

MODELO DIDÁCTICO PARA UN SALÓN INTERCULTURAL

Autores: Dr. C. Eudaldo Enrique Espinoza Freire¹, Lcda. Verónica Jacqueline Guamán Gómez², MsC. Oscar Rodolfo Serrano Polo³.

Institución: Universidad Técnica de Machala¹, Instituto Tecnológico Superior Jubones², Universidad Técnica de Machala³.

Correos Electrónicos: eespinoza@utmachala.edu.ec, eimyverito73@hotmail.com, oserrano@utmachala.edu.ec

MODELO DIDÁCTICO PARA UN SALÓN INTERCULTURAL

RESUMEN

La modelación es una implementación de procedimientos de abstracción y revelación de trama de relaciones; Con el propósito de hacer una lectura a la oposición subordinante y subordinado se deriva una propuesta para desde de un modelo didáctico aprovechar las ventajas de la complejidad, elevar la calidad de la enseñanza, aplicar principios de equidad y de armonías social. Las cualidades de la interacción cultural favorecen la comprensión de la realidad cultural del Ecuador. El estudio demuestra además la funcionalidad del universo lingüístico y la capacidad de la enseñanza por contraste en los estudios de lenguaje hecho que incorpora eficacia a la didáctica de la escuela ecuatoriana. La cultura nativa y su efecto en la inclusión social es representada como reparación de las deformaciones que ocasionó el origen colonial de nuestras sociedades, enfoque de donde surge una propuesta metodológica que se torna una capacidad de respuesta ante la agresión, la dominación y de optimismo ante los conflictos culturales.

INTRODUCCIÓN

La interculturalidad es una trama de conceptos que la ciencia social aborda por los variados actores que la integran y producen, ese entramado complejo lleva a Bonfil Batalla a formular su idea de culturas populares y control cultural: ...en una sociedad de origen colonial hay una compleja trama de relaciones entre sociedad colonizadora, clase dominante, clases subalternas y pueblos colonizados (Bonfil, 1986). De este contexto emerge el interés de subrayar la posibilidad de que esos grupos étnicos ejerzan, según Bonfil, su capacidad social de decisión sobre los elementos culturales —que vistos como recursos— le son necesarios para formular y realizar un propósito social, de ahí que implica una dimensión política que tiene que ver con la mayor o menor capacidad que posee ese grupo para el ejercicio del poder (Bonfil, 1986). De modo que en el horizonte de las culturas populares estas pueden participar en proyectos donde según Lorena Ruiz: es posible de evaluarse según incida en el mantenimiento y la expansión del ámbito de la cultura autónoma y apropiada (Pérez, 1999). El presente estudio busca demostrar una manera de mantenimiento que favorezca la persistencia de la concepción de nación pluricultural que reivindica el modelo social ecuatoriano.

Para desarrollarlo construye una propuesta de análisis para convertir la escuela en un escenario donde tengan lugar interrelacionados comportamientos tanto en los discursos como en la apropiación de los conocimientos que oficializa la escuela. De ahí se deriva la denominación de modelo didáctico: Construcción teórica formal, que basada en supuestos científicos, pretende interpretar el proceso de enseñanza aprendizaje hacia

determinados fines educativos (Sierra, 2002). Con esa perspectiva se direcciona la construcción de un escenario en el cual los fines educativos tienen un carácter multicultural.

Este trabajo concreta la finalidad de poder gestionar la interculturalidad en los salones de clases como interacción de modos de vida y pensamientos que significa además una reestructuración social desde una perspectiva cultural, hecho que obliga a determinar propuestas estratégicas que permitan actuaciones enfrentadas a esta situación y otras que puedan producirse (Fornet, 2004). Se ancla en la visión de que la interculturalidad es “un problema pedagógico” (García, 2009), con mucha presencia en varios países del mundo en el ámbito educativo; posición que responde a la percepción de un incremento notable de estudiantes extranjeros emigrantes que proceden de etnias indígenas y contribuyen al pluralismo cultural en el contexto en el que se encuentran, esta autora lo mira también de un lado positivo al señalar que favorece la creación de un “nuevo signo de identidad de la sociedad democrática moderna, constituye una verdadera oportunidad de avance hacia mentalidades más tolerantes y abiertas” (p. 8), coincidente con esta postura Martín Barbero (2009) acota que la mundialización cultural contribuye a las condiciones de igualdad cultural e intercambio dentro de su país.

En cambio Ortiz (2007) muestra que la interculturalidad es reconocer la diferencia que existe en un grupo de personas, y convivir con ellas, estas diferencias pueden ser entre los pueblos indígenas con el propósito de resaltar los problemas sociales en el lugar determinado en donde conviven, estos problemas sociales se deben resolver en base a los valores, en ética y una buena moral para así poder ser equitativos con todos y poder construir una sociedad con coherencia y armonía.

La sociedad compuesta por grupos de individuos con una diversidad de rasgos sociales supone costumbres que llevan a su vez la necesidad de compartir las creencias que orientan los comportamientos grupales; hecho que hace se produzcan, según Domenech (2004, p. 4): "factores en la educación como marginación, devaluaciones, exclusión entre compañeros". Conductas excluyentes que deben ser neutralizadas para favorecer la armonía social y con ello la posibilidad de riqueza en la sociedad que ilustra el concepto de interculturalidad.

Walsh (2005) asocia la interculturalidad en América Latina muy apegada a la política educativa para los pueblos indígenas, por las Organizaciones No Gubernamentales (ONG) o por el mismo estado. Ello destaca, en el caso ecuatoriano, una centralidad en las diferencias de idiomas hecho que exige la realización de un cambio en el rediseño del currículo, pues la afluencia de hablantes nativos se incrementa cada vez más en las aulas de clases, planteando a los profesores solucionar este conflicto mediante la transformación de sus metodologías, actitudes, valores que ayuden a asumir la

complejidad escolar (Romera, Gómez & Sánchez, 2011). Resolver este asunto significa además insertarse en las coordenadas del mundo global.

Este contexto introduce la variable que representan las migraciones forzadas, refugiados políticos y fronteras políticas militarizadas y también estudiantes (Grimson, 2001), esas peculiaridades generan necesidades económicas, políticas, costumbres de países o ciudades diferentes que crean conflictos a solucionar, entre los cuales se encuentran los reclamos sobre el reconocimiento cultural de los grupos indígenas o emigrantes quienes demandan equidad con sus hábitos culturales.

DESARROLLO

La educación de diversas culturas es algo que ha existido desde hace mucho tiempo atrás, según Turra (2009), comienza a desarrollarse a mediados del siglo XX lo cual reconoce la interculturalidad en la educación; como tema mantiene su vigencia, aunque algunas sociedades han intentado erradicar en cierta forma la interculturalidad por el hecho de que no se adaptarían a sus normas y costumbres. Ante esta postura otras sociedades reclaman la importancia que representan pueblos con diversas costumbres incorporados a la convivencia cultural lo que aporta riqueza cultural universal. Este cambio determina que la ciencia social en los años ochenta se desarrollen estudios sobre interculturalidad con enfoque interdisciplinario (Baz, 2003).

En el contexto de Ecuador algunos instrumentos como la declaración de los Derechos Humanos (1948) hasta la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), ha existido una continua referencia explícita a la igualdad de oportunidades independientemente de la nacionalidad de origen y esto ha supuesto una protección jurídica de gran interés para llevar adelante actuaciones concretas (Rodríguez, 2011). Esa dimensión legal se corresponde con realidades en las cuales se alude a un “despertar étnico” de 1992, con el cual los pueblos originarios y las comunidades afrodescendientes del continente americano reclaman no solamente el derecho a la tierra y al territorio, a sus lenguas y sus culturas, sino también el derecho a una educación cultural y lingüísticamente oportuna (Cortés & Dietz, 2002). En el ámbito pedagógico, esta demanda por el reconocimiento de la diferencia y su inclusión activa en las políticas educativas adopta denominaciones multiculturales. En el contexto latinoamericano desde los años setenta se observa la necesidad de ofrecer una educación diversificada y apropiada para los contextos indígenas y afrodescendientes.

Para Davini (2008), los modelos son el producto de “experimentos de laboratorio”, aislados, cuya distancia con la realidad motiva sean desestimados, ya que se piensan cual teoría y no en su eficacia metodológica, causa que conduce a los docentes a despreocuparse del tema. Interesa acotar que ellos representan una visión teórica que eleva al rango de categorías esenciales aquellos conceptos que están en el centro del

núcleo de la teoría explicando sus relaciones (Leyva, 2009). Por tales motivos la interculturalidad será el principio categorial con el cual se valorará el sistema de relaciones que debe ser establecido en el aula pluricultural.

El punto de vista que se asume sobre este principio es que la interculturalidad es un acto de interacción entre los grupos culturales la que configura relaciones basadas en el respeto y la igualdad (Schmelkes, 2006), las mismas constituyen una nación beneficiándola en muchos aspectos. Lo intercultural se manifiesta no sólo en el ámbito de conocimiento, sino en su disposición, en el modo de hacer las cosas, lo cual se visiona como un horizonte cultural, de donde el sujeto extrae hábitos para comprender o reconocer los instrumentos que le producen gratificación mediante otros saberes. Por esta razón, el diálogo cultural ésta más allá de una postura ética o normativa, es un modo de consentimiento frente al mundo.

De esta postura normativa Zimmermann (1997), extrae los modos de inclusión en los centros educativos a promover como forma de relaciones:

Es una consecuencia lógica de los derechos humanos y una lógica de la ética que no admite a otros el derecho de autodeterminación cultural, nunca podría argumentar en contra de una política discriminatoria de su propia cultura/lengua.

Hay que mencionar también un argumento económico. La economía requiere recursos intelectuales (humanos). La mayoría gasta sus esfuerzos en una actividad semi-asimilacionista y semi-resistente.

Las relaciones interétnicas e interculturales de mutuo respeto y dignidad que proporcionan una identidad positiva a cada uno y una autoestimación, disminuyen la posibilidad de futuros conflictos, que son dañinos para la vida social en general y para la economía en particular

Para un salón donde tenga lugar la educación intercultural es requisito la extensión de culturas y el status de las personas por igual, aspiración a lograr mediante la autoestima de los estudiantes, que es la fuente de su confianza, firmeza al tomar decisiones e identificar su identidad, para que se construya un ambiente de paz, y justicia en la convivencia (Johansson, 1997). Por esto se propone utilizar el método inductivo intercultural que, según explica Sartorello, (2016) no es un método tradicional de reglas rígidas en el aula, resulta lo contrario, ya que se basa en lo epistémico y pedagógico integral para generar aprendizajes socioculturalmente significativos a partir de las actividades sociales; un método utilizado por Jorge Gasché (2013), para el Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (FORMABIAP).

Un método que busca generar un modelo de participación donde profesores y estudiantes coincidan en actividades sociales, productivas, rituales y recreativas, practicadas en las comunidades indígenas, acciones que se tornan fuentes principales

para la elaboración y fortalecimiento del conocimiento indígena, el quehacer cotidiano, que se practica muchas veces de manera automática (Silva, 2012). Los momentos metodológicos del modelo se sintetizan en: listar las principales actividades tradicionales de la comunidad; organización y descripción de las actividades seleccionadas (por ejemplo, se separan las actividades de hombres y mujeres, de adultos y niños).

La temática elegida se traduce en contenidos concretos de la realidad de cada comunidad, lo que puede articularse con los conocimientos científicos del currículo aptos para ser trabajados en las escuelas indígenas u otras culturales, temática escogida en base a un trazado filosófico y político, ejecutada como un conjunto de conceptos necesarios para producir contenidos. Esta metodología se utilizará para realizar actividades sociales que se desarrollen a partir de los miembros adultos de la comunidad y se realizará a lo largo de las diferentes temporadas del año, las cuales guardan correspondencia con los valores de las culturas nativas y que en tanto método aspira a revalorizar la sociedad y cultura indígena a través de la comprensión antropológica en un lenguaje accesible (Gasché, 2013). El idioma nativo de donde conviven, se utilizará con la intención de que al expresarse haya una mayor aceptación por el grupo y un mejor aprendizaje para ellos, en un proceso que fomenta la participación activa en la escuela

Hay que recalcar que estos apartados del lenguaje nativo al sistematizarse se erige como un redimensionamiento de los conocimientos lingüísticos del otro significativo, quien egresa de la escuela con una cultura idiomática superior al desarrollarse un aprendizaje del español mediante el contraste o la comparación.

La adopción de un modelo comparativo es un procedimiento inclusivo y requiere la colaboración de las familias por medio de la información oportuna de las ventajas que aporta la enseñanza de la lengua por contraste y su currículo superior. Otra idea que debe estar en la base de las prácticas educativas es que todos los niños y niñas pertenecen a un grupo, y por tanto, todos pueden aprender en la vida normal del mismo. Esto implica concebir el aula como una comunidad de aprendizaje y convivencia, donde el alumnado comprende esta peculiaridad de la orientación educativa. Hablar de educación inclusiva va a suponer un aprendizaje mesosocial, es decir en su grupo. Los tiempos de estancia en estas aulas/programas serán los “mínimos e imprescindibles”. Se trata, en definitiva, de llevar el aprendizaje de la lengua vehicular al aula ordinaria (González; 2012).

Las demandas educativas de la diversidad cultural exige el desarrollo igualitario tanto en el primer año de educación inicial hasta la universidad, una demanda de estrategias formativas, intervención e inclusión y que tome en cuenta los problemas que se vivencian día a día en cada comunidad, de forma que se logre el conocimiento

contextualizado. Al respecto la estrategia que se propone emerge de la necesidad que tienen estas personas de comunicación correcta en el contexto donde se encuentran, capacitarlos resulta la creación de vínculos comunicativos para la colectividad, participación que no diferencia ni excluye ningún nivel de la estructura social para poder contribuir con la propuesta (Giménez, 1997).

CONCLUSIONES

La modelación como proceso demanda la implementación de procedimientos de abstracción cuando se diseñan procesos con un entramado de relaciones donde se interrelacionan factores de índole intercultural. Esta lectura requiere asimilar la oposición subordinante y subordinado para comprender la aspiración de un modelo didáctico que busca aprovechar las ventajas de la complejidad para elevar la calidad de la enseñanza, aplicar principios de equidad y de armonía social. El método de la modelación constituye un recurso didáctico para investigar las cualidades de la interacción cultural, el estudio ha demostrado la funcionalidad del universo lingüístico y la capacidad de la enseñanza por contraste en los estudios de lenguaje hecho que incorpora eficacia a la didáctica de la escuela ecuatoriana.

La cultura nativa se ubica en el contexto de la inclusión social y en la apropiación cultural, los orígenes coloniales de nuestras sociedades demandan metodologías de trabajo que asuman este reto con creatividad y una capacidad de respuesta que se asuma ante la agresión, la dominación y transfiera esperanzas a los sujetos que se forman para una sociedad superior y justa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baz, A. Á. (2003). La interculturalidad en la clase del estudio de campo. El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad, 120. DOI: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0120.pdf
- Barbero, J. (2000). Globalización y multiculturalidad: notas para una agenda de investigación. Nuevas perspectivas desde/sobre América Latina: el desafío de los estudios culturales, 17-27. Guadalajara, México.
- Bonfil Batalla, Guillermo (1986). Lo propio y lo ajeno. Una aproximación al problema del control cultural. http://www.uacj.mx/icsa/cys/Actualizacion/Unidad1/U1_3.htm.
- _____ (1986). Lo propio y lo ajeno. Una aproximación al problema del control cultural. http://www.uacj.mx/icsa/cys/Actualizacion/Unidad1/U1_3.htm.
- Cortés, M., Selene, L., & Dietz, G. (2002). Universidades interculturales en México. Díaz T. (coords.), Multiculturalismo y educación, 2011, 349-381.
- Davini, M. C. (2008). Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores. DOI: <http://ciequilmes.com/wp-content/uploads/2013/03/1-davini-metodo.pdf>

- Domenech, E. (2004). Etnicidad inmigración: ¿Hacia nuevos modos de integración en el espacio escolar? *Astrolabio*, 1(1), 1-12. DOI:<http://www.aacademica.org/eduardo.domenech/29.pdf>
- Fornet, Raúl. (2004). Reflexiones de sobre el concepto de interculturalidad. DOI: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=0TrtCQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=historia+de+la+interculturalidad>.
- García, M. V. (2009). La diversidad cultural en educación desde enfoques multi e interculturales: conceptos y realidades. En *Multiculturalidad y antropología de la educación*. P. Feroso (ed.). Educación intercultural: la Europa sin fronteras. Madrid: Narcea, 1992, pp. 35–69. DOI:[<http://hdl.handle.net/10481/34556>]
- Gasché, J. (2013). Éxitos y fracasos de una propuesta educativa basada sobre el "Método Inductivo Intercultural" implementado en el Perú, México y el Brasil. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (13), 17-34.
- _____ (2013). Éxitos y fracasos de una propuesta educativa basada sobre el "Método Inductivo Intercultural" implementado en el Perú, México y el Brasil. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (13), 17-34.
- Giménez, C. (1997). La naturaleza de la mediación intercultural. *Migraciones. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, (2), 125-159.
- Grimson, A. (2001). *Interculturalidad y comunicación* (Vol. 7). Editorial Norma.: DOI:<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=bg9V1Zrc5t0C&oi=fnd&pg=PA13&dq=interculturalidad&ots=t8bAfS0xEj&sig=ofnBVFiZrLsyzKXBUADN0nWHmKw#v=onepage&q=interculturalidad&f=false>
- González, M. J. A. (2012). Las aulas de inmersión lingüística para alumnado inmigrante en el marco de la escuela inclusiva: algunas propuestas de mejora. *Tendencias pedagógicas*, (19), 25-42.
- Johansson, H. (1997). Aprendizaje intercultural en una sociedad multicultural. Sergio Téllez Galván (Comp.) En *Diversidad cultural y equidad en la educación básica*. Xalapa: Secretaría de Educación y Cultura/Universidad Pedagógica Veracruzana, 155-159. DOI: <http://lie.upn.mx/docs/Diplomados/LineaInter/Bloque3/Políticas/Lec4.pdf>
- Leyva Figueredo, Alberto. (2009) Los modelos como formas de presentación de los resultados científicos. Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Cuba. E-mail: albertoleyva@ucp.ho.rimed.cu
- Pérez Ruiz, Maya Lorena. (1999). Guillermo Bonfil y sus aportaciones al debate de lo subalterno y la interculturalidad en México.
- Rodríguez Milagros Elena (2011). La pedagogía integral como punto de apoyo emergente para la enseñanza de la matemática, en el clima cultural del presente. *Revista visión educativa IUNAES Nueva Época* Vol. 5, No. 11 abril de 2011

Romera, C. G., Gómez, M. D. M. L., & Sánchez, M. G. (2011). El área del Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural como marco innovador para el desarrollo de la competencia social y ciudadana y la competencia cultural y artística en la etapa de Primaria. In *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales* (pp. 139-146). Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.

Sartorello, S. C. (2016). Política, epistemología y pedagogía: el Método Inductivo Intercultural en una escuela tseltal de Chiapas, México. *Liminar*, 14(1), 121-143. DOI: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?>

Schmelkes, S. (2006). La interculturalidad en la educación básica. *Revista PRELAC*, 3, 120-127. DOI: http://www.socolpe.org/data/normalarmenia/BIBLIOGRAFIA/interculturalidad_educacion_basica_schmelkes.pdf

Sierra Salcedo, Regla Alicia (2002). *Modelación y estrategia: Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica*. Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba,

Silva, L. J. (2012). El método inductivo intercultural y el calendario socioecológico como estrategias para el fortalecimiento de una formación crítica e intercultural de profesores indígenas de los estados de Minas Gerais y Bahía, Brasil. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (10), 79-96.

Turra Díaz, Omar (2009). Diversidad cultural en el currículum: un discurso educacional que posibilita la consideración de las formas culturales mapuches en los contenidos escolares. *Revista Horizontes Educativos*, Vol. 14, Núm. 1, pp. 37-49 Universidad del Bío Bío, Chile.

Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Revista Signo Y Pensamiento*, 24(46), 39 - 50.

Zimmermann, K. (1997). Modos de interculturalidad en la educación bilingüe. Reflexiones acerca del caso de Guatemala. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13, 113-127.