

Técnicas y dinámicas para la Educación Intercultural



Antonio Saldívar Moreno
Coordinador

José Antonio Rodríguez
Dibujante

Técnicas
y dinámicas
para la
Educación
Intercultural

Antonio Saldívar Moreno
Coordinador

José Antonio Rodríguez
Dibujante

Técnicas y dinámicas para la educación intercultural

Primera edición 2006

DR © ECOSUR

DR © Instituto Austriaco de Cooperación Norte Sur

DR © Casa de la Ciencia

Coordinación Editorial: Antonio Saldívar Moreno, Elizabeth Santos Baca, Marc Klein, Ángeles Rodríguez.

Dibujos: José Antonio Rodríguez Diseño gráfico: Fernando Soto



El Colegio de la Frontera Sur
ECOSUR
Dr. Pablo Liedo Fernández
Director General
www.ecosur.mx

Instituto Austriaco de Cooperación Norte Sur



ISBN 970-9712-31-4
Impreso en México

Este manual se realizó gracias al apoyo del Fondo Mixto CONACyT Gobierno de Chiapas al proyecto: "Construcción de una propuesta teórico-metodológica de Educación Intercultural para Chiapas a partir del análisis de políticas, programas y experiencias educativas con enfoque intercultural". Clave CHIS-2002-C01-5587. De igual forma, los recursos aportados por el Instituto Austriaco de Cooperación Norte Sur para la sistematización de experiencias educativas interculturales permitieron concluir su publicación.

Se autoriza la reproducción del contenido de esta obra, siempre y cuando se utilice sin fines de lucro en actividades educativas y se cite la fuente.



INNOVACIÓN
EDUCATIVA

Casa de la Ciencia
Charles Keck
Director

Cooperación Austriaca
para el Desarrollo



Serie:

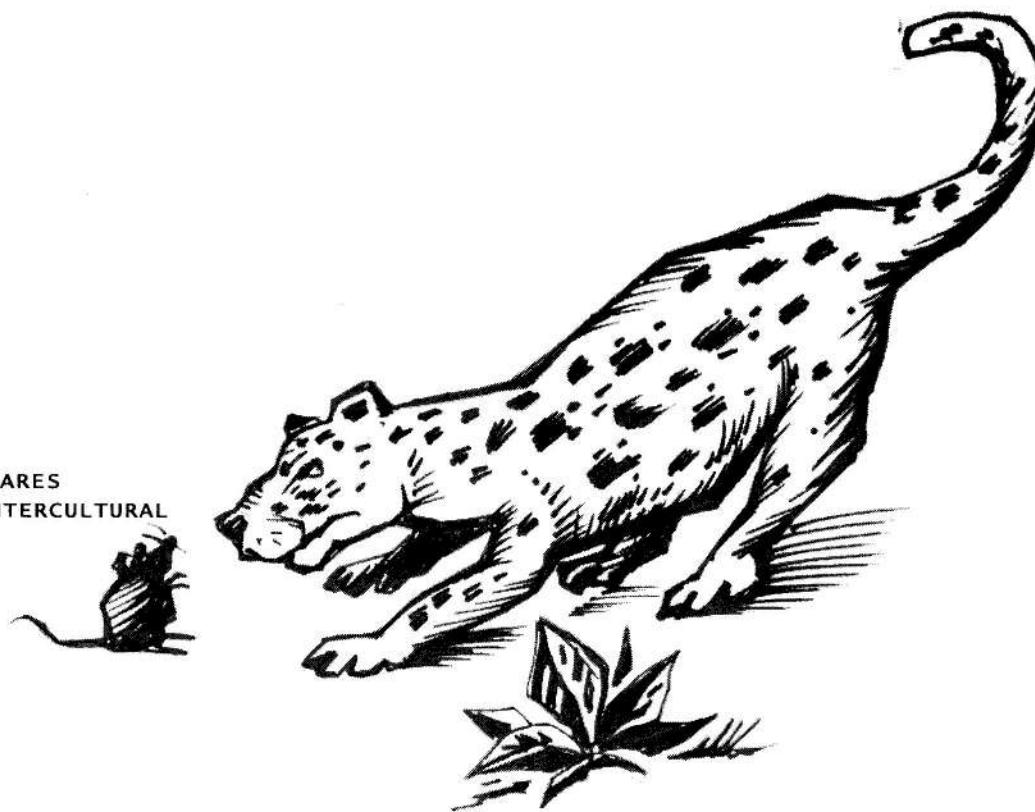
Metodologías participativas para la educación e innovación social

- ◆ El Colegio de la Frontera Sur ◆
- ◆ Instituto Austriaco de Cooperación Norte Sur ◆
- ◆ Casa de la Ciencia ◆
- ◆ Educreando A.C. ◆

INDICE

INTRODUCCIÓN	
(6)	
PRINCIPIOS FUNDAMENTALES	
DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL	
(8)	
LA EDUCACIÓN COMO UNA FORMA DE DESENCUENTRO CULTURAL	
(8)	
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO E INTERCULTURALIDAD	
(10)	
INTERCULTURALIDAD: CONCEPTOS BÁSICOS E IMPORTANCIA	
(11)	
INTERCULTURALIDAD Y MULTICULTURALIDAD	
(14)	
CRITERIOS METODOLÓGICOS	
PARA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL	
(15)	
ANÁLISIS DE LAS RELACIONES ENTRE LAS CULTURAS	
(15)	
EL DESARROLLO	
DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS DE LA LENGUA MATERNA	
(16)	
CENTRALIDAD DE LO CULTURAL EN EL ACTO EDUCATIVO	
(16)	
SE ESTABLECEN FORMAS DE ARTICULACIÓN	
ENTRE LOS CONOCIMIENTOS LOCALES Y UNIVERSALES	
(16)	
LA UTILIZACIÓN DE LA REALIDAD SOCIOCULTURAL COMO BASE	
FUNDAMENTAL PARA LA GENERACIÓN DE SITUACIONES SOCIOEDUCATIVAS	
(17)	
PROBLEMAS Y OPORTUNIDADES:	
LO QUE DA SIGNIFICADO Y SENTIDO AL PROCESO EDUCATIVO	
(17)	
LA ESCUELA COMO UN FACTOR	
PARA EL MEJORAMIENTO DE LA SITUACIÓN DE VIDA	
(18)	
INCORPORA LA COTIDIANIDAD EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS	
(18)	
DIFERENCIAS ENTRE UN MODELO TRADICIONAL DE EDUCACIÓN	
Y UNA PROPUESTA EDUCATIVA INTERCULTURAL	
(18)	
TÉCNICAS Y DINÁMICAS PARA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL	
(23)	
¿COMO ERAVOS ANTES, COMO SOMOS AHORA	
Y COMO NOS GUSTARÍA SER?	
(23)	
DIFERENTES PERO IGUALES	
(28)	
¿DÍMEO CON MÍMICA?	
(31)	
A LA VÍBORA, VÍBORA,	
VÍBORA DE LAS CULTURAS VAMOS A JUGAR	
(34)	
JUEGOS DE ROLES Y SOCIODRAMA	
(37)	
LOS INVISIBLES	
(39)	
CUÉNTAME UN CUENTO	
(42)	
SALUDOS INTERCULTURALES	
(45)	
¡NO TE ENTIENDO!	
(48)	

CINTA DE PREJUICIOS	
	(50)
CINE DEBATE	
	(53)
TIRO LIRO	
	(61)
TODOS SOMOS EL PROBLEMA	
	(68)
EL RELOJ	
	(70)
APRENDIENDO A CONTAR EN TSELTAL	
	(72)
LA CARTA DEL INDIO	
	(74)
COMIDA INTERCULTURAL	
	(79)
OBJETOS COTIDIANOS	
	(82)
INTERCULTURALIDAD EN LA VIDA COTIDIANA	
	(84)
CREANDO AMBIENTES INTERCULTURALES	
	(86)
REFERENCIAS, MATERIALES Y LUGARES PARA PROFUNDIZAR EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL	
	(88)



INTRODUCCIÓN

El presente manual es un esfuerzo colectivo por recuperar las diferentes experiencias creativas de técnicas y dinámicas para la educación intercultural que se han ido construyendo a partir del esfuerzo y el trabajo comprometido de diferentes personas, organizaciones sociales e instituciones en Chiapas y Guatemala.

La importancia de sistematizar estas técnicas y dinámicas se planteó como una necesidad urgente de compartir herramientas concretas con los numerosos actores involucrados en el trabajo educativo y de contribuir a una definición más clara de las implicaciones pedagógicas de la educación intercultural.

Considerando que la aparición relativamente reciente del concepto de Interculturalidad ha generado confusión sobre sus principios teóricos y metodológicos, el presente manual busca apoyar este esfuerzo de clarificar que es el enfoque intercultural y abrir el debate sobre las formas injustas en las que se desarrollan las relaciones entre las culturas. Esto requiere además de un esfuerzo comprometido para transformar esa realidad de discriminación y racismo --abierto e incubierto-, de falta de comprensión social y sobre todo de dominación de una forma cultural sobre las demás.

La recopilación de las técnicas y las dinámicas se realizó en el contexto de varias acciones de investigación y sistematización de experiencias educativas: una base fundamental fue el proyecto de investigación sobre

educación intercultural financiado por los Fondos Mixtos del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y el Gobierno del Estado de Chiapas, de igual forma la sistematización del Proyecto Lingüístico Santa María aportó importantes elementos y finalmente el trabajo creativo de formación de maestros y maestras en torno a la Interculturalidad realizado desde hace años por la Casa de la Ciencia a través del Diplomado Educar en y para la diversidad y la experiencia de Educreando A. C. permitió darle forma y contenido a este trabajo.

En este sentido, es fundamental reconocer las aportaciones teórico-metodológicas construidas a partir de una amplia experiencia pedagógica de Marc Klein y Elizabeth Santos de la Casa de la Ciencia y Silvia Gándara y Martín López de Educreando A.C. También es importante agradecer el apoyo mostrado por Ángeles Rodríguez y Gerardo Kolvach del Instituto Austriaco de Cooperación Norte Sur para la edición y publicación de este trabajo.

A nombre de todos y todas las personas que aportaron de manera generosa sus experiencias, esperamos sinceramente que este manual sirva como motivación para quienes trabajamos en torno a la Interculturalidad, a seguir aprendiendo y construyendo un mundo donde todas las culturas y modos de convivir de las distintas comunidades o colectividades puedan reconocerse, valorarse y enriquecerse mutuamente.

Consideraciones importantes:

Como para cualquier manual, un uso inadecuado de las técnicas y dinámicas propuestas corre el riesgo de convertirlas en simples recetas aplicadas de forma indiferenciada a los tan diversos contextos de aprendizaje y realidades socioculturales de nuestros países, por lo que es necesario considerar antes de su aplicación los siguientes aspectos:

- Una técnica o dinámica no tiene sentido si no se ubica como parte de un proceso más amplio de formación, análisis y reflexión de la realidad, por tanto no tienen funcionalidad por si mismas.
- El éxito de la aplicación de una técnica, no sólo depende de seguir de forma adecuada su procedimiento, también influyen el reconocimiento de los elementos de contexto, la disponibilidad del grupo para realizarla, el tamaño y características del mismo y de la creación de un ambiente socioafectivo positivo para el aprendizaje.
- Las técnicas y dinámicas no son actividades solo para divertirnos o relajarnos, son fundamentalmente estrategias para la co-construcción de nuevos conocimientos, para el desarrollo de nuevas habilidades, la resignificación de los valores y la

transformación de las actitudes y conductas, aproximándonos a un nuevo modelo de educación para la vida, integrando las dimensiones del saber, del saber-hacer, del saber-estar y del saber-convivir.

- Las técnicas y dinámicas son instrumentos que se desarrollan a partir de principios teóricos y metodológicos que les dan sustento. Por tanto, es imprescindible revisar los fundamentos teóricos y metodológicos para tratar de identificar estos principios antes de realizar cualquier actividad.
- Es fundamental reconocer el compromiso del o la facilitadora, su capacidad y disposición para reapropiarse de las técnicas o dinámicas según sus intereses y habilidades personales. Al final, una revisión autocritica y reflexiva sobre cómo se desarrolló la dinámica al implementarla, seguramente contribuirá a mejorar y construir nuevas capacidades y variantes para posteriores ejercicios.
- Tome en cuenta que la actitud personal (sin reconocerlo racionalmente) puede influir en la aplicación de las herramientas. No hace falta reflexionar sobre las influencias

posibles. Sin embargo, es bueno saber que tales efectos existen y pueden interferir en la evaluación de lo que se está haciendo.

- Aproveche los procesos de aprender-haciendo en la aplicación de las técnicas y dinámicas para la formación de los y las participantes.
- Atienda y considere de manera particular a las diversidades que se pueden presentar entre grupos y al interior de un mismo grupo (género, edades, lenguas, necesidades educativas especiales, formación, ocupación etc).
- Diseñe, practique y evalúe sus propias herramientas.



PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

La educación como una forma de desencuentro cultural

En México y Guatemala, algunas de las causas fundamentales de los problemas estructurales de la educación en las zonas rurales e indígenas son: lo obsoleto de los modelos educativos, la marcada desvinculación de la escuela con la realidad sociocultural, la falta de capacitación y formación sistemática para los y las maestras, la limitación de infraestructura y recursos materiales, el ausentismo de los profesores, la lejanía de sus lugares de origen y sus centros de estudio, el desconocimiento, la pérdida o el desprecio de las lenguas y culturas indígenas al predominar la sobreapreciación de los valores de la cultura dominante, la falta de metodologías claras en cuanto a la educación bilingüe, situaciones de "negación cultural" de muchos padres y jóvenes indígenas que rechazan su propia lengua y cultura y la situación de marginación y pobreza que enfrenta la mayoría de la población indígena y rural en estos países. Aunado a esto, en América Latina durante los últimos años se ha producido de manera cada vez más preocupante el aislamiento de los procesos educativos con respecto al entorno social, cultural, ambiental y productivo donde se forman los sujetos.

De igual forma, la educación favorece una separación cada vez mayor de los estudiantes hacia su comunidad, tendiendo a sustituir y rechazar el uso de su lengua y de sus prácticas culturales. En la mayoría de los casos, el uso de la lengua materna, bajo modelos de educación bilingüe, se basa en una estrategia de transición para el manejo del español, por lo cual, al final de los niveles básicos y medios, se va perdiendo paulatinamente el valor y la importancia de la lengua materna como un instrumento de comunicación y de construcción de la cultura y se va imponiendo el español y los elementos de la cultura occidental.

"En el marco de los parámetros universalistas que supuestamente definían la acción del Estado, y dada la forma que asumió la ideología nacional, la educación nunca reconoció a los indígenas como un sector culturalmente diferente. Por el contrario, se consideró que la educación era precisamente uno entre diversos medios para lograr que los indígenas dejaran de ser diferentes al aprender el idioma oficial". (Adams, R. y Santiago Bastos 2003; p. 182-183)

"Cuando entregué el cargo de *alférez*, me llamó el secretario del pueblo y me dijo:

-El Presidente de México quiere que todo el pueblo de Chamula sepa leer; pero antes hay que enseñarles a hablar castellano. El Gobierno quiere que tú seas maestro de castellanización y te va a pagar cincuenta pesos mensuales.

-Si es orden del Gobierno de México, tomaré el cargo -le dije.

Para enseñar a hablar castilla el Gobierno nombró doce maestros para los parajes de mi pueblo; yo tuve treinta alumnos de Cuchulumtic y les enseñaba algunas palabras de castilla y algunas letras para que aprendieran a leer. A los tres años se acabó la campaña, y nos quitaron a todos el cargo; ahora la gente que quiere aprender castilla compra "aceite guapo" en las boticas de San Cristóbal, porque dicen que es bueno para aprender a hablar.

Juan Pérez Jolote

Ricardo Pozas

En este contexto, un elemento sustancial que no ha sido considerado desde la planeación educativa fuertemente centralizada, es que las prácticas culturales en las comunidades están directamente vinculadas a sus actividades sociales y productivas cotidianas, por lo cual prevalece una integralidad entre el ser y hacer de su vida diaria. Las formas educativas en las zonas rurales e indígenas utilizan referentes completamente ajenos a esas realidades, lo que indudablemente afecta directamente en el interés y motivación de las personas por aprender y participar.

Desafortunadamente, las políticas educativas en México y Guatemala se han centrado más en la ampliación de los servicios educativos, que en atender las causas que dificultan una participación activa de la población rural e indígena. Esto es fundamental, ya que las formas de existencia cultural representan sistemas adaptativos cualitativamente distintos, históricamente específicos, que se forman a través de generaciones de interacción entre los grupos sociales y sus entornos.

En cada contexto se privilegian distintas formas de aprender y de comunicarse y se construyen diversos conocimientos locales, por lo que, los contrastes entre las culturas de grupos étnicos e inclusive rurales y la cultura dominante, genera situaciones de incomunicación e incomprendición que han sido un factor fundamental para el fracaso de diferentes proyectos educativos y de desarrollo (Rockwell, 1997).

La escuela, así como los demás espacios formales e informales de educación deben transformarse en este sentido, en redes de interacción permanente con los diferentes actores sociales y con los distintos espacios socioambientales que posibiliten generar *aprendizajes significativos* y cambios reales en la situación de vida de los sujetos. El fracaso escolar, está asociado directamente a la falta de integración de los elementos culturales propios en los procesos educativos, mismos que le dan sentido y significados al aprendizaje.

Aprendizaje significativo e Interculturalidad

"El significado no existe ni en nosotros, ni en el mundo, sino en la relación dinámica de vivir el mundo"

Benjamín Berlanga
Comunidades de aprendizaje, CESDER

El aprendizaje significativo durante los últimos años, se ha constituido como una de las estrategias fundamentales para potenciar los procesos educativos, sus principales planteamientos se han difundido de manera amplia, aunque también debemos reconocer que faltan aun elementos que ayuden a consolidar las metodologías en el aula que aseguren un manejo apropiado de este concepto y de sus estrategias.

Los elementos sustantivos que caracterizan al aprendizaje significativo son:

- Tiene sentido y significado para el sujeto.
- El conocimiento se incorpora a la estructura preexistente (estructura cognitiva), es decir parte de los conocimientos previos.
- Es funcional en la vida cotidiana
- Incorpora los elementos afectivos - emotivos - corporales
- Se genera en la interacción social
- Implica una transformación de las estructuras mentales (resignificación)

La acción educativa por lo tanto debe favorecer la formación de una *comunidad de sentido*, que es el reconocimiento de que en el proceso de enseñanza, se explicita una interacción social, lo cual procura la existencia de sentidos socialmente comunes, por una parte, por que los contenidos que se enseñan tienen de por si un sentido lógico propio y por la otra porque se presenta una interacción entre un grupo de la misma cultura.

El aprendizaje significativo, hunde sus raíces en la actividad social, en la experiencia externa compartida, en la acción como algo inseparable, de las representaciones mentales. Es pues preciso recuperar la conexión de la mente del ser en el mundo con el mundo.

Para Marx la conciencia no surge pasivamente del impacto de "la realidad objetiva" en el sujeto, sino de la actividad del sujeto, concebido como agente, sobre aquellos; para Rubistein los procesos mentales no sólo y simplemente se manifiestan a través de la actividad, sino que se forman a través de ella. (Álvarez, A. y Del Río P. 1990)

La interacción del sujeto con los demás, adquiere una gran relevancia en este proceso, ya que si bien tiene que ver en como se relacionan los conocimientos previos con respecto de nuevos conocimientos, también plantea la importancia de el sentido y el reconocimiento interindividual sobre lo que se está aprendiendo.

Zemelman, (2002) plantea que si no vinculamos las vivencias cotidianas compartidas con el discurso de la educación, estaremos hablando de cualquier cosa, excepto de algo trascendente. Por lo que tendríamos que trabajar desde una didáctica que rescate al sujeto en su contexto, una didáctica que sea como un puente para la vida.

Para concluir podemos decir que los estudios realizados por Cole (1999) en África demostraron que las personas desarrollan herramientas culturales y destrezas cognitivas asociadas a los dominios de la vida en que estas herramientas y destrezas son de importancia central. Por lo que el aprendizaje significativo se convierte en un elemento clave desde la perspectiva intercultural.

La interculturalidad: conceptos básicos e importancia

La **Interculturalidad** aparece como un nuevo paradigma de la educación y como una necesidad de dinamizar y hacer explícito las relaciones entre las diferentes culturas en un marco de diálogo constructivo y de aprendizaje mutuo. En su desarrollo se ha confundido a la Interculturalidad como un simple rescate cultural, pero evidentemente no sólo representa eso: la Interculturalidad demanda fundamentalmente explicitar y cuestionar las formas en que nos relacionamos las culturas.

Es importante señalar que al existir condiciones de desigualdad y dominación sociocultural y económica establecidas de manera histórica, es difícil construir un diálogo verdadero que permita una resignificación profunda de las maneras en que nos relacionamos las culturas. La Interculturalidad no debe servir por tanto, como una forma que justifique y profundice el etnocidio al cual asistimos sin darnos cuenta en muchos casos, y debe claramente superar las formas integracionistas y asimilacionistas que prevalecen en la actualidad.

A pesar de que el tema de la Interculturalidad se ha puesto de moda en la discusión académica, en los medios de comunicación y en general en la sociedad, su relativa corta y abrupta aparición en el escenario educativo en muchos casos se ha desvirtuado y convertido en un sin fin de propuestas diversas y las más confusas. La Interculturalidad *no es una propuesta educativa sólo para los indígenas*, debe involucrar a toda la población, debe servir de puente entre las culturas para construir una nueva compresión del otro y de uno mismo.

Los procesos de globalización, han dinamizado de forma acelerada las relaciones entre las culturas, es en este contexto de transformación social y cultural, que los movimientos sociales en el mundo se plantean la necesidad de hacer explícitamente consciente en las agendas políticas y en los programas gubernamentales, el reconocimiento de la composición pluriétnica y multicultural de muchos países. Por lo que cada vez más, se enfatiza entre otras cosas, la importancia de reconocer el derecho de los pueblos a gestionar una educación para

todos, que recupere los valores culturales propios, además de la necesidad de construir **espacios educativos de calidad**, que permitan la formación de sujetos capaces de participar, en condiciones de equidad, en la sociedad global. En este panorama, los acuerdos internacionales como el Convenio 169 de la OIT y la Declaración de los Derechos Culturales de la UNESCO se constituyen en soportes legales fundamentales para el replanteamiento de las relaciones entre las culturas y la defensa de sus derechos fundamentales.

Para algunos, la Interculturalidad existe históricamente y la podemos ubicar de manera clara a partir de las formas de relación establecidas por los distintos pueblos en sus diferentes acercamientos - comerciales, de intercambio, voluntarios, violentos, etcétera-. Para otros, (Rodrigo, 1999; Gashe, 2002; Schmelkes, 2000; Fornet, 2002) la Interculturalidad no existe -en tanto que las formas de relación entre los pueblos no son equitativas, sino de dominación y sumisión- y por lo tanto esto implica implementar una serie de medidas que posibiliten acercarnos a ella. No es algo que podamos dar por hecho, sino que consideramos que es todavía en gran parte un programa que está por hacerse.

Klesing-Rempel, U. (1996) señala que aunque en la práctica buscamos tener una relación sujeto-sujeto, con los indígenas, y construir de esta forma una relación entre iguales, la desigualdad histórica está presente e influye

en las formas de comunicación y en nuestra percepción y nuestros juicios sobre los indígenas. El enfoque intercultural se propone combatir dos tipos de asimetrías: (Schmelckes, S., 2001)

Escolar: determinada por las desigualdades que el propio sistema educativo reproduce en su interior la cual se traduce en desventajas múltiples para quienes no tienen recursos (alto analfabetismo, bajos niveles de aprendizaje, alta reprobación y deserción del sistema educativo).

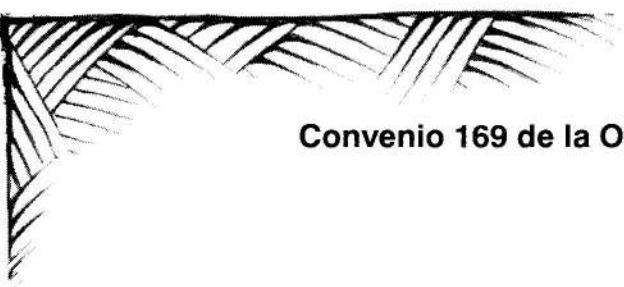
Valorativa: esto supone la valoración de la cultura propia, creer en lo que se es y reconocerse creador de cultura y capaz de contribuir al desarrollo de los otros)

Berlanga señala en este sentido, de que no sólo es importante entender el concepto y los componentes fundamentales de la interculturalidad, sino que es más relevante como “**interculturalactuamos**”, es decir como en la práctica cotidiana vamos redefiniendo las formas de relación entre los sujetos y las culturas.

Desde esta perspectiva, la propuesta busca desarrollar la competencia intercultural, (M. Rodrigo, 2003), es decir, integrar la parte cognitiva, emotiva y corporal, de tal forma que para comprender al otro hay que comprender en primer lugar nuestra incomprendición mutua. Es pensar de nuevo nuestra cultura desde la perspectiva de otra cultura.

Declaración de los derechos Culturales de la UNESCO

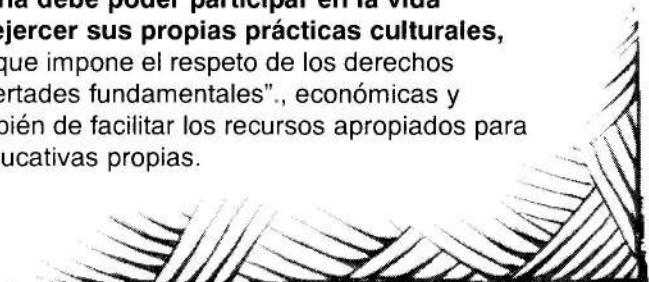
“Los derechos culturales son parte integrante de los derechos humanos, que son universales, indisociables e interdependientes. Toda persona debe, así, poder expresarse, crear y difundir sus obras en la lengua que deseé y en particular en su lengua materna; **toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respete plenamente su identidad cultural; toda persona debe poder participar en la vida cultural que elija y ejercer sus propias prácticas culturales**, dentro de los límites que impone el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales”, económicas y culturales, como también de facilitar los recursos apropiados para crear instituciones educativas propias.



Convenio 169 de la OIT

Artículos 26 y 27, de la Ley 21 de 1990:

Plantea que es deber del Estado, adoptar medidas para garantizar a los pueblos indígenas educación a todos los niveles en igualdad con el resto de la comunidad nacional, tanto los programas como los servicios de educación deben ser en cooperación y responder a la necesidades particulares y aspiraciones sociales económicas y culturales, como también de facilitar los recursos apropiados para crear instituciones educativas propias.



De las categorías analíticas que construyen esta perspectiva, se deriva que el impulso a un proyecto de *educación intercultural* debe orientarse fundamentalmente a abrir nuevos espacios de comunicación entre los individuos, independientemente de sus diferencias y contribuir a “revertir la tendencia a confinar a las culturas originarias y a mantenerlas como reservas culturales” (Fornet, R, p. 154).

La propuesta de Educación Intercultural por lo tanto, va más allá de la simple mirada superficial de las culturas, representa una metodología que reconstruye el espacio de enseñanza y aprendizaje e incorpora a los distintos actores sociales del entorno de la escuela.

La escuela por tanto, debe abrir sus puertas con más decisión hacia el medio social; de manera que podamos hablar, cada vez más de comunidades de aprendizaje, una de cuyas características consistiría, en: convertir las escuelas y los institutos en espacios de sociabilidad / sociabilización de los padres inmigrados / minoritarios/ mayoritarios y desarrollar programas en los que estos tengan la oportunidad de participar directamente en la educación formal y no formal de sus hijos y en la vida del barrio/ ciudad. (Carrasco y otros 1999, citado por Del Rincón, B. P.)

La Interculturalidad es una actitud, que nos involucra, que nos confronta en nuestras prácticas cotidianas, que nos da posibilidad de “**dejarnos tocar en nuestro corazón**” por los y las demás, es pues, un reencuentro entre las personas y las culturas, es revalorar y reconocer al otro y la otra y descubrir la aceptación

gustosa de saberse acompañado, es construir identidad y resignificarse en este mundo diverso y pleno de culturas, es una oportunidad de ver la vida desde diferentes cristales y aprender, siempre aprender de lo que somos y de los y las demás.

Interculturalidad y multiculturalidad

Un debate fundamental sobre la educación para los pueblos indígenas está centrado en la toma de posición sobre el punto de partida: el reconocimiento de la **multiculturalidad** ¿Es suficiente para modificar las formas de relación entre los pueblos? o es necesario reconocer las condiciones en que se establecen estas formas de interacción: desde nuestra perspectiva no es suficiente sólo el reconocimiento. La Interculturalidad cuestiona como en una situación de relaciones marcadas por una profunda asimetría se puede establecer un diálogo constructivo, un diálogo que nos enriquezca mutuamente.

Tal como señala Sylvia Schmelkes (2003): **la Interculturalidad** es un concepto que quiere ir más allá de la **multiculturalidad**, es un concepto que busca trascender del reconocimiento de la diversidad a la construcción de nuevas formas de relación. La Interculturalidad reconoce que la pérdida de la capacidad de producción cultural y la imposibilidad de la apropiación de los procesos productivos, conlleva

indudablemente a la invasión de la cultura y economía dominante sobre las demás culturas.

Rodrigo (1999) en este mismo sentido afirma que detrás del multiculturalismo puede encontrarse los rastros del nuevo racismo, el racismo sin razas, y de una retórica de la exclusión... uno de los peligros actuales es que el principio de exclusión basado en la diferenciación por la raza, categoría que ha sido ya rechazada por la ciencia, sea reemplazado por el de identidad cultural. Esto nos obliga a tener muy en cuenta los objetivos que se dibujan detrás de las distintas propuestas multiculturalistas

Se empezó a hablar de multiculturalismo, que denota la coexistencia de culturas diferentes (una concepción excesivamente estática), y ahora se habla claramente de educación intercultural (una concepción dinámica), que expresa más adecuadamente la interpenetración de culturas diferentes. Hace referencia a la necesidad de formar a los ciudadanos para que comprendan la multiplicidad cultural de la sociedad del siglo XXI y desarrollar actitudes favorables a la diversidad de culturas y el incremento de la interacción social entre personas y grupos culturalmente distintos. (Beltrán, 2003)

Pero también, para muchos la Interculturalidad representa un riesgo el favorecer las formas de interacción entre las culturas, ya que puede ser también una forma de desaparición y/o integración "silenciosa" de las

culturas minoritarias en la cultura dominante. Esta situación se presenta, al no estar resuelto en primera instancia la superación de las diferencias políticas, sociales y económicas que dificultan un diálogo entre iguales. Un indicador fundamental es la producción cultural, cuando una cultura deja de producir nuevos elementos culturales propios estará condenada a desaparecer o a integrarse de manera irremediable en la cultura dominante.

CRITERIOS METODOLÓGICOS PARA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

A partir del análisis y la sistematización de diferentes experiencias educativas que trabajan desde la perspectiva Intercultural, se han identificado los siguientes criterios metodológicos, que nos permiten ubicar de manera clara los retos fundamentales para la construcción de una nueva pedagogía educativa.

- Análisis explícito de las formas de relación entre las culturas

Uno de los criterios metodológicos fundamentales del paradigma intercultural se basa en el análisis y revisión de las formas en que se dan las relaciones entre las culturas. El

uso de estrategias vinculadas a los procesos de rescate cultural, de dinamización de las actividades educativas y de participación social, sin lugar a dudas son elementos que contribuyen a mejorar los procesos educativos, pero no corresponden necesariamente a los principios metodológicos de la interculturalidad. La revisión crítica de las relaciones entre las culturas y el análisis explícito de las formas en que se dan estas relaciones para proponer nuevas maneras, es una condición fundamental para la educación intercultural.

- El desarrollo de las competencias básicas del idioma materno y el español**

La enseñanza del idioma materno, no debe ser un mecanismo de transición para el aprendizaje y uso cotidiano del español en el proceso educativo. En la mayoría de las experiencias de educación bilingüe se usa el idioma materno como forma cotidiana de enseñanza durante los primeros ciclos, pero se utilizan los textos en español y se abandona en los cursos subsecuentes. El bilingüismo y la interculturalidad plantean el manejo coordinado del idioma materno y del español, es decir, hablar, escribir, leer y entender en ambos idiomas.

Las experiencias educativas bilingües han demostrado la importancia de aprender los

principios básicos de la lectoescritura en el idioma materno, para posteriormente transferir las capacidades desarrolladas a los demás idiomas.

- Centralidad de lo cultural en el acto educativo**

Para Vygotski la escuela debe constituirse como un escenario cultural, donde los sujetos se apropien de las principales herramientas que le permitan una incorporación y participación activa en el enriquecimiento de su experiencia de vida y de su comunidad. Los principales instrumentos sin lugar a dudas lo constituyen el lenguaje y la escritura, pero no se puede reducir a esos aspectos el esfuerzo de formación, se deben incorporar los diferentes elementos constitutivos de las culturas que le den pertinencia y sentido a la acción educativa.

- Se establecen formas de articulación entre los saberes locales y los conocimientos universales**

Una perspectiva intercultural, se basa en el establecimiento de formas de articulación entre los saberes y otras formas de pensamiento que enriquezcan las experiencias de vida de los sujetos que participan en el proceso educativo. Es decir, la interculturalidad no se limita al

rescate de los saberes y conocimientos culturales locales, sino que parte de los mismos e incorpora nuevos para generar aprendizajes significativos.

La articulación de los saberes, debe basarse desde la construcción de formas de diálogo entre las diferentes formas de saber, ser, conocer, hacer, convivir, pensar y sentir que existen y no desde una perspectiva folklorista o de dominación de unos conocimientos sobre otros.

- La utilización de la realidad sociocultural como base fundamental para la generación de situaciones socioeducativas**

Desde esta perspectiva, se plantea la necesidad y la importancia de abrir la escuela hacia los diferentes espacios sociales, ambientales y culturales de la misma (la parcela, el bosque, la comunidad, el barrio, las ruinas, el río, y muchos más). De igual manera, plantea dinamizar las formas de relación con los distintos actores sociales presentes en la comunidad y la región (ancianos, médicos, mujeres, productores, autoridades, etcétera).

El objetivo fundamental de este criterio es generar aprendizajes significativos, es decir aprendizajes que partan desde los conocimientos previos de las personas y se articulen con nuevos, en una perspectiva de enriquecimiento de la experiencia de vida. El

aprendizaje significativo es aquel que transforma al sujeto, no aquel que se acumula como algo aislado de la realidad, por lo que reconoce que el pensamiento está distribuido y que la generación de nuevos conocimientos, actitudes y habilidades pasa necesariamente por el reconocimiento de los fondos culturales existentes. El conocimiento se vuelve pertinente para esa realidad sociocultural específica y por tanto adquiere un sentido claro para los sujetos que están participando en el proceso educativo.

- Problemas y oportunidades lo que da significado y sentido al proceso educativo.**

La problematización de la realidad se propone como una práctica permanente, donde permite a los y las participantes situar y nombrar el mundo para resignificarlo. De igual forma, un eje fundamental de la perspectiva intercultural, es partir de identificar las oportunidades locales y externas para mejorar las experiencias de vida de las comunidades. Oportunidades vistas, no como una forma de imposición cultural, sino como un proceso de apropiación de nuevos conocimientos.

Desde esta perspectiva, los espacios educativos se convierten en espacios para el

mejoramiento de la situación de vida, al tratar de responder a problemas reales de ese contexto.

- La escuela como un factor para el mejoramiento de la situación de vida**

Para muchas familias, organizaciones e instituciones la escuela representa el espacio fundamental para la incorporación de sus hijos e hijas a la vida productiva, social y cultural, pero también para muchas personas se cuestionan si la escuela es mas bien un mecanismo para la reproducción de las desigualdades sociales.

Una escuela vinculada a las realidades socioculturales específicas donde se ubica, puede y debe aportar alternativas y soluciones creativas a los diferentes problemas que enfrenta la comunidad, como ya lo señalamos anteriormente la atención a los diferentes problemas genera significatividad al proceso educativo.

La escuela debe contribuir de manera clara al mejoramiento de la situación de vida de la gente, esto no significa únicamente generar capacidades para la incorporación de los sujetos en los procesos productivos, sino además posibilitar formas creativas para proponer e implementar acciones que

permitan enfrentar los diferentes problemas de salud, contaminación, deterioro de los recursos, inequidad social, violencia, perdida de identidad, diferenciación generacional, etcétera.

- Incorpora la cotidianidad en los procesos educativos**

Aceptar la cotidianidad como recurso es tener presente y aceptar que el alumno trae la suya a clase y que además, no puede dejar de expresarla porque es la plataforma de su identidad. Por lo tanto en lo cotidiano es donde se juegan las pautas identitarias (H. Ariel, 2000). La cotidianidad constituye la base para la incorporación de lo cultural como eje fundamental del proceso educativo. Desde lo cotidiano se construye el sujeto, tomar conciencia de esa cotidianidad permite empezar a entender su mundo de vida.

DIFERENCIAS ENTRE UN MODELO DE EDUCACIÓN TRADICIONAL Y UNA PROPUESTA EDUCATIVA CON ENFOQUE INTERCULTURAL

Es difícil definir con claridad a que nos referimos con "educación tradicional", ya que se ha abusado de este término llegando a confundir sobre su significado real, en el presente manual nos referiremos a ella, en

relación al concepto desarrollado por Paulo Freire sobre “educación bancaria” es decir las formas educativas que no reconocen que los alumnos poseen conocimientos previos, por lo que el papel del maestro es llenar de contenido las mentes “vacías” de los sujetos, de igual forma la educación tradicional esta relacionada con el conjunto de prácticas educativas basadas en modelos predominantemente expositivos, donde el papel fundamental recae en el maestro y los alumnos mantienen un papel pasivo en el proceso de aprendizaje.

Cuatro principios didácticos identificados con educación tradicional

- *Aprendizaje dirigido por el profesor:* el proceso de enseñanza del alumno está dirigido, principalmente, a través de indicaciones orales del profesor.
- *Aprendizaje de una clase (grupo-curso):* cada alumno recibe una oferta de aprendizaje relativamente estandarizada (adaptada al alumno “promedio”), que se comparte con otras 20 ó 40 personas más (a veces, tantas como logren oír al profesor y ver el pizarrón o la pantalla de TV).

- *Aprendizaje temáticamente orientado:* el punto central de la clase es el conocimiento orientado a un ámbito temático.
- *Silencio* de los que aprenden para que se oiga la voz del profesor. Las interacciones de los que aprenden son mínimas.

K-H. Flechsig y Schiefelbein, E. (1985)

A partir de estos elementos y para completar esta breve aproximación teórica y metodológica sobre la interculturalidad se muestra a continuación, un cuadro donde se especifican las características de una propuesta “*educativa tradicional*” y una que considera la perspectiva intercultural como la base para el diseño de las actividades de enseñanza aprendizaje en el aula.

Hacia la construcción de una propuesta alternativa de educación intercultural

Educación Tradicional	Educación intercultural
<ul style="list-style-type: none">•Diversidad como un problema educativo•No considera el análisis de las formas de relación entre las culturas, mantiene una visión folklorista de las mismas•El aula como espacio fundamental del proceso educativo•Relaciones principalmente entre maestras -alumnos -padres y madres de familia•En las escuelas bilingües, se habla en lengua materna, pero predomina el uso del español para las diferentes actividades•No se toman en consideración los saberes propios de los educandos•Se privilegia una cultura (lengua, organización social, religión, costumbres, cosmovisión etc.) sobre las demás	<ul style="list-style-type: none">•Diversidad como una oportunidad para aprender.•Analiza, reflexiona e implementa alternativas para incorporar formas de aprendizaje mutuo entre las culturas•El aula, la escuela, la comunidad, el bosque, la parcela, el río, como parte dinámica del proceso de construcción de conocimientos•Relaciones diversas construidas entre la maestra alumnos - organizaciones locales - ancianos- productores -mujeres -padres y madres- médicos organizaciones sociales - etcétera•Manejo coordinado del idioma materno y el español•Se incorporan los saberes propios de las personas•Todas las culturas en su lengua, cosmovisión, tradiciones, organización social, etcétera tienen el mismo valor

Educación tradicional	Educación intercultural
<ul style="list-style-type: none"> • Uso predominante del español • Trabajo individual • Actividades organizadas con un grupo homogéneo • Actividades centradas en el maestro • Tiempos definidos acorde a principios preestablecidos para las actividades y el nivel educativo • Basada en los principios del enfoque cognitivo y de la "educación bancaria" • Idea del estudiante "medio" • Organización del espacio y distribución de los alumnos de forma tradicional: Sillas en líneas dirigidas hacia el maestro • Pedagogía tradicional instructiva centrada en la transmisión de información • La finalidad de la educación es reproducir y mantener el estado presente de la organización social (en sus niveles económico, religioso, ideológico, etc.) y formar a los individuos a sus exigencias • Transmitir valores, conocimientos y formas de comportamiento ya establecidos 	<ul style="list-style-type: none"> • Organización de las actividades educativas en español y realización de actividades para el conocimiento de las lenguas locales • Trabajo en grupos colaborativos • Actividades organizadas con grupos interactivos • Actividades centradas en los y las alumnas. • Tiempos establecidos por la dinámica del grupo y las actividades educativas • Basada en el enfoque constructivista sociocultural y los principios metodológicos de la educación popular • Reconoce la diversidad de formas de aprender de los y las estudiantes • Diferentes formas de organización del espacio escolar (en semicírculo, en pequeños grupos de trabajo, etcétera) • Ayuda pedagógica que tiende puentes entre experiencias socioculturales de los alumnos y el significado educativo • La finalidad de la educación es favorecer el desarrollo integral de las potencialidades individuales y sociales de la persona; lo que puede implicar cambios en el modelo establecido • Promover la reflexión crítica sobre los saberes y valores reconocidos, en la perspectiva de generar nuevos acuerdos con la realidad sociocultural

Educación tradicional	Educación intercultural
<ul style="list-style-type: none"> · La maestra tiene un programa definido e inmutable, así como metodologías preestablecidas · Los programas y la metodología educativa son creadas desde el mismo sistema centralizado y dominante · Relación vertical: el maestro enseña el alumno aprende · La evaluación es cuantitativa · La formación de los individuos está dominada por las exigencias del mercado internacional 	<ul style="list-style-type: none"> · Los maestros tienen un programa base que se va reinventando en cada paso, según las necesidades del contexto. De igual forma, puede implementar nuevas metodologías dependiendo de las actividades a realizar. · Los programas y la metodología son creados tomando en cuenta la diferencia de cada una de las culturas que participan en el proceso educativo. · Relación horizontal: todos aprendemos de todos enseñamos · La evaluación es cualitativa y cuantitativa · La formación de las personas responde a las necesidades de desarrollo personal, familiar, comunitario y social



Un aspecto que es importante resaltar es que para muchos la educación intercultural, debe ser únicamente implementada en las zonas indígenas, para nosotros la educación intercultural debe ser aplicada para todas las personas, inclusive debemos reconocer que los y las que queremos desarrollar habilidades para la interculturalidad particularmente somos los mestizos ya que la población indígena enfrenta de manera cotidiana la necesidad de aprender elementos de la cultura mestiza, para poder subsistir y visibilizarse, mientras que para la población mestiza, vemos a las culturas indígenas desde estereotipos folkloristas, paternalistas y en muchos casos racistas.

TÉCNICAS Y DINÁMICAS PARA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

¿CÓMO ÉRAMOS ANTES, CÓMO SOMOS AHORA Y CÓMO NOS GUSTARÍA SER?

Entender los procesos de transformación sociocultural, ambiental y productiva desde una perspectiva histórica permite visualizar de manera clara los procesos de transformación de la sociedad. La educación debe facilitar tomar conciencia de cómo se están desarrollando estas transformaciones para que como comunidad o grupo social determinado podamos decidir sobre cuáles son las que están implicando empobrecimiento de nuestro marco cultural frente a la imposición silenciosa y abierta de otras culturas.

Bonfil Batalla (1982), realiza una descripción clara de cómo se dan las relaciones entre las culturas a partir de la toma de decisiones sobre los elementos culturales:

Se considera a los elementos culturales : el idioma, el traje, las tradiciones, la religión y en general las prácticas sociales cotidianas. De igual forma, es importante reconocer que cada cultura tiene elementos propios y ajenos.

El cuadro nos muestra las diferentes posibilidades en que se pueden establecer las formas de relación entre las culturas.

En el primer cuadrante en la parte superior: Cuando los elementos culturales son propios y la toma de decisiones es propia, se dice que es una cultura autónoma, que si bien es una base fundamental para la conservación de la identidad, corre el riesgo de "centrarse" solo en estos elementos y no enriquecerse a partir de las experiencias de las demás culturas.

Elementos culturales	Toma de decisiones		
	Propios	Propia	Ajena
		Autónoma	Enajenada
Ajenos		Apropiada	Impuesta



En la parte inferior: Cuando los elementos culturales son ajenos pero la toma de decisiones es propia, se habla de una cultura apropiada. Es decir, que de manera consciente acepta nuevos elementos culturales que pueden enriquecer su marco cultural. En este cuadrante podemos ubicar las propuestas educativas **interculturales**.

Los cuadrantes de la segunda columna muestran relaciones entre culturas que se dan a partir de un proceso de imposición - que es el que predomina actualmente- donde elementos culturales ajenos se introducen en las culturas minoritarias a partir de los procesos de dominación económica y política. La cultura enajenada es aquélla que acepta elementos culturales propios no como una toma de conciencia sino por la imposición de otra cultura.

Objetivos

- Identificar las formas de transformación que se están realizando en los procesos sociales, productivos, ambientales y culturales en contextos socioculturales específicos.
- Analizar y tomar conciencia de cómo se están dando estas transformaciones para decidir de manera crítica sobre lo que nos gustaría "ser" como comunidad o grupo social en una perspectiva no de imposición, sino de enriquecimiento cultural.

Tiempo

La dinámica se puede realizar aproximadamente en una sesión de 4 a 6 horas. De igual forma, si existen las condiciones es preferible realizar actividades de investigación de campo entrevistando a diferentes personas de la comunidad como: los ancianos, productores, médicos, familiares, autoridades, etcétera.

Materiales de apoyo

Se elabora en hojas de papel rotafolio o Kraft la siguiente matriz o cuadro de análisis de los procesos fundamentales.

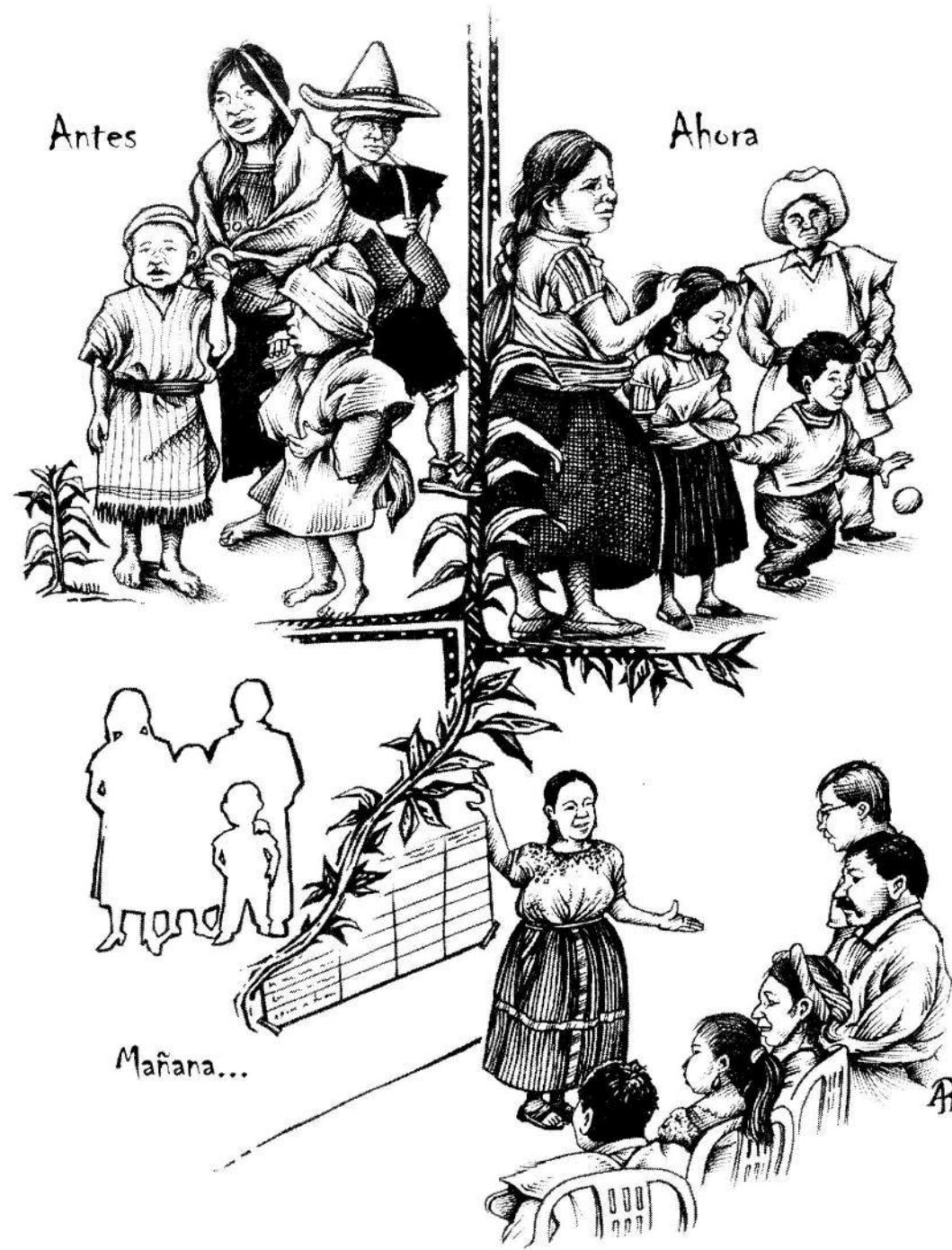
La matriz de análisis de los procesos es indicativa de los aspectos identificados por un grupo de jóvenes tseltales de la comunidad de Guaquitepec, en el centro norte del estado de Chiapas, pero evidentemente se pueden identificar los procesos que se consideren relevantes para cada realidad.

Tamaño, características y distribución del grupo

Esta dinámica se puede realizar con grupos amplios (25 a 30 personas), sería interesante elaborar matrices específicas para grupos con características sociales o culturales diferentes (por ejemplo hombres y mujeres; tseltales y mestizos) que permitan identificar las semejanzas y las diferencias entre los grupos.

Cuadro de análisis de los procesos fundamentales

Procesos sociales fundamentales	¿Cómo eran antes?	¿Cómo son ahora?	¿Cómo nos gustaría que fueran?
Procesos económicos			
Sistemas de producción			
Formas de tenencia de la tierra			
Recursos naturales			
Relaciones comerciales			
Procesos sociales y políticos	¿Cómo eran antes?	¿Cómo son ahora?	¿Cómo nos gustaría que fueran?
Formas de organización social			
Formas de gobierno			
Normas y leyes			
Relaciones entre las culturas			
Procesos culturales	¿Cómo eran antes?	¿Cómo son ahora?	¿Cómo nos gustaría que fueran?
Religión			
Tradiciones y costumbres			
Idioma			
El papel del hombre en la familia			
El papel de la mujer en la familia			
El papel del anciano			
El papel de los niños y las niñas			
El papel de los jóvenes			



Espacio de trabajo

Un aula o espacio amplio donde se pueda colocar la matriz en la pared o pizarrón de tal forma que este visible para todos y todas.

Desarrollo de la dinámica

Junto con el grupo se elabora la lista de los procesos socioculturales, ambientales y productivos que consideren se están desarrollando en su comunidad o región y que permitan identificar cambios a lo largo del tiempo. Una vez identificados se les pide que realicen una consulta con algunas personas de la comunidad sobre cómo eran antes, como son ahora y cómo les gustaría que fueran los procesos identificados (por ejemplo la alimentación, la religión, las tecnologías productivas, etc.), si no se dispone de mucho tiempo el análisis lo realizan en pequeños grupos. Es importante que antes de realizar esta actividad se dan algunos ejemplos para clarificar como se llena la matriz.

Finalmente se analiza en plenaria, cada uno de los procesos señalando los aspectos más relevantes de la matriz.

Elementos de análisis y reflexión

La integración de la matriz por si misma genera muchos elementos de reflexión con el grupo, es importante destacar cómo es que la sociedad se está transformando de manera permanente y cómo estos cambios se dan de manera fundamental a partir de las formas de relación con las demás culturas.

En la interacción incorporamos nuevos elementos culturales en nuestra vida cotidiana, muchos de los cuales se dan de manera inconsciente.

La matriz de procesos nos permite identificar algunas cosas que se están perdiendo y que al revisarlas nos parece importante rescatarlas, de igual forma nos permite identificar algunos aspectos que hemos incorporado que no nos gustan y que tendríamos que replantearlos.

Variaciones

Las variaciones se pueden hacer a partir de la identificación de nuevos criterios de análisis en torno a los procesos sociales, por ejemplo puede analizarse de manera particular el proceso de transformación de una organización social, donde a lo mejor uno de los criterios de análisis puede ser la administración, la organización técnica, las fuentes de financiamiento, las relaciones institucionales, etcétera.

Fuente:

Diseño y aplicación Antonio Saldívar Moreno para el curso de Procesos Sociales Fundamentales con los y las estudiantes del Bachillerato Técnico Bivalente Fray Bartolomé de las Casas, de Guaquitepec, Mpio. de Chilón, Chiapas.

DIFERENTES PERO IGUALES

Objetivos

Reflexionar sobre como ayudan o como estorban las diferencias culturales en las relaciones humanas

Tiempo estimado

2 horas

Materiales de apoyo

Pañuelos o Paliacates, (uno para cada miembro del equipo, excepto el observador) un pliego de rotafolio o papelote y 4 marcadores de colores para cada equipo.

Papelotes, marcadores y cinta adhesiva para el facilitador al recuperar la experiencia.

Tamaño, características y distribución del grupo

Un grupo de 30 personas máximo, mínimo 15, se puede aplicar con mujeres, hombres adultos, jóvenes y adolescentes, no es necesario que pertenezcan a diferentes grupos étnicos.

Se forman equipos de 5 personas.

Se recomienda que esta dinámica se aplique a mitad de un taller, cuando el grupo ya tiene un poco de confianza y el o la facilitadora ya tiene idea de cómo están los liderazgos.

Espacio de trabajo

Lo suficientemente amplio para que puedan trabajar los equipos formados con mesas y sillas para cada grupo.

Desarrollo de la dinámica/ procedimiento

Se forman equipos de 5 personas.

Se elige un observador (a).

Al resto de los integrantes del equipo se les da un paliacate, al azar, se les pide que 2 personas se tapen los ojos, 1 la boca y el ultimo se amarre las manos detrás de la espalda.

Se le pide al observador que tome nota de todo lo que se dice y de las actitudes de cada participante.

Cuando cada uno de los integrantes ya se colocó el paliacate, se les pide que entre todos hagan un dibujo que represente una forma de relacionarse entre culturas diferentes.

Se les da a partir de ese momento 10 minutos (este tiempo varia en relación al grupo y su perfil académico)

Al terminar se les pide que se quiten el paliacate y en silencio observen por unos minutos lo que hicieron.



El observador sólo escucha sin intervenir mientras el grupo comparte:

- Se pide que entre ellos comenten como fue la experiencia, hablan de sus sentimientos, y pensamientos. Se les da 15 minutos.

Al terminar se hace una plenaria para recuperar y analizar la experiencia.

Elementos de análisis y reflexión

En plenaria se pregunta primero a los que intervinieron directamente y luego a los observadores, y se anotan las respuestas:

- ¿Cómo se sintieron?,
- ¿Qué pasó? (se pide que describan los hechos)
- ¿Qué significa o a que se parece tener los ojos vendados, la boca tapada, las manos amarradas?,
- ¿En qué somos diferentes, en qué somos iguales?
- ¿Cómo actuaron frente a la diferencia?
- ¿Cuáles son las creencias de nuestra cultura, que nos hacen discriminar a los demás?
- ¿Cuáles son las diferencias que nos acercan y cuales las que nos alejan?.
- ¿De que me doy cuenta?

Fuente

Diseño y aplicación: EDUCREANDO A. C. a partir de una adaptación a una dinámica realizada con compañeras maestras de educación especial.



DÍMELO CON MÍMICA

Utilizar distintas formas de comunicación no verbal, nos ayudan a comprender también que existen distintas formas culturales de ser, hacer, sentir y nombrar la palabra. Esta dinámica utiliza un juego tradicional y lo adapta para identificar diferentes palabras escritas en varios idiomas para reflexionar sobre la importancia del reconocimiento de las distintas formas de comunicación.

Objetivos

- Reconocer las diferentes formas de comunicación verbal y no verbal que utilizamos.
- Identificar palabras escritas en distintos idiomas de la región.
- Mejorar la integración del grupo.

Tiempo

20 a 30 minutos.

Materiales de apoyo

Tarjetas con palabras escritas en diferentes idiomas y dibujos.

Tamaño, características y distribución del grupo

Esta dinámica se puede realizar con grupos amplios (25 a 30 personas).

Espacio de trabajo

Un aula o espacio amplio donde se pueda dividir al grupo en 2 equipos y se pueda observar de manera clara las tarjetas con las palabras.

Desarrollo de la dinámica

Se divide el grupo en dos grandes equipos, uno a la derecha y otro a la izquierda de una línea central imaginaria. Se les pide a cada equipo que nombre a una persona.

A los equipos se les indica que tendrán que adivinar una palabra escrita en idiomas de la región con el apoyo de su compañero o compañera a partir de una representación con mímica.

Cada vez que uno de los equipos acierte a la palabra en su idioma, se les asignará un punto.

Los puntos se anotan en una hoja de rotafolio o en el pizarrón y al final se cuentan qué equipo obtuvo más puntos.



Elementos de análisis y reflexión

Se les pide a los participantes que comenten como se sintieron, si les costó trabajo tener que utilizar una forma de comunicación diferente a la tradicional o les pareció fácil.

Se evalúa en el grupo el manejo que tienen de las palabras en los respectivos idiomas.

Se analiza y reflexiona si existen diferentes formas de comunicación no verbal entre las culturas representadas u otras que consideren importantes.

Se analiza la competencia, la presión del tiempo, y su influencia en el desempeño y sentir personal y grupal

Se reflexiona sobre la semejanzas con situaciones de competencia intercultural vividas en la escuela, en la familia o la comunidad.

Fuente

Diseño y aplicación: Proyecto Lingüístico Santa María en el proceso de reflexión con maestros y maestras de los Institutos por cooperativa de Quetzaltenango y Totonicapán, Guatemala.



A LA VÍBORA, VÍBORA, VÍBORA DE LAS CULTURAS VAMOS A JUGAR...

El juego de la víbora, víbora de la mar es un juego tradicional mexicano, donde se forma una fila de personas que tienen que pasar por túneles hechos con cuerpos unidos por las manos, estas filas caminan por diferentes lugares. En esta dinámica, se plantea formar filas de personas que comparten sus experiencias culturales y que al mismo tiempo construyen puentes.

Objetivos

- Reconocer y revalorar diferentes elementos culturales del grupo.
- Lograr una mejor integración del grupo.

Tiempo

20 a 30 minutos.

Materiales de apoyo

- Listones de papel de diferentes colores, dependiendo del tamaño del grupo.
- Aparato de música
- Músicas de diferentes culturas

Tamaño, características y distribución del grupo

Esta dinámica se puede realizar con grupos muy amplios (30 a 60 personas).

Espacio de trabajo

Un espacio amplio donde puedan caminar libremente las personas del grupo.

Puede ser un salón, un patio, cancha de básquetbol o bien un jardín.

Desarrollo de la dinámica

Se les pide a todos los y las participantes que tomen un listón de su color preferido.

Cuando tengan sus listones, inicia la música y se les pide que rápidamente busquen a sus demás compañeros y compañeras que tienen el mismo color de su listón y formen una fila.

Las filas deben ir caminando conforme la música y cruzándose con las demás filas

Cuando para la música se les pide que busquen a otra persona que tenga un listón de un color diferente al suyo y que compartan algún aspecto de su cultura que les gusta, como por ejemplo una comida.



Cuando inicia la música, de nuevo tienen que buscar a sus compañeros y compañeras que tienen el listón de su color y formar las filas humanas que se cruzan y viajan.

Se vuelve a parar la música y se repite la acción, es decir se busca una pareja de otro color diferente al mío, y se comparte un nuevo elemento cultural, como por ejemplo: una tradición, una canción, un baile, una costumbre, una forma de relacionarse, un saludo, una palabra en su idioma, etcétera.

En caso de que compartan una canción, una costumbre o un baile, tendrán que actuarlo o enseñarle a sus compañeros como se realiza.

Se continua la actividad hasta que se consideren agotados los temas principales y los intereses del grupo.

Ante la plenaria se les pide a algunas personas que comparten su experiencia.

Al terminar esta etapa se les indica a los y las participantes que con los listones se va a formar un dibujo en el suelo, para lo cual, cada participante dirá en voz alta algún pensamiento, esperanza, o motivación ante el grupo en el momento de colocar su listón.

Elementos de análisis y reflexión

En plenaria se reflexiona sobre como se sintieron, que culturas están representadas en el grupo, que cosas les llamaron la atención de lo que compartieron sus parejas y porque prevalecen y se comparten de manera más amplia determinado tipo de conocimientos sobre algunas culturas y otros no.

Se reflexiona sobre lo que significa y representa el dibujo elaborado con los listones.

Fuente

Diseño y aplicación: Elizabeth Santos y Lorenzo García de Casa de la Ciencia en el 1er. Intercambio de experiencias de educación intercultural realizado en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas en el 2003 y en la 1era. Feria Regional de Educación Bilingüe Intercultural, organizada por el Proyecto Lingüístico Santa María y el Instituto Austriaco de Cooperación Norte Sur.

JUEGO DE ROLES Y SOCIODRAMA

El juego roles, es una técnica que se puede utilizar para trabajar diferentes temas y situaciones de la vida cotidiana, por sus características representa una oportunidad inigualable para reflexionar en torno a los estereotipos y formas de representación que tenemos sobre algunas personas o culturas.

Objetivos

- Analizar y reflexionar en torno a los estereotipos culturales y su influencia en nuestras formas de relación y valoración.
- Vivenciar la forma en que hacemos representaciones sociales de las demás culturas.

Tiempo

60 minutos.

Materiales de apoyo

Ropa, sombreros, zapatos, etcétera.

Material para realizar maquillajes

Cajas, mesas, sillas y materiales que permitan hacer una escenificación.

Tamaño, características y distribución del grupo

Esta dinámica se puede realizar con grupos amplios (20 a 30 personas).

Espacio de trabajo

Un espacio donde no existan muchas distracciones y se pueda hacer la representación del juego de roles.

Debe haber buena acústica para escuchar lo que dicen los participantes.

Desarrollo de la dinámica

Se forman pequeños grupos de trabajo y se les pide que elijan una situación de la vida cotidiana donde se pueda representar de manera clara las formas en que hacemos estereotipos de las personas y las culturas. (Por ejemplo turistas visitando un pueblo, salón de clases con niños o niñas de distintas culturas, indígenas haciendo un trámite en una institución, personas trabajando en una finca, etcétera)

Sobre esa situación los participantes, tienen que hacer una pequeña representación tratando de exagerar los roles de los personajes que les tocó.

Después de cada representación en plenaria, se analiza como se sintieron, que observaron los demás



participantes, que trataron de representar, cuales fueron los roles y las culturas representadas, etcétera.

Elementos de análisis y reflexión

El juego de roles, permite trabajar los estereotipos positivos y negativos que tenemos sobre las diferentes culturas. Este es un aspecto fundamental a trabajar desde el paradigma intercultural. Los estereotipos se constituyen en barreras que dificultan tomar contacto y relacionarme desde una perspectiva diferente con los y las demás.

Fuente

Diseño y aplicación: El juego de roles es una dinámica que aparece en diferentes manuales y documentos sobre educación popular.



LOS INVISIBLES

Una de las situaciones cotidianas de discriminación y racismo que se viven en la sociedad, es la falta de escucha y atención a personas de grupos que pertenecen a grupos étnicos minoritarios, como los gitanos en Europa, o indígenas en América Latina. La dinámica de los invisibles nos permite vivenciar esta situación de indiferencia hacia los demás.

Objetivos

Reflexionar sobre la indiferencia como una actitud de discriminación hacia los que consideramos diferentes a nosotros

Tiempo estimado

Una hora y media

Materiales de apoyo

Hojas de rotafolio
Marcadores
Cinta adhesiva

Tamaño, características y distribución del grupo

Un Grupo de 30 personas máximo.
Mínimo 10.

Se puede aplicar con mujeres, hombres, jóvenes y adolescentes, niñas de nivel primaria (4º a 6º) adaptando las preguntas de reflexión.

Espacio de trabajo

Un salón con sillas para cada integrante y un patio o espacio exterior

Desarrollo de la dinámica/ procedimiento

Se pide al grupo que se enumeren en 1 y 2.

Se pide que los número 1 salgan del salón.

Se pide al grupo 2 que esperen unos minutos.

El o la facilitadora, sale con el grupo 1 para pedirles que piensen en una experiencia personal, de trabajo, pareja, familia, etc., *más o menos importante* que quieran compartir con alguno de los integrantes del grupo 2. Se les dan 3 minutos para pensar y se les dice que se les llamará para entrar.

El facilitador, regresa con el grupo 2 y les pide que cuando los integrantes del grupo 1 entren, *de manera discreta no les hagan caso, los evadan y actúen como si no existieran, como si nadie les estuviera hablando*, pueden hacer cualquier acción menos hacerles caso.

A partir de que entra al salón el grupo 1, el o la facilitadora, no da más indicaciones y deja transcurrir el ejercicio por 5 minutos (varía el tiempo según el grupo).



Al terminar el ejercicio se indica que vamos a reflexionar lo que pasó.

Elementos de análisis y reflexión

¿Cómo nos sentimos?

¿Qué pasó?

¿De qué nos damos cuenta?

¿En qué momentos de nuestra vida hemos vivido algo semejante al ejercicio?

¿Qué persona te ha tratado de manera indiferente?

¿A qué persona tú has tratado con indiferencia, como si no existiera?

¿Qué aprendemos con este ejercicio?

Fuente

Dinámica diseñada por: Silvia Pérez Gándara de EDUCREANDO A. C.



CUÉNTAME UN CUENTO o POESÍA INTERCULTURAL

Los cuentos y las poesías son unas de las expresiones más tradicionales y bellas de las culturas. No existe cultura que no esté desarrollada a partir de una narrativa propia, de una cosmovisión particular del mundo, de una construcción metafórica de su realidad y de una forma de recuperación de sus tradiciones a través de cuentos y poesías. Cuéntame un cuento o poesía intercultural nos invita conocer palabras, expresiones y formas distintas de conocer una misma realidad.

Objetivos

- Recuperar cuentos, poesías y relatos tradicionales de las diferentes culturas.
- Enriquecer el vocabulario entre los idiomas de una región.
- Revalorar las narrativas culturales.

Tiempo

30 minutos.

Materiales de apoyo

Cuentos y poesías en diferentes idiomas

Hojas y lápices de colores, crayolas o acuarelas.

Instrumentos musicales (guitarra o flauta)

Aparato de música

Tamaño, características y distribución del grupo

Esta dinámica se puede realizar con niños y niñas de primaria y adultos.

Espacio de trabajo

Un salón o espacio donde no existan muchas distracciones y se pueda contar un cuento o leer una poesía.

Debe haber buena acústica para escuchar.

Se puede acondicionar el espacio con flores, velas, o una escenografía sencilla.

Desarrollo de la dinámica

A los y las participantes se les narra un cuento que corresponde a un relato tradicional de la comunidad, primero en el idioma materno y posteriormente en otro de relevancia para la región.

El cuento debe ser contado usando exactamente las mismas expresiones y respetando la estructura del mismo.

Posteriormente se les pide a los y las participantes que traten de identificar algunas palabras que corresponden al mismo significado en los dos idiomas.

Si se considera necesario se repite el cuento.

Se anotan las palabras iguales.

Se comenta sobre lo que nos enseña el relato y su relación con los valores y algunos elementos de la vida de la comunidad.

Elementos de análisis y reflexión

Cuéntame un cuento, nos permite adentrarnos en las narrativas cotidianas de los pueblos y sus culturas. Hacer la lectura en dos idiomas nos permite analizar lo complejo que es tratar de traducir textualmente algunas palabras, por lo que el aprendizaje de otro idioma, implica también adentrarse en sus elementos culturales para tener una mejor comprensión.

Variaciones

En el evento denominado: "Diálogos por una educación intercultural" que se realizó en San Cristóbal de las Casas, Chiapas en junio del 2006 se organizó una sesión de **poesía intercultural**, durante la cuál se dio lectura a poemas en los diferentes idiomas de los participantes. Las personas se colocaron en el piso formando un círculo que además estaba acondicionado con flores, velas y granos de maíz. Se acompañó con música y traducción simultánea algunos poemas.

Fuente

Diseño y aplicación: Mark Klein de la Casa de la Ciencia en: Diálogos por una educación intercultural y en el 2do. Festival Internacional de Educación para la Vida realizado en Chiapas y Guatemala.





SALUDOS INTERCULTURALES

Las maneras de saludar entre las culturas suponen las más diversas formas de representación y simbolismo que nos podemos imaginar. Esta dinámica es un juego de atención y de reconocimiento de la diversidad cultural a través de algo tan simple como es saludarnos.

Objetivos

- Reconocer las diferentes formas de saludo que existen entre las culturas.
- Relajación e integración.

Tiempo

20 minutos.

Materiales de apoyo

Hojas de rotafolio

Marcadores

Cinta adhesiva

Tamaño, características y distribución del grupo

Esta dinámica se puede realizar con grupos grandes (20 a 50 personas).

Espacio de trabajo

Un salón o espacio abierto donde el grupo se pueda colocar de pie en un gran círculo y que todos y todas se puedan ver fácilmente.

Desarrollo de la dinámica

Se colocan los y las participantes de pie formando un círculo.

Se les dice que vamos a realizar la dinámica de los saludos interculturales y por lo tanto que vamos a identificar las diferentes formas de saludo que conocemos. Por ejemplo, el saludo chino, que se realiza inclinando levemente el cuerpo hacia el frente y colocando las manos juntas en el pecho, al describir el saludo se realiza el movimiento.

Se les indica que es importante que pongan atención únicamente a lo que se les va diciendo el o la facilitadora.



Con el apoyo del grupo se identifican otras formas de saludo y se indaga sobre lo que representa o si tiene algún simbolismo particular.

Algunos ejemplos de saludo podrían ser:

- Saludo en España (dando dos besos a ambos lados de la cara, -en este caso se hará en el aire-)
- Saludo apache (levantando la mano y diciendo ¡Hao!
- Saludo tradicional occidental (extendiendo la mano derecha hacia el frente)
- Saludo hippie (haciendo la señal de paz y amor con los dedos índice y medio)

La dinámica consiste en que además de analizar las diferentes formas de saludar que existen, el facilitador deberá intentar hacer equivocarse a los y las participantes, diciendo una forma de saludo y haciendo el movimiento con el cuerpo de otro tipo de saludo. Por ejemplo, se dice saludo normal y al mismo tiempo se mueve el cuerpo hacia adelante para imitar el saludo chino, tratando de que se equivoquen los y las participantes.

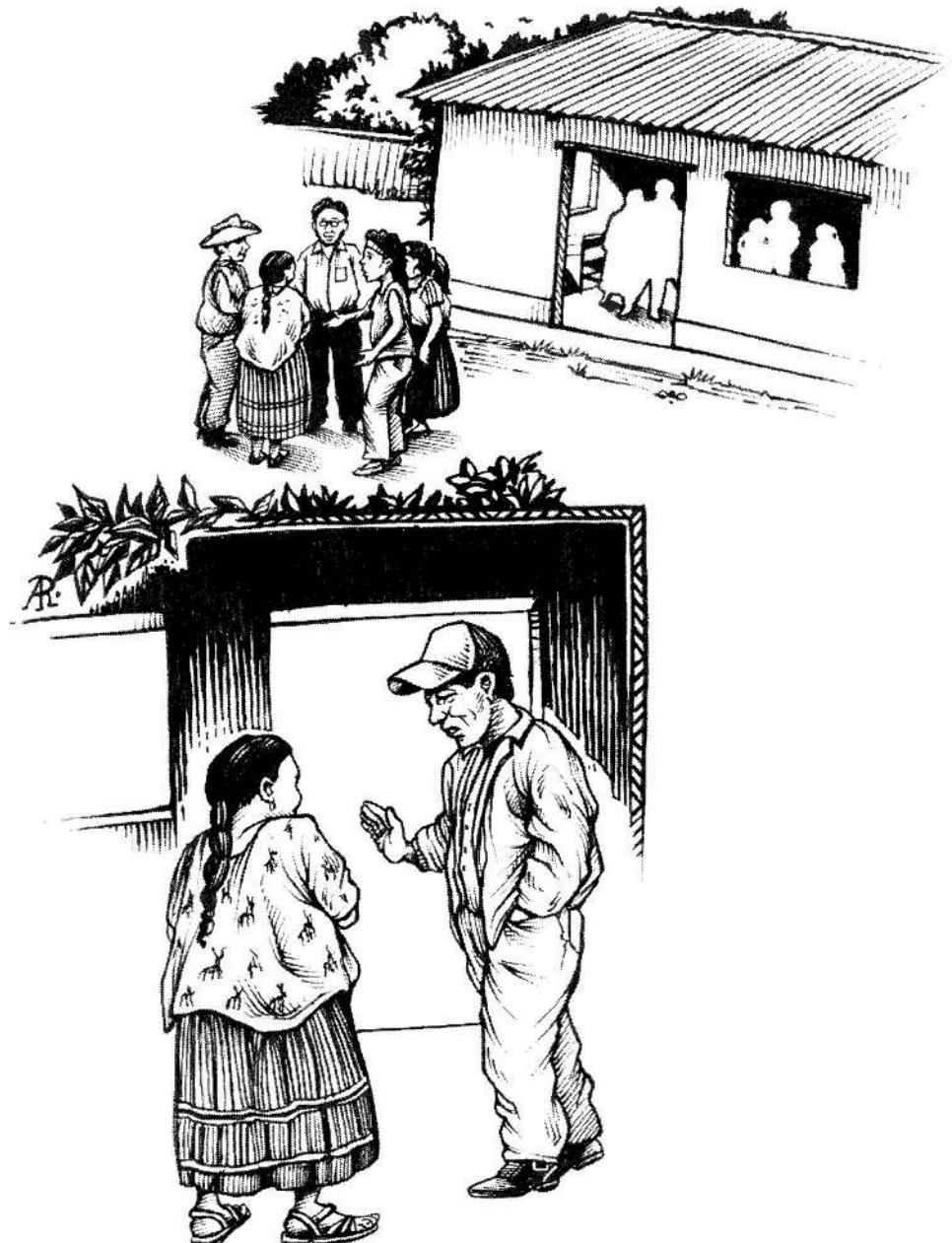
Se repite esta situación de crear confusión en los saludos algunas veces.

Elementos de análisis y reflexión

Las formas de saludo en las culturas, no sólo representan una actividad cotidiana sin ningún sentido, reflejan simbolismos que van más allá de la acción. Entre los tseltales por ejemplo, se dice *bixi te awo'tan*, que significa: que dice tu corazón.

Fuente

Diseño y aplicación: Antonio Saldívar en actividades de formación con maestros y maestras normalistas en Chiapas.



¡NO TE ENTIENDO!

Objetivos

Reflexionar sobre la discriminación hacia las personas que hablan un idioma diferente al hegemónico.

Tiempo estimado

Una hora y media

Materiales de apoyo

Hojas de rotafolio

Cinta adhesiva

Marcadores

Tamaño, características y distribución del grupo

Un grupo de 30 personas máximo, mínimo de 10. Se puede aplicar con mujeres, hombres, jóvenes y adolescentes, las preguntas de reflexión se adaptan a cada grupo.

Da mejores resultados si el grupo es heterogéneo.

Espacio de trabajo

Un salón con sillas para cada integrante y un patio o espacio exterior

Desarrollo de la dinámica/ procedimiento

Se pide de 5 a 10 voluntarios, según el tamaño del grupo, que salgan del salón.

Se le pide al resto del grupo que esperen unos minutos.

El o la facilitadora sale con los voluntarios para pedirles que *elijan algo sobre un tema o una información muy importante* para explicarla a alguna persona del grupo. Se les dan 3 minutos para pensar y se les dice que se les llamará para entrar.

El facilitador regresa con el resto del grupo, para indicarles que cuando entren los voluntarios y les hablen mantengan una actitud de *no entender nada de lo que están diciendo*. Una vez dada las instrucciones, se pide a los voluntarios que entren

A partir de que entran al salón los voluntarios, el facilitador, no da más indicaciones y deja transcurrir el ejercicio por 5 minutos (varía el tiempo según el grupo).

Al terminar el ejercicio se indica que vamos a reflexionar lo que pasó.

Elementos de análisis y reflexión

Preguntas de Reflexión:

¿Cómo nos sentimos?

¿Qué paso?

¿De que nos damos cuenta?

¿En que situaciones hemos visto algo parecido al ejercicio?

¿A qué persona(s) le puede pasar algo semejante?

¿De qué manera has vivido tu algo parecido al ejercicio?

¿Qué aprendemos con este ejercicio?



Variaciones

Si hay en el grupo personas que hablan idiomas diferentes se aprovecha para pedir que expliquen el tema o información en su idioma

Fuente

Dinámica diseñada por: Silvia Pérez Gándara de EDUCREANDO A. C.



CINTA DE PREJUICIOS

Los estereotipos de alguna manera van siempre acompañados de los prejuicios y por tanto son uno de los elementos que dificultan de manera particular establecer nuevas formas de relación entre las culturas. Identificar de que forma asumimos estos estereotipos a través de los prejuicios nos permite evidenciar las ideas que están detrás de las formas en que nos relacionamos con los y las demás en la vida cotidiana.

Objetivos

Vivenciar como asumimos determinados estereotipos y prejuicios en la vida cotidiana.

Reflexionar sobre la forma en que los prejuicios dificultan establecer diálogos respetuosos de las diferencias culturales y sociales.

Tiempo estimado

60 a 90 minutos

Materiales de apoyo

Etiquetas con ejemplos de las siguientes palabras: Maestra rural, Expresidiario, Drogadicto, Doctor en Ciencias, Indígena, Guerrillero, Militar, Enfermo de SIDA, Líder del sindicato de maestros, Paramilitar, Gorda, Trabajadora Social, Persona con parálisis cerebral, Niña con deficiencia auditiva, Niño de la calle, Maestro tradi-

cional, Maestra de educación participativa, Soy católico, Soy alcohólico, Soy protestante, Ama de casa, Albañil, Arquitecto, Prostituta, Representante de ONG, Modelo, Viuda, Político, etcétera

Hojas de rotafolio

Masking Tape

Marcadores

Tamaño, características y distribución del grupo

Se puede realizar con grupos grandes de 25 a 30 personas.

Espacio de trabajo

Un salón o espacio amplio donde los y las participantes puedan caminar libremente. Se debe contar con una pared donde colocar las hojas de rotafolio para anotar las conclusiones de las reflexiones.

Desarrollo de la dinámica/ procedimiento

- A cada participante se le coloca en la frente una cinta, sin que vea la etiqueta escrita en la misma.

- ▶ En cada cinta hay un adjetivo altamente valorado o poco valorado, que la persona que la lleva no podrá ver y nadie debe de decirle.
- ▶ Los participantes caminan en el salón e interactuarán libremente durante 20 minutos, con la consigna de reunirse con las personas que sientan más afinidad para hacer un proyecto sobre educación o un proyecto sobre el mejoramiento de la comunidad, se comentan las acciones que harían conjuntamente para lograr el objetivo de su proyecto.

Elementos de análisis y reflexión

Posteriormente en plenaria el grupo reflexiona sobre los siguientes elementos:

Se inicia identificando y analizando los sentimientos, es decir como se sintieron:

¿Quién se sintió marginado?

¿Quién se sintió bien?

¿Alguien sintió ira?

De igual forma, se analizan los siguientes hechos o situaciones que pudieron suceder:

¿Quién ha sido marginado?

¿Quién era muy aceptado?

¿Quién rechazaba a los demás?

¿Qué cosas han decidido hacer juntos?

¿Cómo se agruparon?

Finalmente se relaciona con lo que sucede en la realidad:

¿Conoces a personas marginadas en tu entorno?

¿A que personas no aceptarías como amigas?

¿A quien expulsarías de tu país?

¿Con quien no te casarías?

¿Piensas que el sistema educativo margina? ¿cómo?

¿Conoces a niños o niñas marginadas en el ámbito escolar?

¿Cómo se margina a los niños y niñas en el aula?

Fuente:

Dinámica adaptada del libro: Educar para la Solidaridad, José Ángel Paniego y Carmen Llopis, Editorial CCS, Madrid: España.

Aplicada por: Elizabeth Santos y Rocío Ávila de Casa de la Ciencia en el Diplomado Educar en y para la Diversidad.



CINE DEBATE

El cine durante los últimos años se ha convertido en una herramienta muy adecuada para facilitar los procesos de reflexión y análisis en torno a temas específicos. Afortunadamente para la educación intercultural, existen diferentes películas extraordinarias que abordan los problemas generados por la incomprendición entre las culturas.

Objetivos

Sensibilizar a los y las participantes en torno a la problemática intercultural.

Generar un debate con base a las problemáticas y recursos que se plantean en las películas.

Tiempo estimado

De 2 a 3 horas dependiendo de la duración de la película.

Materiales de apoyo

Proyector de computadora (cañón)

DVD o video

Películas

Frutas y alimentos para compartir durante la proyección

Nosotros recomendamos las siguientes películas, aunque seguramente ustedes conocerán otras que aborden de manera específica las relaciones entre las culturas.

Tamaño, características y distribución del grupo

Se puede realizar con grupos muy amplios de 30 a 60 personas.

Espacio de trabajo

Un salón o espacio acondicionado para la proyección de una película, sin interrupciones y con buena acústica.

Desarrollo de la dinámica

De preferencia proporcionar información relevante sobre el director, los actores y el contexto en que se realizó la película.

Entregar sinopsis de la película e información general sobre el ambiente contextual en el que se desarrolla el film

Se proyecta la película.

Al término se abre un debate sobre las ideas centrales de la película, las cosas que nos hizo sentir y las reflexiones que podemos generar a partir de lo que se muestra.

Elementos de análisis y reflexión

Algunos aspectos específicos que se pueden tratar son:

- Analizar valores, actitudes y conducta de los personajes
- Encontrar similitudes y diferencias entre el lugar y tiempo que expone la película y el contexto y tiempo actual
- Investigación identificación y explicación de los referentes históricos e ideológicos que aparecen en el film
- Línea del tiempo o dibujo de la trayectoria ideológica de los personajes principales
- Analizar los procesos de transformación de personajes o pueblos
- Comparar lo que muestra la película con lo que se maneja en los medios de comunicación
- Entender cómo las diferencias sociales condicionan las relaciones entre las personas
- Trabajar los fenómenos que muestran en la película y pensar a cerca de la posibilidad de encontrar en la actualidad conflictos similares
- Hacer un retrato de personajes: enumerar cuales son los deseos, miedos, cualidades, ideas propias de cada uno de ellos y relacionarlos con la acción: qué personaje es el motor de la acción?, qué personajes se mueven a su alrededor?, qué quieren?, etc.
- Conocer las figuras históricas, buscar información y hacer un retrato personal del dictador y de su papel en la historia
- Analizar los comentarios, críticas y observaciones que se hacen a la película
- Definir conceptos que subyacen en la trama de la película
- Identificar las actitudes y acciones que dificultan y que posibilitan el encuentro entre dos o más culturas
- Desarticular los procesos de transformación de los personajes y de las sociedades
- Buscar en los medios de comunicación noticias sobre el tema
- Investigar acerca de la legislación de los fenómenos de inmigración
- Identificación de los prejuicios

Propuesta de actividades

- Debate en clase entorno a los conceptos y valores que expone la película

- Considerar las diversas interpretaciones que tiene el término integración en función de la aceptación o de la negación de las diferencias
- Considerar qué actitudes y valores respecto a las personas inmigradas se desprenden de las informaciones que recibimos a través de los medios de comunicación.
- Buscar información sobre otras películas que se han realizado en sobre una temática similar y determinar qué visión aportan del problema.
- Investigar ¿en qué barrios de tu ciudad se concentra la población inmigrada? Si valoras las características urbanísticas y arquitectónicas de la zona ¿qué conclusiones sacas?
- Entender cómo las diferencias sociales condicionan las relaciones entre las personas
- Identificar y comprender las causas y las consecuencias del problema de la despoblación rural en el mundo occidental contemporáneo. Dibujar la evolución histórica más reciente de este proceso.

Fuente:

Dinámica diseñada y aplicada por: Elizabeth Santos y Rocío Ávila de Casa de la Ciencia en el Diplomado Educación en y para la diversidad. Aplicada por el Colectivo por una educación intercultural en Chiapas en lo que se denominó ciclo de Cine Debate sobre Interculturalidad y en Diálogos por una educación intercultural.

Para más información sobre las películas y actividades en la página de www.edualter.org



Derzu Uzala

Titulo original: **Derzu Uzala**
Dirección: Akira Kurosawa
Guión: Akira Kurosawa & Yuri Nagibin
Música: Isaac Schwartz
Fotografía: Asakadzu Nakai, Youri Gantoman, Fedor Dobronrabov
Reparto: Maksim Munzuk, Yuri Solomin, Svetlana Danilchenko, Dima Kortishev, Schemiki Chokomorov
Producción Coproducción URSS-Japón; Mosfilm / Atelier 41

Premios y crítica:

1975: Oscar a la mejor película extranjera.
1975: Gran premio en el festival internacional de Moscú. 1976: David de Donatello: mejor película del año / Drama. Amistad

Resumen:

El capitán Vladimir Arseniev y su destacamento tienen que elaborar unas prospecciones geológicas por los bosques de la taiga siberiana. La inmensidad del territorio y la dureza del clima hacen que el capitán se separe de sus soldados. Condenado a vagar por una tierra salvaje, Vladimir conoce a Dersu Uzala, un cazador nómada, habitante de la zona, que conoce a la perfección todo el territorio y sabe cómo controlar las inclemencias del tiempo. Dersu enseñará a Vladimir a convivir en plena armonía con la naturaleza y a saber respetarla al máximo para no perturbar la existencia de ambos. A su vez, Vladimir aprenderá una lección que difícilmente olvidará el resto de su vida.

Cerca de la libertad

Titulo original: **Cerca de la libertad (Rabbit Proof fence)**
Dirección: Philip Noyce
Guión: Christine Olsen
Música: Jeff Gibbs
Fotografía: Brian Danitz, Ed Kukla, Michael McDonough
Reparto: Evelyn Smapi, Tianna Sansbury, Laura Monaghan, Kenneth Branagh, David Gulpilil, NingaliLawford, Myarn Lawford
Producción Australia, 2002

Resumen:

La cinta narra el viaje de retorno a casa de Molly, Daisy y Gracie, tres niñas aborígenes separadas de su entorno y familia por las políticas inhumanas y racistas que, desde los años 30 a los 70, impuso el gobierno australiano como una forma para terminar con la raza negra.

Las tres niñas son internadas en una granja-escuela donde cientos de niños mestizos eran "educados" para convertirse en obreros o sirvientes de las familias ricas de Australia. Esta medida inhumana se escudaba en premisas absurdas que tenían como fin evitar que la raza negra fuera sublevándose.

Cansadas de vivir encerradas y sometidas, escapan buscando el camino de vuelta a su hogar, teniendo como única guía una interminable cerca de alambrado que se extendía a todo lo largo del valle australiano para impedir las plagas de conejos (de ahí el título original de *Rabbit-Proof Fence*), mientras las autoridades se encargan de perseguirlas para darles cacería.

Los 1500 kilómetros que estas niñas recorrieron (y de los obstáculos humanos que tuvieron que librar) para regresar con sus familiares y vivir como deseaban (no en un castrante entorno aséptico)

*American History X **

Titulo original: *American History X*
Dirección: Tony Kaye
Guión: David McKenna
Música: Anne Dudley
Fotografía: Tony Kaye
Reparto: Edward Norton (Derek Vinyard),
Edward Furlong (Danny Vinyard),
Faruza Balk (Stacy),
Avery Brooks (Bob Sweeney),
Stacey Keach (Cameron),
Elliot Gould (Murray),
Lamont (Guy Torry)
Duración: 120 minutos
Producción: EUA, 1998

Resumen:

Derek Vinyard es un joven convicto que acaba de cumplir una condena de tres años por el asesinato de dos jóvenes de raza negra. Tres años atrás, Derek era el respetado y admirado líder del movimiento nazi local. Durante estos tres años, todos han estado esperándole con impaciencia pero su hermano pequeño, Danny, que le idealiza con pasión, a él y a la causa nazi, ha sido el más afectado por su ausencia y espera con impaciencia su vuelta. Una vez en la calle, Derek intenta hacerle ver que el nazismo, el odio y la violencia racial son actitudes equivocadas. La prisión ha cambiado a Derek, ahora Derek tiene que cambiar a la gente a la que ama y que se ha perdido en el odio.

*Las Cartas de Alou **

Titulo original: *Las Cartas de Alou*
Dirección: Montxo Armendáriz
Guión: Montxo Armendáriz
Fotografía: Alfredo F. Mayo
Música: L. Mendoi B. Futer
Producción: Elías Querejeta y TVE, Espanya 1990
Interpretación: Mulié Jarju, Eulalia Ramón, Ahmed El-Maaroufi, Akonio Dolo, Albert Vidal, Rosa Morata, Margarita Calahorra
Duración: 92 minutos

Resumen:

Alou, un senegalés que entra clandestinamente en España, se ve forzado a trabajar en diversos sitios en unas condiciones muy precarias debido a su situación de ilegal. Gracias a las cartas que envía periódicamente a su familia, conocemos sus experiencias y sentimientos en este difícil proceso de integración en la sociedad española.

Inicia el su trayecto en las costas de Almería, trabajando en los invernaderos. Continua hasta Madrid, donde tiene el primer contacto con la venta ilegal. Después se desplaza al Segrià para trabajar en la recogida de la fruta y finalmente se va a Barcelona, donde trabaja en el taller de confección de otro inmigrante africano. La aventura se interrumpe con su detención por parte de la policía, pero de nuevo vuelve a cruzar el Estrecho, cerrándose así el ciclo que deja una puerta abierta a la esperanza.

Flores de otro mundo *

Título original: *Flores de otro mundo*

Dirección: Icíar Bollaín

Guión: Icíar Bollaín y Julio Llamazares

Fotografía: Teo Delgado

Música: Pascal Gaigne

Producción: Santiago García de Leániz, Enrique González Macho (La Iguana - Alta Films S.A.); España, 1999.

Reparto: José Sancho (Carmelo), Lisette Mejía (Patricia), Luis Tosar (Damián), Marilin Torres (Milady), Chete Lera (Alfonso), Elena Irureta (Marirrosi), Amparo Vaile (madre), Rubén Ochandiano (Óscar)

Duración: 105 minutos

Resumen:

Patricia es una dominicana que huye de Madrid buscando espacio y seguridad económica para sus hijos pequeños. Marirrosi viene de Bilbao, trabaja y tiene una vida autónoma y confortable pero está sola. Milady, cubana, acaba de cumplir veinte años y ha dejado la Habana buscando otro mundo. Las tres intentan encontrar la felicidad en compañía, al lado de alguno de los hombres de Santa Eulalia, un pueblo castellano donde no hay mujeres jóvenes. Patricia y Marirrosi llegan juntas, en una caravana organizada por los hombres del pueblo. A Milady la trae de Cuba Carmelo, un hombre rico que viaja con regularidad a la isla.

Hatred *

Título original: *Hatred*

Dirección: Mitzi Goldman

Guión: Mitzi Goldman

Fotografía: Erika Addis

Música: Sandy Evans

Producción: Rosemary Bligh, Mitzi Goldman, Australia, 1996.

Montaje: Denise Haslem

Sonido: Paul Finlay

Duración: 56 minutos

Resumen:

¿Y si alguien considerara el sentimiento de odio como norma de vida? Con esta pregunta, Mitzi Goldman inicia su film, que se presenta como una indagación sobre el odio, sobre las causas y las motivaciones de este sentimiento tan tendido que parece formar parte de la naturaleza humana. A través de entrevistas a gente muy diversa, va descubriendo las diferentes formas sociales y políticas en las que cristaliza este sentimiento humano. El itinerario de esta indagación se inicia mediante sus vivencias como mujer, hija de judíos alemanes, y por lo tanto consciente de un odio histórico que sitúa en relación a las diversas manifestaciones actuales que lo revalidan. Este arriesgado ejercicio sobre sus vivencias es el punto de partida para descubrir las diversas manifestaciones sociales del odio y sus formas de enmascararlo. Al margen de cualquier valoración moral, Mitzi Goldman propone un compromiso intelectual entre la identidad, personal y colectiva, y la aceptación del alteridad.

*Misisipí Masala **

Título original: *Misisipí Masala*
Dirección: Mira Nair
Guión: Sooni Taraporevala
Montaje: Roberto Silvi
Música: L. Subramanian
Producción: Michael Nozik y Mira Nair, 1992.
Reparto: Denzel Washington, Sarita Choudhury, Roshan Seth, Sharmila Tagore, Joe Seneca
Duración: 118 minutos

Resumen:

En 1972 Idi Amin Dato toma el poder en Uganda y decreta la expulsión de todos los asiáticos. Entre ellos se encuentra una familia india que se ve obligada a abandonar el país donde ha nacido y a la pérdida de todos sus bienes, entre los cuales está su casa, especialmente estimada por el padre de familia y por Mina, la hija. Esta familia, arraigada en África y en sus propias costumbres culturales, inicia un largo viaje hasta instalarse en una ciudad de Misisipí, donde los reencontramos dieciocho años más tarde. Mina conoce a Demetrius, un joven afro-americano del que se enamora. La relación entre los dos jóvenes origina una serie de conflictos y la familia de Mina se opone a aceptar al chico porque se trata de una persona de otra raza y cultura.

*Rocco e i suoi fratelli**

Título original: *Rocco e i suoi fratelli*
Dirección: Luchino Visconti
Guión: Luchino Visconti, Suso Cecchi de Amico, Pasquale Fiesta Campanile, Massimo Franciosi y Enrico Mediola, inspirado en Il ponte della Giovanni Testori
Ghisalfa, de
Montaje: Mario Serandrei
Música: Nino Rota
Fotografía: Giuseppe Rotunno
Producción: Goffredo Lombardo, Italia / Francia, 1960.
Reparto: Alain Delon (Rocco), Renato Salvatori (Simone), Annie Girardot (Nadia), Katina Paxinou Rosaria, la madre), Roger Hanin (Morini), Paolo Stoppa (Cecchi), Suzy Delair (Luisa), Claudia Cardinale (Ginetta), Spiros Focas (Vincenzo), Max Cartier (Ciro), Rocco Vidolazzi (Luca)
Duración: 180 minutos

Resumen:

Rosaria y sus cuatro hijos (Simone, Rocco, Ciro y Luca) abandonan su tierra natal, Lucania, emigrando a Milán buscando trabajo y mejorar sus pobres condiciones de vida. Se reencuentran con Vincenzo, hermano grande de la familia, quien trabaja de albañil pero está relacionado con el mundo del boxeo. El director italiano explora las relaciones de oposición y conflicto entre zonas subdesarrolladas y zonas industriales, entre zonas rurales y zonas urbanas, uno de los problemas importantes de los años cincuenta y sesenta. Ttrasciende el carácter más o menos esquemático de *Rocco y sus hermanos* con un esmerado planteamiento sociológico, atento a problemas como el origen y condiciones de la emigración interna de un país y la marginación del proletariado urbano en las grandes ciudades, con una elaborada y profunda descripción psicológica de los personajes y de sus relaciones.

Saïd *

Título original: *Saïd*

Dirección: Llorenç Soler

Guión: J. L. Roig

Producción: Ferran Llagostera, España 1998

Música: Eduardo Arbide

Montaje: Pere Abadal

Fotografía: Xavier Camí

Interpretación: Núria Prims, Noufal Lhafi, Marouan Mribti,

Mercedes Sampietro, Agustín González

Duración: 98 minutos

Resumen:

La historia de Saïd refleja las duras condiciones de vida que tienen los inmigrantes magrebíes en nuestro país. El joven Saïd, un marroquí de 20 años, cruza el estrecho de Gibraltar en una patera y después de un largo viaje consigue llegar a Barcelona, donde muy pronto descubrirá los prejuicios racistas y los impedimentos legales que le obligan a vivir marginado de la sociedad. A pesar de las dificultades, conocerá el amor y la amistad gracias a Ana, una joven estudiante de periodismo, y a un grupo de inmigrantes norte-africanos que han formado un grupo musical.

Las experiencias de Saïd son una adaptación de la novela de Josep Lorman *Les aventures de Saïd*, que el film utiliza como un pretexto para denunciar la situación que sufren los inmigrantes en nuestra sociedad y para acercarnos a la su realidad personal y cultural.

Llorenç Soler considera Saïd como "un film necesario, porque hay mucha gente que no acaba de creerse la situación de los inmigrantes ilegales; la historia de Saïd quiere conseguir transmitir la sensación física de miedo y de peligro que sufren aquellos que llegan al nuestro país sin conocer la lengua ni las costumbres".



*Películas sugeridas en la página www.edualter.org. En esta página podrás encontrar actividades complementarias para el debate.

TIRO LIRO

Tiro liro es una dinámica que permite crear un espacio de representación de dos culturas para vivenciar como se dan las relaciones entre las mismas.

La vivencia de la interculturalidad nos permite claramente tomar conciencia de la forma en que nos relacionamos con los y las demás y los estereotipos que asumimos como verdaderos de otras culturas.

Objetivos

- Analizar como hacemos interpretaciones de las demás culturas a partir de nuestros propios códigos culturales.
- Vivenciar lo que sucede cuando intentamos entender los códigos de una cultura diferente a la nuestra.
- Entender los procesos de las interrelaciones entre las culturas.
- Tomar conciencia de nuestro desconocimiento de las culturas
- Descubrir nuestras propias actitudes y conductas que facilitan o dificultan el entendimiento, la comprensión, la comunicación y la relación entre culturas diferentes.
- Descubrir los problemas de comunicación entre culturas.

Tiempo estimado

2 a 4 horas

Facilitadores

Se requieren dos personas, cada uno para acompañar a cada cultura.

Materiales de apoyo

Hojas con la información de la cultura Alfa y la cultura Beta

Tarjetas de animales con los colores. Los dibujos que se adjuntan pueden servir de referencia para preparar sus materiales, acuérdate de ponerles colores diferentes a las tarjetas en el triángulo de la parte inferior)

Piedras de río pequeñas (preferentemente ovaladas)

Hojas de rotafolio

Cinta adhesiva

Marcadores

Tamaño, características y distribución del grupo

Se puede realizar con grupos muy amplios de 25 a 40 personas.

Espacio de trabajo

Dos espacios independientes para cada una de las culturas, uno de estos espacios tiene que ser lo suficientemente amplio para la plenaria.

Desarrollo de la dinámica

- Se divide al grupo en dos, uno representa la cultura Alfa y el otro la cultura Beta
- Cada grupo se va a un salón diferente con su facilitador para vivenciar los códigos de su cultura
- Cada grupo se familiariza con las normas de su cultura (15 min.)
- Pasado un tiempo se realiza un primer intercambio de observadores, una persona de cada cultura viaja a la cultura que les es ajena, observarán sin intentar interactuar durante 5 min. con la cultura visitada.
- Al regresar a su propia cultura describirán lo que han observado tratando de identificar los códigos de interacción de la cultura que visitaron
- Se producirá otra visita de 5 min. a la cultura diferente, no pueden ir las personas que ya observaron, en esta ocasión no sólo observarán sino que intentarán interactuar adecuadamente en la cultura ajena. Para ello, será necesario proveerlos de los elementos tales como cartas de

animales en la cultura Beta y piedras para la cultura Alfa.

- Se reúnen los dos grupos y se reflexiona en plenaria.

Elementos de análisis y reflexión

Cada cultura explica los códigos de acción que han descubierto de la otra cultura.

Cada una de las culturas completa la información de la propia cultura explicando los datos no descubiertos o erróneamente entendidos.

Se explican los hechos que nos causaron molestia o nos hizo sentir incómodos.

Se analiza como hacemos una interpretación de los otros a partir de los códigos establecidos en nuestra cultura, lo que nos puede llevar a formar estereotipos o a hacer una interpretación errónea de las demás culturas

Se analiza como se sintieron y se trata de reflexionar en torno a las siguientes preguntas:

¿Te has sentido aceptado, rechazado o frustrado, por no ser aceptado por la otra cultura?

¿Alguien sintió como ridícula la otra cultura?

¿Alguien sintió envidia de la otra cultura?

¿Alguien se sintió molesto con los visitantes?

¿Alguien pensó que eran “tontos” si no le entendían?
Busca algo que te diferencie de los demás
¿Somos todos diferentes?
¿Qué nos aporta el ser diferentes?
Se imagina y describe un mundo en donde todos fueran iguales.
¿Cuántas personas conocemos de distintas culturas de la nuestra?
Se busca cosas positivas que han aportado a nuestra vida otras culturas.
Se identifican casos en los que se discrimina a las personas de otras culturas.
¿Se da discriminación por factores culturales en el ámbito educativo, en el aula? ¿Cómo?

Fuente:

Dinámica adaptada del libro: Educar para la solidaridad, José Ángel Paniego y Carmen Llopis, Editorial CCS, Madrid, España.

Aplicada por la Casa de la Ciencia en el Diploma do Educar en y para la diversidad y en diferentes espacios de formación sobre interculturalidad.

Anexos

A cada grupo, se les proporciona la información correspondiente a una de las culturas Alfa o Beta:

♦CULTURA ALFA

A los miembros de la cultura Alfa les gusta participar en un juego llamado “el Tiro Liro”, son personas sociables, amables que gustan de practicar el juego de tiro liro.

Las reglas de este juego son las siguientes:

Cada participante debe tener un objeto para jugar (una piedra, ficha o cualquier objeto pequeño).

Cuando una persona (ocultadora) quiere jugar con otra (la adivinadora), se para delante de ella y da tres pisotones en el suelo. Si la otra acepta jugar le aprieta el antebrazo y juegan.

Cuando ambas dan los pisotones a la vez, se considera de mala suerte por lo que se separan, se ponen sus manos en el pecho y no pueden jugar hasta que alguien consiga traer buena suerte nuevamente consiguiendo un **Tiro Liro**.

En el caso de que la persona “ocultadora” invite a una persona, y esta no quiera jugar y se marche en vez de tocar el antebrazo, también trae mala suerte y nos quedamos sin poder movernos de ese sitio hasta que se consiga un Tiro Liro, con las manos en el pecho para que toda la comunidad sepa que estamos en mala suerte y no podemos jugar.

Si han aceptado jugar juntos, la persona ocultadora pone sus manos atrás, en la espalda y muestra a la adivinadora ambas manos cerradas; una de ellas contiene el objeto. La persona adivina, señala tocando la mano que cree que está vacía. Si no acertó (o sea que señaló la mano que tiene el objeto) se separan y sí acertó (o sea que encontró la mano vacía) vuelven a jugar.

Si logra tres aciertos seguidos ha conseguido un "Tiro Liro", la persona "Ocultadora grita a toda la Comunidad ¡tiro liro! ¡Tiro liro!" y todos los participantes interrumpen sus juegos para ir a felicitarle con entusiasmo tocando suavemente el hombro de la persona "adivinadora" con dos dedos y diciendo "Tiro Liro", tiro liro, tiro liro.

En la cultura alfa existen uno o dos ancianos, están sentados en sitio preferente. Nadie se puede sentar estando ellos presentes. Nadie puede pedir jugar a los ancianos dándoles tres pisotones al suelo. Si alguien quiere jugar con ellos se pone delante y espera a que le den a él los tres golpes con el pie en las pantorrillas. Pese a ello los ancianos siempre son adivinos y además siempre aciertan (para lograrlo la otra persona "ocultadora" hará trampa, (por ejemplo dejando ver entre la mano donde está el hueso, o mostrando los puños cuando las dos manos vacías). Cuando terminan los ancianos de adivinar, en esta ocasión, no gritan "Tiro Liro" al acertar tres veces sino que simplemente la persona "ocultadora" se inclina ante ellos y se marcha.

Cuando alguien no cumple las reglas de la cultura o no las ejecuta con precisión, trae mala suerte por lo que es condenado al aislamiento social (no se les hace caso).

♦CULTURA BETA

La vida de los miembros de la cultura Beta transcurre dedicada al comercio del ganado. Son gente seria y práctica, siempre guarda las distancias (nunca pueden dos personas acercarse a menos de un metro de distancia).

Para este comercio usan tarjetas con animales. Existen 5 clases de animales: vacas, ovejas, patos, perros y cerdos.

Las tarjetas tienen uno de los cinco colores siguientes: rojo, azul, blanco, amarillo y verde.

Al principio se reparten a cada persona 5 tarjetas de animales con un animal y color al azar.

El objetivo de cada participante es hacer juegos de tarjetas del mismo color con los cinco animales distintos. Para ello el comerciante debe intercambiar animales según las siguientes reglas:

- Nunca puede hablar más que con el lenguaje del juego.
- Para indicar el animal deseado tiene que imitar el sonido de ese animal. (si es un perro, ladrar; si una vaca, mugir etcétera) y para indicar el color solicitado enseña el triángulo de color en otra tarjeta

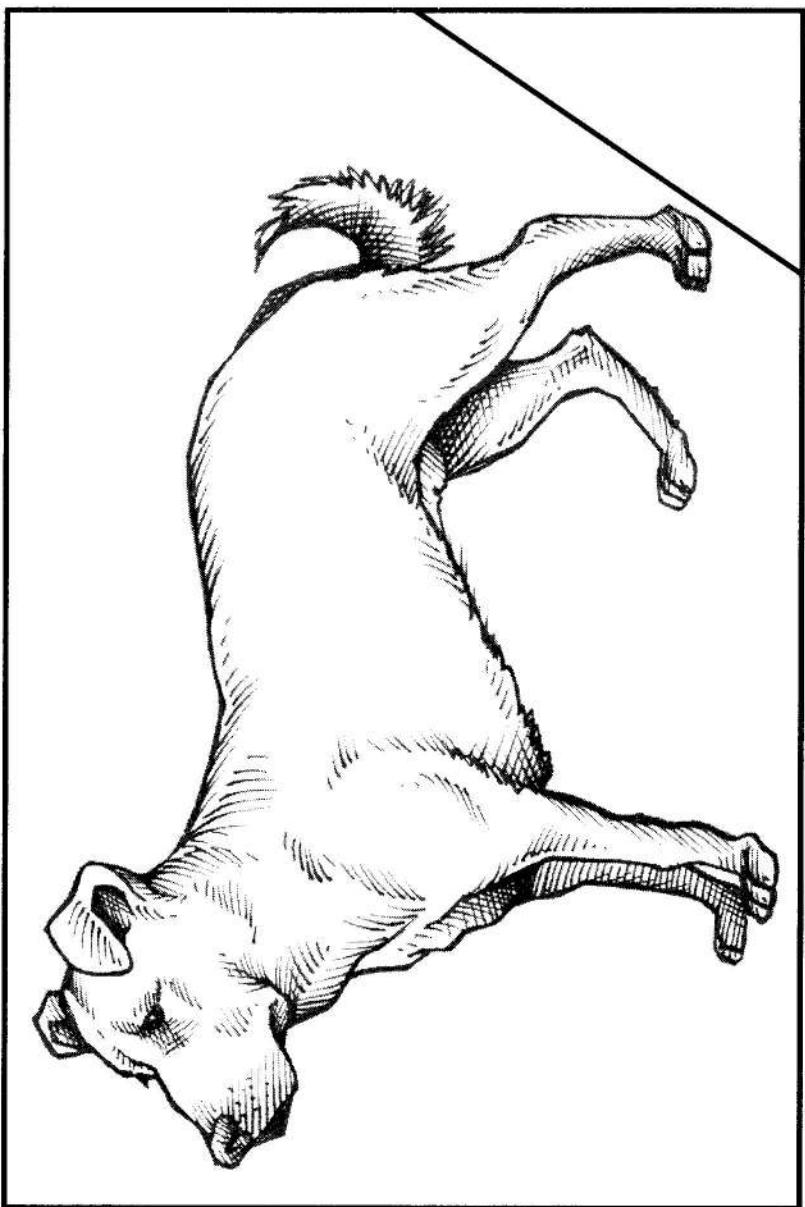
- Para decir "no tengo lo que me estás solicitando" se levantan los codos tres veces a la altura de los hombros en ángulo recto; para decir "Sí" se mueve la cabeza en círculo.

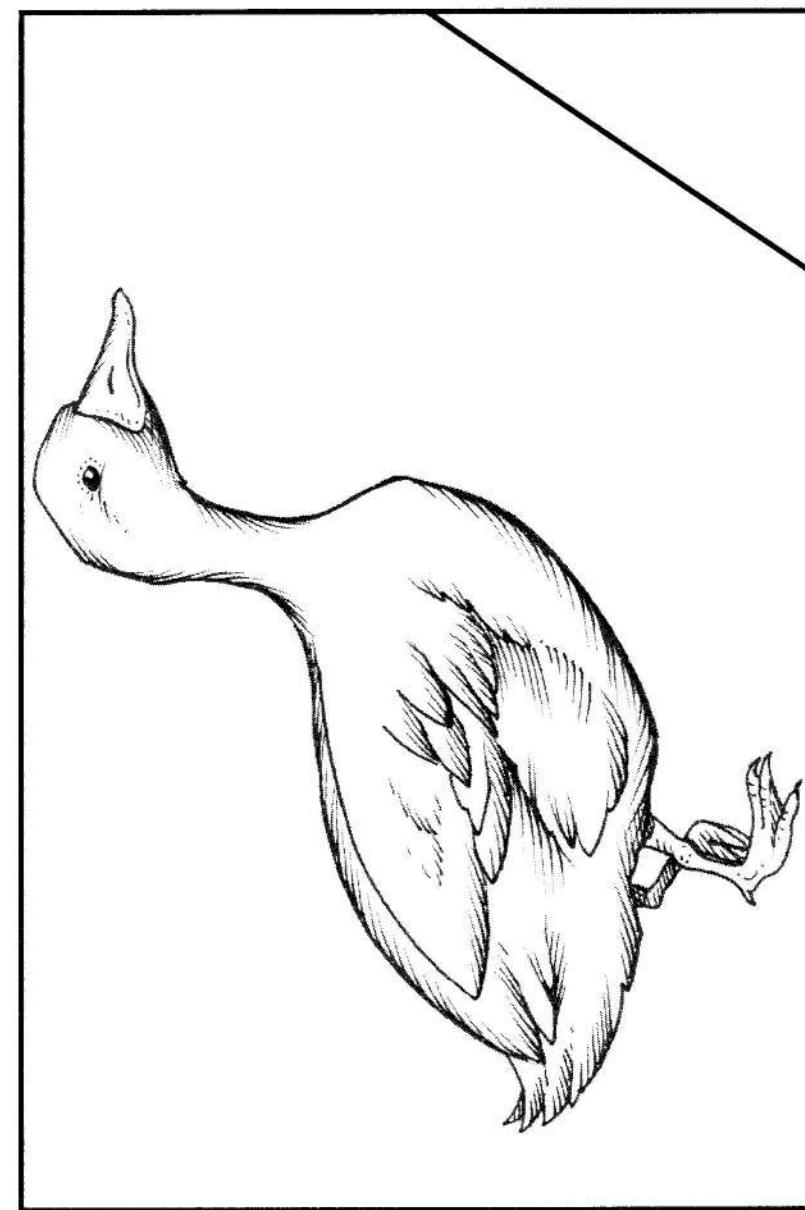
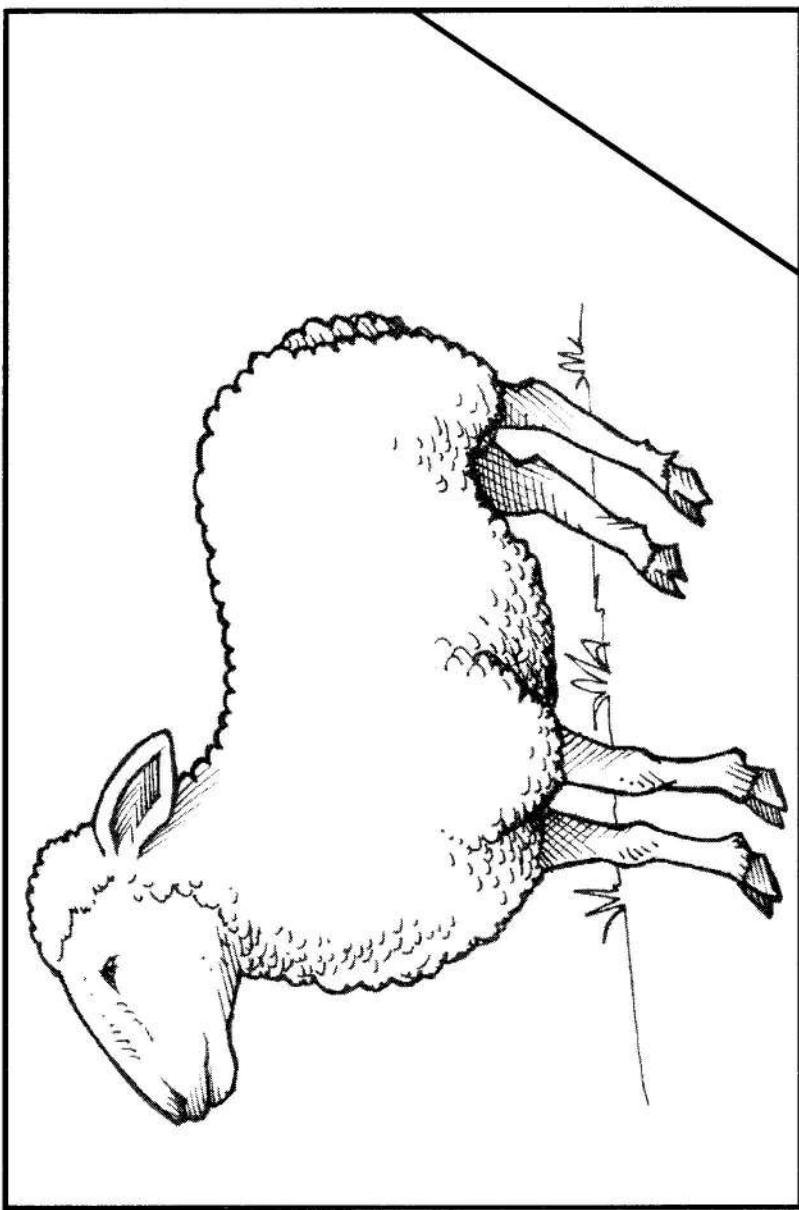
Para intercambiar animales debe seguir respetándose la regla de no situarse **nunca a menos de 1 m** de otra persona, por ello el proceso de intercambio se realizará cuando dos personas tienen las tarjetas que el otro necesita para ir completando su juego de la manera siguiente: una persona deja la tarjeta que va a intercambiar en el suelo y se retira a por lo menos 1 m. de distancia de la otra. La pareja recoge la tarjeta solicitada y deja la tarjeta que quiere intercambiar y se retira nuevamente.

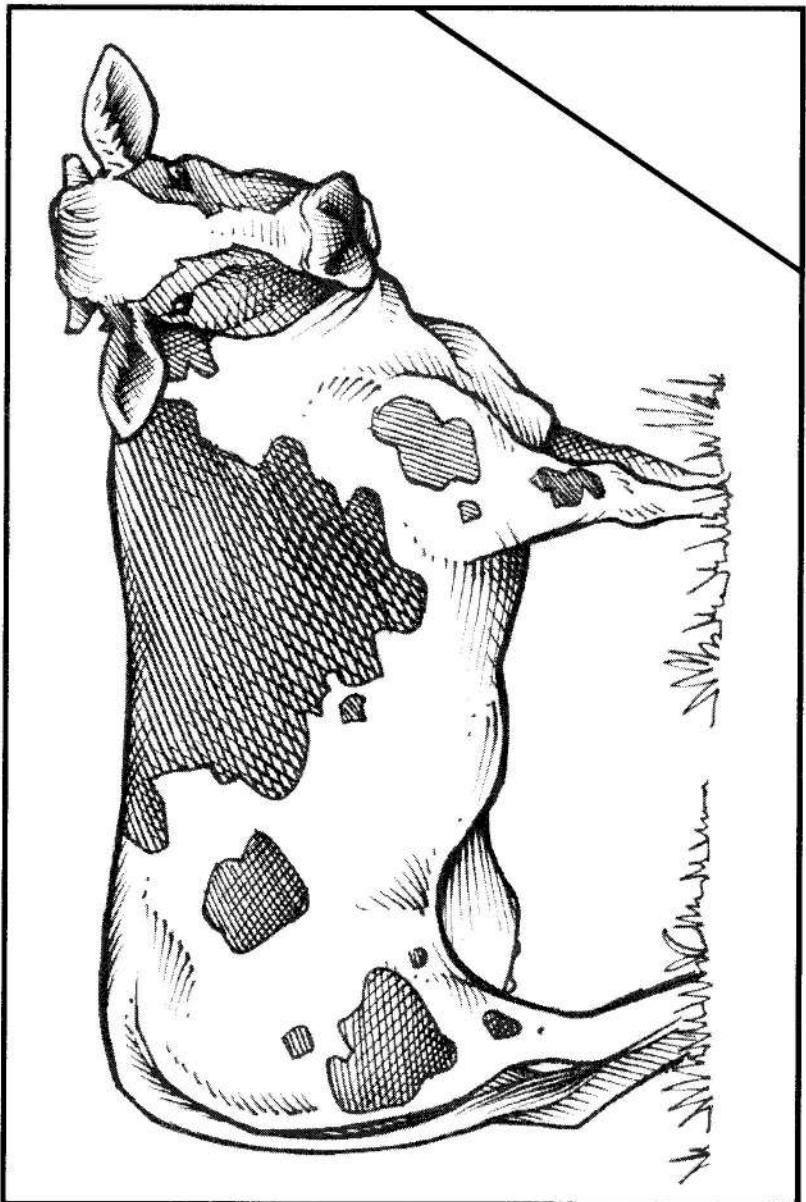
- Nadie está obligado a intercambiar una tarjeta si no quiere.
- Cuando alguien reunió los cinco animales de un color, entrega las tarjetas y se le anota un punto en una tabla. Después se le dan otras cinco tarjetas para que siga jugando e intente hacer otro juego más.

En esta cultura se nombran a dos policías que vigilan las "buenas formas" de comportamiento dentro de la cultura.

La trasgresión de las normas será condenada con la pérdida inmediata de sus tarjetas de animales durante 3 minutos.







Los dibujos
sólo se ponen como referencia
para que las personas que lo
deseen
reproduzcan las tarjetas
y le agreguen los colores.



TODOS SOMOS EL PROBLEMA

Objetivos

- Identificar la forma en que fuimos discriminados en la escuela o en alguna situación de la vida cotidiana y como se reproducen y mantenemos de manera consciente o inconsciente estas formas de relación.
- Analizar que podemos hacer para superar éstas prácticas de discriminación en la escuela y en la sociedad.

Tiempo estimado

60 a 90 minutos

Materiales de apoyo

Hojas de rotafolio

Cinta adhesiva

Marcadores

Hojas de reciclado

Tamaño, características y distribución del grupo

Se puede realizar con grupos amplios de 25 a 30 personas.

Espacio de trabajo

Un salón o espacio amplio.

Desarrollo de la dinámica

- ◆ A cada participante se le da una hoja de papel reciclada
- ◆ Se crea un ambiente de silencio, en donde los participantes puedan recordar sus diferentes experiencias de vida y encontrar una situación en la que se hayan sentido discriminados
- ◆ En la hoja, cada participante escribirá la experiencia que haya vivido en la escuela o en la vida cotidiana en la que se haya sentido discriminado y excluido de un grupo, es importante que no escriban sus nombres para que sea anónima la experiencia
- ◆ Se revuelven los papeles
- ◆ Se reparten las hojas cuidando que no les toque la misma experiencia que escribieron
- ◆ Cada participante lee en plenaria la experiencia que le tocó
- ◆ Se hace la reflexión colectiva

Elementos de análisis y reflexión

¿Cómo me sentí en la dinámica?

¿Qué es lo que las diferentes experiencias de discriminación tienen en común?

¿Cómo nacen las acciones de discriminación y racismo?

¿Cómo se aprende a discriminar?

¿Cómo se eliminan las prácticas discriminatorias?

¿Qué podríamos hacer como maestros y maestras?



Fuente:

Dinámica diseñada y aplicada por Elizabeth Santos y Rocío Ávila de Casa de la Ciencia en el Diplomado Educar en y para la diversidad.

EL RELOJ

Objetivos

- Compartir diferentes conocimientos socio-culturales
- Aprender a desarrollar la escucha activa
- Lograr una mejor comunicación e integración del grupo

Tiempo estimado

60 a 90 minutos

Materiales de apoyo

Hojas de rotafolio

Cinta adhesiva

Marcadores

Campana pequeña u otro instrumento musical

Tamaño, características y distribución del grupo

Se puede realizar con grupos amplios de 25 a 30 personas.

Espacio de trabajo

Se requiere de un salón o espacio amplio donde los y las participantes puedan formar dos círculos, uno alrededor del otro, es decir, uno exterior y uno interior.

Desarrollo de la dinámica/ procedimiento

Se hacen dos círculos concéntricos con el mismo número de participantes.

Las personas se colocan de frente a una persona del otro círculo

Se pone música suave y al sonido de la campanita los círculos giran una persona en dirección contraria

Se baja el volumen de la música y las personas inicián una conversación con quien quedó frente a ella por espacio de tres minutos.

En la primera ocasión se presentan y comentan sobre aspectos generales: nombre, edad, lugar de nacimiento

Se vuelve a subir el volumen de la música y se encuentran con la siguiente persona del círculo



Se comparten experiencias específicas sobre su cultura: por ejemplo, algunas cosas que particularmente nos gustan o no de nuestra cultura, alguna tradición o costumbre, alguna cosa que valoramos de las demás culturas, alguna situación de injusticia que he vivido por ser parte de una cultura.

Elementos de análisis y reflexión

¿Cómo me sentí con la dinámica?

¿Hubo algo nuevo que aprendí de mi propia cultura?

¿Aprendí algo de otra cultura diferente a la mía?

¿Qué ayudó o dificultó el compartir sobre mis vivencias culturales?

¿En las situaciones cotidianas qué favorece o dificulta el poder comunicar nuestras vivencias culturales?

Fuente

Dinámica diseñada y aplicada por Casa de la Ciencia en el Diplomado Educar en y para la diversidad.

APRENDIENDO A CONTAR EN TSELTAL

Objetivos

Vivenciar las dificultades de entender distintos modelos de pensamiento y de entendimiento del mundo a partir de diferentes culturas.

Entender el sistema vigesimal desde la cosmovisión maya en contraposición del sistema decimal desde la cultura occidental.

Vivenciar las dificultades de introducirse a una cultura ajena a la nuestra desde una lengua que no entiendo.

Tiempo estimado

60 a 90 minutos

Materiales de apoyo

Hojas de rotafolio

Cinta adhesiva

Marcadores

Hojas de reciclado

Números en tseltal del 1 al 100

Frijoles de dos colores diferentes

Tamaño, características y distribución del grupo

Se puede realizar con grupos amplios de 25 a 30 personas.

Espacio de trabajo

Un salón o espacio amplio.

Se requiere de mesas y sillas

Desarrollo de la dinámica

Comenzamos hablando en tseltal o en cualquier otro idioma que desconozcan los y las participantes.

Se da una explicación de la manera como se dicen los números del 1 al 20 en tseltal

Se solicita a los y las participantes que intenten escribir otros números (por ejemplo: 54, 67, 89, 99, etc.) basándose en el conocimiento de cómo se escriben los números del 1 al 20

Se deja que el grupo haga su intento y luego se explica que los mayas tienen como unidad de medición a un hombre con sus veinte dedos, cuando tenemos el 20 tenemos un hom-

bre completo, el número 60 simboliza 3 hombres completos, y por ejemplo en el número 57 se tendría que expresar tres dedos para llegar a tres hombres completos, el número 83 se expresaría 17 dedos para llegar a 5 hombres completos

Se realizan diferentes ejercicios

Elementos de análisis y reflexión

¿Qué sucedió?

¿Cómo se sintieron?

¿Qué sucederá con los niños cuando no dominan el español y escuchan esa lengua solamente?

Se les invita a conocer la manera de contar en tseltal para descubrir a través de ello la lengua y algunos rasgos de la cosmovisión tseltal, se puede hacer con las siguientes preguntas:

¿Por qué los mayas basan su numeración en el sistema vigesimal y cuál es la relación que tiene con el cuerpo humano?

¿Cuál es la diferencia entre el sistema vigesimal y el decimal y la relación con el cuerpo humano?

¿Qué relación tiene con la manera de vivir en el mundo, una numeración que va completando (maya) contra una numeración que suma (occidental)?

Fuente:

Dinámica diseñada y aplicada por: Miriam Micalco y Erlizabeth Santos de Casa de la Ciencia en el Diplomado Educar en y para la diversidad.



LA CARTA DEL INDIÓ

"La carta del Indio" fue enviada al entonces Presidente de los Estados Unidos, en el año 1855, por el Jefe indio SEATHLL, de la tribu DWANWISH, del actual estado de Washington, en respuesta a la propuesta de compra de tierras de su tribu. Esta fue leída por Russell Peterson, Director de la Agencia de Protección del Medio Ambiente de los Estados Unidos, durante la reunión de la Asociación Americana para el Avance de las Ciencias en Nueva York, en mayo de 1975. La versión inglesa se encuentra en la United Nations Environment Programme-Media Pack 76, la traducción al español fue hecha por el Grupo Ecológico de la Facultad de Arquitectura y Artes de la Universidad del Valle, en Bogotá, Colombia. La carta ha sido publicada en varias revistas y boletines, pero merece la más amplia difusión, pues si bien la ecología se concibe como una ciencia nueva, el modo de pensar que la sustenta es ancestral.

Objetivos

- Reflexionar sobre la apropiación simbólica y material de los recursos naturales.
- Analizar las diferentes percepciones que se tienen sobre el mundo y los elementos que lo integran.
- Analizar la importancia de la cosmovisión de los pueblos.

Tiempo estimado

60 a 90 minutos

Materiales de apoyo

Hojas de rotafolio

Cinta adhesiva

Marcadores

Hojas de reciclado

Tamaño, características y distribución del grupo

Se puede realizar con grupos amplios de 25 a 30 personas.

Espacio de trabajo

Un salón o espacio amplio.

Desarrollo de la dinámica/ procedimiento

- Se da una pequeña introducción sobre el texto que se va a leer.
- Para la lectura se puede acompañar con una música suave y con imágenes que hacen referencia a los componentes principales del texto.
- La lectura debe ser fluida, clara y fuerte.

Elementos de análisis y reflexión

- ¿Que nos hace sentir la carta?
- ¿Cual es el principal mensaje del texto?
- El texto plantea claramente dos formas de apropiación de los recursos naturales: una apropiación simbólica y una material. Se analiza que implicaciones tienen las 2 en la vida actual.
- ¿Existen aún formas de apropiación simbólica?
- ¿Que es la cosmovisión y cual es su importancia para los pueblos?
- ¿Existen aún formas de relación inequitativas entre las culturas?

Fuente

Dinámica diseñada y aplicada por Arturo Arreola de IDESMAC y Antonio Saldívar en los talleres de Ordenamiento Ecológico en San Isidro La Gringa, Los Chimalapas, Oaxaca.

La Carta del Indio ha tenido actualmente una gran difusión en diferentes medios.



La carta del indio

"El Gran Jefe en Washington manda palabras, él desea comprar nuestra tierra.

El Gran Jefe también manda palabras de amistad y bienaventuranza. Esto es muy amable de él, ya que nosotros sabemos que él tiene muy poca necesidad de nuestra amistad. Pero nosotros tendremos en cuenta su oferta, porque nosotros sabemos que si no lo hacemos así, el hombre blanco vendrá con sus pistolas y tomará nuestra tierra.

Lo que el Jefe Seathl dice es que el Gran Jefe en Washington puede contar con las palabras del Jefe Seathl como pueden nuestros hermanos blancos contar con el retorno de las estaciones. Mis palabras son como las estrellas. Ellas no se ocultan.

¿Cómo se puede comprar o vender el cielo, el calor de la tierra? Esta idea es extraña para nosotros.

Hasta ahora, nosotros no somos dueños de la frescura del aire o del resplandor del agua.

¿Cómo nos lo pueden ustedes comprar? Nosotros decidiremos en nuestro tiempo.

Cada parte de esta tierra es sagrada para mi gente.

Cada espina de pino brillante, cada orilla

arenosa, cada bruma en el oscuro bosque, cada claro y zumbador insecto es sagrado en la memoria y experiencia de mi gente.

Nosotros sabemos que el hombre blanco no entiende nuestras costumbres, para él una porción de la tierra es la misma que otra; porque él es un extraño que viene en la noche y toma de la tierra lo que necesita.

La tierra no es su hermana sino su enemiga y cuando él la ha conquistado sigue adelante. El deja las tumbas de sus padres atrás y no le importa. El secuestra la tierra de sus hijos. A él no le importa. Las tumbas de sus padres y los derechos de nacimiento de sus hijos son olvidados.

Su apetito devorará la tierra y sólo dejará atrás un desierto. La vista de sus ciudades duele en los ojos del hombre pielroja.

Pero tal vez es porque el hombre pielroja es un salvaje y no entiende...

No hay ningún lugar tranquilo en las ciudades de los hombres blancos. Ningún lugar para escuchar las hojas de la primavera o el susurro de las alas de los insectos. Pero tal vez es porque yo soy un salvaje y no entiendo. El ruido solo parece insultar los oídos.

Y que queda de la vida si el hombre no puede escuchar el hermoso grito del pájaro nocturno

COMIDA INTERCULTURAL

La comida es sin lugar a dudas un producto eminentemente intercultural, sus sabores, aromas, colores, formas de preparación, productos que utiliza son el más claro ejemplo de las formas positivas de relaciones interculturales entre los pueblos.

Algunas comidas a pesar de que están directamente identificadas con alguna región o pueblo, sus orígenes seguramente tuvieron que ver con una larga historia de relaciones sociales y personales.

La riqueza de la diversidad en los alimentos, nos muestra las posibilidades infinitas del enriquecimiento de nuestras experiencias de vida por el simple hecho de atrevernos a probar lo diferente, a incorporar nuevos sabores a nuestra comida cotidiana y a nuestra existencia.

Esta es por supuesto una de las dinámicas más ricas.... a saborear la interculturalidad.

Objetivos

- Compartir entre los participantes diferentes comidas identificadas con alguna región o pueblo.
- Utilizar un elemento positivo de la interculturalidad para explorar las posibilidades del enriquecimiento cultural.
- Valorar la importancia de las relaciones entre las culturas para la producción y mejoramiento de los alimentos a lo largo de la historia.

- Generar un ambiente de integración, confianza y solidaridad.
- Reconocer la importancia del intercambio cultural como base para la diversidad culinaria de los pueblos.

Tiempo estimado

60 minutos la dinámica, más el tiempo de trabajo entre los y las participantes en la preparación de sus comidas.

Materiales de apoyo

Mesas con manteles

Adornos

Imágenes de alimentos y comidas

Flores

Hojas de rotafolio

Cinta Adhesiva

Marcadores

Hojas de reciclado

La carta del indio

"El Gran Jefe en Washington manda palabras, él desea comprar nuestra tierra.

El Gran Jefe también manda palabras de amistad y bienaventuranza. Esto es muy amable de él, ya que nosotros sabemos que él tiene muy poca necesidad de nuestra amistad. Pero nosotros tendremos en cuenta su oferta, porque nosotros sabemos que si no lo hacemos así, el hombre blanco vendrá con sus pistolas y tomará nuestra tierra.

Lo que el Jefe Seathl dice es que el Gran Jefe en Washington puede contar con las palabras del Jefe Seathl como pueden nuestros hermanos blancos contar con el retorno de las estaciones. Mis palabras son como las estrellas. Ellas no se ocultan.

¿Cómo se puede comprar o vender el cielo, el calor de la tierra? Esta idea es extraña para nosotros.

Hasta ahora, nosotros no somos dueños de la frescura del aire o del resplandor del agua.

¿Cómo nos lo pueden ustedes comprar? Nosotros decidiremos en nuestro tiempo.

Cada parte de esta tierra es sagrada para mi gente.

Cada espina de pino brillante, cada orilla

arenosa, cada bruma en el oscuro bosque, cada claro y zumbador insecto es sagrado en la memoria y experiencia de mi gente.

Nosotros sabemos que el hombre blanco no entiende nuestras costumbres, para él una porción de la tierra es la misma que otra; porque él es un extraño que viene en la noche y toma de la tierra lo que necesita.

La tierra no es su hermana sino su enemiga y cuando él la ha conquistado sigue adelante. El deja las tumbas de sus padres atrás y no le importa. El secuestra la tierra de sus hijos. A él no le importa. Las tumbas de sus padres y los derechos de nacimiento de sus hijos son olvidados.

Su apetito devorará la tierra y sólo dejará atrás un desierto. La vista de sus ciudades duele en los ojos del hombre pielroja.

Pero tal vez es porque el hombre pielroja es un salvaje y no entiende...

No hay ningún lugar tranquilo en las ciudades de los hombres blancos. Ningún lugar para escuchar las hojas de la primavera o el susurro de las alas de los insectos. Pero tal vez es porque yo soy un salvaje y no entiendo. El ruido solo parece insultar los oídos.

¿Y qué queda de la vida si el hombre no puede escuchar el hermoso grito del pájaro nocturno

masacrados, los caballos salvajes todos amansados, los rincones secretos de los bosques llenos con el aroma de muchos hombres y la vista de las montañas repletas de hilos habladores (red telegráfica) ¿ donde estará el matorral ? Desaparecido. ¿ Dónde estará el águila? Desaparecida. Y qué decir adiós a las golondrinas y a la caza, el fin de al vida y el comienzo de la subsistencia. Nosotros tal vez entenderíamos si supiéramos que es lo que el hombre blanco sueña, que esperanzas describe él a sus niños en las noches largas de invierno, que visiones les queman sus mentes para que ellos puedan desear el mañana. Pero nosotros somos salvajes. Los sueños del hombre blanco están ocultos para nosotros. Y porque ellos están escondidos, nosotros iremos por nuestro propio camino. Si nosotros aceptamos será para asegurar la reservación que nos han prometido. Allí tal vez podremos vivir los pocos días que nos quedan como nosotros los deseemos.

Cuando el último pielroja haya desaparecido de la tierra y su memoria sea solamente la sombra de una nube cruzando la pradera, estas costas y estas praderas aún contendrán los espíritus de mi gente, porque ellos aman esta tierra como ama el recién nacido, el latido del corazón de su madre. Si nosotros vendemos a ustedes nuestra tierra, ámenla como nosotros la hemos amado. Cuídenla como nosotros la

hemos cuidado. Retengan en sus mentes el recuerdo de la tierra tal como está cuando ustedes la tomen, y con todas sus fuerzas, con todo su poderío, y con todos sus corazones, consérvela para sus hijos y ámenla como Dios nos ama a todos. Una cosa nosotros sabemos, nuestro Dios es el mismo Dios vuestro.

Esta tierra es preciosa para El. "Aún el hombre blanco no puede quedar excluido de un destino común".



COMIDA INTERCULTURAL

La comida es sin lugar a dudas un producto eminentemente intercultural, sus sabores, aromas, colores, formas de preparación, productos que utiliza son el más claro ejemplo de las formas positivas de relaciones interculturales entre los pueblos.

Algunas comidas a pesar de que están directamente identificadas con alguna región o pueblo, sus orígenes seguramente tuvieron que ver con una larga historia de relaciones sociales y personales.

La riqueza de la diversidad en los alimentos, nos muestra las posibilidades infinitas del enriquecimiento de nuestras experiencias de vida por el simple hecho de atrevernos a probar lo diferente, a incorporar nuevos sabores a nuestra comida cotidiana y a nuestra existencia.

Esta es por supuesto una de las dinámicas más ricas.... a saborear la interculturalidad.

Objetivos

- Compartir entre los participantes diferentes comidas identificadas con alguna región o pueblo.
- Utilizar un elemento positivo de la interculturalidad para explorar las posibilidades del enriquecimiento cultural.
- Valorar la importancia de las relaciones entre las culturas para la producción y mejoramiento de los alimentos a lo largo de la historia.

- Generar un ambiente de integración, confianza y solidaridad.
- Reconocer la importancia del intercambio cultural como base para la diversidad culinaria de los pueblos.

Tiempo estimado

60 minutos la dinámica, más el tiempo de trabajo entre los y las participantes en la preparación de sus comidas.

Materiales de apoyo

Mesas con manteles

Adornos

Imágenes de alimentos y comidas

Flores

Hojas de rotafolio

Cinta Adhesiva

Marcadores

Hojas de reciclado

Tamaño, características y distribución del grupo

Se puede realizar con grupos amplios de 25 a 30 personas.

Espacio de trabajo

Un salón o espacio amplio, con mesas adecuadas para colocar los diferentes alimentos.

Desarrollo de la dinámica/ procedimiento

Esta actividad se puede organizar en un evento que vaya durar varios días.

Hacia el final de las actividades se les pide a los y las participantes que intenten preparar alguna **R** comida que sea representativa de su cultura.

Para la preparación en la medida de lo posible se deberán utilizar los productos originales.



De igual forma se les pide que investiguen con su familia o en alguna biblioteca el origen de la comida y si está asociada a alguna fiesta en particular.

También se les pide que investiguen como fue que se apropiaron de esa comida y la periodicidad con la que se prepara.

Un último elemento por investigar es que tanto esa comida se ha modificado a partir de su receta original o que nuevos elementos se han incorporado en la preparación o alimentos que utiliza como base.

Elementos de análisis y reflexión

- Porqué la comida es un ejemplo claro de la riqueza de la interculturalidad.
- La comida representa formas claras de interculturalidad positiva, es decir en este momento nadie cuestiona por ejemplo que las tortillas de maíz puedan estar presentes como acompañantes en la mayoría de los alimentos de las familias de diferentes condiciones sociales, culturales y económicas de México y Guatemala.
- Que tanto hemos abandonado nuestras comidas familiares o de nuestras comunidades por otras.
- Que tan abiertos estamos a probar otros sabores, formas y colores.

Fuente:

Diseñada por Marc Klein y Antonio Saldívar de Casa de la Ciencia y El Colegio de la Frontera Sur.



OBJETOS COTIDIANOS

Muchos objetos representan formas de construcción cultural que por su cotidianidad pierden en muchas ocasiones el valor cultural que llevan implícitos en su creación.

Al igual que los países o las personas, los objetos cargan estereotipos que les dan identidad y personalidad. De esta forma, quien no reconoce la relación entre un reloj y el país donde se producen algunos de los mejores y además en gran cantidad: Suiza. De igual forma, los tejidos multicolores y su vinculación con las culturas indígenas mayas, puede ser otro ejemplo.

La historia de estos objetos están cargados por tanto, de la cosmovisión de los pueblos, muchos de ellos, no sólo se hicieron para resolver una necesidad práctica, detrás existen historias fascinantes que nos ayudan a entender y descubrir desde su esencia la riqueza de las culturas.

Objetivos

- Identificar diferentes objetos de nuestra vida cotidiana que están asociados a distintas culturas (chocolate, grecas, cerámicas, ollas de barro, metate, árbol de navidad, etcétera)
- Profundizar en el conocimiento de las culturas a través de sus objetos.
- Reconocer la riqueza de las interacciones de las culturas a partir de los objetos cotidianos.

Tiempo estimado

45 a 60 minutos

Materiales de apoyo

Hojas con la descripción e historia de los objetos identificados.

Materiales que ayuden a crear una ambientación como de museografía (mesas, lámparas, etcétera).

Fotografías

Hojas de rotafolio

Cinta adhesiva

Marcadores

Hojas de reciclado

Tamaño, características y distribución del grupo

Se puede realizar con grupos amplios de 25 a 30 personas.

Espacio de trabajo

Un salón o espacio amplio.

Desarrollo de la dinámica/ procedimiento

- Se les pide a los participantes que identifiquen un objeto que esté relacionado con algún elemento que caracterice una cultura.
- Ya identificado el objeto se realiza una investigación sobre su historia, sus usos principales, y aspectos que lo relacionen con festividades o prácticas culturales específicas.
- Se trata de identificar elementos que hayan representado modificaciones al objeto a partir de la relación con otras culturas o usos distintos al original.
- En hojas se anotan los elementos más importantes de los objetos.
- Se acondiciona el salón como un museo sobre las culturas.
- Se realiza un recorrido por el museo pidiéndole a los y las participantes que describan su objeto.
- Se reflexiona en plenaria.

Elementos de análisis y reflexión

- Por qué los objetos representan formas culturales.
- Qué descubrimos al conocer la historia de los objetos.

- Qué relación tienen los objetos con la interculturalidad.

Fuente

Diseñada por Marc Klein y Antonio Saldívar Moreno, aún no se ha puesto en práctica en ningún evento de capacitación, por lo que es una buena oportunidad para aprender.



INTERCULTURALIDAD EN LA VIDA COTIDIANA

Como los peces en el agua, no vemos la cultura porque es el medio dentro del cual existimos, las personas de igual forma tomamos conciencia de nuestra cultura, cuando nos enfrentamos a un contexto cultural completamente diferente que nos ayuda a identificar tanto los elementos positivos como negativos de nuestra cultura.

En lo cotidiano hemos adoptado diferentes elementos de otra cultura a pesar de que podamos tener una actitud discriminatoria con respecto de esa cultura.

Esta dinámica propone reconocer como en lo cotidiano vivimos formas de interculturalidad que nos ayudan a enriquecer nuestra existencia.

Objetivos

- Identificar formas interculturales en nuestra vida cotidiana.

Tiempo estimado

60 a 120 minutos

Materiales de apoyo

Hojas de rotafolio

Cinta adhesiva

Marcadores

Hojas de reciclado

Fotografías

Videos

Tamaño, características y distribución del grupo

Se puede realizar con grupos amplios de 25 a 30 personas.

Espacio de trabajo

Un salón o espacio amplio.

Desarrollo de la dinámica/procedimiento

- ◆ Se les pide a los y las participantes que identifiquen situaciones de la vida cotidiana donde podamos observar claramente formas de relación positiva hacia la interculturalidad, como por ejemplo las prácticas religiosas, algunas costumbres, la comida, las festividades, las formas de convivencia, etcétera.
- ◆ Se puede hacer una pequeña investigación que considere la realización de algunas entrevistas,

tomar fotografía o video que documenten las situaciones específicas de relación intercultural.

- ◆ Los resultados de las investigaciones se presentan ante el grupo de una forma creativa (con títeres, como un programa de radio, un documental, un sociodrama, etcétera).
- ◆ Se reflexiona sobre las presentaciones.

Elementos de análisis y reflexión

- ◆ ¿Podemos identificar formas positivas de relación intercultural en la sociedad?
- ◆ ¿Tenemos conciencia clara de la forma en que incorporamos nuevos elementos culturales en nuestra vida cotidiana?
- ◆ ¿De qué manera se construyen los modelos culturales?



Fuente: Diseñada por Marc Klein y Antonio Saldívar Moreno.

REFERENCIAS, MATERIALES Y LUGARES PARA PROFUNDIZAR EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

- Adams R. y S. Bustos** (2003) Las relaciones étnicas en Guatemala, 1944-2000. Centro de Investigaciones Regionales de Mesoamérica, CIRMA: Antigua, Guatemala.
- Álvarez, A. y Del Río P.** (1990) Educación y desarrollo: la teoría de Vygotski y la Zona de Desarrollo Próximo. En: C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi. *Desarrollo Psicológico y educación II. Psicología de la Educación*, pp. 93-119, Madrid: Alianza
- Álvarez, A.** (1990) Diseño cultural: Una aproximación ecológica a la educación desde el paradigma histórico-cultural. *Infancia y Aprendizaje*, 51-52, 41-78.
- Álvarez A. y del Río, P.** (1990 b) Escenarios educativos y actividad: una propuesta integradora para el estudio y el diseño del contexto escolar. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.) *Desarrollo Psicológico y Educación. Psicología de la Educación* (pp. 225-246) Madrid: Alianza.
- Ariel, H. y Santillan, R.** (2000). *Educar en cultura. Ensayos para una acción integrada*. Argentina: Ediciones CICCUS.
- Ausubel, D. P.** (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*. Paidós: España.
- Ausubel, D.** (1998). *Psicología educativa*. México: Trillas.
- Beltrán, J.** (2003). *El profesor del siglo XXI*. Segundo Congreso Internacional de Educación en Chiapas: Sus tiempos y espacios. Universidad Autónoma de Chiapas: México.
- Berlanga, B.** (2004). La educación como relación pedagógica para la resignificación del mundo de vida: La propuesta educativa de comunidades de aprendizaje. Puebla: CESDER-Prodes, A. C.
- Berlanga, B.** (1993) *¿Qué pueden esperar de la educación los jóvenes campesinos en regiones de extrema pobreza? Una propuesta pedagógica innovadora*. Puebla: CESDER-Prodes, A. C.
- Bonfil, G., (1990)**. México profundo. México: Grijalbo.
- Bruner J.** (1997) La educación puerta de la cultura. Madrid: Aprendizaje visual.
- Cole, M.** (1999) *Psicología Cultural*. Madrid: Morata.
- Coll, C., et. al** (2002). El constructivismo en el aula. (p. 183) Madrid: Editorial Grao.
- Del Rincón, Benito** (2003) Dimensiones de la formación de maestros. En: Entre la diferencia y el conflicto. Miradas etnográficas a la diversidad cultural en la educación. Colección Monografías: Cuenca, España
- DIAZ-Aguado** (2003) Objetivos y condiciones de la educación intercultural. En: *Somos*, primavera del 2003, Madrid.
- Freedson, M. y Elías Pérez** (1999) La educación bilingüebicultural en los Altos de Chiapas. Una evaluación. Secretaría de Educación Pública: México.
- Fornet, R.** (2002) Interculturalidad y globalización. Editorial DEI
- Gashe, J.** (2002). El difícil reto de una educación indígena amazónica: alcances y abandonos. En: Interculturalidad, sociedad multicultural y Educación Intercultural. Asociación alemana para la educación de adultos y CEAL: México.

- Hamel, E.** (2004) ¿Qué hacemos con la castilla? La enseñanza del español como segunda lengua en un currículo intercultural bilingüe de educación indígena. En Revista Mexicana de Investigación educativa Volumen IX, Número 20, pp. 83- 108. Consejo Mexicano de Investigación educativa, A.C.: México.
- Klesing-Rempel, U.** (1996). Lo propio y lo ajeno, interculturalidad y sociedad multicultural. México: Plaza y Valdés
- Levin, R. Y White, M.** (1986) El hecho humano. Las bases culturales del desarrollo educativo. Aprendizaje Visor: Madrid, España
- Moya, R.** (1997). Interculturalidad y reforma educativa en Guatemala. En: Revista Iberoamericana de educación. No. 17, enero del 1997. OEI: Madrid.
- Moll, L.** (1997) Vygotski, la educación y la cultura en acción. En: A. Álvarez (Ed.), *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Muñoz, H.** (2002) Políticas y prácticas educativas y lingüísticas en regiones indígenas de México. Seminario *Políticas Educativas y Lingüísticas en México y Latinoamérica*, UNESCO: México
- Olcot, V.** (2004) Experiencias Educación Bilingüe Intercultural - DIGEBI Ponencia presentada en la I Feria de Educación Bilingüe e Intercultural, Quetzaltenango, Guatemala. 11 al 13 de agosto del 2004. Proyecto Lingüístico Santa María e Instituto Austriaco para la Cooperación Norte Sur
- Paniego, J.A. y Carmen Llopis** (1998). Educar para la solidaridad. Madrid: CCS
- Poveda, D.** (Coordinador) (2003) Entre la diferencia y el conflicto. Miradas etnográficas a la diversidad cultural en la educación. Colección Monografías: Cuenca, España
- Rockwell, E.** (1997) La dinámica cultural en la escuela. En: Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación (pp. 21-38) Álvarez, A. editora. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Rodrigo, R.** (1999) Elementos para una comunicación intercultural. Madrid: MINEDUC.
- Rodrigo, M.** (2002) Elementos para una comunicación intercultural. Facultad de Ciencias de la Comunicación, Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Saldívar, A.** (2001) Diseño de estrategias socioeducativas para el desarrollo: acercando la educación al desarrollo en Chiapas. En *Cultura y Educación*, Vol.13/1 Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje y Universidad de Salamanca.
- Schmelkes, S.** (2001) La combinación de estrategias cuantitativas y cualitativas en la investigación educativa: reflexiones a partir de tres estudios. Revista Mexicana de Investigación Educativa. México: COMIE
- Schmelkes, S.** (2003) Interculturalidad y educación. Coordinación General de educación Intercultural y Bilingüe, México: Secretaría de Educación Pública. Documento inédito.
- Vigotsky, L. S. (1982-1997)** *Obras escogidas. Tomos I al V*, Madrid: Aprendizaje Visor.
- Zemelman, H.** (1992). La totalidad como exigencia del razonamiento crítico. En *Los horizontes de la razón. Dialéctica y apropiación del presente* (pp. 47-77). México: COLMEX, A.C.

Instituto Austríaco para la Cooperación Norte Sur

15 avenida 7-42 zona 1, Quetzaltenango, Guatemala

Contacto: Angeles Rodríguez García

Teléfono: (502) 77650469

Celular: 57187129

Email: insxela@intelnnett.com

angelesroga@gmail.com

Casa de la Ciencia

Benito Juárez No. 9

Centro San Cristóbal de las Casas, Chiapas

Teléfono: 967 6786873

Contacto: Elizabeth Santos Baca

Email: nsantos@sclc.ecosur.mx

El Colegio de la Frontera Sur

Carretera Panamericana s/n esquina Periférico Sur

Barrio María Auxiliadora, San Cristóbal de las Casas,

Chiapas 29290

Página web: www.ecosur.mx

Contacto: Antonio Saldívar Moreno

Culturas y educación

Email: asaldivar@sclc.ecosur.mx

Técnicas y dinámicas para la educación intercultural se terminó
de imprimir en agosto del 2006, en los talleres de la
Editorial Fray Bartolomé de las Casas AC Pedro Moreno 7
Barrio de Santa Lucía, San Cristóbal de Las Casas, 29250
Chiapas, MÉXICO edfrayba@yahoo.com.mx

El tiraje fue de 1500 ejemplares.

La coordinación editorial estuvo a cargo de Antonio
Saldívar Moreno, Marc Klein, Elizabeth Santos y Ángeles
Rodríguez. Dibujos: José Antonio Rodríguez, Diseño
editorial y de portada: Fernando Soto.