la calidad de vida personal y social.

A la escuela se le presenta un gran reto: ser un laboratorio para la adquisición y la práctica de conocimientos, actitudes y procedimientos útiles, para resolver los grandes problemas y atender los diversos fenómenos sociales del mundo de hoy. En ese laboratorio, se deben ejercitar las capacidades para comprender y transformar situaciones como la explosión demográfica, el derroche de unos países frente a la miseria de otros, la degradación del medio ambiente, la violencia, la intolerancia y otras.

Así, para los propósitos de la interculturalidad, la escuela es el espacio ideal para realizar acciones como las siguientes:

- Investigaciones sobre las relaciones interétnicas en la comunidad, en la región y en el país.
- Desarrollo de conocimientos sobre la riqueza cultural y lingüística de su contexto inmediato y su contexto lejano.
- Reconocimiento de diferentes formas de relación inadecuadas, entre personas de distinta procedencia étnica y cultural, para darles el tratamiento apropiado con el fin de erradicarlas.
- Aprendizaje y valoración de los aportes de las culturas ancestrales, en la configuración de la realidad natural, social y cultural de nuestros países.
- Ejercitación de actitudes y valores, para facilitar la convivencia armónica entre personas con identidades étnico-culturales diversas.

Sólo de esta manera, se podrá desarrollar el “tipo de educación que debemos dar al futuro ciudadano del siglo XXI, para que pueda hacer frente a cuestiones nuevas”.⁵

En consonancia con estas ideas, Jacques Delors identifica en la educación por lo menos tres dimensiones, que apuntan al desarrollo integral de las nuevas generaciones, a saber: la dimensión ética y cultural, la científica y tecnológica y la económica y social.⁶ La ausencia de una de estas dimensiones, propiciaría una concepción distorsionada de la educación, y toda práctica escolar a la que diera lugar, produciría personalidades desequilibradas, que en la vida social se traducen en comportamientos conflictivos.

Por lo dicho, en los párrafos anteriores, debemos ahora hacernos una pregunta: ¿Cuál es la misión de la educación? Emmanuel Kant diría que la misión de la educación es hacer que el *hombre llegue a ser «hombre»*. O, que el hombre alcance *la belleza y la perfección*, como sugiere Platón. Lorenzo Luzuriaga, por su parte, indica que la misión de la educación es formar, dirigir y *desarrollar la vida humana*, de manera que pueda alcanzar su plenitud.⁷

Así como estas, podríamos encontrar o sugerir nosotros mismos varias respuestas. M. J. Martínez⁸, insiste en que la escuela debe formar en sus educandos, los saberes necesarios y útiles que garanticen su **desarrollo integral como personas**. El desarrollo integral, incluye la formación de valores y actitudes positivos, frente a la diversidad étnica y cultural de nuestros pueblos.

Es preciso, pues, revalorar los aspectos culturales de la educación y darles una función nueva, que incluya elementos y los medios para que los educandos se comprendan a sí mismos y comprendan al *otro* (al diferente étnica y culturalmente) en sus particularidades y participen en la construcción de un mundo caracterizado por la **unidad en la diversidad**.

Por eso Jomtien, 1990, establece como contenidos básicos del aprendizaje, junto con otras cosas, las “actitudes necesarias para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente sus capacidades, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo”.⁹ Ese aprendizaje de toda la vida, agrega Jacques Delors, debe responder al reto de un mundo que, “tras el cambio de los marcos tradicionales de existencia, ***nos exige comprender mejor al otro***, comprender mejor el mundo. Exigencias de entendimiento mutuo, de diálogo pacífico y, por qué no, de armonía, aquello de lo cual, precisamente, más carece nuestra sociedad”.¹⁰

Con esto, estamos diciendo, que la educación es tal vez el mejor camino hacia el desarrollo humano y social armonioso y genuino de nuestros pueblos. Puede contribuir a reducir los elevados índices de pobreza, eliminar la exclusión de pueblos y culturas, de las acciones de desarrollo, erradicar las incomprensiones, las opresiones, las guerras, y, en fin, todas aquellas situaciones que tanto han dañado las relaciones entre pueblos y culturas, al interior de nuestros países.

Según el Informe Delors, la formación para la apertura a los demás y el entendimiento mutuo, es decir, la educación para la paz, es una de la cuatro cuestiones fundamentales que debe atender la educación hoy. Es la base de dos de los pilares de la educación para el siglo XXI: *aprender a ser* y *aprender a vivir juntos*.

Aprender a ser

La configuración de la personalidad de los seres humanos, como ya dijimos en los párrafos anteriores, es uno de los compromisos de la educación. Pero vamos más allá. La educación tiene que ver con la construcción del ***ser*** humano. ¿Qué quiere decir esto? Que, mediante los procesos de socialización, uno de los aspectos de la formación escolar, es ayudar a los educandos a construir su identidad, elemento básico del ***ser***. En otro lugar, hemos dicho, que una persona es consciente de su identidad como individuo, cuando entra en contacto con los demás.

Por lo tanto, ***aprender a ser***, según la UNESCO, significa que los educandos desarrollen su responsabilidad y su capacidad para tener juicio propio y ser capaces de participar en y de las metas colectivas de la comunidad; es un aprendizaje integrador que incluye el conocimiento de la cultura.¹¹

Aprender a vivir juntos

Sobre la base del conocimiento de los demás, de sus culturas y espiritualidad, que la educación puede y debe propiciar, pueden evitarse los conflictos o resolverlos de manera pacífica. Con ello, se puede crear una nueva mentalidad que, gracias a la comprensión de nuestra creciente interdependencia y a un análisis compartido de los riesgos y los desafíos del futuro, impulse a realizar proyectos comunes, o bien a poner en práctica una gestión inteligente y pacífica de los inevitables conflictos.¹²

Para desarrollar la capacidad de vivir juntos, es fundamental que los procesos educativos faciliten “el descubrimiento del otro”.



Leo el siguiente texto con mucha atención, y realizo las actividades que se me indican:

- ⇒ Lo analizo y subrayo las ideas básicas que contiene;
- ⇒ Igualmente, subrayo las palabras cuyo significado no conozco, busco su significado en el diccionario y las agrego a mi vocabulario.
- ⇒ Escribo en mi Libro de Texto Paralelo, un comentario sobre ellas, que luego compartiré con mis compañeros y compañeras;

El descubrimiento del otro

J. Delors, *La educación encierra un tesoro*.

La educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos. Desde la primera infancia, la escuela debe, pues, aprovechar todas las oportunidades que se presenten para esa doble enseñanza. Algunas disciplinas se prestan particularmente a hacerlo, como la geografía humana desde la enseñanza primaria y, más tarde, los idiomas y literaturas extranjeros.

El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo; por consiguiente, para desarrollar en el niño y el adolescente una visión cabal del mundo, la educación, tanto si la imparte la familia como si la imparte la comunidad o la escuela, primero debe hacerle descubrir quién es. Sólo entonces podrá realmente ponerse en el lugar de los demás y comprender sus reacciones. El fomento de esta actitud de empatía en la escuela será fecundo para los comportamientos sociales a lo largo de la vida. Así, por ejemplo, si se enseña a los niños y adolescentes a adoptar el punto de vista de otros grupos étnicos o religiosos, se pueden evitar las incomprensiones generadoras de odio y violencia en los adultos. Así pues, la enseñanza de la historia de las religiones o de los usos y costumbres puede servir de útil referencia para futuros comportamientos.

Por último, la forma misma de la enseñanza no debe oponerse a ese reconocimiento del otro. Los profesores que, a fuerza de dogmatismo, destruyen la curiosidad o el espíritu crítico en lugar de despertarlos en sus alumnos, pueden ser más perjudiciales que benéficos. Al olvidar que son modelos para los educandos, su actitud puede atentar de manera

permanente contra la capacidad de sus alumnos de aceptar la alteridad y hacer frente a las inevitables tensiones entre seres humanos, grupos y naciones. El enfrentamiento, mediante el diálogo y el intercambio de argumentos, será uno de los instrumentos necesarios de la educación del siglo XXI.

1.2. Objetivos de la educación intercultural

En los últimos años, y como resultado de esfuerzos para responder a los grandes cambios que enfrenta la humanidad, la educación ha tenido que revisar su sentido, su enfoque y sus funciones, en las nuevas realidades que hoy nos toca vivir. Algunos enfoques comunes en educación hoy, nos permiten visualizar la estrecha relación que existe entre la educación y la vida social y cultural. Nos señalan también la necesidad de que los procesos educativos deben ser contextualizados y elaborados de manera conjunta, por todos los actores educativos de la comunidad.¹³

Para qué sirven los objetivos de la educación intercultural

Incluir ideas, como las siguientes, relacionadas con los objetivos de la educación intercultural tiene varios propósitos. En primer lugar, para que podamos comprender, para qué debemos trabajar interculturalidad en educación. En segundo, para orientar nuestra formación como futuros docentes, que deberemos enfrentarnos a una realidad que no es uniforme, sino que se caracteriza por la diversidad étnica, cultural y lingüística. Y, en tercer lugar, para que a la hora de que estemos cumpliendo nuestra tarea como maestros y maestras, sepamos hacia dónde orientar nuestro trabajo, para responder con justicia al derecho de nuestros educandos a ser educados desde su cultura y en su idioma.

Digamos para comenzar, que establecer objetivos claros, en la educación en general y en la educación intercultural en particular, tiene el propósito de que éstos cumplan su función, en tres sentidos: orientar la función transformadora de la educación, permitir un control efectivo del proceso educativo y hacer que la educación mire hacia el futuro.

La función transformadora

La educación, debe contribuir a la transformación de la vida personal, para modificar o transformar las actitudes y fomentar el respeto entre personas pertenecientes a pueblos, con culturas diferentes. Las estructuras sociales, también deben transformarse, desde la familia hasta la sociedad y el Estado, para establecer leyes y normas que propicien la igualdad de derechos de todos, igualdad de oportunidades y equidad en la prestación de los servicios básicos.

Para que la educación intercultural cumpla este cometido, sus objetivos deben orientar la formación de los educandos, para que sean capaces de impulsar proyectos comunitarios que mejoren las condiciones de vida de los sectores y pueblos tradicionalmente marginados del desarrollo.

Para esto, deben orientar los procesos educativos al desarrollo de conocimientos, actitudes y comportamientos apropiados, hacia la diversidad cultural de nuestros pueblos, las diferentes formas de concebir esa diversidad, la inmigración, el racismo o la discriminación. Claro está, para que eso sea posible, se requiere de un cambio profundo de las creencias y los valores de maestros y maestras.

El control del proceso

Todo proceso educativo debe evaluarse. No sólo se debe evaluar los resultados obtenidos por los alumnos y alumnas, sino que hay que evaluar el proceso educativo mismo. Para esto, los objetivos establecen los lineamientos, para ver que no se desvíen las acciones, al pasar de una fase a otra en el proceso educativo. Esto quiere decir, que debe trazarse el camino desde el principio, y evaluarse constantemente este camino, para que el trabajo de las escuelas, el trabajo de los y las docentes y los aprendizajes de los alumnos y alumnas, alcancen las metas deseadas.

Los objetivos ayudan en esta tarea. Por eso, la función de los objetivos es muy importante, ya que la educación es un proceso muy complejo. La educación intercultural es más compleja, porque en ella intervienen muchos factores y porque debe abordar, de manera ordenada, elementos que forman parte de la formación personal, como las actitudes, el autoconcepto, la autoestima, etc., y elementos de carácter social, como la solidaridad, el respeto y otros elementos básicos para la convivencia con los demás.

Para que los objetivos cumplan esta función, deben dar líneas claras para hacer evaluaciones en diferentes momentos del proceso educativo. Esto es importante, porque pueden darse muchas situaciones, en las que un trabajo intercultural mal enfocado, puede producir resultados contrarios a la convivencia armónica entre diversos pueblos y culturas que la educación intercultural busca.

Una orientación para el futuro

Los objetivos que la educación se propone alcanzar, son la respuesta a una realidad, una realidad que exige, pero que a la vez debe mejorarse o transformarse. En este sentido, los objetivos orientan la educación a ir más allá de la situación económica, social, política y cultural de hoy, hacia una situación en la que todos los seres humanos, hombres y mujeres, adultos y jóvenes, ancianos y niños, alcancen una vida digna.

La educación intercultural puede ayudar a construir esa realidad. Para eso, en los objetivos educativos se puede decir cómo es esa realidad deseada, ya que los obje-



Las esperanzas de un futuro mejor para las niñas y los niños de hoy, descansan, en buena medida, en una educación que responda a sus derechos culturales y lingüísticos.

tivos sirven para orientar la formación de los niños y las niñas, que en los próximos años serán los dirigentes que construirán esa realidad.

Plantear objetivos claros, que permitan “ver” esa convivencia entre Pueblos y culturas que todos deseamos es, pues, una verdadera necesidad. Primero, porque el tema de interculturalidad es bastante nuevo, incluso en la educación misma. Segundo, porque es todavía poca la experiencia, que sobre la interculturalidad, hay en el mundo educativo. Tercero, porque hay bastante incertidumbre y muchas expectativas diferentes, entre los maestros y maestras sobre el tema, por lo que en muchos casos se tiene que partir de cero. Cuarto, porque frecuentemente se copian experiencias de otros lugares, sin tomar en cuenta que nuestros países y nuestras comunidades tienen sus propias características. Y, finalmente, porque se piensa que el tema de la interculturalidad es útil solamente, en las escuelas en donde asisten niños y niñas de diferente procedencia étnica y cultural o donde se habla algún idioma que no es el español.

En qué consisten los objetivos de la educación intercultural

En la educación intervienen muchos factores, organizados en el modelo curricular, que guía las actividades docentes dentro y fuera del aula. Por eso, al tratar de explicar, en qué consisten *los objetivos de la educación intercultural*, se pretende mostrar en qué se diferencian los objetivos de otros aspectos de las acciones pedagógicas, como los métodos, los contenidos, las formas de evaluación, etc. Para estudiar y reflexionar sobre la naturaleza de los objetivos, se toman como base, elementos relacionadas con las tres grandes dimensiones del comportamiento humano: la cognitiva (lo que sabemos), la emocional-afectiva (lo que queremos) y la conductual (lo que hacemos o podemos hacer).

En relación con lo que sabemos

Los siguientes son algunos elementos del nivel cognitivo, importantes para entender en qué consisten realmente los objetivos, especialmente los que se proponen en educación intercultural.

- El grado de conocimiento que los miembros de una comunidad educativa tienen, acerca de otros pueblos y culturas diferentes a los propios.

Es importante, porque conocer diferentes formas de ver la realidad, ayuda a entender mejor la diversidad étnica y cultural, y garantiza la definición de objetivos y fines educativos, más ajustados a las características de nuestras sociedades, haya o no presencia de diferencias étnicas o culturales.

- El enfoque educativo que sirve como base a nuestra práctica pedagógica.

Aunque no lo notemos, la forma en que el maestro y la maestra trabajan en la escuela, con su grupo de alumnos y alumnas, el proceso educativo se puede entender

como un diálogo, en el cual se intercambia información, que permite adecuar las percepciones propias a la realidad y superar los dogmatismos que creen que las propias ideas son las únicas verdaderas.

Así pues, el modelo educativo intercultural, tiene que ser un modelo basado en el diálogo. Por tanto, al redactar unos objetivos para la educación intercultural, se deben contemplar procesos que incluyan la crítica y la libre expresión de ideas y las oportunidades para mostrar los prejuicios, los estereotipos culturales y las resistencias al cambio que existen en el medio.



De acuerdo con lo que he estudiado hasta aquí, realizo las siguientes actividades. Escribo los principales resultados en mi Texto Paralelo, que luego comparto con mis compañeros y compañeras de clase.

- ⇒ Investigo qué es enfoque educativo.
- ⇒ Investigo qué enfoques educativos reflejan las formas en que se trabaja en las escuelas primarias o básicas, próximas a mi centro de formación.

En relación con lo que hacemos o podemos hacer

La educación intercultural, debe ir más allá de un trabajo educativo estrictamente pedagógico, porque la interculturalidad es un tema que tiene que ver con otros ámbitos de la vida social. Por lo mismo, ha de orientarse hacia la transformación de las relaciones entre los miembros de la escuela, entre los diferentes grupos que existen en la comunidad y a pensar cómo ayudar a mejorar las relaciones entre pueblos y culturas en el país.

Para lograr estos propósitos de la educación intercultural, en la redacción y discusión de sus objetivos, deben tomarse en cuenta a todos los actores sociales de la comunidad. Ésta es la mejor vía para conseguir que el desarrollo de la interculturalidad, en el proceso educativo, sea voluntad de todos y todas, y que todos y todas participen en las diferentes acciones que la escuela realice. Con ello, puede facilitarse a los educandos desarrollar actitudes positivas frente a la diversidad e ir entendiendo que en nuestros países y en el mundo, existen muchos pueblos con sus propias culturas y sus propios idiomas, que también deben tomarse en cuenta en educación.

En síntesis

Los objetivos de la educación intercultural, deben pensarse y formularse de tal modo que puedan cumplir la triple función: educar para transformar, permitir el control de los diferentes momentos del proceso educativo y orientador, hacia la construcción de una vida digna para todos y todas.

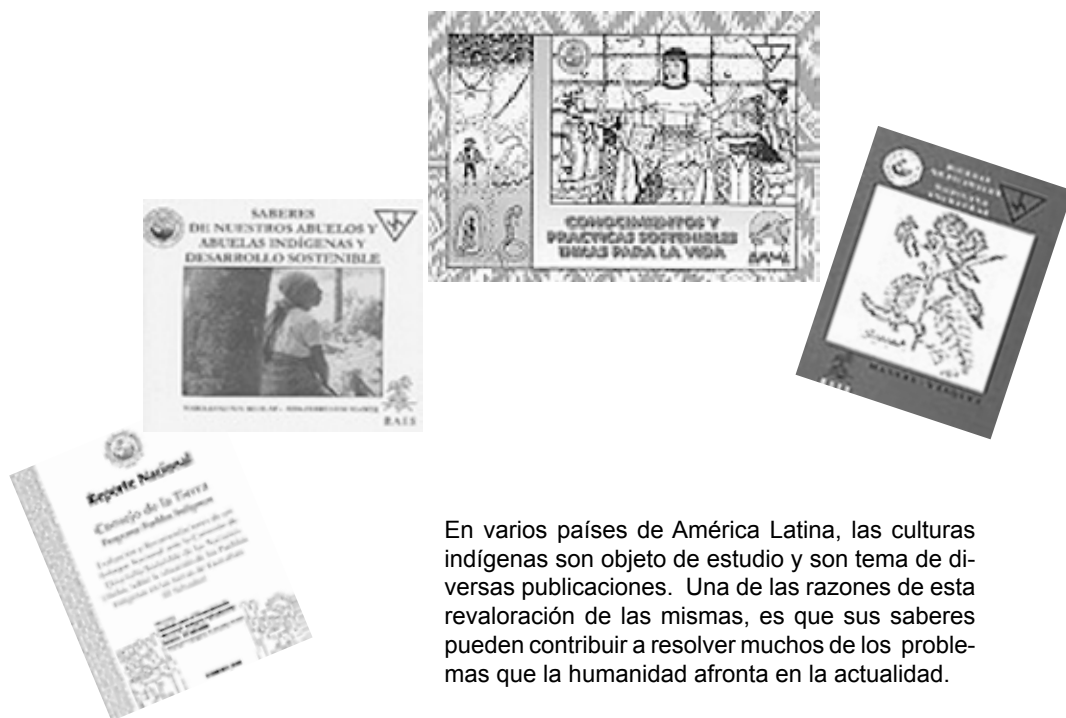
Para llenar este requisito, tales objetivos deben responder a los conocimientos, voluntades, aspiraciones y prácticas de los miembros de la comunidad educativa. Sólo de esta manera, la educación puede contribuir a la construcción de una sociedad, en la que todas las personas gocen de los mismos derechos y no sean discriminadas por cualquier aspecto, que diferencia a unos de los otros. Este es como un sueño que no debemos esperar que nos caiga del cielo, sino que todos debemos construir.

2. Educación multicultural e intercultural

Para entender qué es la educación multicultural e intercultural, es bueno que conozcamos primero, algunas características que debe tener la educación, para un mundo que se va definiendo cada vez más por su diversidad cultural y lingüística.

Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Costa Rica, son países multiétnicos, porque tienen dentro de sus fronteras varios pueblos; son multiculturales, porque esos pueblos tienen sus propias culturas, aun cuando las mismas no se distingan con mucha claridad, y son multilingües, porque tales pueblos tienen sus propios idiomas, aunque en muchos casos estén relegados al uso en el hogar, ocultos detrás del idioma oficial.

La diversidad que caracteriza a nuestros países, pues, requiere de una educación pertinente, es decir, que responda a las diversas culturas e idiomas de los pueblos que los conforman. ¿Qué características debe tener esa educación? Acudimos a un



En varios países de América Latina, las culturas indígenas son objeto de estudio y son tema de diversas publicaciones. Una de las razones de esta revaloración de las mismas, es que sus saberes pueden contribuir a resolver muchos de los problemas que la humanidad afronta en la actualidad.

especialista en el tema de los Derechos de los Pueblos Indígenas, de renombre mundial, y así encontrar algunos elementos para dar respuesta a la pregunta.



Leo el siguiente texto con mucha atención, y realizo las actividades que se me indican:

- ⇒ Lo analizo y subrayo las ideas básicas que contiene.
- ⇒ Igualmente subrayo las palabras cuyo significado no conozco, busco su significado en el diccionario y las agrego a mi vocabulario.
- ⇒ Escribo en mi Libro de Texto Paralelo, un comentario sobre ellas, que luego compartiré con mis compañeros y compañeras.

Educación para un mundo multicultural

Rodolfo Stavenhagen, en *La educación encierra un tesoro*, pp. 262

La mayoría de los Estados-nación modernos se fundan en la hipótesis de que son, o deberían ser, culturalmente homogéneos. Esa homogeneidad es la esencia de la “nacionalidad” moderna, de la que se derivan en la actualidad las nociones de Estado y de ciudadanía. Da igual que, en la mayoría de los casos, la realidad desmienta ese modelo: en nuestros días, los Estados monoétnicos no son en general la regla sino la excepción.

Mas la idea de una nación monoétnica, culturalmente homogénea, se invoca las más de las veces para ocultar el hecho de que en realidad habrá que tachar a esos Estados de etnocráticos, habida cuenta de que un único grupo étnico mayoritario o dominante consigue imponer en ellos su visión propia de la “nacionalidad” a los demás componentes de la sociedad. En esos casos, los grupos étnicos que no se ajustan al modelo dominante son tratados como “minorías”, en el plano numérico, desde luego, pero sobre todo en el sociológico y político.

No es infrecuente que esta contradicción sea fuente de tensiones y de conflictos sociales, a cuya escalada hemos asistido en los últimos años en cierto número de países. De hecho, se advierte que el origen de numerosos conflictos étnicos del mundo actual está en problemas imputables a la manera en que el Estado-nación moderno encara la diversidad étnica dentro de sus fronteras.

En numerosos países, los objetivos y los imperativos de un sistema educativo “nacional” entran en conflicto con los valores, los intereses y las aspiraciones de grupos culturalmente diferenciados. Al mismo tiempo, nuestro mundo caracterizado por una interdependencia cada vez mayor

suscita tendencias antagónicas que empujan en direcciones opuestas: la tendencia a la homogeneización en el plano nacional y a la uniformización en el plano mundial y, por otra parte, la búsqueda de raíces, de una particularidad comunitaria que para algunos sólo puede existir si se refuerzan las identidades locales y regionales, manteniendo una sana distancia con los “demás”, a los que veces se percibe como una amenaza.

Para que sea verdaderamente multicultural, la educación deberá ser capaz de responder a la vez a los imperativos de la integración planetaria y nacional y a las necesidades específicas de comunidades concretas, rurales o urbanas, que tienen una cultura propia. Llevará a todos a tomar conciencia de la diversidad y a respetar a los demás, ya se trate de sus vecinos inmediatos, de sus colegas o de los habitantes de un país lejano.

Para que surja esa educación realmente pluralista, será necesario replantear los objetivos —¿qué significa educar y ser educado?—, remodelar los contenidos y los programas de las instituciones escolares de tipo clásico, imaginar nuevos métodos pedagógicos y nuevos enfoques educativos y fomentar la aparición de nuevas generaciones de docentes—dicentes. Una educación realmente pluralista se basa en una filosofía humanista, es decir, en una ética que considera positivas las consecuencias sociales del pluralismo cultural. A veces faltan los valores del pluralismo humanista y cultural necesarios para inspirar semejante mutación de la educación y deben ser propagados por el propio proceso educativo, al que refuerzan a su vez.

- Busco en un diccionario o consulto con mis profesores las siguientes palabras y las escribo en mi Texto Paralelo, incluyendo su significado:
 - homogéneo
 - nacionalidad
 - Estado
 - ciudadanía
 - monoétnico
 - etnocrático
 - imputable
 - docente
 - dicente
 - humanismo
 - mutación
- ⇒ Con un grupo de compañeros y compañeras, comparamos el texto de Rodolfo Stavenhagen con las características de la educación multicultural que se mencionan en

el siguiente apartado. Agregamos por lo menos CINCO características más que, según nosotros, debe tener la educación multicultural.

⇒ Finalmente, compartimos nuestros descubrimientos con nuestros compañeros de clase.

Características de la educación multicultural

Las siguientes, son algunas de las características que la educación debe tener, especialmente en comunidades con presencia de alumnos y alumnas con diferentes identidades étnicas y culturales. Es importante recordar, que aún dentro de una misma cultura, se dan variaciones que también la escuela debe respetar. Frecuentemente, personas que viven en un mismo departamento o en una misma provincia, tienen diferentes costumbres, según el pueblo donde se encuentran.

No es necesario, pues, que haya alumnos pertenecientes a diferentes pueblos o culturas, para que la educación sea multicultural; ésta por lo demás:

- Contempla enfoques, contenidos y formas de organización de la escuela y del aula, de acuerdo con los diversos orígenes étnico-culturales del alumnado.
- Los elementos curriculares que orientan los procesos educativos, no se limitan a temas estrictamente escolares; consideran también, como uno de sus referentes, las relaciones de poder que se establecen en la sociedad, entre cultura dominante y culturas dominadas, una de las características .
- Reconoce a la escuela como un laboratorio, para recrear y practicar las relaciones interétnicas, con respeto y equidad, dando lugar a las diferencias entre las culturas, como parte de la riqueza de nuestros países.
- Se propone, principalmente, estrategias educativas que utilizan metodologías que permiten el acercamiento entre los diferentes grupos, estimulan el conocimiento mutuo, promuevan el diálogo y combaten la formación de prejuicios y estereotipos racistas.
- Incluye en el currículo, temas y contenidos propios de los diferentes pueblos y culturas, sean estos minoritarios o mayoritarios (como el caso de Guatemala), lo que se define como *complemento curricular* es decir, la inclusión de las diversas contribuciones.

La educación intercultural

Uno de los principios, para el tratamiento de la diversidad cultural en las políticas de gobierno y, especialmente en educación, que algunos especialistas en educación intercultural señalan, es que la multiculturalidad y la interculturalidad, son dos conceptos que deben ir muy estrechamente de la mano.

En educación, esto quiere decir, que junto con las características multiculturales que la educación debe tener, también deben establecerse muy claramente algunos rasgos que las complementen, para trabajar al mismo tiempo la interculturalidad.

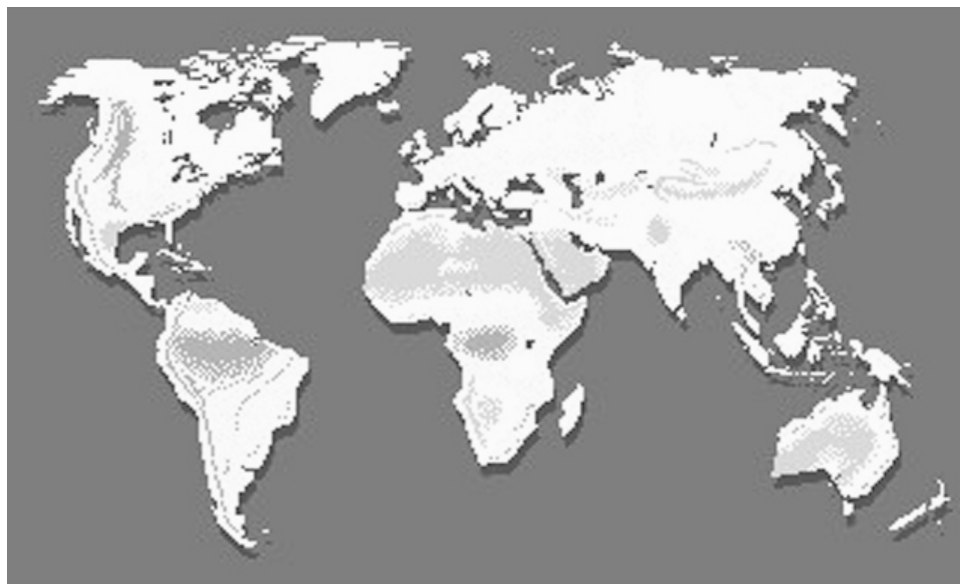
En este sentido, deben imprimirse a las prácticas educativas, las siguientes características:

- Un enfoque global. Es decir, incorporar propuestas educativas en proyectos de carácter social, tanto las que se impulsan desde la escuela, como las que se desarrollan desde la comunidad.
- Un enfoque propositivo. Promover, desde el ámbito educativo, proyectos que establezcan relaciones equitativas entre culturas.
- Facilita y promueve procesos de intercambio, interacción, cooperación entre las culturas, con un tratamiento equitativo de las mismas.
- Pone el acento no sólo en las diferencias, lo cual se hace ya desde la multiculturalidad sino también en las similitudes, lo cual es propio de la interculturalidad. Es importante remarcar esta característica, porque no se trata de fomentar la división entre personas de diferentes culturas. Debe desarrollarse lo propio de cada cultura, pero como base para la construcción de la unidad en la diversidad.
- Partir de un concepto dinámico de cultura y de identidad cultural. Es fácil caer en la tentación de valorar las culturas, como si nunca hubieran sufrido cambios. Es fundamental el rescate de las nuestras culturas y los idiomas de nuestros países, pero aceptando que los mismos han sufrido cambios a lo largo de la historia, porque tanto la cultura como la identidad cultural, son realidades dinámicas.
- Una aproximación crítica a las culturas. Nuestro conocimiento de las culturas debe ser respetuoso. Un respeto que debemos manifestar a sus portadores. Pero junto con ese respeto, es necesario estudiarlas, aplicándoles el análisis científico y crítico y valorarlas en su justa dimensión.
- Un rechazo de las ideas de vacíos culturales y de jerarquización de las culturas. Esto significa que la escuela no debe tratar a los alumnos y alumnas como si no tuvieran cultura, sólo por el hecho de que por desconocimiento o

por los prejuicios, no la practiquen en su vida diaria. La escuela debe también fomentar la valoración justa y equitativa de cada cultura, para reconocer que todas tienen su propia lógica y que ninguna cultura es superior a otra.

- Una clara preocupación por el conjunto diferencia-igualdad. Todas las culturas son diferentes unas de otras. Pero todas tienen igual derecho de existir y ser conservadas y practicadas, sin exclusión y sin menosprecios de ninguna clase. Por esto, la educación, para ser intercultural, además de multicultural, debe fomentar en los alumnos y alumnas la valoración y la práctica de su propia cultura, como uno de sus derechos humanos.
- La educación intercultural es para todos, no únicamente para los grupos étnico-culturales, tradicionalmente marginados o considerados minoritarios. Esto significa, que los temas de racismo y discriminación, no deben ser tratados únicamente con quienes han padecido los efectos de estas prácticas sociales, sino también con quienes han realizado estas prácticas, desde la cultura dominante.
- La diversidad cultural, en el proceso educativo, se considera como elemento enriquecedor, integrador y articulador. No se trata de quedarse en lo que nos diferencia, sino que a partir del desarrollo de lo particular de cada cultura, buscar los puntos de encuentro para fomentar la convivencia armónica.
- El principio del diálogo entre culturas y la comprensión y la aceptación de la diversidad, debe practicarse en el aula y el centro escolar. La educación intercultural, no sólo habla de la necesidad del encuentro armónico entre las culturas existentes en nuestros países, sino trasladar ese encuentro, a las acciones diarias de la escuela. La organización del aula, los métodos utilizados, los contenidos trabajados, etc., son una práctica en pequeño de lo que se espera que ocurra en la vida comunitaria y nacional.
- No es una mezcla cultural, colocando una asignatura sobre otra o mezclando materias; es más bien el enriquecimiento y la comprensión mutua entre alumnos y alumnas de distinta procedencia étnica y cultural, mediante aprendizajes basados en los elementos culturales básicos de cada uno.

Estas dos formas de caracterizar la educación, como multicultural y como intercultural, no deben tomarse como dos cosas separadas, que deben trabajarse por separado, en momentos distintos. No se trata de dividir el tiempo escolar, entre la multiculturalidad y la interculturalidad; sino que, poniendo en juego toda la creatividad del docente o la docente, integrar en las acciones educativas ambos enfoques.



La educación intercultural, toma en cuenta la cultura propia de los y las estudiantes. Pero también abre los espacios para el conocimiento de las culturas del mundo, de modo que se sientan miembros de la humanidad y responsables, junto con los demás, de su sobrevivencia.

3. Formas de vivir la multiculturalidad y la interculturalidad en la escuela

Vivir la multiculturalidad y la interculturalidad en la escuela primaria, no es solamente manifestar respeto por las diferencias culturales entre sus miembros. No se trata sólo de celebrar alguna vez algún festival cultural, o incluir danzas o representaciones dramáticas indígenas en los festejos cívicos. Y, menos todavía, vestir a las niñas y a los niños con trajes indígenas, en alguna ocasión especial de la escuela.

Claro que actos como estos, pueden tener su lugar, pero si no se realizan dentro de un marco verdaderamente multicultural e intercultural, no tienen sentido y pueden causar más daño que bien, porque se presentan algunas culturas como objetos de museo, que despiertan la curiosidad de cuando en cuando.

Vivir la multiculturalidad y la interculturalidad en el aula y en la escuela, debe tener como base una planificación curricular y de centro educativo, orientado desde los principios de la multiculturalidad y la interculturalidad. Recordemos, por ejemplo, las ideas escritas en la Unidad II, sobre estos aspectos.

Por eso, podemos decir, que las experiencias escolares multi e interculturales, deben abarcar todos sus componentes: el currículo, la metodología, la participación de los distintos agentes educativos, etc., los cuales deben llenar determinadas condiciones. De esto nos ocupamos en esta parte.

El currículo multicultural e intercultural

El concepto de *Currículo* ha sido definido de varias maneras. Para los propósitos del presente trabajo, se adopta la definición que George J. Posner escribe en la Introducción de su libro *Análisis de Currículo*: “es un plan de construcción...” por medio del cual se concreta “una teoría pedagógica” (o teorías pedagógicas) “para volverla efectiva y asegurar el aprendizaje y el desarrollo de un grupo particular de alumnos para la cultura, época y comunidad de la que hacen parte”.¹⁴ Como “plan de construcción”, incluye un conjunto de componentes, tales como: los actores que ejecutan y los medios que facilitan el desarrollo de los aprendizajes, de las actitudes y de las habilidades de los educandos.

La *concreción curricular*, por su parte, se refiere a las formas en que el currículo se hace realidad, mediante acciones concretas en la escuela, en el salón de clases y fuera de él, con la participación de los agentes educativos, teniendo como centro a los alumnos y alumnas y auxiliándose de todos los recursos posibles.

Según J. A. Banks, el currículo puede concretarse con características multiculturales de cuatro maneras.¹⁵:

- Por aproximación a elementos provenientes de las culturas

Una manera de hacerlo, es tomando algunos acontecimientos culturales de los pueblos, como las celebraciones, los cultos, los mitos, los héroes, etc. Como es fácil de entender, es muy sencillo incorporar estos elementos al currículo y permitir aproximarse a un sistema cultural; pero puede llevar fácilmente a una visión reduccionista, superficial y, especialmente folclorista sobre las culturas, olvidando que la cultura es mucho más que la suma de sus elementos, como se dijo ya en la Unidad II.

- Por adición

Esta otra consiste en incorporar contenidos, conceptos y temas sobre la cultura en el currículo, por medio de unidades didácticas. De esta forma se logra alguna relación con los conocimientos que algunos alumnos y alumnas traen a la escuela, pero se mantiene la idea de que las diferentes culturas no tienen nada que ver una con la otra, por lo que no ayuda al alumnado, a comprender que entre las culturas existe una interrelación muy estrecha.

- De manera transformadora.

Otra manera es tratando de hacer cambios en la estructura del currículo, tomando en cuenta la visión de las diversas culturas, para comprender y conceptualizar los contenidos. Un currículo diseñado así, muestra que los conocimientos son un producto sociocultural, por lo que es necesario entenderlos, según el punto de vista de las culturas.

Es en el carácter diferente de los seres humanos entre sí, que radica la esencia de la identidad: “yo no existo sin el otro, sin lo diferente, sin algo con lo cual yo pueda contrastarme, alguien de quien diferenciarme y, por lo tanto, construirme”. (Paz Sandin)



Los rasgos culturales de un pueblo pueden parecer extraños a los ojos de otros. Pero tienen su propio significado, para quienes los practican.

Este modo de concretar el currículo, trae varios beneficios: permite relacionar y hacer cambios en los conocimientos que los alumnos y alumnas ya tienen; les ayuda a entender que los hechos y acontecimientos, pueden interpretarse desde diferentes puntos de vista, y desarrolla su capacidad de analizar diferentes realidades socioculturales. Por supuesto, este modelo curricular requiere de una profunda revisión del currículo y de materiales que permitan trabajar en el aula diferentes culturas.

- Acciones sociales multiculturales

Una forma más práctica de hacer un currículo multicultural, es involucrando a los alumnos y alumnas, en proyectos que impliquen acciones, sobre problemas que tengan que ver con las relaciones entre personas y grupos de diferente procedencia étnica y cultural. Estas experiencias pueden durar tiempos variables: pueden reducirse a una sesión, pueden durar una semana, un trimestre o todo el curso. Lo importante es que tales proyectos involucren a los educandos desde el primer momento.

La metodología

La educación multicultural e intercultural, también puede juzgarse según la metodología que utiliza. Como mínimo, las distintas acciones educativas deben desarrollarse mediante metodologías que contemplen aspectos como los siguientes:

- Los elementos culturales y las experiencias familiares y comunitarias propias de los alumnos y alumnas. Esto requiere que la metodología debe diversificarse, de tal modo que ayude a relacionar los procesos de aprendizaje con la diversidad étnica, cultural y lingüística de la población escolar. Debe haber, para ello, diversidad de actividades de aprendizaje, diversidad de materiales, organización flexible del aula y de los grupos y diversas técnicas de trabajo.
- Deben aplicarse metodologías que propicien la interacción constante entre alumnos y maestros y entre alumnos. Es decir, debe facilitarse el aprendizaje cooperativo.
- Es fundamental para el aprendizaje multicultural, incorporar el enfoque socioafectivo, para tomar en cuenta también los aspectos afectivos y experienciales del proceso de aprendizaje, junto con los intelectuales, para garantizar la formación de valores y habilidades sociales, que permitan la vivencia real de la diversidad cultural y de la interculturalidad.
- Puede enriquecer estos aprendizajes la relación de las experiencias escolares con las experiencias de otras instituciones sociales, familias, asociaciones, ONGs existentes en la propia comunidad o en comunidades cercanas.

- Visibilizar la diversidad cultural interna, tomando en cuenta, en los casos en que existan, los elementos de las distintas culturas, presentes en el aula y en la escuela. Puede, para ello, realizarse actividades, como: debates, investigaciones, exposiciones, etc., sobre las diferencias culturales visibles. Estas mismas y otras actividades, pueden ayudar a conocer cómo se ha desarrollado la diversidad de la propia cultura. Para esto último, puede ser útil preguntarse sobre cómo se ha venido construyendo, cómo ha evolucionado y quiénes han sido los principales actores de la propia cultura; discutir sobre cómo abandonar tendencias étnico-raciales, y analizar la conexión de la escuela con los referentes culturales del contexto.
- Explorar las múltiples posibilidades de la práctica intercultural en el aula, la escuela y la vida social en general, tales como: la multiculturalidad como afirmación de las diferencias, sin dejar de lado las condiciones que propicien relaciones interculturales; las relaciones interculturales más allá del ámbito educativo, como medio para el establecimiento de un modelo social, económico y político, que elimine los mecanismos y todas las formas de racismo, exclusión y discriminación.

Experiencias escolares que pueden realizarse

La concreción curricular se da en la aplicación práctica de los objetivos, competencias, contenidos, metodologías y formas de evaluación, establecidas en el diseño curricular. Estos y otros componentes deben tomarse en cuenta en la planificación o en la formulación de un diseño curricular local o escolar, en correspondencia con las políticas educativas y curriculares nacionales.

En todos los casos, y aún cuando el debate sobre los temas de multiculturalidad e interculturalidad varíe de un país a otro, las experiencias multi-interculturales en las aulas y en las escuelas, deben desarrollarse con un enfoque multi e intercultural, ya sea por medio de una asignatura (o área o materia) curricular concreta o a través de las diferentes áreas o asignaturas. No debe olvidarse que los conocimientos específicos de todas las áreas curriculares, son susceptibles de ser orientados hacia la formación multi-intercultural de los educandos.

La siguiente es una lista de las posibles experiencias multi-interculturales que pueden desarrollarse en las aulas y en las escuelas:

- Jornadas o semanas interculturales (la duración puede variar), cuyo objetivo es mostrar o explicar la diversidad cultural del centro escolar, mediante actividades tales como: festivales, concursos, debates, conferencias, etc., sobre elementos de las culturas. Su finalidad es motivar la reflexión sobre el tema, para normalizarlo dentro de la práctica cotidiana en la escuela. Estas jornadas serán efectivas, si se logra la participación de las familias y diferentes colectivos étnico-culturales.

- Unidades didácticas, elaboradas con participación de los distintos actores de la comunidad escolar y distribuidas en las diferentes áreas curriculares o asignaturas, de acuerdo con la naturaleza de los temas tratados. Entre las muchas posibilidades, tales unidades didácticas pueden ocuparse de cuestiones como las siguientes:
 - El conocimiento de sistemas socioculturales, económicos y geográficos, diferentes a los de la propia comunidad.
 - Discusiones para la comprensión, el contraste y la reflexión sobre formas de vida y de organización social, en diversos contextos culturales, relaciones familiares, costumbres y valores.
 - Estudio de fenómenos migratorios y sus causas.
 - Conocimiento y análisis de historias vividas o conocidas de otras personas, relacionadas con movimientos migratorios, que brinde a alumnas y alumnos, descendientes de migrantes, explicar su situación y conformar su identidad, y a los no migrantes, comprender y respetar la situación de aquéllos.
 - Reflexión sobre la diversidad, para desarrollar actitudes y comportamientos de respeto, solidaridad y otros valores positivos, hacia las personas de diferente procedencia étnica y cultural.
 - Tratamiento abierto y efectivo del racismo y la discriminación, tomando como material de trabajo experiencias de aula, de la escuela, de las familias, o noticias de prensa, televisión y otros.
 - Estudio y análisis de contenidos racialistas o racistas, en imágenes de la publicidad y cualquier otra fuente, y formulación de mecanismos para eliminarlos.

Estas cuestiones pueden utilizarse como contenidos para unidades didácticas o como recursos para jornadas multi-interculturales. Entre sus objetivos pueden contemplarse los siguientes: a) aumentar la información y el interés positivo; b) dar a conocer las diversas realidades sociales y culturales, y c) romper estereotipos, eliminar prejuicios y combatir el racismo.

La escuela, dado su compromiso en facilitar el desarrollo personal, la cohesión social, la dignidad humana y la ciudadanía mundial, tiene una obligación moral y ética de incluir la diversidad étnica y el pluralismo cultural en su currículo.

- Narración, análisis y contraste de cuentos y otros relatos procedentes de diferentes contextos culturales. Pueden analizarse aspectos como: pautas de conducta, ideales, conflictos de identidad cultural, etc. Estos ejercicios permiten el encuentro con otros espacios y tiempos, reviven tradiciones orales y narrativas de los pueblos y dan oportunidades para la participación de padres, madres, abuelos y otros miembros de la comunidad.

- Talleres de danzas, escrituras, músicas, cocina, títeres, teatro, trenzas, máscaras, percusión, literatura, juegos del mundo, etc. Pueden estar incluidos o no en jornadas interculturales, cuentan con intervención de otros agentes.
- Pueden incorporarse actividades y ejercicios que tengan como propósitos: potenciar formas de pensar, actitudes y comportamiento positivos hacia la diversidad; facilitar la convivencia armónica entre iguales y entre diferentes; eliminar los prejuicios y el uso de estereotipos; tratar y regular el conflicto, y desarrollar las habilidades sociales.



La incorporación de elementos de la propia cultura, en el proceso educativo, es fundamental para la socialización étnica.

Estas actividades pueden consistir en dinámicas grupales de confianza y comunicación; de clarificación de valores; procesos vivenciales y de experimentación, y juegos cooperativos, de rol o de simulación.

La socialización del alumnado en relación con la diversidad cultural¹⁶

La socialización cultural de los educandos en la escuela, es uno de los momentos más importantes para vivir realmente la multiculturalidad y la interculturalidad, en la escuela y en el aula. Y es también el punto de partida para vivir la diversidad cultural y lingüística fuera de la escuela, en ámbitos sociales más amplios.

Para tener una idea exacta de en qué consiste realmente la socialización, demos un vistazo a las diferentes formas de socialización, en las cuales una persona puede ser involucrada, especialmente como los niños y niñas en momentos importantes del desarrollo de su personalidad, como individuo y como miembro de una colectividad.

La socialización personal

Una de las tareas importantes de la escuela, es la de contribuir con la familia, en el proceso de socialización de las nuevas generaciones. La socialización, como es de conocimiento general, es el proceso por medio del cual una persona desarrolla su identidad. “Desde cuando nace, la persona aprende e interioriza los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra en la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir”.¹⁷

La primera institución social, que tiene bajo su responsabilidad el proceso de socialización de las personas, es la familia. Junto con ella, existen otros agentes de socialización: en nuestra sociedad se suele agregar la escuela, la iglesia y el trabajo, como los principales agentes de socialización.

Una pregunta que podemos plantearnos ahora es: ¿Qué tiene que ver la socialización con la formación para la diversidad cultural y con la práctica de la interculturalidad, en el aula y en la vida cotidiana?

Los centros educativos deben proporcionar a los niños y niñas, programas que les ayuden a desarrollar habilidades para comprender este universo de gentes y experiencias plurales, y que les permita desarrollar sus potencialidades para conseguir vidas socialmente constructivas y personalmente realizadas, en un mundo diverso.

La respuesta es sencilla: tiene mucho que ver. En primer lugar, porque por medio de la socialización, se adquieren todos los elementos culturales de la familia y de la comunidad a la cual se pertenece. En este sentido, tiene razón M^a. Paz Sandin, cuando nos recuerda que cada sociedad “transmite a sus nuevos miembros una estructura compleja de conocimientos, códigos, representaciones, reglas formales e informales, modelos de comportamiento, valores, intereses, aspiraciones, creencias y mitos”,¹⁸ todos elementos de la cultura.

En segundo lugar, porque en el proceso de socialización, se adquieren los elementos básicos para la conformación de la identidad, no sólo la identidad personal, sino también la identidad étnica y cultural. Es decir, el tema de la identidad, un tema de primera importancia para la comprensión de la diversidad cultural y la vivencia auténtica de la interculturalidad, está ligada a la socialización. Y este es el espacio para trabajar ese tema.

¿Qué es la identidad étnica?

Entre las varias definiciones que del concepto de **identidad étnica** pueden encontrarse, tomamos la que nos dan Rotheram y Phiney, quienes afirman que, en sentido amplio, es “el sentido de pertenencia a un grupo étnico y al ámbito del pensamiento, percepciones, sentimientos y conductas que se derivan como consecuencia de ser miembro de un grupo étnico”.¹⁹

Agreguemos que la identidad étnica, se refiere a varios elementos que la persona toma para sí: en primer lugar, a una imagen o sentimiento de grupo al cual pertenece y, en segundo lugar, a los valores, actitudes, estilos de vida, costumbres y rituales de los individuos que se identifican con un grupo étnico determinado.

El tema de la identidad étnica es muy complejo. Por ejemplo, no se puede afirmar que todos los miembros de un grupo, tienen una identidad con exactamente los mismos elementos. En realidad, la identidad étnica sirve para marcar la pertenencia, más o menos estable, más o menos transitoria, de un individuo a su grupo y puede evolucionar a lo largo de la vida, precisamente porque en la actualidad las personas, aunque pertenezcan a un mismo grupo, se relacionan con personas y manifestaciones culturales diferentes, de donde van tomando elementos distintos, que incorporan consciente o inconscientemente a la identidad propia.

En sociedades en las cuales no existen grupos étnica y culturalmente diferentes, el problema de la identidad étnica, no aparece con tanta fuerza, como en sociedades en las cuales la diversidad étnica y cultural es muy marcada. En estos casos, es inevitable la comparación que pone al descubierto la diferencia, especialmente donde las diferencias étnicas sirven como pretexto para la discriminación, la exclusión o la opresión, lo que hace que unos pueblos estén en ventaja sobre otros.

Proceso de construcción de la identidad étnica y cultural

La identidad étnica y cultural, así como otros tipos de identidad, se construye mediante procesos de socialización. Durante el proceso de socialización, los niños y las niñas adquieren y se apropian de las conductas, formas de ver las cosas y de comprender la vida, valores y actitudes, y todos aquellos elementos que tienen que ver directamente con el pueblo al que pertenecen, y que les permite verse a sí mismos y a los demás, como miembros del mismo. A este proceso se le llama **socialización étnica**.²⁰

Por medio de esta apropiación, los niños y niñas construyen su identidad étnica, en un proceso que establece sus bases en los primeros años, pero que no termina de consolidarse, sino muchos años después. La identidad étnica es, según el P. Antonio Gallo, el más elevado nivel de identidad grupal que las personas pueden desarrollar.

Por supuesto, la identidad étnica no es la única clase de identidad que una persona puede reconocer en sí misma o en otras. En realidad, la identidad es fruto de las múltiples pertenencias que el ser humano establece en diversas situaciones en las cuales se identifica con algo: se reconoce hombre o mujer (tiene una *identidad de género*), se identifica con una tendencia política (tiene una *identidad política*), intereses, experiencias y proyectos vitales compartidos con otros, pertenencia a un barrio (tiene una *identidad social*), un pueblo, una cultura (tiene una *identidad cultural*), un país (tiene una *identidad nacional*), es miembro de alguna expresión religiosa (tiene una *identidad religiosa*), etc. Estos factores, en su conjunto, conforman la identidad de una persona, y hacen que ésta sea única y diferente de las demás.

La escuela como punto de encuentro de la diversidad

Entre las muchas instituciones existentes en nuestras sociedades, existen algunas que tienen en sus manos la responsabilidad directa de educar a los seres humanos y formarlos, para una vida en la que puedan realizar sus aspiraciones y sus expectativas como personas. Entre ellas están: la familia, la iglesia y la escuela. Al decir de algunos, la escuela es el espacio socializador por excelencia.

Esto quiere decir que, en la escuela, los niños y las niñas encuentran las mejores oportunidades, para entrar en contacto con todos los elementos de la sociedad que deben conocer y asimilar, para integrarse adecuadamente a ella. Entre estos elementos se encuentran los que corresponden a la cultura de la comunidad o el pueblo al cual pertenecen y los procedentes de otras culturas. La escuela es, por tanto, un punto de encuentro de culturas.

Así pues, entre las funciones que competen a la escuela, está la de contribuir a la afirmación y consolidación de la identidad étnica y cultural, de los niños y niñas que alberga en su seno. Esta función, por supuesto, no es sólo suya, pero al constituirse en una de las instituciones educativas inmersas en el espacio socio vital de los educandos, tiene la responsabilidad de contribuir en ese proceso, especialmente



Es responsabilidad de la escuela, poner en contacto a los y las estudiantes, con la vida cotidiana del grupo sociocultural al cual pertenecen.

porque la educación debe estar en estrecha relación con el universo cultural que da sentido a la vida de los miembros de la comunidad y las familias a las cuales atiende.

Si esto es así, la escuela es privilegiada, porque en sus manos está la posibilidad de formar a los hombres y mujeres del mañana, con capacidad para convivir respetuosa y pacíficamente con la diversidad, y reconocer las variadas características físicas, sociales y culturales de los grupos humanos, como una de sus riquezas. De hecho, en los últimos años, la diversidad étnico-cultural de nuestros países, ya no se ve como un freno para el desarrollo, sino como parte del capital social con que los mismos cuentan, para insertarse en los procesos mundiales de desarrollo económico y social.

Educación y adquisición del sentido de identidad étnica

Para que la educación cumpla realmente su función en este proceso, las autoridades educativas y los maestros y maestras, pueden guiarse con preguntas y algunas consideraciones, para orientar la planificación de sus diferentes actividades escolares o de aula, y darles el carácter multi intercultural que deben tener.

Las siguientes son algunas de esas preguntas y consideraciones, las cuales deben ser elementos de juicio útiles a directores y maestros y a otros agentes educativos, para comprender los procesos de desarrollo, que dan forma al autoconcepto y la autoestima de niños y niñas, y que forman sus actitudes y conductas hacia sí mismos y hacia otros grupos.

- **Cómo se deben desarrollar los procesos educativos, en los lugares donde participan niños y niñas pertenecientes a distintos pueblos y con idiomas y características culturales diferentes.**

Puede resultar más fácil para los agentes educativos ignorar la diversidad de culturas e idiomas que pueden existir en los centros educativos, y desarrollar sus actividades de enseñanza-aprendizaje en un solo idioma y desde una sola cultura, generalmente, el idioma y la cultura dominantes. Pero las consecuencias son dañinas para la formación efectiva de los educandos. Por eso, desde las orientaciones nacionales del currículo, hasta el plan de clase, deben existir lineamientos básicos y acciones ajustadas a los idiomas y a las características culturales de los educandos.

- **Cuál es el resultado de estos procesos de transmisión cultural.**

De acuerdo con la situación particular del centro educativo donde nos ubiquemos, y tomando en cuenta las experiencias de muchos años de educación monocultural y monolingüe, al momento de planificar nuestras acciones educativas, ya sean de escuela, de aula o comunitarias, debemos preguntarnos:

¿Qué resultados obtendremos en nuestros educandos, si transmitimos una sola cultura, una sola visión de la vida, un solo sistema de valores, un solo sistema de conocimientos, y ocultamos otras culturas, otras visiones de la vida, otros sistemas de valores y de conocimientos, tal vez no presentes directamente en el aula, pero si en su entorno inmediato? ¿En qué medida la escuela contribuye de esta manera en la violación del derecho de los niños y las niñas a ser educados en su idioma y desde su cultura, uno de los derechos reconocidos, por ejemplo, por la Convención de los Derechos del Niño?

O, también: ¿Qué va a pasar con la riqueza de tradiciones, costumbres, saberes, conocimientos y tecnologías de las culturas propias de los pueblos, que coexisten en nuestros países, en algunos, pocos, pero en otros, varios? No debemos olvidar que los países centroamericanos están conformados por sociedades construidas sobre cimientos multiétnicos, multiculturales y multilingües, aunque en la actualidad, por diversas razones, esa diversidad no siempre está a la vista.

- **¿Qué cultura transmite el sistema escolar y a quién favorece?**

En la misma línea de la pregunta anterior, ninguna planificación de actividades educativas es realmente honesta y responsable, con la realidad de nuestras sociedades y con sus aspiraciones de desarrollo equitativo, si no tiene conciencia clara de: primero, que todo proceso educativo es una forma de reproducir y transmitir esquemas culturales; segundo, que la educación es expresión de políticas culturales estatales y de algunos sectores de la sociedad, por lo que sus principios, sus fines, sus objetivos, su metodología, hasta sus formas de evaluación y los materiales educativos, reflejan esa orientación.

En el mundo de hoy, la idea de una uniformidad cultural ha sido superada, como resultado de muchos factores, como la globalización, el intercambio cultural, científico y comercial, el desarrollo de los medios de comunicación de masas, que nos ponen en contacto inmediato con muchas y diversas formas de ser de las personas y los pueblos, es decir, nos ponen en contacto con la enorme variedad de culturas que la humanidad ha desarrollado. Por supuesto, no puede ignorarse el papel que a este respecto han jugado las luchas de los pueblos indígenas del mundo y del continente americano, en la búsqueda de espacios para una participación real y efectiva en la vida social y política de sus respectivos países.

¿Qué hará, entonces, la escuela frente a la visibilización de la diversidad cultural de nuestros países y del Istmo? La escuela debe asumir responsablemente la diversidad en sus diferentes acciones y traducirlas, mediante una planificación adecuada, en: conocimientos que los educandos deben adquirir; formas de pensar, actitudes y valores que los mismos necesitan, para contribuir en la construcción de sociedades, en las que todos los Pueblos y culturas encuentren un espacio para su desarrollo.

La escuela deberá ser, pues, el espacio para el encuentro equitativo y para la reproducción y transmisión de las culturas de todos los pueblos que coexisten en nues-

tros países. El encuentro ha de ser equitativo, para que el beneficio alcance a todos por igual.

- En qué medida la escuela promueve o dificulta la integración de alumnos o alumnas, perteneciente a diferentes grupos culturales.

El proceso de construcción de la identidad, incluye la cultura, el idioma y otros elementos externos. Pero también incluye elementos internos, como sentimientos, pensamientos, maneras de percibirse y de valorarse a sí mismo. La importancia de estos elementos está en que constituyen la base para aceptarse a sí mismo, valorarse a sí mismo y tener seguridad en sí mismo para poder integrarse al medio con éxito.

Si la escuela los toma en cuenta, facilitará la formación de niños y niñas con identidad definida, y promueve así su incorporación exitosa a su comunidad y a la sociedad en general, como personas maduras, con capacidad para participar en proyectos comunes para la búsqueda del bien común. Si no lo hace, contribuye a la reproducción de esa práctica discriminatoria y excluyente, de que han sido objeto, a lo largo de la historia centroamericana los pueblos originarios de la región, por su procedencia étnica, su cultura y sus diversos idiomas.

Se ha dicho que la institución escolar respira y transmite una cultura. Para algunos grupos de niños y niñas, la cultura escolar puede ser un estorbo, algo así como un muro que dificulte o limite sus procesos de adaptación a la escuela. Para evitarlo, debe haber una adecuada interacción entre la cultura escolar y las culturas de la comunidad.

- Las formas en que niños y niñas responden a las diferencias culturales (costumbres, idiomas, maneras de ser, etc.) entre los grupos, varían debido a múltiples factores.
- La comprensión del significado de su propia pertenencia étnica y la de los demás, es producto de un complejo proceso social y afectivo.
- Su visión de sí mismos, en relación con su pertenencia étnica.
- Cómo son percibidos por los demás, por su pertenencia étnica.
- La evolución de su percepción de sí mismos y de los demás, en la medida en que crecen.
- Algunos niños y niñas sólo han mantenido interacciones esporádicas, con personas de otras culturas, antes de llegar a la escuela. Algunos, incluso, sólo en la escuela se encuentran por primera vez, con compañeros de otros grupos étnicos.

Esta situación es común en comunidades monoétnicas, es decir, comunidades cuyos miembros pertenecen a un solo pueblo, por lo que su relación con personas

pertenecientes a otros pueblos y culturas, sólo se han dado de cuando en cuando o nunca se han dado. Como puede suponerse, los niños y niñas que tienen esta experiencia, al momento de entrar en contacto con niños y niñas de otra procedencia étnica y cultural, requieren de preparación adecuada, para aceptarse entre sí y convivir adecuadamente.

No pasa lo mismo con los niños y niñas que sí han mantenido interacciones frecuentes o permanentes, con personas pertenecientes a otros pueblos. En tales casos, habrá que facilitarles los conocimientos y los valores para la convivencia y modificar las ideas erróneas que algunos pudieran tener sobre la diferencia.



Las posibilidades de relacionar la educación con la cultura son muchas. Aunque dependen de la creatividad del o de la docente. Con todo, es fundamental que reconozcamos su valor en la configuración de la identidad de los y las estudiantes. (Foto: Cayetano Rosales, Guatemala)

- De 0 a 12 años, los seres humanos son impresionables y dóciles.

Los niveles educativos responsables de estas edades, pueden contribuir a formar las actitudes, los valores y las percepciones de los niños y niñas, con la seguridad de que las impresiones y orientaciones que den en estos niveles sobre la diversidad étnica y cultural, pueden tener efectos que durarán por mucho tiempo, y que pueden ayudarles a mejorar su manera de ver la vida social y sus relaciones interpersonales.

En relación con la vida escolar, en este período se inicia el aprendizaje de las normas y protocolos escolares, en el desarrollo de las habilidades formativas esenciales, se forman las actitudes y habilidades esenciales de aprendizaje y se establece las bases para la convivencia multi-intercultural.

A edades muy tempranas, los niños y niñas son conscientes de las diferencias de color, con lo cual la conciencia étnica se establece: “a los cuatro años muestran actitudes y reacciones frente a los diversos grupos (esta edad marca el principio de los sentimientos y valoración de personas de diferentes grupos) y hacia la edad de ocho años, las actitudes se han cristalizado.”²²

- A partir de los siete y ocho años, se produce una intensificación gradual del prejuicio.

“Los alumnos y alumnas no se abren a diferentes grupos étnicos y culturales hasta cuando desarrollan un sentido positivo de sí mismos, incluyendo una conciencia y una aceptación o reconocimiento de su propio grupo étnico”.²³

- Los niños y niñas llegan a la escuela con muchas concepciones erróneas, actitudes negativas y estereotipos, acerca de las personas diferentes a ellos.
- La conformación de grupos de trabajo heterogéneos, es importante para el conocimiento e interpretación de los códigos culturales que rigen y gobiernan lo que acontece dentro de las paredes del centro educativo.

4. Herramientas para la construcción de la interculturalidad en la escuela y la sociedad

En nuestra formación como futuros docentes o educadores en general, es preciso que encontremos formas y recursos para construir la convivencia armónica entre personas de diferente procedencia étnica y cultural. Claro está, debemos verificar nosotros mismos, en nuestro centro de formación y en nuestra convivencia cotidiana, en nuestras familias y con nuestros compañeros y compañeras, o amigos y amigas, si esas herramientas realmente funcionan. De esa manera, estaremos seguros de que cuando nos toque a nosotros utilizarla en nuestras funciones como docentes, tendremos un aula y una escuela en la que las diferentes expresiones culturales encuentren un lugar adecuado.

En las siguientes páginas nos encontraremos con algunas de esas herramientas. No son las únicas, pero son como de las más importantes.

4.1. Las herramientas políticas y jurídicas

Una de las posibilidades de vivir en sociedad, con formas de convivencia más o menos armónicas, debería provenir de la existencia de leyes, que establecen derechos y deberes tanto de los Estados como de los ciudadanos. Estas leyes son las propias de cada país, que rigen la vida política y social. Pero son también las normas internacionales, que nuestros países han aceptado y las han convertido también en leyes nacionales. En materia de Derechos Humanos, generalmente estas normas internacionales, están por encima de las leyes internas.

Entre las leyes nacionales, son fundamentales la Constitución Política de cada país, y otras normas específicas y Acuerdos Políticos que se han establecido a lo largo de las últimas décadas. Este último es el caso de la Ley de Autonomía de la Región

Atlántica de Nicaragua, en la cual se establecen las normas para la Autonomía, especialmente, de los pueblos indígenas del atlántico nicaragüense.

Generalmente, estas leyes son producto de las luchas de los propios pueblos interesados, aunque también ha sido muy importante la incidencia de los Organismos Internacionales de Derechos Humanos, incluso los Organismos que otorgan préstamos y donaciones financieras a nuestros países, que ponen como condición para las ayudas, la atención a las necesidades de los pueblos indígenas.



Antes de leer el texto que encuentro a continuación, realizo las actividades siguientes:

- Investigo qué es un instrumento jurídico y qué una norma jurídica y qué es una norma política.
- Investigo qué son Derechos Humanos y qué son Derechos Específicos de los Pueblos, especialmente los Pueblos Indígenas.
- Averiguo qué papel juega la Organización de las Naciones Unidas en el tema de Derechos Humanos y Derechos de los Pueblos.
- Investigo en la Constitución Política de mi país y en las Leyes educativas, cómo se contempla la diversidad étnica y cultural o qué importancia se da a los pueblos indígenas.
- Escribo una lista de todos los artículos en los cuales se hace referencia a los pueblos indígenas, a sus culturas o a sus idiomas y sus derechos y a las obligaciones del Estado o de la Educación para con ellos.
- Investigo qué Instrumentos jurídicos internacionales ha suscrito mi país y en qué medida las normas que contienen se reflejan en la Constitución y en las leyes educativas.
- Escribo todos mis hallazgos en mi Texto Paralelo y los comparo con los de mis compañeros y compañeras.

Instrumentos internacionales relativos a los derechos humanos de los pueblos indígenas

Las siguientes son algunas referencias, a instrumentos jurídicos internacionales, que aluden a aspectos relacionados con los Derechos Humanos o con los Derechos Específicos de los Pueblos Indígenas. La lista no es exhaustiva, de manera que éstas se incluyen a manera de ejemplo.



- **Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos; el Protocolo Facultativo y el Comité de Derechos Humanos (1966 – ratificado por 86 estados)**

Como el anterior, plantea que uno de los principales derechos de los cuales gozan los pueblos, es a la libre determinación, lo que implica la libertad a establecer su condición política, a proveer a su desarrollo económico, social y cultural y a disponer libremente de sus riquezas y recursos naturales. Con relación a lo referido, en función de los individuos, contempla el derecho a la no-discriminación, a la vida, a no ser sometidos a tortura, ni a esclavitud, servidumbre, trabajo forzado, entre otros.

El artículo 27 de este mismo Pacto, garantiza a los miembros de minorías étnicas, religiosas o lingüísticas el derecho a tener, “en común con los demás miembros de su grupo”, su propia vida cultural, a profesar su propia religión y a emplear su propio idioma”.

- **Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial y el Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial (CERD)**

Define la discriminación como: “toda distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico que tenga por objeto anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales...”

Los Estados Partes, como Guatemala, deben prohibir las prácticas discriminatorias y, si es necesario, proteger especialmente a ciertos grupos.

- **Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación**

contra la Mujer y el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (CEDAW)

Protege de la discriminación por razones sexuales, los derechos civiles, políticos, sociales, económicos y familiares de mujeres en todo el mundo. Aclara que se debe propugnar la búsqueda de una verdadera igualdad. Con relación a las mujeres indígenas, el Artículo 14 reconoce el derecho a participar en la elaboración de los planes de desarrollo para el sector rural; a la salud; a la seguridad social; a la información y educación; a participar en todas las actividades comunitarias.

- **La Convención sobre los Derechos del Niño y el Comité de los Derechos del Niño (CRC)**

Da especial importancia para los niños indígenas, que compromete a respetar “las responsabilidades, los derechos y deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de la familia ampliada o de la comunidad, según lo establezca la costumbre local.

El Artículo 20 asegura protección y asistencia especiales a los niños privados de su medio familiar, procurando que “haya continuidad en la educación del niño” y teniendo en cuenta “su origen étnico, religioso, cultural y lingüístico”, el Artículo 29 establece que la educación del niño debe de inculcarle respeto “de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores”, y el Artículo 30, que protege el derecho de los niños pertenecientes a minorías étnicas, religiosas o lingüísticas y a los niños indígenas, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma.

Instrumentos de UNESCO, en materia de educación y cultura

- **El Convenio contra la Discriminación en la Educación**

Tiene por objeto eliminar toda discriminación en el ámbito de la enseñanza motivada en la raza, el color, sexo, lengua o religión, opinión política, origen nacional o social, condición económica o el nacimiento y promover la igualdad de oportunidades para todos, en lo que se refiere a la educación.

- **La Declaración sobre los principios de cooperación cultural internacional**

Data de 1966 y considera que la ignorancia de los modos de vida y tradiciones de los diferentes pueblos, representa un obstáculo a la amistad y a la cooperación pacífica entre las naciones.

- **Instrumentos y compromisos ratificados en Dakar**

Finalmente, los participantes en el Foro Mundial de Educación, reafirmaron los compromisos establecidos por la comunidad internacional con la educación básica, du-

La psicología genética de Piaget sostiene que una persona, siguiendo la naturaleza constructiva de su desarrollo personal, *construye* sus conocimientos.

rante la década de los años noventa en especial: la Cumbre Mundial para los Niños, 1990; la Conferencia sobre Medio Ambiente y Desarrollo, 1992; la Conferencia Internacional sobre Derechos Humanos, 1993; la Conferencia Mundial sobre Necesidades Especiales de la Educación: Acceso y Calidad, 1994; la Cumbre Mundial para el Desarrollo Social, 1995; la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, 1995; la Reunión a Mediano Plazo del Foro Consultivo sobre Educación Para Todos, 1996; la Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos, 1997; y la Conferencia Internacional sobre Trabajo de los Niños, 1997.

Tal y como resalta la resolución del Foro a este respecto, el desafío que se plantea ahora, es el de velar por el cumplimiento de los mismos.

4.2 La información sobre los pueblos y culturas de nuestro país y de los países del Istmo

Otra herramienta necesaria, para llevar la multiculturalidad y la interculturalidad al aula, es **el conocimiento**. Muchas de las actitudes y las prácticas racistas y discriminatorias, se dan generalmente por desconocimiento o por seguir una costumbre ya común en nuestro medio. En el lenguaje, por ejemplo, los diferentes grupos socioculturales se califican unos a otros, con estereotipos que se volvieron comunes y que se van repitiendo, sin detenernos a pensar si reflejan la realidad o son producto de alguna actitud discriminatoria.

Por todo esto, es muy importante desarrollar los conocimientos adecuados sobre las culturas que existen en nuestro país, y sobre el valor que tienen sus diferentes expresiones, desde las más comunes, como las costumbres y los estilos de vida diaria, hasta las producciones espirituales más elevadas, como el arte y la cosmovisión.

La escuela tiene una doble tarea en este sentido. Debe utilizar los conocimientos adecuados sobre las culturas de su medio, y también debe contribuir a construir esos conocimientos, como base para superar las actitudes y las prácticas discriminatorias, por no conocer y por no valorar apropiadamente a las personas y a sus culturas.



El turno es ahora mío. En grupos de trabajo, mixtos e interculturales, realizamos un taller o un seminario sobre los pueblos y culturas de nuestro país, para lo cual damos los siguientes pasos:

- Conformamos los grupos y elaboramos juntos un plan de investigación, sobre los pueblos y culturas de nuestro país, o sobre algunos en particular, como los que existen en el departamento o provincia donde estamos, por ejemplo.
- Investigamos, ya sea en bibliotecas o con nuestros profesores o profesoras, cómo elaborar una encuesta o una

guía de entrevista, con los elementos precisos, para obtener la información que buscamos.

- Realizada la investigación, elaboramos un pequeño informe con los datos más importantes, como por ejemplo:
 - ⇒ Qué pueblos o grupos étnicos existen en nuestro departamento o provincia o en nuestro país.
 - ⇒ Cuáles son sus rasgos culturales más importantes.
 - ⇒Cuál es su situación educativa, económica y social en general.
 - ⇒ En qué situaciones practican su cultura y utilizan su idioma.
 - ⇒ Qué acciones realizan para que sus derechos educativos y sociales, sean atendidos por el Estado.
 - ⇒ Otros datos que consideramos importantes.
- Realizamos un taller o seminario, en el que cada grupo presenta su trabajo. El mismo debe contener, entre otras cosas:
 - ⇒ La descripción de los puntos mencionados en la lista anterior y otros que nosotros consideremos conveniente.
 - ⇒ Nuestra opinión, debidamente justificada y explicada, sobre la situación de los pueblos investigados.
 - ⇒ Cómo la educación puede contribuir a que los mismos vean satisfechas sus necesidades y sus derechos, por parte del Estado.
 - ⇒ Cómo estos trabajos que hemos hecho, podremos realizarlos con nuestros alumnos y alumnas, cuando estemos trabajando como docentes. Y qué otras actividades podemos realizar con ellos, para conocer mejor nuestra cultura y las otras culturas.

4.3. Los valores y las actitudes

Un componente muy importante para la vivencia de la multiculturalidad y la interculturalidad en el aula, lo constituyen los valores y las actitudes. Muchas de las ideas y las prácticas que realizamos, en nuestra relación con las personas pertenecientes a otras culturas, nacen de nuestra manera de pensar, de nuestros valores y nuestras actitudes.

“La Psicología genética es una disciplina que se ocupó, entre otras cosas, de conocer las formas y los modos como el niño, al desarrollarse, aprende y en ese camino construye conocimientos. De esa psicología se deriva una teoría del aprendizaje humano y, en particular, una teoría del aprendizaje infantil.”

Por eso, como educadores, es fundamental que desarrollemos en nosotros y en las personas que nos rodean, especialmente en quienes serán nuestros alumnos y alumnas, los valores y las actitudes adecuadas para que conozcan y aprendan a valorar y aceptar a otros y otras, que tengan culturas e idiomas diferentes a las propias.

Existen algunos valores que pueden ayudarnos a lograrlo. No nos detenemos aquí, para explicar qué son los valores y cuál es su función en nuestra vida. Algunas ideas podemos encontrar en la Unidad II, donde hablamos sobre los niveles estructurales de la cultura, específicamente en el tema del *Nivel axiológico*. Pero, mucha más información sobre el tema de los valores, podemos encontrar en el libro de texto: *La práctica de los valores en el aula*, que forma parte de esta misma colección.

A manera de ejemplo, mencionemos uno. Existen algunos valores, que como el aprecio de sí mismo y de los demás, son fundamentales. Tal vez sea oportuno que en lugar de *aprecio*, hablemos mejor de *amor a sí mismo* y *amor a las otras personas*. Claro que el uso común de esta palabra, referida únicamente a la relación de pareja hombre-mujer, pudiera causarnos alguna incomodidad. Pero el significado del amor, va mucho más allá de su uso erótico, que tiene que ver con éste que es como uno de los valores fundamentales para la convivencia social en general, y también por supuesto para la convivencia intercultural. Ciertamente es que uno de los principales problemas que enfrentamos en la actualidad, es el marcado egoísmo que ha llenado nuestro corazón y que nos ha llevado a despreciar a los demás. ¡Si hasta a los propios miembros de nuestras familias, dejamos, a veces de amar lo suficiente!

El amor como valor fundamental para la construcción de relaciones armónicas entre los seres humanos

Pedro Us S., en *Valores cristianos para una educación transformadora*, pp. 40-42

Un principio fundamental que, tal vez a fuerza de repetirlo, escapa del horizonte cotidiano de los seres humanos, es el del amor. Amor al prójimo. Pero amor auténtico, amor entendido como máxima e incondicional entrega. Un amor que comporta una transformación desde lo más íntimo y escondido, desde el centro de la persona, desde su corazón hacia fuera, hacia su prójimo, hacia la sociedad; de modo que no siga haciendo lo acostumbrado, sino que cambie de mentalidad y se convierta, que se aparte de sus egoísmos y vaya hacia sus prójimos.

Independiente de las ideas que tenemos de las religiones, debemos todos reconocer que somos seres espirituales. Seres que estamos llamados a no quedarnos encerrados en nosotros mismos, egoístamente. Sino, por el contrario, estamos llamados a avocarnos a los demás, para esta-

La creatividad y la cultura, como recursos renovables de la humanidad, serán la base sobre la cual habrá de construirse una sociedad pluricultural: la creatividad genera iniciativas y la cultura genera procesos democráticos de participación, de todos los actores sociales en la utopía del desarrollo.

Carlos Moreno Maldonado, *Interculturalidad, políticas culturales y participación ciudadana*.

blecer los lazos de hermandad que debe haber entre todos los seres humanos. Desde este punto de vista, el amor al prójimo es un deber que no admite excepción. Parte del amor a sí mismo, como base para abrirse al amor al prójimo. “El desinterés, la dilatación del yo que se vierte al ‘nosotros’, dice un autor, no denota oposición alguna al ordenado amor a sí mismo, sino únicamente al desordenado que se restringe y aferra al propio yo”.

Puesto que el amor apunta de la manera más directa y completa al valor en cuanto tal, y la espiritualidad humana en sus fuerzas creadoras invita con la máxima intensidad de la unión, con los valores objetivos y sus leyes, el amor es también la fuerza más poderosa para comunicar una noble estructura a la totalidad de la vida humana y llevar a su plena realización el orden moral”.

Aparte de los muchos beneficios que derivan de la fuerza del amor, el efecto más importante que produce en las personas individuales, es que las saca de sí, hacia las distintas formas primordiales de comunidad humana, un cambio de perspectiva, de actitudes y de vida necesario frente a un mundo que rinde tributo al individualismo y a diferentes grados de egoísmo.



Después de haber leído este texto, realizo las siguientes actividades.

- Hago un análisis del texto sobre el amor, y escribo en mi Texto Paralelo, cuáles son las principales ideas que contiene.
- Anoto una lista de cinco posibles efectos, que en las relaciones interculturales, podría tener la práctica de este valor.
- Investigo sobre el valor de la **justicia**.
- Reflexiono, ya sea solo o junto con otros compañeros y compañeras, sobre la siguiente cuestión: **¿Qué pasaría en las relaciones entre personas y entre grupos sociales y pueblos, si todos hiciéramos realidad en nuestras vidas, la práctica del amor y la justicia?**
- Discutimos en clase nuestros resultados en estas actividades.

El Constructivismo debe a Vygotsky el concepto de la “profunda historicidad del ser humano”. Este concepto significa que cada persona es el producto de todas las relaciones que tiene consigo mismo, con sus semejantes y con el mundo y la historia de esas relaciones. Es el resumen de todo lo pasado. La realidad material (económica) y social y su historia determinan su conciencia y también todo su ser. El sujeto (la persona) y su forma de pensar, son reflejos de las múltiples relaciones que se dan en la realidad material. (Jiron Matui)



Finalizado el estudio de la Unidad, realizamos las siguientes actividades, resolviendo las cuestiones que se nos plantean en cada caso.

Actividad No. 1 “En busca del tesoro”

Procedimiento:

- Reproducir una ficha de trabajo como la del ejemplo, para entregar a todos los participantes.
- Formar grupos de dos, mejor si hombre y mujer, para aplicarse mutuamente la ficha. Pueden ubicarse separadamente de los demás grupos, dentro del salón de clases. Cada uno cuenta con 15 minutos para la ficha sobre el otro o la otra.
- Antes de comenzar, se pregunta a todos si han leído algo o visto alguna película sobre buscar tesoros. Después de la respuesta, se dice que ahora todos tienen la oportunidad de participar en la búsqueda de un tesoro, sólo que de un *tesoro humano*.
- Pasados los treinta minutos, todos regresan a la plenaria, y uno/a por uno/a relatan su experiencia, son base en las siguientes preguntas
 - ¿Qué cosas tengo en común con mi compañero o compañera? ¿Qué cosas nos hacen diferentes?
 - ¿Sabía que tenía elementos en común con él o ella? ¿Sí? ¿No? ¿Por qué no lo sabía? ¿Estaba bien que no lo supiera? ¿Por qué?
 - ¿Qué he aprendido de mi compañero o compañera, que no sabía antes?
 - ¿Cuál fue nuestra experiencia o nuestras reacciones, cuando tuvimos que hablar de sentimientos? ¿Cómo interpretamos esas reacciones?
 - ¿Qué otras preguntas agregaríamos a la ficha, para permitirnos conocer aún mejor a nuestros compañeros y compañeras?
 - ¿Qué modificaciones tenemos que hacerle a la ficha, para poder utilizarla con niños y niñas de la escuela primaria o básica?

FICHA DE TRABAJO
(En busca del tesoro)

1. Se ha sentido orgulloso/a últimamente. ____ Por qué. _____
2. Ha tenido algún mal sueño alguna vez. ____ Qué ha pensado de su sueño. _____
3. Ha leído algo sobre otros pueblos y culturas. ____ Le ha gustado. ____ Por qué. ____
4. Nació en el área rural. ____ En el área urbana. ____ Qué piensa de eso. _____
5. Le gusta cocinar (no importa si es hombre o mujer). ____ Por qué. _____
6. Le gusta correr. ____ Por qué. _____
7. Se ha sentido discriminado últimamente. ____ Cómo. _____
8. Se enoja con facilidad por cualquier cosa. ____ Por qué. _____
9. Le gusta compartir sus cosas con otros/as. ____ Por qué. _____
10. Le gusta andar descalzo. ____ Por qué. _____
11. Le gusta leer poemas. ____ Por qué. _____
12. Se ha sentido feliz últimamente. ____ Cuente qué pasó. _____
13. Ha montado alguna vez a caballo. ____ Cómo le ha parecido la experiencia. ____
14. Puede decir una frase, en un idioma que no sea el castellano. _____
15. Ha aprendido algo nuevo hoy. Qué. _____

Actividad No. 2

“La identidad nacional”

- Leo individualmente el siguiente diálogo.

Un día viernes, entrada la noche, el papá de Alicia volvió a casa. Se le veía afligido, y habló largo rato con su esposa. Otro día, temprano por la mañana, salieron de su casa, con unas pocas maletas y abordaron una camioneta que los llevó al norte, donde vivían algunas personas conocidas, con quienes se quedaron a descansar dos días.

Tres días después, habían cruzado la frontera y estaban en un lugar seguro. Habían llegado a Honduras. Durante algunos días, Alicia miraba cómo su papá salía muy de mañana y regresaba ya entrada la noche y, aunque trataba de disimular su aflicción, se notaba que seguía preocupado.

Pero un día, regresó con una sonrisa de alegría. Llamó a la mamá de Alicia, a Alicia y a sus dos hermanos, y les dio una buena noticia. ¡Había encontrado trabajo! Todos gritaron de alegría. Pero eso no era todo. La directora de la escuela del pueblo le brindó su ayuda, y Alicia y sus dos hermanos podían ir a estudiar desde el día siguiente. Esa noche, no pudieron dormir de la alegría.

Cuando llegó septiembre, la escuela entera se preparó para conmemorar la Independencia de Centroamérica. Mientras ensayaban, el maestro les dijo:

– Antonio López, recite la primera estrofa de nuestro Himno Nacional. Antonio dijo:

“Tu bandera es un lampo de cielo
por un bloque de nieve cruzado;

y se ven en su fondo sagrado
cinco estrellas de pálido azul...”

- Alicia, es tu turno, dijo la maestra, después que hubieron pasado varios de sus compañeros y compañeras. Lentamente, pero con mucha seguridad, recitó:

Salve a tí Nicaragua, en tu suelo
ya no ruge la voz del cañón,
ni se tiñe con sangre de hermanos
tu glorioso pendón bicolor.

- Alicia –dijo la maestra, cuando Alicia terminó–, sonó muy bonito, pero ese no es nuestro Himno Patrio.
– Maestra –dijo Alicia–, yo soy nicaragüense y ese es mi himno, es el de mi patria, es mi todo, porque representa mi nacionalidad. Todavía no sé porque mi papá nos trajo aquí, pero dondequiera que yo esté, ese será siempre mi himno.
– ¡Bravo, Alicia, nos has dado un ejemplo de cómo debemos amar a nuestro país, dondequiera que estemos–. Y todos aplaudieron.

- Reflexiono sobre el texto leído, resuelvo las siguientes cuestiones y después comparto mis respuestas con mis compañeros y compañeras, para discutir las y buscar acuerdos sobre lo que pensamos.
 - ¿Qué clase de identidad mostró Alicia en su comportamiento?
 - ¿Cómo calificaría yo su comportamiento?
 - ¿Qué opino sobre la reacción de la maestra?
 - ¿Qué importancia tiene para los ciudadanos, la identificación con el país en el cual ha nacido?
 - ¿Qué es el patriotismo?
 - ¿Qué formas debería adoptar el “patriotismo” en respuesta al reconocimiento y a la observancia de los derechos de los diferentes pueblos que conforman nuestro país?
 - ¿Como combinaría yo, como ladino/mestizo, la identidad nacional con mi identidad étnica y cultural?
- En grupo, después de la discusión, escribimos lo siguiente:
 - Otras preguntas que agregaría al anterior grupo de preguntas.
 - Tres ideas, como mínimo, sobre cómo podríamos utilizar esta actividad con niños y niñas de la escuela primaria o básica.
 - Redactamos DOS actividades sobre el mismo tema, para ser utilizadas con niños y niñas de la escuela primaria o básica.

Actividad No. 3

“Los pueblos”

Materiales:

Tarjetas con los nombres escritos de pueblos, ciudades, regiones o países, según el alcance geográfico que queramos.

Procedimiento:

El desarrollo de la técnica es aplicable a la región centroamericana.

- Los y las participantes se sientan en círculo y a cada uno de ellos se le da una tarjeta y el nombre escrito de un país Centroamericano (Honduras, Nicaragua, Costa Rica, etc.) Es lógico que se repitan los nombres. Esta tarjeta se lleva en el pecho, de tal manera que todos puedan verla.
- Uno o una de los participantes no tendrá silla y quedará de pie en el centro del círculo. Este compañero o compañera, para iniciar el juego, dirá una característica de un país centroamericano diciendo al final de ésta, el país al que se refirió.
- Entonces las y los compañeras/os que representan a ese país, deben cambiar de asiento, aprovechando ese momento, la persona que dijo la característica, para conseguir su lugar.
- Quien se queda sin silla, debe pasar al centro y decir otra característica de otro país centroamericano, diciendo siempre al final el nombre del país. También es posible que quien quede en el centro, mencione una característica de todos los países, diciendo al final CENTROAMÉRICA.
- A la par que se desarrolla la dinámica, debe irse anotando en un papelógrafo las características que se fueron mencionando, para que al final se haga una síntesis de información y se comparta en el grupo grande.

Esta dinámica, podría servir como motivación, para poder investigar sobre la realidad de otras culturas, de muy diferentes maneras:

- Reflexionamos, resolvemos las siguientes cuestiones y las compartimos con los otros grupos, para discutirlos y buscar acuerdos sobre lo que pensamos.
 - Cómo esta dinámica, podría servir como motivación, para poder investigar sobre la realidad de otras culturas, de muy diferentes maneras. Por ejemplo: buscando a personas de otros países que vivan en nuestro entorno inmediato y nos puedan hablar de su país; hacer una convocatoria, dirigida a la comunidad, sobre cuentos o narraciones de otras culturas, países.
- En grupo, escribimos como mínimo tres ideas, sobre cómo podríamos utilizar esta actividad o una semejante con niños y niñas de la escuela primaria o básica.

Reflexión de cierre

Las relaciones entre las personas han tenido, entre sus características, la conflictividad. Dicha conflictividad ha provocado, desde situaciones de enemistad entre individuos, hasta grandes conflagraciones mundiales.

Las causas de la conflictividad han sido variadas. Por ejemplo, la lucha por la sobrevivencia, las luchas por el poder, la búsqueda del predominio sobre los demás, etc. Igualmente variadas han sido las justificaciones, entre las cuales han estado precisamente la diferencias étnicas, culturales y hasta las «raciales».

A este respecto, y gracias a varios factores, las cosas han ido cambiando en el mundo. Hoy, hay cada vez un reconocimiento más generalizado, de que todas las culturas que existen en el mundo y todos los pueblos, tienen su propia lógica, su propia razón de ser y, por lo mismo, su propio derecho de existir, en igualdad de condiciones que los demás.

Existe también la conciencia de que los pueblos y las culturas, desde sus características diferenciadoras, no pueden vivir en el mundo sin relacionarse entre sí, de manera armónica.

Teóricamente, se explica este reconocimiento, a la variedad de culturas en el mundo y en nuestros países, como multiculturalidad o multiculturalismo. Y se denomina como interculturalidad la búsqueda de relaciones armónicas entre pueblos y culturas, así como las acciones que en orden al reconocimiento de la diversidad étnica y cultural y a la búsqueda de relaciones armónicas, se vienen dando en diferentes ámbitos.

La educación, en cuanto medio para la formación integral de las nuevas generaciones, es uno de los ámbitos privilegiados. De ahí la responsabilidad de todo educador y toda educadora, por buscar las herramientas pedagógicas y las estrategias didácticas más apropiadas, para lograr futuros ciudadanos y ciudadanas que vivan la multiculturalidad y la interculturalidad en su familia y en la sociedad en general. Por el tipo de valores que eso implica, contribuirá también a la construcción de la paz en el mundo.

Notas a la Unidad III

¹ Luis Arturo Lemus, *Pedagogía: conceptos fundamentales*, p. 13.

² Luis Arturo Lemus, *Op. cit.*, p. 15.

³ Nassif, *Pedagogía General*, p. 7. Las negrillas son de quien esto escribe.

⁴ Véase: M. J. Martínez, *Los temas transversales*, p. 7, Introducción.

⁵ M. J. Martínez, *Op. Cit.*, pp. 10-11.

⁶ J. Delors, *La educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, p. 19.

⁷ Cf. Luis Arturo Lemus, *Op. Cit.*, p. 11.

⁸ Cf. M. J. Martínez, *Op. Cit.*, p. 11.

⁹ Cit. en J. Delors, *Op. Cit.*, p. 18. Las negrillas son nuestras.

¹⁰ J. Delors, *Op. Cit.*, p. 16.

¹¹ J. Delors, *Íbid*, p. 16.

¹² J. Delors, *La educación encierra un tesoro*, p. 98, y Jesús García Ruiz, *Transformaciones y Reformas Educativas en América Latina, estudio de casos*, p. 23, Inédito.

¹³ Las ideas que trabajamos en este apartado, las hemos tomado principalmente de: M. Á. Essomba, “Los objetivos de la educación intercultural...” en: Miguel Ángel Essomba (coord.) *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*.

¹⁴ George J. Posner, *Análisis de Currículo*, p. XXVI, Introducción.

¹⁵ Las ideas que sirven de base para esta parte, provienen especialmente de: Esteve Barandica, “Educación y Multiculturalidad...”, en: Miguel Ángel Essomba (coord.) *Construir la escuela intercultural, Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*.

¹⁶ Para esta parte, nos apoyamos especialmente en: M^a. Paz Sandin, “La socialización del alumnado en contextos multiculturales” en: Miguel Ángel Essomba (coord.) *Construir la escuela intercultural, reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*, pp. 37-45.

¹⁷ M^a. Paz Sandin, “La socialización del alumnado en contextos multiculturales” en: Miguel Ángel Essomba (coord.) *Construir la escuela intercultural, reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*, p. 37.

¹⁸ M^a. Paz Sandin. “La socialización del alumnado en contextos multiculturales”, en: Miguel Ángel Essomba (coord.). *Construir la escuela intercultural, reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*, p. 38.

¹⁹ Cit en M^a. Paz Sandin. “La socialización del alumnado en contextos multiculturales”, p. 39. Los conceptos de *grupo étnico* o *etnia* son conceptos generalmente ligados al de cultura, y se refieren a la unidad organizada o grupo social, cuyos miembros comparten la misma cultura y se reconocen a sí mismos como parte del grupo (sentido de pertenencia). Otros elementos que los define son: el reconocimiento de un ancestro, o linaje común, como vínculo entre los integrantes del grupo social. En algunos países, los términos *etnia* o *grupos étnicos* aplicados a los pueblos indígenas, en los últimos años y a raíz del Convenio 169 de la OIT, han sido sustituidos por el término *Pueblo*, en el sentido de no ser sólo entidades culturalmente diferenciados, sino también políticamente constituidos. Cf. Pedro Us, et al, *Eje de Interculturalidad, Propuesta de inserción del tema de interculturalidad en la Transformación Curricular*, MINEDUC, Guatemala, 2000, p. 9.

²⁰ Así lo consideran Rotheram y Phiney, cit en M^a. Paz Sandin, “La socialización del alumnado en contextos multiculturales” en: Miguel Ángel Essomba (coord.), *Construir la escuela intercultural, reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*, p. 38, nota 3.

²¹ M^a. Paz Sandin. “La socialización del alumnado en contextos multiculturales”, p. 38.

²² P. 43, ²³ P. 43, ²⁴ P.42, 25 P. 42.

UNIDAD IV

Hacia una didáctica de la interculturalidad



Foto: Cayetano Rosales,
Guatemala

Objetivos de la unidad

Al finalizar el estudio de esta unidad, el o la estudiante estará en capacidad de:

- Explicar las principales razones, por las cuales es importante contar con herramientas didácticas, para el desarrollo de la interculturalidad en y desde la escuela.
- Proponer diferentes posibilidades de llevar a la práctica la interculturalidad, en las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, con base en la construcción y la reconstrucción del conocimiento.
- Construir diferentes herramientas didácticas, para lograr el desarrollo de la interculturalidad en los educandos de la escuela primaria o básica.
- Planificar una actividad, para poner en práctica la multiculturalidad y la interculturalidad, en la escuela primaria o básica.

Síntesis de la Unidad

La función docente requiere de varias herramientas, para alcanzar sus propósitos. Todos y todas las docentes, deben poner en juego toda su creatividad, para lograr que sus alumnos y alumnas aprendan. Es decir, que se formen y dominen los conocimientos, las actitudes y los procedimientos deseados, para insertarse dentro de los procesos de desarrollo y de construcción de la paz y la justicia, en su familia, en sus comunidad y en su país.

Por lo que hemos aprendido hasta aquí, podemos decir, que la educación multicultural e intercultural, es uno de los caminos para lograr la paz y la justicia deseadas en nuestros países. No sólo en las relaciones sociales en general, sino también en las relaciones interétnicas e interculturales.

Para que eso sea posible, las nuevas generaciones deben desarrollar los conocimientos y las habilidades sociales, que ese desafío representa. La escuela debe facilitarles la adquisición de las herramientas para lograrlo.

En esta unidad, conoceremos alguna de esas herramientas, tomando en cuenta que el aprendizaje es producto de la construcción del conocimiento, por parte de los alumnos y alumnas. Como esta teoría puede haber otras, también útiles, para trabajar la multiculturalidad y la interculturalidad en el aula. Queda al futuro educador y educadora, la tarea de investigar otras teorías, que pueda facilitarle el desarrollo de herramientas para aplicar en su aula, cuando esté cumpliendo la labor docente.

1. ¿Porqué y para qué una didáctica de la interculturalidad?

Muchas son las posibles respuestas a la pregunta que encabeza este apartado. Las que anotamos, a continuación, son algunas de ellas, las cuales encuentran su base en la teoría constructivista, que concibe la educación como un proceso que se da desde dentro y desde fuera de la persona, de manera complementaria.

El aprendizaje como proceso de construcción

La educación es un fenómeno sumamente complejo, como todos los fenómenos sociales, por la misma naturaleza de los agentes involucrados en ella. De ahí que se hayan desarrollado un sin fin de teorías educativas y un sin fin de metodologías, todas ellas tratando de explicar y facilitar la labor educativa.

El problema del aprendizaje, ha sido uno de los principales objetos de estudio de la Pedagogía, con la ayuda de otras ciencias afines. Uno de los aportes más recientes, que ha recibido de la psicología, para comprender cómo se realizan los aprendizajes, proviene del constructivismo, teoría del desarrollo del ser humano construida por Piaget, sobre las formas y los modos como el niño al desarrollarse aprende y en ese camino, construye sus conocimientos. De esa psicología se deriva una teoría del aprendizaje humano y, en particular, una teoría del aprendizaje en niños y niñas.

De acuerdo con esta teoría, una persona, siguiendo la naturaleza constructiva de su desarrollo personal, *construye* sus aprendizajes, mediante una interacción recíproca con el medio. Esta interacción, es la serie de acciones que encuentran su sentido en la acción con su medio físico y social, con el mundo de las relaciones sociales y con el mundo del pensamiento. Y es recíproca, porque se da del individuo hacia el medio y, a la inversa, del medio hacia el individuo.

Mediante este proceso, *se perfeccionan las construcciones y se superan las lagunas existentes*, tomando en cuenta que todo está en proceso de realización y nada está acabado. En lo que respecta al conocimiento, tampoco puede encontrarse en ninguna instancia como algo terminado. Esto significa, que el proceso de construcción del aprendizaje, es también un proceso de constante mejoramiento y complementación de lo que se sabe, con nuevos aprendizajes.

El aprendizaje como *construcción* y *reconstrucción*

Por un lado, es la ***construcción de los esquemas de conocimientos del sujeto***. A partir de las experiencias que una persona, desde cuando nace, tiene con los objetos y con las demás personas, mediante diferentes formas de interacción, de acuerdo con su nivel de desarrollo y con los contextos sociales que le dan sentido, “construye” en su mente los “moldes” (esquemas), según los cuales aprende y va progresivamente llenándolos de contenido.

La acción puede ser *interactiva*, cuando la relación se da entre el sujeto y los **objetos** que estudia, e *intersubjetiva*, cuando la relación es entre el sujeto y los otros sujetos, con los cuales aprende conjuntamente.

Por otro lado, el aprendizaje es también una *reconstrucción*. Cada vez que una persona entra en contacto con nuevos conocimientos, puede ser que éstos se ajusten a los esquemas mentales ya establecidos. Cuando esto ocurre, los nuevos conocimientos solamente se agregan a los ya existentes. Otras veces, los nuevos conocimientos entran en choque con los anteriores y a veces con los mismos esquemas mentales. Se produce entonces un conflicto, que da lugar a un reajuste o a una sustitución, es decir, a una reconstrucción de los esquemas de conocimientos.

Cómo se construye el conocimiento en el contexto escolar

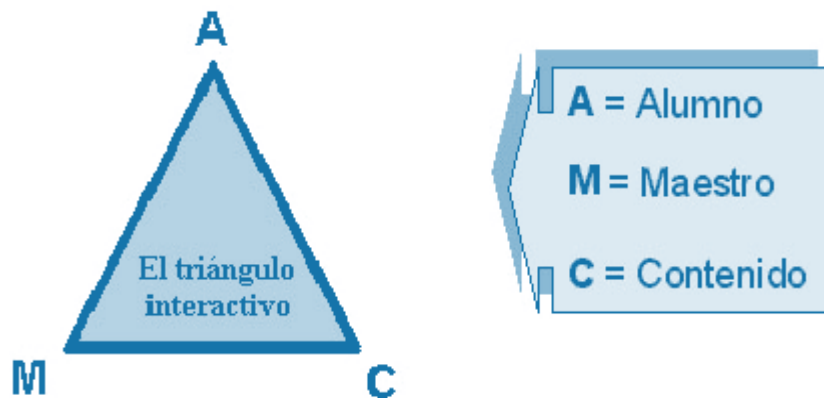
En el proceso educativo, el educando no es un sujeto pasivo. En dicho proceso, son decisivas las aportaciones de los alumnos y alumnas, de lo que saben y de lo que hacen. Como han dicho autores constructivistas: “El aprendizaje, en cualquier edad, siempre es construido y, en la escuela, el alumno sólo aprende verdaderamente cuando construye conocimientos”. En realidad, el niño y la niña aprenden agregando, adecuando y desechando conocimientos.

Estas afirmaciones, tienen importantes implicaciones, para las acciones educativas en la escuela. Entre otras, la función de los y las docentes viene a ser la de “agentes mediadores” entre los alumnos/as y los conocimientos, actitudes y habilidades que éstos han de aprender. Esta función consiste en “crear –o recrear– situaciones y actividades, especialmente pensadas para promover los aprendizajes por parte de los alumnos”.

Las actividades educativas escolares, que son actividades “específicas y exclusivamente diseñadas, planificadas y ejecutadas con una intencionalidad educativa”, tendrán que ir más allá del o de la docente y centrarse en la necesidad de dar a los alumnos y alumnas todas las oportunidades para que pongan en juego todas sus capacidades de aprender por sí mismos.

Esto significa que la *enseñanza*, función tradicional del o de la docente, se concibe de otra manera. Juan Carlos Negret, en una revista salvadoreña sobre educación,¹ dice que dicha función se convierte en *facilitar* oportunidades, situaciones y espacios para que alumnos y alumnas construyan sus propios conocimientos. La enseñanza por parte del o de la docente, pasa a depender de la acción de aprendizaje, por parte de los educandos.

Por lo que hemos dicho, se entiende que el aprendizaje es el elemento más importante, en la práctica educativa. El educando se convierte en el actor principal del proceso educativo y en la construcción de los conocimientos, que es la única posibilidad de que los mismos sean realmente significativos y útiles para su vida.



Principios básicos del aprendizaje escolar

El aprendizaje escolar,² ya hablando específicamente, es el resultado de un complejo proceso de *interacciones* que se establecen entre tres elementos (Ver ilustración anterior) “el triángulo interactivo”:

a) El alumno que aprende

La actividad mental constructiva de los alumnos y alumnas, es un elemento mediador decisivo entre la enseñanza del profesor y el aprendizaje, que finalmente llevan a cabo los alumnos. Este es un principio importante, porque se da lugar al protagonismo del alumno en el acto de aprender.

b) El contenido sobre el que versa el aprendizaje

Los contenidos escolares son conocimientos científicos y culturales, que vienen más o menos elaborados, con los cuales se pone en contacto a los niños y niñas, y es lo que se espera que aprendan. Estos contenidos de aprendizaje, sólo pueden ser aprendidos por los alumnos y las alumnas, si en el proceso se producen significados y sentidos.

c) El o la docente, que ayuda al alumno a construir significados y a atribuir sentido a lo que aprende.

La función de los y las docentes, es asegurar una adecuada relación entre la actividad mental constructiva de alumnos/as y los significados sociales y culturales que llevan los contenidos de aprendizaje.

Las herramientas pedagógicas y estrategias didácticas

Las herramientas, para lograr aprendizajes significativos, pueden ser de dos tipos: pedagógicas y didácticas

La principal **herramienta pedagógica**, con la que cuenta la educación escolar, es la *interacción social* que se produce en la escuela entre los agentes educativos. En la interacción social, el ambiente es un agente educativo. Dicho ambiente puede ser: la escuela, la comunidad y cualquier otro al cual tenemos acceso, como medio para realizar actividades de aprendizaje.

Toda interacción social es intencional, sigue un plan predeterminado, tiene propósitos educativos y su efectividad debe ser evaluada. Es decir, no se trata de jugar por jugar, de pasear por pasear, de dramatizar por dramatizar, de formar grupos de trabajo por el simple hecho de hacerlo, de crear alguna situación en el aula, sólo para mantener ocupados a los educandos. Se trata de que cualquier actividad que hagamos, pequeña o grande, sea realmente una actividad que propicie una *interacción pedagógica*, que permita a los educandos aprender.

Para que la interacción social cumpla su función, debe dar lugar a situaciones significativas. Una situación para el aprendizaje es significativa, cuando reproduce experiencias que forman parte de la vida cotidiana de alumnos y alumnas, como punto de partida, para cualquier tipo de aprendizaje, así sea de los conocimientos más difíciles y universales.

Los siguientes, son pasos generales, para trabajar una situación significativa, organizados de acuerdo con el principio de que el pensamiento va de la acción a la conceptualización.

- 1º **Generación.** Este consiste en buscar o crear situaciones, para promover los aprendizajes deseados.
- 2º **Desarrollo.** Puede realizarse montajes, explicaciones del o de la docente, trabajos grupales por parte de los educandos, dramatizaciones, etc. Aquí, el único límite es la creatividad y la dedicación del o de la docente.
- 3º **Producción.** Sobre la situación buscada o creada, plantear problemas con niveles de dificultad, adecuados a la edad y al grado de los alumnos y alumnas, que les permita tener variadas experiencias, hacerse preguntas y buscar soluciones.
- 4º **Contrastación.** Significa comparar resultados, respuestas, opiniones y puntos de vista con los de los otros, por medio del intercambio de los trabajos individuales o grupales.
- 5º **Generalización.** El o la docente, mediante explicaciones, carteles, y otros recursos, lleva al educando a darse cuenta, de que lo aprendido no se limita a las posibilidades de su comunidad, sino que se extiende a contextos más complejos, que hacen necesario interpretar los hechos con ayuda de otras ciencias. Es decir, ir creando en alumnos y alumnas la necesidad de investigar y ampliar sus conocimientos sobre lo tratado.

La **estrategia didáctica**, por su parte, es “una secuenciación de actividades planificadas para conseguir un aprendizaje”.³ Entre las principales estrategias didácticas para el aprendizaje constructivo, podemos mencionar las siguientes.

Estrategias didácticas grupales: que incluyen cualquier técnica de discusión en grupo como: foro, mesa redonda, panel, talleres, etc. Estas no requieren de una preparación complicada. El docente puede adecuarlas a sus particulares circunstancias.

- Los talleres: actividades colectivas orientadas a la acción y la construcción, sobre una materia dada y con el uso de herramientas (físicas y no físicas).
- Los juegos didácticos: que pueden ser juegos sociales de mesa, de salón o de patio. En todos los casos, debe haber reglas de juego, objetivos de aprendizaje bien definidos, buscar estrategias adecuadas y motivar y premiar adecuadamente.
- Las actividades para la enseñanza: se diferencian de las anteriores, en que éstas influyen directamente sobre los conocimientos que los alumnos ya tienen. Tienen tres pasos: a) *el señalamiento*, b) *la pregunta*, con los cuales se llama la atención sobre algún vacío en los conocimientos del educando, y c) *la exposición*, orientada a llenar ese vacío.

Estrategias didácticas individuales: actividades con variados procedimientos, que los alumnos pueden trabajar individualmente. Se diferencia de la forma tradicional de enseñar, por la forma en que se realiza: hay una participación **activa** del educando.

- Son aplicables aquí los pasos de: a) *señalamiento*, b) *pregunta* y c) *exposición*, ya explicados en el párrafo anterior, sólo que en forma individualizada.
- Una condición indispensable, en la aplicación de estrategias didácticas individuales, es que el o la docente conozca muy bien las características personales de cada uno de sus alumnos, para poder atenderlos personalmente, de acuerdo con sus particularidades.

2. Del currículo al aula

Los países de América Central, como hemos visto en la Unidad I, vienen impulsando diversas acciones para atender a la diversidad cultural, las que se han visto fortalecidas por los procesos de Reforma Educativa que en los últimos años realizan.

En algunos casos, como Nicaragua, la atención a la diversidad cultural se ha dado, mediante programas de Educación Bilingüe, iniciada en 1984 con niños miskitos, a los cuales se sumaron los sumus y los criollos, en 1985 (Moya, 1998:35). Esta

modalidad educativa, encuentra soporte legal en la Constitución Política de la República, en la cual se reconoce el carácter multiétnico del país y la importancia del idioma materno para la educación.

En Honduras, como producto de las iniciativas de las organizaciones indígenas, se ha establecido la Educación Bilingüe Intercultural, desde la década de los 80s, con acciones de capacitación para maestros y maestras miskitos, por parte de la ONG *MOPAWI*. Por acuerdo entre las organizaciones indígenas y el Gobierno de la República, en 1994 se decide impulsar formalmente esta modalidad educativa.

Costa Rica, por su parte, inicia la atención educativa a la diversidad cultural, fundando en los años 60s la Zona Indígena de Talamanca, con centros educativos bilingües interculturales. Y en 1994 se crea el Departamento de Educación Indígena del Ministerio de Educación, que tiene entre otras metas: la adecuación curricular y la enseñanza de las lenguas maternas. Uno de sus principales logros, es la institucionalización de la educación indígena para sus pueblos indígenas.

En el caso de El Salvador, luego de la firma de los Acuerdos de Paz, se inicia un proceso de Reforma Educativa, en cuyo marco se logra el reconocimiento de las comunidades indígenas y se negocia la implementación de la Educación Bilingüe.

Finalmente, Guatemala, al igual que El Salvador, se encuentra en un proceso de Reforma Educativa, un compromiso asumido por el Gobierno en los Acuerdos de Paz. A partir del reconocimiento del carácter multiétnico, multicultural y multilingüe del país, en el Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas y el Acuerdo sobre Aspectos Socioeconómicos y Situación Agraria, se establecen las orientaciones básicas para la Reforma del Sistema Educativo, orientadas en buena medida hacia el desarrollo de la multiculturalidad y la interculturalidad, desde el Eje de Unidad en la Diversidad.

La transversalidad de la multiculturalidad y la interculturalidad

Independiente de los avances que se hayan logrado hasta hoy, es importante recalcar la presencia de los temas de multiculturalidad e interculturalidad, en los cambios que se vienen haciendo en los Sistemas Educativos de Centro América.

En algunos países, el tratamiento de estos temas es mucho más abierto y más efectivo que en otros. En algunos, se trata más bien de impulsar educación indígena, para comunidades indígenas, delimitadas geográficamente. Mientras que en otros, como el caso Guatemala, las transformaciones se plantean para todo el Sistema Educativo, desde el Eje de Unidad en la Diversidad de la Reforma Educativa y el Eje de Multiculturalidad e Interculturalidad de la Transformación Curricular, que se diseña en la actualidad.

Es importante insistir, en que las verdaderas transformaciones, en las relaciones interculturales en nuestros países, en todos los niveles, pasan por la educación. Ella es el camino privilegiado para formar nuevas mentalidades, nuevas maneras de valorar la diversidad cultural y nuevos comportamientos, hacia personas de distinta pertenencia étnica y cultural.

Esto requiere del tratamiento transversal de la multiculturalidad y la interculturalidad. Hay por supuesto algunos momentos de las acciones educativas, en las que estos temas pueden tratarse de manera muy natural, como en las actividades cívicas y artísticas de las escuelas. O cuando se estudia la historia de nuestros países, que debe naturalmente dar cabida a los orígenes de la diversidad étnica y cultural de los mismos.

Sin embargo, eso no es suficiente, sobre todo porque frecuentemente el tratamiento de la diversidad cultural, se hace de manera *folclórica*, vistiendo a los niños y niñas con “trajes” indígenas, cantando canciones indígenas o ejecutando música indígena.

Por eso, debe pensarse mejor en la transversalidad de la multiculturalidad y la interculturalidad, en todos los componentes del Sistema Educativo. Los actores educativos, comenzando por las altas autoridades educativas, hasta los alumnos y alumnas, pasando por personal técnico y administrativo, deben mostrar habilidades sociales multiculturales e interculturales.

La **planificación educativa** debe ser también **multicultural e intercultural**. Desde la definición de los objetivos, hasta la organización del aula y las metodologías a utilizar, deben responder a la diversidad étnica y cultural de nuestros respectivos países. Entre otros elementos a considerar, veamos las siguientes ideas que hemos tratado ya en otro lugar.⁴

Los objetivos:

Los objetivos de los planes y programas de clase, deben tener las siguientes características:

- Formularse de tal modo que permitan a docentes, educandos y otros sujetos involucrados, orientar las acciones pedagógicas a la consolidación de su identidad étnica, cultural y nacional.
- Permitir el tratamiento adecuado de contenidos culturales, sociales, económicos y filosóficos de la comunidad, del país y del mundo.
- Ser desafiantes, de manera que potencien la creatividad, tanto de docentes como de alumnos y alumnas.
- Propiciar los espacios para actividades participativas, mediante la aplicación de una metodología comunitaria.

Los Contenidos

La función de los contenidos, es la de ser instrumentos para el desarrollo de procesos cognitivos, socioafectivos y la formación de capacidades, para la interacción del educando con su mundo. En tal sentido, los contenidos:

- Pueden ser considerados útiles, en la medida en que ayuden, en primera instancia, a resolver los problemas y necesidades de los educandos, sus familias y la comunidad.
- Toman como punto de partida los conocimientos naturales, sociales, económicos, políticos y culturales y las concepciones éticas, filosóficas y cosmogónicas de la comunidad inmediata agregando, posteriormente, los propios de los demás pueblos y culturas del país y del mundo.

Las Actividades

Las actividades deben constituirse en el laboratorio cotidiano, para el desarrollo y la consolidación de la multiculturalidad y el cultivo de la interculturalidad. Cumplen su cometido si:

- Reflejan una organización democrática, participativa y equitativa, en la cual las diferencias entre docentes y entre alumnos y alumnas, se han asumido como posibilidades.
- Propician la interacción equitativa entre alumnos y alumnas de diferente procedencia étnica, cultural y lingüística.
- Propician el desarrollo de un pensamiento, actitudes y comportamientos pluralistas, poniendo al descubierto las diferencias y los puntos de encuentro.
- Toman en cuenta y reproducen, al nivel del aula y de la escuela, las formas de organización social occidentales y la propias de los pueblos indígenas.

La Evaluación

Debe ser una evaluación diagnóstica, mediadora y dialógica, que tenga características como las siguientes.

- Permite la dinamización de las oportunidades de acción-reflexión y acompañamiento permanente por parte del profesor.
- Se desarrolla mediante la conversación y el diálogo naturales, en la interacción constante entre maestros/as y educandos y entre los propios educandos, en un clima de libertad y apertura.⁵
- Toma en cuenta la influencia de la cultura y el idioma, en los niveles de aprendizaje, por parte de los alumnos y alumnas

Los materiales educativos

Para responder a la diversidad cultural de nuestros pueblos, los materiales educativos en general deben favorecer:

- El desarrollo de la identidad personal, el sentimiento de pertenencia y solidaridad al grupo sociocultural y el reconocimiento de identidades diversas en el país;

- El reconocimiento de la multiculturalidad y su valoración como una riqueza;
- La construcción de relaciones sociales incluyentes, por medio del conocimiento y el respeto de los derechos específicos de los pueblos indígenas.



Dentro de las nuevas tendencias pedagógicas, los o las estudiantes ocupan un lugar central: son ellos o ellas quienes construyen sus conocimientos, a partir de situaciones significativas que los y las educadores deben facilitarles. (Foto: Cayetano Rosales, Guatemala).

3. La práctica de la interculturalidad en la escuela primaria o básica

Al iniciar esta última parte de la unidad, necesitamos hacer un convenio. Leemos las técnicas o estrategias y realizamos los ejercicios que acompañan a cada una. De esa manera, verificamos si son útiles, es decir, si funcionan. Algunas de ellas están pensadas para ser trabajadas por personas como nosotros, hombres y mujeres jóvenes que estamos ya en los grados últimos del Diversificado.

La intencionalidad es doble: primero, ningún maestro y ninguna maestra pueden enseñar lo que no saben, y menos lo que no practican. Así, que la primera intención de estos ejercicios, es desarrollar nosotros mismos, como futuros educadores, los conocimientos y las habilidades para aprender a convivir en armonía, en nuestro centro de formación, en nuestras familias y en los demás ambientes donde nos desenvolvemos. Podremos, al mismo, tiempo ser agentes de cambio en esos ámbitos.

En segundo lugar, ponernos en contacto con estrategias didácticas, es decir, conjun-

tos de actividades que podemos utilizar tanto individual como colectivamente, para lograr la primera intención. Pero son también posibilidades que nosotros podremos utilizar en nuestras aulas, cuando estemos en ellas, ya no como estudiantes, sino como formadores, como maestros o maestras. Para eso, claro está, habrá que modificarlas y adaptarlas a nuestras necesidades.

Es sumamente importante, pues, que desarrollemos las actividades que forman parte de cada estrategia, para nosotros mismos. Pero, en ese proceso, analicemos cada paso, cada material sugerido, cada tema que se incluye en ellas, en fin, todos los elementos de la estrategia, para verificar si son apropiados.

Como marco de referencia, para evaluar la funcionalidad y la utilidad de cada estrategia, debemos tomar en cuenta, por lo menos tres cosas:

- Las características étnicas, culturales y lingüísticas de los posibles lugares, donde estaremos ejerciendo como docentes.

En principio, debemos auxiliarnos de todos los recursos posibles, para conocer cuántos pueblos y cuáles, existen en nuestros respectivos países. Se espera que las actividades realizadas, a lo largo de este curso, nos hayan llevado a esa información general. Pero eso no es suficiente. Es preciso conocer las particularidades de cada pueblo y de cada comunidad, incluyendo su cultura y sus idiomas.

- La edad de nuestros posibles alumnos y alumnas. Recordemos que a la edad cronológica corresponde una capacidad mental, determinante para construir los aprendizajes deseados.
- La identidad étnica, cultural y lingüística de los alumnos y alumnas, que pudiéramos tener a nuestro cargo, además de la individualidad de los mismos. Es importante que las actividades respeten las características individuales de cada uno de ellos. Igualmente, su cultura y la cultura de su familia.

De acuerdo con estas referencias, evaluamos las estrategias didácticas que veremos luego. Pero son también referencias que debemos tomar en cuenta, cuando nos toque proponer otras estrategias, por lo que no debemos perderlas de vista.

Las actividades que siguen, las hemos tomado o adaptado especialmente de:

- *Educación Intercultural, Análisis y resolución de conflictos*, del Colectivo AMANI, Editorial Popular, Madrid, 1996.
- *Guía de actividades integradas sobre principios y valores, equidad de género e interculturalidad*, Ministerio de Educación, Guatemala, 2000.

Como la intención no es dar recetas prefabricadas, estas estrategias se sugieren para ser trabajadas en nuestra formación y pueden servirnos como ejemplos para que nosotros, en el transcurso del estudio de la unidad, hayamos tenido oportunidad de crear otras estrategias apropiadas a nuestro medio.



Finalizado el estudio de la Unidad, realizamos las siguientes actividades, resolviendo las cuestiones que se nos plantean en cada caso.

Actividad No. 1

La noticia

Materiales:

Recortes de una misma, noticia publicada en dos diarios distintos.
Carteles con copias de la noticia o fotocopias, si al grupo le es posible.
Revistas para recortar, tijeras, pegamentos y rotuladores.

Procedimiento:

- El grupo grande se dividirá en 2 ó 4 grupos, la mitad de los grupos que se formen, analizarán la noticia publicada por un periódico, y la otra mitad analizará la noticia publicada por otro periódico.
- Los elementos de la discusión deberán anotarse en un papelógrafo, para después discutirlo en el grupo grande. En plenario, se hacen las presentaciones de los diferentes grupos, los cuales deberán reinterpretar la noticia, desde lo que el grupo consideraría una visión popular.
- Si interesa difundir la noticia trabajada, se sugiere que en una segunda etapa o sesión, los grupos hagan el ejercicio de pasar la noticia reinterpretada, a lenguaje popular (teatro, afiche, fotonovela, canción, etc.).
- Reflexionamos, resolvemos las siguientes cuestiones y después las compartimos con los otros grupos, para discutir las y buscar acuerdos sobre lo que pensamos.
 - ¿Cómo individuos y como grupos sabemos leer la información que contienen los diarios (la televisión, la radio, los periódicos)?
 - ¿Reconocemos el discurso que manejan?
 - ¿Tenemos clara nuestra visión sobre el tema?
 - ¿Cómo informamos o nos comunicamos con la mayoría de la gente con la que vivimos?
- En grupo, escribimos como mínimo tres ideas, sobre cómo podríamos utilizar esta actividad o una semejante con niños y niñas de la escuela primaria o básica.

Actividad No. 2

Más allá de mi pueblo

Materiales:

Un mapamundi en el que sólo aparecerán los contornos de los países (sin nombres). Los alumnos y alumnas pueden dibujar uno en cartulina y colorearlo.

Una enciclopedia o material informativo sobre varios países.

Alfileres.

Mapas de cada país con su respectivo nombre, dibujados a la misma escala del mapamundi, para ponerlos con alfileres sobre él. Podemos trabajar especialmente con los países de América Central.

Procedimiento:

- El/la monitor/a reparte al azar, entre los/as participantes, los mapas de los países (con su respectivos nombres) que han sido seleccionados para la dinámica.
 - Se les indica que en un corto tiempo y de forma individual, deben localizar la ubicación de los países que les ha tocado y averiguar algunos datos sobre ellos. Los datos a obtener, los hemos dividido en dos apartados diferentes: un primero, que recoge una ficha más técnica sobre países vecinos, idioma, raza, capital, número de habitantes, tipo de gobierno, etc. Un segundo apartado referente a un proceso histórico reciente.
 - Para esto, consultarán el mapamundi, el globo terráqueo y la enciclopedia. El/la coordinador/a ayudará a quienes tengan más dificultad. En nuestro caso también nos hemos valido de material de apoyo ofrecido por ONGs.
 - Toda la información recolectada, deberá anotarse en un papelógrafo para utilizarla en la asamblea que se lleva a cabo, después del trabajo individual.
 - Al final se pueden analizar las circunstancias que les son comunes a los diferentes países.
 - En una reunión plenaria, el/la coordinador/a repartirá entre los/as participantes un conjunto de tarjetas con las preguntas previamente formuladas sobre los países. A discreción irá pidiendo que se lean en voz alta dichas preguntas y cada quien tratará de identificar de qué país se trata. La asamblea dirá si está en lo correcto o no.
 - Utilizando figuras recortadas de revistas, se pueden simbolizar sobre el mapamundi, diferentes acontecimientos socio-políticos: países donde hay conflictos armados, donde hay racismo, pruebas nucleares, etc.
 - Esta dinámica puede tener una continuidad, desarrollada en plenario. Donde una vez situados y conocidos los países, el /la monitor/a puede ir conduciendo una discusión de acercamiento más profundo a la realidad trabajada.
- Finalmente, escribimos como mínimo tres ideas sobre cómo podríamos utilizar esta actividad o alguna semejante con niños y niñas de la escuela primaria o básica.

Actividad No. 3

Puntos de vista sobre pueblos campesinos o indígenas

Materiales: ficha de trabajo.

Procedimiento:

- Se prepara el grupo grande, para asistir a un debate, sobre los diferentes puntos de vista acerca de los pueblos campesinos o indígenas.
- Se forman dos grupos: uno de participantes en el debate (cuatro personas) y otro de observadores (tantos como participantes). El resto del grupo se dispone a observar.
- Se reparten instrucciones a cada uno/a de los participantes del debate, sobre qué postura tienen que defender sobre este tema. Se les da cinco minutos para que se metan en un papel. Otra/o participante podría participar como moderador/a dentro del debate.
- Comienza el debate y transcurrido un tiempo, que se crea conveniente, se corta para poder evaluar.
 - Reflexionamos, resolvemos las siguientes cuestiones y las compartimos con los otros grupos, para discutirlos y buscar acuerdos sobre lo que pensamos:
 - ¿Cómo se ha sentido cada uno de los participantes dentro de su papel?
 - ¿Qué han visto los observadores, en cada uno de los participantes? (No deben ser apreciaciones o juicios, sino datos objetivos de hechos, frases significativas).
 - A continuación, todo el grupo inicia una reflexión sobre lo que ha sucedido, intentando poner de relieve las actitudes y valores que han visto reflejadas, en cada una de las posturas.
 - Por último, intentaríamos analizar qué tiene que ver esto con nuestra realidad.
 - Podríamos concluir con propuestas para poder promover, otro tipo de actitudes, que nos parezcan más oportunas.
 - En grupo, escribimos como mínimo tres ideas, sobre cómo podríamos utilizar esta actividad o una semejante, con niños y niñas de la escuela primaria o básica.

FICHA DE TRABAJO

Puntos de vista sobre pueblos campesinos o indígenas

Roles:

El punto de vista del turista:

Todas las cosas son “raras” y “curiosas”, (en muchas ocasiones en el sentido más despectivo del término). La atención se dirige únicamente a los tópicos y a los aspectos más exóticos: elefantes, encantadores de serpientes, guerreros pintados, bailarines folklóricos,...

El punto de vista patológico:

Todo es desesperación; todo el mundo se muere de hambre y a causa de guerras tribales o bien, por desastres naturales inevitables. Se trata de gente inculta e incapaz, que “no tienen remedio”; nuestro papel consiste en “ayudarlos”.

El punto de vista del cafetero/a:

Los habitantes de los pueblos lejanos existen sólo para cultivar café, algodón, azúcar o cacao. De hecho, este sistema constituye una especie de acuerdo tácito favorable, para ambas partes.

La palmadita en el hombro:

“Están un poco atrasados con sus flechas, sus ollas de barro y todo eso, pero si siguen nuestro ejemplo, al final progresarán”.

Nombre de la Actividad

Cintas de prejuicio

Material: Papel, celofán y un rotulador.

Procedimiento:

Es ideal hacer esta dinámica durante una comida. Si esto no fuera posible, se puede realizar en cualquier situación en que todo el grupo esté desarrollando, un mismo espacio, una actividad determinada.

- Se comprueba, que el lugar donde vamos a desarrollar esta dinámica, no tenga espejos ni gente ajena al grupo.
- Se explica a los y las participantes, que con su anuencia, les vamos a colocar en la cabeza una cinta. La cinta tendrá escrito un prejuicio en la parte que cubra la frente. En ningún momento pueden ver el contenido de lo que allí está escrito, ni leer en voz alta lo que pone en las cintas de los demás.
- En cuanto las cintas estén colocadas, los y las participantes, continuando con la actividad que tuvieran entre manos, se tratan entre sí como si fuera cierto lo que pone en su cinta. **NO SE TRATA DE ADIVINAR QUÉ TIENES PUESTO EN LA CINTA, NI DE DECIR A NADIE LO QUE PONE EN SU CINTA.**

- Posibles Etiquetas:
Matona, mentiroso, sucia, manipulador, simpática, inútil, generoso, genial, tramposo, interesada, inteligente, líder, disponible, agresiva, indeciso, charlatán, vago, eficaz, cínica, maniático, vaga, divertida, histérico, trabajadora, encantador, etc.
- Cuanto acabe la comida (20 a 30 minutos) nos quitamos la cinta y sin ver el contenido de ésta, comenzamos la reflexión en círculo.
 - Reflexionamos, resolvemos las siguientes cuestiones y las compartimos con los otros grupos, para discutir las y buscar acuerdos sobre lo que pensamos.
 - ¿Cómo nos hemos sentido?, ¿Cómo nos han tratado?
 - ¿Cómo cambió tu comportamiento en el transcurso de la comida?
 - ¿Cómo cambió tu actitud?, ¿Qué te provocó?
 - ¿En qué otras situaciones te has sentido etiquetada o con un estereotipo del que no te dejaban salir?
 - ¿Cómo influyen los prejuicios en la conducta de una persona?
 - En grupo, escribimos como mínimo tres ideas, sobre cómo podríamos utilizar esta actividad o una semejante con niños y niñas de la escuela primaria o básica.

Nombre de la Actividad

Afiche

Materiales:

Pedazos de papeles grandes o cartulinas.

Recortes de periódicos.

Rotuladores

Cualquier material a mano (hojas de árbol, ramas, etc.)

Procedimiento

- Si el grupo es grande, se divide en subgrupos.
- Se les pide a las/os participantes que presenten sus opiniones en forma de afiche (cartel) sobre el tema siguiente.

¿Qué papel jugamos individualmente, en las relaciones entre pueblos y culturas en nuestro país? ¿Qué podemos hacer para colaborar solidariamente?

¿Cómo nos relacionamos con los grupos culturalmente minoritarios?

- Una vez elaborado el afiche, cada grupo lo presenta al plenario, para realizar su explicación.
- Se le pide a alguna/o de las o los participantes, que hagan una descripción de los elementos que están en el afiche.
- Se pide que el resto de las y los participantes, hagan una interpretación de lo que le parece que da a entender el afiche.
- Luego las y los compañeros que han elaborado el afiche, explican al plenario la interpretación que el grupo le había dado a cada símbolo.
- El grupo completo, propone como mínimo tres ideas, sobre cómo podríamos utilizar esta actividad o una semejante, con niños y niñas de la escuela primaria o básica.

Una reflexión final

Al llegar hasta aquí, habrá seguramente varios sentimientos en nosotros. En primer lugar, habremos reafirmado nuestra conciencia de que vivimos en un país diverso, en un continente diverso... en un mundo diverso. Con una diversidad que debemos conocer, reconocer, comprender y respetar para entender el mundo, para entender el sentido de la vida y entender a los seres humanos.

En segundo lugar, estaremos seguros de que para encontrar un espacio en la vida, para lograr realizar nuestros proyectos, alcanzar nuestras metas y haber pasado por el mundo, con algún grado de satisfacción, es muy importante comprender el valor de la cultura, con todos los elementos que la integran, especialmente el idioma. Y es importante para todos, aunque pareciera que a algunos no les importa mucho.

Habremos comprendido, en tercer lugar, que todos los seres humanos, individual y colectivamente, tienen derecho de cultivar, de mantener y de reproducir su cultura, tomando en cuenta la importancia que tiene para la vida. Eso significa que nadie tiene el derecho de impedirle a otros que vivan su cultura y, menos, imponerles un sistema cultural que violenta su manera de ser. Que todas las personas tienen el derecho de cultivar el uso de su idioma, en todos los ámbitos de la vida social y que la sociedad en su conjunto, debe respetar ese derecho.

En cuarto lugar, nos habremos convencido de que la diversidad cultural y la diversidad de idiomas, que caracteriza a nuestros países, es una de nuestras más grandes riquezas. No sólo porque atrae a los turistas de otros países. Sino, sobre todo, porque es nuestro capital, para participar en el desarrollo social y económico del mundo y en el progreso de la humanidad, teniendo mucho que aportar para resolver muchos de los grandes problemas que amenazan nuestra existencia.

Finalmente, como futuros educadores y educadoras, habremos asumido el compromiso de promover el conocimiento, el respeto y el desarrollo de las culturas de cada uno de nuestros países, por medio de la práctica educativa

Notas a la Unidad IV

¹ Constructivismo 1. p 7.

² Coll, *Op. Cit.*, pp. 28-29. De este autor tomamos la mayor parte de lo consignado sobre los principios básicos del aprendizaje según el constructivismo.

³ Antonio Ontoria y otras, *Los mapas conceptuales en el aula*, p. 38.

⁴ Pedro Us y otros, *Eje de Interculturalidad, propuesta de inserción del tema de interculturalidad en la Transformación Curricular*, pp. 52, 62.

⁵ Ver: Pedro Us, *El Constructivismo en la Educación*, p. 41.

BIBLIOGRAFÍA

- Adams, R. (1999) “Los indicadores de desarrollo humano y la dimensión multiétnica”. En Edelberto Torres R y Juan A. Fuentes K, comp. *Guatemala: las particularidades del desarrollo Humano*. Vol. I. Guatemala: PNUD.
- Aguilera B. y otros, (1996) *Educación Intercultural, Análisis y resolución de conflictos*, Editorial Popular, Madrid.
- (1996) *De la Etnia a la Nación, La discusión sobre la identidad nacional, base necesaria en la construcción de la paz y la democracia en Guatemala*, AVANCSO, Guatemala.
- Duque, V., Comp. (1999) *Forjando educación para un nuevo milenio, desafíos educativos en países multiculturales*, Fundación Rigoberta Menchú Tum, Guatemala.
- _____, et. al. (2000) *La interculturalidad en el sistema educativo formal y no formal en Guatemala, Informe de Consultoría*. Instituto Indígena para la Educación, Fundación Rigoberta Menchú Tum, Guatemala.
- (1999) *Educación intercultural, una propuesta para población infantil migrante*. Consejo Nacional de Fomento Educativo, SEP, México.
- Essomba, M. (1999) *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Barcelona, GRAO.
- Fundación Rigoberta Menchú (1998) *Realidad educativa de Mesoamérica, Diagnóstico de la realidad educativa de los pueblos indígenas y otros pueblos originarios de Mesoamérica*. Fundación Rigoberta Menchú Tum, UNESCO, Países Bajos, Guatemala.
- García, J. (s.f) *Etnicidad o pertenencia: elementos de discusión en torno a la problemática étnica*. Impreso.
- Giménez, C. (2000) *Guía sobre interculturalidad, primera parte: fundamentos conceptuales*. Colección Cuadernos Q’anil 1, Guatemala, Proyecto Q’anil B.
- Heise, M., et al (1994) *Interculturalidad, un desafío*. Lima, Perú, Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica.
- Ibáñez, M. y Marco, A. (1996) *Ciencia multicultural y no racista. Enfoques estratégicos para el aula*. IEPS, Narcea S. A.. de Ediciones.
- Küper, W. (1993) *Pedagogía Intercultural Bilingüe, Fundamentos de la Educación Bilingüe*. Ecuador.
- López, L. (1999) *Interculturalidad y educación en América Latina*. Perú, TAREA, Asociación de Publicaciones Educativas.
- López, L. (s.d.e) “La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 13, OEI.
- Plant, R. (1999) *Los derechos indígenas y el multiculturalismo latinoamericano: lecciones del proceso de paz de Guatemala*. DIALOGO 9, Año 3. Publicación de FLACSO Guatemala.
- Posner, G. (1998) *Análisis del Currículo*. Bogotá, Colombia, McGraw-Hill Interamericana, S. A.
- Rodas, I. *Ladino: una identificación política del siglo XIX*. Publicación del Instituto de Investigaciones, Escuela de Historia, USAC, Guatemala.
- Sepúlveda, G. (1996) “Interculturalidad y construcción del conocimiento”, en Juan Carlos Godenzzi (Comp.), *Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía*. Cuzco.
- Valiente, T. (1999) “Interculturalidad y desarrollo curricular en el Perú”, en: *Pueblos Indígenas y Educación*. Quito.
- Us, P. y otras (2000) *Eje de Interculturalidad, propuesta de inserción del tema de interculturalidad en la Transformación Curricular*. Informe de Consultoría, Ministerio de Educación, Guatemala.

GLOSARIO

Cultura: Es un sistema que integra el significado y la interpretación que un grupo de personas hacen de la realidad, de las formas y modos de concebir el mundo, de pensar, de hablar, de expresarse, percibir, comportarse, organizarse socialmente, comunicarse, sentir y valorarse a uno mismo personal y socialmente. La cultura es producto de la realidad histórica, material y espiritual de un grupo humano y se expresa mediante “mitos, creencias, saberes, instituciones y prácticas por los que un grupo humano se identifica y se diferencia de los demás. Incluye el arte y las letras, los sistemas de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores y las tradiciones.”

Diversidad cultural: Es la característica de un espacio geográfico, social o político determinado, en el cual coexisten dos o más culturas.

Equidad: Principio del desarrollo humano que busca la igualdad de oportunidades, poder, voz y voto entre personas y colectividades, tomando como base las diferencias etarias, étnicas, culturales, lingüísticas y de género.

Etnia: Grupo social que se distingue por características culturales comunes, y cuyos miembros comparten la misma cultura y se reconocen a sí mismos como parte del grupo. En algunos países como Guatemala, la aplicación del concepto *etnia*, *grupo étnico* o *comunidad étnica* a los indígenas ha sido sustituido por el concepto de *pueblo*, por las connotaciones discriminatorias que aquéllos han tenido.

Identidad: Es la imagen que cada uno tiene de sí mismo y la imagen que los demás tienen del otro. Implica reconocerse a sí mismo como parte de un grupo social, cultural, religioso, etc.

Interculturalidad: Modelo incluyente que reconoce la diversidad como un derecho, propicia el reconocimiento mutuo, respeta y valora la diferencia y busca la convivencia armónica.

Multiculturalidad: Realidad característica de las sociedades en las que coexisten varias culturas. Idealmente, la coexistencia debe darse en igualdad de condiciones.

Multietnicidad: Consiste en la coexistencia de dos o más pueblos étnica y culturalmente diferenciados, dentro de una sociedad.

Multilingüismo: Es el uso de varios idiomas por parte de personas, grupos, comunidades, pueblos o la sociedad nacional. Un país es multilingüe, cuando está conformado por poblaciones que hablan diversos idiomas.

Diálogo: Acción por medio de la cual los seres humanos intercambian opiniones sobre una situación dada, razonan sobre sus diferentes puntos de vista e intentan llegar a un entendimiento, a un acuerdo justo y racionalmente motivado.

Ejes o temas transversales: Temas determinados por problemas de relevancia social que, en el ámbito educativo, atraviesan el currículo.

Etnocentrismo: Concepción que considera las manifestaciones de los demás grupos culturales como inferiores a las propias, o que deben examinarse según los patrones del grupo cultural propio. Ejemplo: El occitocentrismo, significa que los modos de vida no occidentales (africanos, asiáticos, etc.) son comparados con los del mundo occidental para dictaminar si su orientación y enfoque son los adecuados.

Ideología: Es un conjunto de ideas, de conceptos, de imágenes, de normas, de valores, de productos culturales, que reflejan la relación que un grupo de personas mantiene con la realidad social y natural, y que orientan su comportamiento hacia los demás grupos sociales.

Mito: Es un sistema de creencias que comparten los miembros de la familia, de la comunidad o de un pueblo, por medio del cual se pretende explicar los orígenes de la identidad familiar, las interrelaciones de los miembros de la familia u otros hechos de la comunidad, que no pueden explicarse por medio del conocimiento científico. La palabra ha tenido un uso despectivo, como refiriéndose a historias imaginarias inventadas por algunas personas interesadas. Recientemente, sin embargo, se le ha dado un sentido positivo, porque el mito es el medio por el que se explican realidades que de otra manera no se pueden explicar, especialmente cuando se refiere a la explicación de la razón de ser de la vida y de los sucesos que en ella tienen lugar.

Racismo. Conjunto de ideas, actitudes y conductas discriminatorias, orientadas a grupos específicos de personas, debido al color de su piel y a determinados rasgos físicos; por extensión, el concepto se aplica a la discriminación hacia otros grupos: indigentes, homosexuales, prostitutas, etc. Tiene ramificaciones con el nacionalismo, el integrismo o fundamentalismo religioso, el etnocentrismo, etc.

Este libro se terminó de imprimir
en el mes de abril del 2009
en los talleres gráficos de
EDITORAMA S.A.
Tel.: (506) 2255-0202
San José, Costa Rica

Nº 19,989