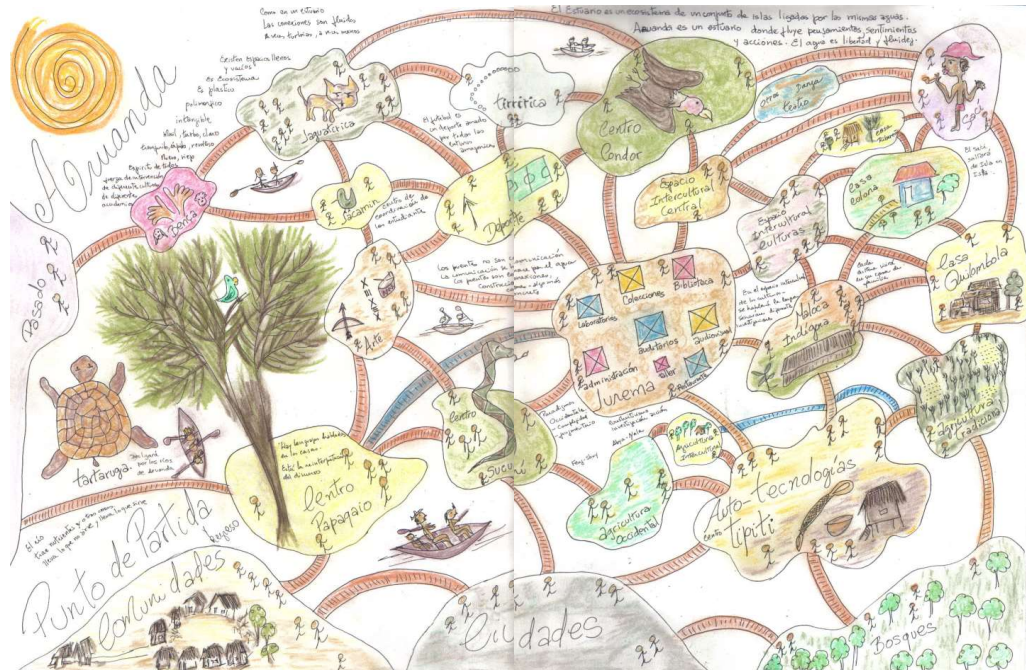


UNIVERSIDAD NACIONAL DE COSTA RICA
CENTRO DE ESTUDIOS GENERALES



**MÓDULO DE FORMACIÓN EN ESTUDIOS HUMANÍSTICOS
INTERCULTURALES Y DE DERECHOS PARA LA
RECONSTRUCCIÓN DEL BUEN VIVIR COMUNITARIO DE LOS
PUEBLOS AUTÓCTONOS**

ARUANDA

Por: Dra. Deborah Leal Rodriguez

*Proyecto Módulo de Formación en Estudios Humanísticos, Interculturalidad y Derechos
Económicos, Sociales y culturales de los Pueblos Indígenas*



Diciembre
2016



URI permanente: <https://hdl.handle.net/11056/32250>

Universidad Nacional

Centro de Estudios Generales

MÓDULO DE FORMACION HUMANISTA DESCA-ARUANDA

Proyecto Módulo de Formación en Estudios Humanísticos, Interculturalidad y Derechos Económicos, Sociales y culturales de los Pueblos Indígenas -SIA: 0284-2013.

Diciembre 2016

Autora y Editora

Dra. Deborah Leal Rodrigues, Universidad Nacional, Centro de Estudios Generales, Coordinadora RED DESCA-ARUANDA, Observatorio de la Deuda Histórica con los Pueblos Ancestrales, Editora Académica, Costa Rica.

Consejo Editor

MSc. Wilberth Jiménez Marín, Universidad Nacional, Costa Rica.

Dra. Marybel Soto Ramírez, Universidad Nacional, Costa Rica.

Dra. Isa Mariela Torrealba Suárez, Universidad Veritas, Costa Rica.

Consejo Científico Internacional

Mario Melo Cevallos, Universidad Salesiana de Quito, Ecuador.

Paola Maldonado Tobar, Fundación Aldea, Ecuador.

Gustavo Pinto Marques, Programa Raíces, Governo do Estado do Pará, Brasil.

Edición técnica:

Fabiola González Espinosa

Publicación electrónica institucional del Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional de Costa Rica, para la difusión de información humanista sobre la historia y sociedad costarricense y latinoamericana, dirigida a la comunidad universitaria y a la comunidad nacional e internacional. Periodicidad semestral (dos boletines por año: enero-junio y julio-diciembre).

COMITÉ REVISOR:

MSc. Wilberth Jiménez

Dr. Miguel Barahona

Dr. Mario Melo Cevallos

Dra. Isa Torrealba Suárez

*“Puede pasarnos lo que sea,
detrás de nosotros, vendrán más”*

(Patricia Gualinga,
Pueblo Originario Kichwa de Sarayacu, Amazonía Ecuatoriana)

INDICE

I.	PREAMBULO	06
II.	<i>ARUANDA... La Utopía</i>	09
1.	DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROGRAMA	12
2.	ANTECEDENTES	15
2.1	DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA: EL ESTABLECIMIENTO DE LA PLATAFORMA DESC ARUANDA EN LA UNA-COSTA RICA/2008	16
2.2	CONTEXTO DE EMERGENCIA DE LOS PROCESOS DE AUTOEDUCACIÓN Y RECONSTRUCCIÓN CULTURAL	20
2.3	CULTURAS AUTÓCTONAS LATINOAMERICANAS Y SU LEGADO AL MUNDO: EL BUEN VIVIR COMUNITARIO	25
2.4	EXPERIENCIAS EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL: ESTUDIOS DE CASO	32
2.4.1	ESTUDIO DE CASO 1: UNIVERSIDAD INDÍGENA AMAWTAY WASI, ECUADOR	34
2.4.2	ESTUDIO DE CASO 2: UNIVERSIDAD DE LAS NACIONALIDADES INDÍGENAS DE LA AMAZONIA ECUATORIANA (UNIDAE)	39
3.	CONTENIDOS PERTINENTES PARA LA RECONSTRUCCIÓN CULTURAL Y COMUNITARIA	43
3.1	BUCLE 1: AMBIENTE Y AGROECOLOGÍA	43
3.2	BUCLE 2: EDUCACIÓN Y AUTODETERMINACIÓN EN AMÉRICA LATINA	44
3.3	BUCLE 3: AMÉRICA LATINA INFORMADA	44

4.	CENTRO PAPAGAYO DEL DISCURSO INTERCULTURAL Y MODALIDADES DE ESTUDIOS EN ARUANDA	46
5.	AMARUMAYO: PEDAGOGÍA ARUANDA EN EL ÁMBITO COMUNITARIO	48
6.	INVESTIGACIÓN ACCIÓN COMUNITARIA PARA LA RECONSTRUCCIÓN CULTURAL	51
7.	RED DESC ARUANDA Y MOVILIDAD VIRTUAL PARA LA AUTOEDUCACIÓN COMUNITARIA	53
	8.1 IMPLANTACIÓN DEL PROGRAMA	56
8.	BASE DE DATOS ARUANDA Y PUBLICACIONES	58
	8.1 LIBRO RÍO ARRIBA, RÍO ABAJO: NOTAS DE UN DIÁLOGO INTERCULTURAL	58
	8.2 PORTAFOLIO MALLKU	58
	8.3 GUÍA PEDAGÓGICA HUMANISTA INTERCULTURAL PARA EL NUEVO MILENIO	61

I. PREÁMBULO

Están naciendo otros mundos en nuevas formas de ver las cosas, de pensar lo que es posible y necesario transformar y en el reaprender a hacer para lograr lo pensado. No es de hoy que se conoce el tema de la complejidad, pero se ha vivido en la negación de la importancia de las interrelaciones entre la parte y el todo. La ilusión de que por medio del conocimiento de las partes se llegará a conocer el todo ha estado presente en el pensamiento académico institucional, en el campo agropecuario y del manejo de los recursos naturales, en los últimos 50 años.

En los procesos de cambio y desarrollo agropecuario latinoamericano, la incidencia de un pensamiento marcadamente positivista y moderno –con su metáfora del cuerpo, en el cual cada parte ejecuta una función para lograr objetivos, en espera así alcanzar metas para el todo–, no ha logrado más que un cuerpo desvinculado de sus partes. Hoy, se incursiona en caminos que se recuperan y reconstruyen, en un marco de nuevas relaciones solidarias, donde la Tierra está viva y ya no es la mera proveedora de recursos¹. Desde allí se introducen cambios en el desarrollo de la agricultura y de la sociedad, promovidos por estas nuevas relaciones entre individuos, organizaciones y contextos. Al hablar de las personas como actoras que componen las organizaciones de desarrollo o están relacionadas con ellas, y de estas como entidades que conjugan matices particulares, tanto de los individuos que las componen como de quienes se relacionan y el contexto en que están inmersos, se determina también el carácter de su singularidad.

Existe conciencia de que las cosas deben ser hechas de otras formas y vistas de otras maneras, pero la dimensión del cómo es muy compleja de abordar. Encontrar el *cómo hacer*, implica repensar el por qué, el para qué, el con quiénes y el para quiénes en todas sus dimensiones; aun así, quedará el sinsabor del esfuerzo para identificar, comprender y designar esta complejidad, cuando las estructuras de pensamiento y acciones parecieran inmutables, donde los instrumentos teóricos correspondientes a estas realidades emergentes aún no han sido lo suficientemente construidos.

¹ Se trata de un concepto emergente en el pensamiento de algunos de los actores involucrados en la dinámica de la investigación y acción para el desarrollo sustentable, en este se consideran todos los actores involucrados en el proceso, e incluso el mismo proceso, como seres vivientes con dinámicas propias, pero a la vez interligados a los demás actores involucrados. Siendo así, para que las relaciones sean sustentables deberán estar basadas en relaciones solidarias.

Desde otra perspectiva, el actuar de las organizaciones e individuos en estos nuevos caminos implica no solo *ser solidario*, sino pensar una nueva solidaridad que haga caer las habituales aunque ya antiguas formas de ver el mundo, la economía, la cultura y las necesidades de los individuos. Es la búsqueda y en ella la construcción de una nueva ética que mire los actores y sus contextos como seres vivos, que piensan y sienten: los seres vivos son la Tierra, con sus organismos vivientes y sus procesos, que son vivientes también². Esto es más que pensar y conocer; es un sentir y un hacer, que otorgan poder, poder para cambiar.

¿Hasta qué punto este cambio es consciente, ya que la dimensión del *cómo* es tan dura y pesada? Su aparente aridez se traduce en dificultades epistémicas para lograr instrumentos adecuados a las modificaciones concretas en la realidad, y en las posibilidades de observación de estos cambios. Además, los espacios para la reflexión a veces son muy pequeños, inexistentes o inapropiados. A veces, sencillamente no se cree en la necesidad de reflexión; se sigue con ciertos hábitos, pensando en que el camino ya está trazado.

Coincidencia o no, se encontraron forjadores de caminos que han descubierto senderos en su “caorden”³, en su contexto; tal vez no distinguen la luz todavía, pero siguen con coraje, mirándose a sí mismos, sin miedo a pensar en lo que son y de cambiar sucesivamente sus concepciones, incluso sin pensar esto como una dimensión teórica. Este cambio es el resultado del hacer y del cómo hacer relacionándose. Dicha relación se interpreta como formas de actuar en ambientes complejos, donde los hechos, fenómenos e ideas son recíprocos, se complementan y, a la vez, son contradictorios también. Pero estas contradicciones se tratan con detenimiento y se ven sin miedo dentro de los procesos y las relaciones. Son pensadores que actúan pensando; su práctica es *praxis*; son intelectuales orgánicos en la marginalidad del cotidiano –ser humano “en y con” su contexto– que construye vida.

Hacer lo nuevo es transformar. Lo nuevo se hace al ver lo que antes no se veía, pero no basta ver, se requiere probar lo visto. Las construcciones teóricas de los mundos dominantes –que pretenden además poseer una patente de unicidad de la existencia–, solo creen todavía en lo que se puede tocar, ver, oler y oír desde filtros preconcebidos; solo creen en lo que puede ser racionalizado o medido. Pero, como complejidad, todo lo tangible no corresponde exactamente al todo existente y aun las partes profusamente vistas, siempre tendrán rasgos no apreciados. ¿Cómo sostener posicionamientos sin contar con lo no visto? ¿Cómo afirmar que lo no visto no es trascendente? ¿Cómo

² Este es un concepto emergente en el pensamiento de los actores de desarrollo, principalmente en el pensamiento indígena, sistematizado actualmente por la Universidad Intercultural de Nacionalidades y Pueblos Indígenas “Amawtay Wasi” en Ecuador, el cual parte de la premisa que todos los seres sobre la Tierra, incluso sus procesos son vivientes y pensantes, porque integran una única inteligencia universal que mueve todo el universo.

³ Uso este neologismo con el significado de orden en el caos (desorden).

transformar lo que se piensa necesario si ni todas las dimensiones abordadas son tangibles a los ojos racionales?

Este es un desafío metodológico que los constructores de nuevos mundos deben enfrentar; es un desafío que entraña ser comprendidos y aceptados con sus posicionamientos, por las mentalidades que todavía son la mayoría. Pero estas nuevas formas de construcción del pensamiento se alimentan de nuevos conceptos de solidaridad y de sostenibilidad, que serán tan cambiantes como los pensamientos, procesos, acciones y relaciones, propios de sus contextos. Pensar la sostenibilidad desde esta perspectiva es resignificar la *figura* de la unidad, como única forma de conjugación del todo, la que integra partes de *forma* tan homogénea que se ve como el “uno”⁴.

Se debe considerar que la aparición de los constructores de estos nuevos caminos responde a demandas y necesidades concretas captadas por ciertos grupos de la sociedad latinoamericana. El hecho es que esta corriente de pensamiento debe ser enfocada en los grupos más afectados (pequeños productores, mujeres, indígenas, etc.), en el ámbito rural y urbano, y en la posibilidad de satisfacer esta demanda, ya que es uno de los principales logros alcanzados por los actores del proceso.

Prácticas ancestrales revividas, prácticas occidentales reconstruidas, fusión de lo nuevo con lo antiguo desde las realidades locales. El conocimiento local, con nombre y apellido de los grupos, desafía el conocimiento universal transmitido pretenciosamente en solo una vía –primero mundo a tercer mundo–. Conocimiento primermundista, construido en sus posibilidades y para sus necesidades. Frente a esto, se autoafirman los pueblos que por primera vez prueban, por medio de su capacidad de sobrevivir sin estar subordinados por otras culturas y sistemas. Es finalmente la libertad de pasos firmes forjados en terrenos reconquistados, rescatados a la fuerza de las manos de los poderes dominantes.

Financiamientos alternativos muy distantes de las agendas dominantes de la cooperación y el autofinanciamiento que emergen, definen y confirman los posicionamientos de los grupos que confrontan la necesidad de luchar en contra de la corriente dominante: la globalización/exclusión/exterminio. Hoy, esta es vista como una burla impuesta, como el golpe final de un modelo capitalista que ya no encuentra nicho para su expansión, ahora reencarnada en el libre comercio, el cual, para la felicidad de todos, se sabe que por lo menos le es muy difícil concretarse en todos sus campos.

⁴ Este es un concepto emergente que considera que si todos los seres sobre la Tierra y sus procesos están integrados, el resultado de esta integración es “uno”, como unidad universal que contiene el todo; es la complejidad. Entre las culturas indígenas esto representa la no individualidad, pero no únicamente del ser humano y sí de todos los seres y procesos de la Tierra.

Solidaridad, reciprocidad, complementariedad y, al cabo, la necesidad de sobrevivir, guían estos nuevos mundos posibles, es la riqueza compartida finalmente. Todo esto frente al ser humano que duda, que se debilita, que cambia de opinión. Es la lucha para ser otra cosa y en medio de todo tratar de saber quién es.

II. ARUANDA... La Utopía

Las colectividades mancomunadas se organizan para desarrollar habilidades para enfrentar el contexto, sobrevivir y ser incluidas. Los procesos de resistencia y reconstrucción, donde la agricultura para la vida juega papel fundamental, actualmente se concretan en dos grandes fenómenos: la autoeducación urgente y los mercados orgánicos, locales e internacionales. Las experiencias educativas dan elementos para pensar en cómo animar procesos de autoeducación para el desarrollo de las colectividades latinoamericanas, considerando la necesidad de que la educación favorezca a la construcción de diálogos entre actores que se afirman como interculturales y pasan a dialogar para formar resistencias más fuertes.

La construcción de una educación empoderadora para las colectividades ocurre con la resignificación de contextos y el desarrollo de posicionamientos que fortalezcan la autodeterminación; la planificación participativa de programas de estudios aptos a las realidades; el desarrollo de métodos con sus niveles generativos y estratégicos, y de herramientas de enseñanza y de sistematización eficaces para atender a las realidades; el desarrollo de metodologías de investigación-acción para la reconstrucción, que consideren las complejidades culturales; la creación de canales de comunicación e incidencia dentro de las colectividades y de estas con la sociedad; el desarrollo de procesos educativos vinculantes de pasado, presente y futuro. La mayoría de ellos utopías educativas.

ARUANDA... La Utopía, propone la reconstrucción de la paz en el conflicto, mediante la formación/información de diferentes actores sociales, entre ellos ancianos, mujeres, hombres, niños, jóvenes, autoridades y formas de organización, representación y expresión tradicionales y modernas. Se asume que la paz se construirá a partir del desarrollo del diálogo intercultural para el conocimiento del "otro" y la construcción de afinidades, mediante la convivencia en nuevos contextos, sustentada en el reconocimiento de los límites de las otras culturas y de su propia cultura; el rescate, reconstrucción y socialización de capacidades, conocimientos y tecnologías individuales y colectivas en procesos de refundación cultural; la asociación intercultural solidaria, en una experimentación cuidadosa que observe los límites de cada una de las culturas.

Entre las primeras acciones, concebidas como formas de resistencia e incidencia de las culturas amazónicas frente a los intereses dominantes, se podría proponer en dos planos

académicos de formación/información: jornadas y cursos informales de corta duración, donde todas las personas, con o sin estudios formales, podrían participar. Todos los actores sociales son importantes y su participación en la resistencia política y la reconstrucción intercultural son decisorias en los escenarios comunes. Por esto, la socialización de todos los tipos de conocimientos hacia todos los actores es un tema prioritario, donde no caben criterios de exclusión, por nivel de educación formal, edad, sexo o posicionamientos políticos previos a la convivencia intercultural.

Ambos planes de trabajo conformarían el núcleo central de la acción académica. Las temáticas por ser abordadas tendrían inclinaciones teóricas y prácticas, correspondientes a las necesidades comunitarias inmediatas y relevantes, sin perder de perspectiva el pasado y el futuro. Además, se traslaparían y retroalimentarían incesante y concomitantemente al proceso de formación de los estudiantes, construyendo nuevas pedagogías apropiadas al manejo de situaciones y conocimientos interculturales. Las dos estrategias serían determinantes, debido a las limitaciones de las personas de las comunidades en participar en estudios superiores formales. Por otro lado, es necesario formar profesionales con credenciales legales para desarrollar proyectos con diferentes contenidos y enfoques en sus comunidades y captar los recursos necesarios para este fin.

En los procesos de formación/información, investigación participativa y comunicación intercultural, debe predominar el abordaje problemático-sistémico y que los estudiantes se formen en temas teóricos y prácticos relevantes para sus comunidades. Es importante priorizar el rescate de los conocimientos locales y otros apropiados a esas realidades. Desde este enfoque, diferentes conocimientos podrían ser rescatados, reconstruidos y legitimados durante el propio proceso de formación, siendo respaldados en su constitución por la investigación-acción durante pasantías en comunidad. Un modelo como el que se describe demanda que los enfoques conceptuales, las actividades académicas y los aspectos generales de la administración sean delegados a instancias académicas, tales como un Consejo de Actores Interculturales; Consejo de Docentes; Consejo de Hombres y Mujeres de Conocimiento; Consejo de Padres y Madres Comunitarios, y Consejo de Estudiantes. La interculturalidad, entendida como proceso cognoscitivo y educativo, todavía es un tema poco trabajado en el ámbito de la educación superior latinoamericana; por ello solo podrá ser desarrollada, desde la experimentación, y de la vivencia de la utopía.

*Aun se podría avizorar dos modalidades educativas básicas apropiadas a las condiciones comunitarias: **La Escuela para Todos (SACI)**, como un proceso de diálogo y formación continua de mujeres, jóvenes, adultos y niños que no reúnan las condiciones oficiales para ingresar a la universidad, o que tengan los intereses en acudir a un proceso de educación formal de larga duración; y la **Universidad Intercultural (TORTUGA)** como un proceso de*

educación superior oficial para formar a jóvenes a nivel de Licenciatura, en áreas afines al desarrollo amazónico. La Escuela para Todos respondería a los intereses colectivos y abrigaría una variedad de temas teóricos y prácticos determinantes para el fortalecimiento de las comunidades. Se desarrollarían actividades de capacitación para fortalecer los proyectos productivos, impulsar y facilitar los procesos de equiparación, terminación, legalización de estudios y titulación.

La Universidad Intercultural formaría a estudiantes jóvenes provenientes de las comunidades. El proceso formativo se establecería con base en los siguientes ejes de conocimiento: 1) Vida y expresiones culturales (cosmovisiones, discurso, lengua y sociedad); 2) Contextos (política y economía); 3) agricultura sostenible (agroecología y tecnologías); y 4) equilibrios dinámicos (salud y sostenibilidad). Se puede pensar en cursos con duración de varios años repartidos en períodos de: 1) vivencia universitaria, 2) reinserción comunitaria, 3) pasantía en comunidades, y 4) vivencia y gestión en ciudad. Cada actividad sería realizada con la asesoría de docentes y conocedores de las culturas y tendría una programación que respondería a objetivos que reforzarían las afinidades de los estudiantes con sus culturas y apoyarían a la construcción de visiones interculturales.

*Como centros de apoyo e investigación, se podría pensar en un **Centro de Desarrollo Pedagógico Intercultural (AMARUMAYO)**, que apoyaría las actividades pedagógicas, refinando enfoques metodológicos y temáticos; el **Centro de Salvamento de los Conocimientos Ancestrales para el Futuro (MALLKU)**, que trabajaría directamente con los docentes y estudiantes en actividades de investigación, recuperación y sistematización de conocimientos, en todas las áreas relevantes para la sostenibilidad; el **Centro del Discurso Intercultural (PAPAGAYO)**, que realizaría el rescate de las lenguas locales comprendidas como condensadores culturales e instrumentos para acción; el **Centro de Desarrollo Tecnológico (ARUANÃ)**, que rescataría, reconstruiría y sistematizaría tecnologías locales y fusiones tecnológicas interculturales; además, elaboraría y ejecutaría proyectos de investigación en comunidades, articulando en ello a los estudiantes.*

*La vida estudiantil se concentraría en tres espacios de convivencia intercultural: el **Área Intercultural Central**, que ocuparía la mitad del tiempo de los estudiantes con actividades en clase, biblioteca, computadoras, laboratorios y otros recursos tecnológicos y realizarían actividades prácticas y teóricas. Adicionalmente, recibirían información y apoyo específico de un tutor, cuando sea posible, en lengua materna. En las **Áreas interculturales Específicas** se abrigarían las culturas en Casas de Familia, como áreas naturales y espacios concebidos según las culturas. Entre las vivencias externas, los estudiantes regresarían alternadamente a sus comunidades acompañados; vivirían en otras comunidades y pasarían periodos de gestión en las ciudades cercanas. Habría dos momentos de formación, con un intervalo de trabajo de campo. En el primero, los estudiantes pasarían*

por los ejes de conocimientos, antes de iniciar su camino personal en el segundo momento, cuando cada estudiante realizaría un trabajo de investigación en su comunidad, como una pre-tesis, donde el estudiante optaría por una de las especializaciones, según sus intereses y demandas comunitarias. Fin de la Utopía e inicio de la realidad.

1. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROGRAMA

Este programa busca enlazar los intereses de la Universidad Nacional con el desarrollo de alternativas, estrategias y contenidos temáticos pedagógicos interculturales, apropiados para los pueblos autóctonos de Costa Rica, en el marco del cumplimiento de sus Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC). Propone el rescate de las experiencias acumuladas por el Proyecto Plataforma de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC) de los Pueblos Indígenas – ARUANDA/CEG. De manera general, pretende fortalecer la comprensión de actores claves de los territorios acerca del contexto histórico y el proceso de reconstitución cultural. Se aborda la problemática local, desde la Agenda Indígena de los Pueblos, con la meta de favorecer la reconstrucción del Buen Vivir comunitario y el cumplimiento de sus DESC.

El programa busca realizar un aporte a la educación pública de Costa Rica, la cual garantice los derechos humanos de los pueblos indígenas asegurados en la actual Constitución y Ley de Educación No. 7316, del 03 de noviembre de 1992 y ratificados por Costa Rica en el Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, publicado en el Diario Oficial La Gaceta No. 234, del 04 de diciembre de 1992. La propuesta se enlaza a los objetivos del Plan Estratégico de la Universidad Nacional; en específico el del Centro de Estudios Generales, en lo que dice respecto al compromiso de: 1) Promover la construcción de conocimiento, valores y aptitudes desde una visión humanística para empoderar a los docentes, administrativos y estudiantes con un nuevo paradigma en la enseñanza de las humanidades; 2) Propiciar la reflexión, la discusión y la producción de conocimiento acerca de la diversidad cultural, el patrimonio histórico y natural de la realidad nacional, latinoamericana y universal, para la construcción continua de una cultura de paz y; 3) Brindar a la comunidad espacios y oportunidades de educación continua, por medio de los distintos programas, proyectos y actividades.

Además, pretende realizar un aporte a la auto-educación comunitaria, mediante el fortalecimiento de un espacio virtual, RED DESC-ARUANDA y la elaboración de insumos estratégicos para el proceso auto educativo comunitario. Se espera innovar la oferta de cursos y la pedagogía del CEG, con una contribución para la formación de las comunidades autóctonas de Costa Rica, en estudios humanísticos, interculturales y DESC. Considerando el compromiso del CEG, de contribuir a la construcción de un nuevo humanismo. Mediante la generación de una oportunidad de formación digna de los actores y actrices indígenas, en la perspectiva de la construcción de nuevas ciudadanías, y del Buen Vivir, en

el Siglo XXI. Es importante crear espacios de comunicación, en los cuales los pueblos indígenas tengan oportunidad de reproducir sus formas propias de desarrollo. Entendidas, hoy, por los movimientos indígenas como continuidad sostenible o Buen Vivir, como forma propia de reconstruir su ambiente, en armonía con sus culturas ancestrales, visión de futuro y reconstrucción, en el marco de su Buen Vivir.

Este programa comprende, específicamente, la creación de un **Centro de Estudios Humanísticos Interculturales en Derechos Humanos y Reconstrucción del Buen Vivir Comunitario de los Pueblos Autóctonos de América Latina**. Como un esfuerzo singular del Centro de Estudios Generales, de la Universidad Nacional de Costa Rica, en el fortalecimiento de los derechos de los pueblos autóctonos del Continente, indígenas u afro-descendientes. Mediante la garantía de un sistema de formación, enfocado en la reconstrucción sostenible de las comunidades y culturas, y de sus ***Saberes Tradicionales***.

Esta iniciativa es producto de más de una década de investigación social en diferentes países y comunidades autóctonas del Continente, en el marco del acompañamiento de procesos de resistencia y movimientos sociales, para la reconstrucción del Buen Vivir comunitario. De este largo proceso de investigación, que ha confluído en la elaboración de Informes DESC. Se destaca como prioritaria, la creación de un ambiente propicio para el desarrollo de una modalidad de educación, que considere la convivencia en la diversidad y la auto-determinación de las culturas y sociedades locales; como condición básica para la sustentabilidad de una sociedad plural. Lo que supone la discusión de la construcción, de una base de convivencia en la diferencia. De modo a tratar de revertir el contexto de injusticia que, mórbidamente, viene acompañando la historia de América Latina; favoreciendo, de esta forma, la construcción de un futuro de mejores condiciones de vida, de justicia y equidad social.

Como acción específica, para garantizar los derechos humanos, el programa pretende favorecer a procesos de formación/ información apropiados para las condiciones de las culturas y territorios; y se concretará con la creación de un espacio de formación permanente para los diferentes actores comunitarios, con la modalidad de, cursos participativos, SACI-ESCUELA PARA TODOS; y una carrera de formación superior, a nivel de Maestría; dirigida a los líderes y gestores locales, para que trabajen en los altos niveles estratégicos de la reconstrucción del Buen Vivir Comunitario. Con un sistema de estudios que priorice la comprensión de la realidad y el desarrollo de alternativas locales; a partir del estudio de los fenómenos y problemas en la localidad.

El Programa de estudios facilitará el intercambio entre estudiantes; la sistematización de los saberes locales y; el desarrollo de estrategias para la reconstrucción del Buen Vivir Comunitario. Considerando las diferentes áreas geográficas y culturales de los estudiantes participantes; y la posibilidad de generación rápida de un gran caudal de experiencias, que unidas se convertirán en un sustrato rico para la multiplicación de alternativas sostenibles, para la Reconstrucción del Buen Vivir Comunitario. Las actividades de formación serán desarrolladas en módulos semi-presenciales, realizados en coordinación con las comunidades mancomunadas en la RED DESC ARUANDA.

El desarrollo de micro proyectos de investigación-acción comunitaria, serán prioritarios como apoyo a la sostenibilidad de la vida local; y como contribución a la formación del estudiante como formador de formadores en sus comunidades de origen. Tendrán prioridad los estudiantes enviados con recomendación comunitaria, que respalde su compromiso en emplear los conocimientos adquiridos para el Buen Vivir Comunitario.

La acción específica para la reconstrucción de los ambientes comunitarios y control de la explotación indebida de los recursos naturales y de la biodiversidad, acontecerá con la formación de una **RED DE FORMADORES DE FORMADORES**. Considerando, de manera general, campos como el manejo de la biodiversidad, derechos humanos, agricultura sostenible y desarrollo local. Las actividades de investigación acción comunitaria y sistematización, también facilitarán la construcción de un sistema complejo, que reúna mapas contextuales y bases de datos específicas; garantizando, de esta forma, el derecho de las comunidades al auto conocimiento y manejo de la información en sus territorios.

Este programa enfocará a una población meta nacional de profesionales originarios de los pueblos autóctonos, en el campo de la docencia y otros formadores locales. Además, estudiantes provenientes de Pueblos Originarios de otros países del Continente. La acción específica para el desarrollo de un sistema de estudios auto- gestionado por los representantes locales, considerará el involucramiento de las comunidades, mediante la creación de un consejo de adultos y otro de estudiantes. Que, conjuntamente con el consejo académico de ARUANDA, tomarán las decisiones generales, que serán ejecutadas por el Director del programa.

Entre los efectos agregados de este programa se pretende favorecer la construcción de una convivencia intercultural, que persigue la reconstrucción de la paz, para la reconstrucción del Buen Vivir Comunitario. Con el objetivo de contener los efectos del conflicto, a través del cambio social; superando el nivel elemental de convivencia intercultural, en que se pueden encontrar actualmente la mayoría de las comunidades

autóctonas del Continente; considerado, en la mayoría de los casos, como interculturalidad para la resistencia, únicamente. Para llegar al ejercicio vanguardista de la Interculturalidad para la Reconstrucción del Buen Vivir Comunitario.

2. ANTECEDENTES

América Latina ha vivido su propia historia muda mientras recita otras historias universales, los modelos de desarrollo y de educación occidental se han sobrepuesto a las realidades locales. En estos ambientes, es común que los conocimientos locales sean llevados a la minúscula dimensión de folclor o curiosidades. Los saberes de las culturas son vistos como menos relevantes, poco verídicos o probables. La educación impuesta se resume a normas que no tienen que ser comprendidas. El problema reside en que, para accionar se necesita desarrollar primeramente la habilidad de observar, evaluar y probar estrategias; esta es rescatada como determinante para la construcción del autodesarrollo. En una instancia mayor, la capacidad de teorizar será desplegada para que logre visionar el futuro y las consecuencias profundas de los cambios. Las construcciones concretas, derivadas de los procesos educativos, corresponderán a la formación de profesionales que trabajen en niveles distintos de resistencia y reconstrucción de culturas.

Las resistencias continuarán en sus formas políticas más clásicas, y desarrollaran nuevas estrategias, apoyándose en la exigibilidad y de los derechos y en la creación de mecanismos regionales de defensa territorial. La resistencia se retroalimentará de los procesos de reconstrucción cultural. Las habilidades técnicas se desarrollarán en el marco de los planes de vida de las culturas. En fin, la autoeducación producirá cuadros políticos que continuarán la reconstrucción de las culturas. La gente ya sabe qué hacer y ha sobrevivido por sus propios medios, gracias a su lógica e intuición. La intervención técnica debe partir de este reconocimiento y pensarse como una tentativa de cambio de la parte, vista desde una realidad subjetiva mucho más compleja.

La cosmovisión se concreta en los sistemas de ideas e interacciones que se remiten a los sistemas adaptativos y tecnologías. Mirar la realidad como complejidad, es mirar contextos, estructuras, funciones, interrelaciones, integraciones, proporcionalidades, correspondencias y contradicciones, lo cual, como se aprecia, es producto de una cierta perspectiva. Las personas y colectividades construyen cosmovisiones complejas como rompecabezas, donde se incluye el diálogo en la construcción de objetivos intermedios para ambas partes. Considerando sus limitaciones, han aprendido que los cambios con mayor potencial de sostenibilidad son puntuales dentro de sistemas que involucran manejo, recursos, condiciones y procesos específicos. La idea de que los sistemas son parte de una realidad desconocida se remite a la construcción de alternativas que

contemplan el movimiento de puntos y no la alteración del sistema como un todo. El cambio demanda la superación de vulnerabilidades por medio de la autodeterminación y creación de condiciones para la reconstrucción. Se desarrollan soluciones complejas a partir de elementos del pasado y de la convivencia intercultural.

2.1 DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA: EL ESTABLECIMIENTO DE LA PLATAFORMA DESC ARUANDA EN LA UNA-COSTA RICA/2008

Desde el año 2008, se han realizado diferentes estudios comunitarios transversales e investigación-acción participativa, para el cumplimiento de los DESC de las comunidades, familias y ciudadanos y ciudadanas de Costa Rica. Entre los años 2008-2012, se realizó un diagnóstico del CONTEXTO DESC de los Pueblos y Territorios Indígenas de Costa Rica; el cual se encuentra sistematizado en el INFORME ARUANDA DESC – CAPÍTULO COSTA RICA/2012 y en la BASE DE DATOS DESC-ARUANDA.

Entre los principales resultados de este período, se determinó un panorama de aislamiento relativo en las diferentes comunidades; y de resistencia local no organizada a la interminable invasión de sus territorios y expansión de comercios, y fincas de no indígenas; la búsqueda propia de alternativas de sobrevivencia afuera de sus territorios ancestrales; confirmando que un 50% de los indígenas de Costa Rica, hoy viven, aun que temporalmente, en las principales ciudades del país. La inexistencia de políticas estatales, sistemáticas y articuladoras de la complejidad de las realidades y necesidades locales, es a la vez causa y síntoma de la fragilidad de la resistencia organizada indígena a nivel local. En otras palabras, las fuerzas vivas locales, no tienen poder de decisión sobre la reconstrucción de sus realidades y la preservación de su patrimonio material e inmaterial.

En los contextos explorados, se puede notar diferentes grados de aislamiento y segregación de la población local. De manera que, la lucha por sus derechos, sólo se hace en la base de la sobrevivencia individual, familiar y clánica o asociativa, como organizaciones productivas, como máximo. A nivel comunitario, los maestros del sistema nacional de educación, pasan a ser los líderes con poder local. Siendo ellos, por ejemplo, los que ejecutan el Censo, y los únicos con real y sistemática entrada dentro de los territorios. Al fin, pareciera ser que el futuro de las comunidades, reposa en los brazos espléndidos de la obra educadora nacional, que se encarga de la transculturación e integración forzada de los contingentes indígenas al imaginario identitario de Costa Rica. Aun que, no asegura su ingreso concreto en los escenarios económicos y laborales del

país. Enunciando una realidad en la cual nueve de cada diez estudiantes indígenas no terminan el Colegio en Costa Rica; y sin alternativas laborales dentro de su comunidad, son incluidos en los peores espacios de venta de mano de obra del país, como las plantaciones bananeras.

Entre las conclusiones principales del INFORME DESC-ARUANDA/2012, se encontró que los pueblos indígenas en Costa Rica buscan un espacio de inclusión que permita que reproduzcan sus culturas y tengan una calidad de vida relativamente coherente con el patrón nacional. Es importante favorecer acciones concretas, que apoyen el trabajo colectivo, considerando la historia de exterminio de que fueron víctimas, y que esta historia no se ha concluido, ni borrado de su memoria colectiva. Es fundamental conocer como se dio el proceso de conquista y desarticulación de la vida indígena; y el proceso de reconstitución vivido por las culturas sobrevivientes hasta el presente siglo. Considerando su grado de distanciamiento, físico y cultural, de la sociedad; el grado de intervención y apropiación de sus recursos naturales; los procesos político-organizativos y el imaginario cultural de cada lugar. Así como, la ampliación de la comprensión de las relaciones interculturales e históricas entre los pueblos, para proponer mejores formas de trabajo colectivo; que provoquen el desarrollo de alianzas estratégicas, que favorezcan la auto-determinación y el futuro de todos.

Se considera que la persistencia de los elementos, saberes y prácticas culturales ancestrales en América Latina, se dio y se viene dando, por la misma necesidad de sobrevivencia. Aun cuando las políticas integracionistas apunten al exterminio de la vida cultural e incluso biológica de las poblaciones autóctonas. Las cuales han incluido, e incluyen, estrategias, más o menos estructuradas, en diferentes países como:

- 1) Usurpación de los territorios ancestrales y compresión de las áreas de uso cultural, hasta llegar al extremo de las Reservas Indígenas;
- 2) Separación de familias, clanes y comunidades;
- 3) Eliminación de los elementos y formas propias de reproducción de la vida, como la caza, pesca, agricultura, biodiversidad y ritualidad;
- 4) Eliminación abrupta de las lenguas locales y de los momentos y formas de reproducción del “bagaje” cultural en los mitos y actividades colectivas y;

5) Cuanto más rápido posible, el establecimiento de un sistema de enseñanza normal y religioso, que los aísla completamente de los escenarios de reproducción de los conocimientos culturales.

Actualmente, el rescate de las cosmovisiones ancestrales, comprende la reunión de los fragmentos visibles dentro de las culturas indígenas contemporáneas. A partir de la reconstrucción de los elementos y marcos más amplios de las culturas; de su historia de exterminio y sobrevivencia; de los testimonios de las personas de conocimiento; de la recopilación de sus memorias, mitos, historias, lenguas y prácticas cotidianas de sobrevivencia. En el momento, ARUANDA desarrolla un modelo de trabajo comunitario en coordinación con las actividades académicas y los cursos impartidos en el CEG/UNA.

Los cursos son de carácter teórico-práctico. Se presentan los logros, dificultades y las necesidades de trabajo comunitario; y los estudiantes desarrollan un proyecto de investigación-acción, justificado. El curso empieza con un Foro Metodológico Virtual y un Debate Teórico Presencial, considerando conocimientos pertinentes en: 1) Cosmovisiones y Medicina Alternativa; 2) Pensamiento y Sociedad; 3) Ambiente y Producción y; 4) Trabajo Social.

En el Foro Metodológico Virtual, los estudiantes conocen los temas relacionados a: 1) Las comunidades locales; 2) Su problemática; 3) Los temas DESC; 4) Sus necesidades y; 5) Las posibles líneas y metodologías de trabajo de campo. En el Debate Teórico Presencial los estudiantes conocen los temas relacionados a: 1) El origen de la humanidad; 2) Evidencias materiales de las culturas antiguas; 3) Pensamiento; 4) Espiritualidad y; 5) Sobrevivencia cultural.

En el Foro Metodológico Virtual elaboran un proyecto de investigación, que consta de una exploración teórica y una incursión a una comunidad local y/o virtual. Para esta realización, los estudiantes se dividen en cuatro grupos de trabajo: 1) Cosmovisión; 2) Pensamiento; 3) Ambiente; 4) Sociedad. En cada semestre, avanzan en algunas comunidades nuevas y exploran nuevos temas, produciendo resultados que serán añadidos a la BASE DE DATOS DESC-ARUANDA, según su especificidad, para futuras reediciones, a ser devueltas a las comunidades y grupos visitados.

El Proyecto viene generando información pertinente para la preservación de la Memoria Cultural de los Pueblos Autóctonos del Planeta e incentivar nuevos programas de estudios humanísticos, enfocados en el Buen Vivir, los DESC y la reconstrucción cultural y de la vida como un todo. El enfoque de acción, investigación y reconstrucción desarrollado, produjo resultados de investigación y premisas para el abordaje de las comunidades, en la cooperación para su Buen Vivir y el cumplimiento de sus DESC. Resultados que reunidos, conforman una trayectoria de trabajo que avizora su continuidad, en el establecimiento de programas más sistemáticos de investigación, divulgación de información y contribución desde los espacios académicos para el proceso de autodeterminación.

Los movimientos sociales son orgánicamente constituidos con la acción organizada de hombres y mujeres, lo que implica la movilización y auto-educación de las colectividades. Desde sus nuevas manifestaciones, reivindican la vida plena, el respeto por todas las formas de vida; siendo así tal vez el cambio del hombre máquina, esclavo del sistema, hacia la autodeterminación de colectividades que pasan a integrarse en procesos más amplios que desafían el poder y demuestran que el futuro ya llegó. A partir del Convenio 169 de la OIT, los pueblos indígenas y tradicionales recuperaron, en el papel, el derecho a la auto-determinación; y con esto, el derecho al manejo integral de sus territorios colectivos. La normativa ha sido ratificada e incorporada en las constituciones de gran parte de los países latinoamericanos. Al mismo tiempo, se mantiene como una utopía ante los macro-intereses de los Estados y Naciones en los recursos naturales de los territorios ancestrales, que se reflejan en determinaciones que se superponen a las formas de vida de las poblaciones locales.

2.2 CONTEXTO DE EMERGENCIA DE LOS PROCESOS DE AUTOEDUCACIÓN Y RECONSTRUCCIÓN CULTURAL

Entre los principales problemas que enfrentan los procesos educativos indígenas a nivel latinoamericano, se destaca la falta de recursos económicos que proporcionen un buen arranque y sostenimiento; la inexistencia de un cuerpo docente apropiado; las dificultades de articulación; los conflictos entre los frentes de trabajo y la resistencia política que determina dinámicas independientes del proceso político; la necesidad de construir planes de estudio complementarios, que articulen eficazmente los conocimientos, y la necesidad de investigar y sistematizar los resultados, vinculándolos con los procesos comunitarios.

Con base en las experiencias estudiadas, se considera que en países cuyo presupuesto estatal no alcanza para procesos educativos amplios, la autoeducación sostenible debe desarrollarse en procesos educativos locales en comunidades. Mientras que en el caso brasileño, como existen facilidades políticas y presupuestarias, los esfuerzos pueden llevar a procesos educativos más ampliados, los cuales pueden convertirse en interesantes ejercicios de aprendizaje intercultural, de manera que faciliten los procesos de diálogo. Su fuerza también se multiplica cuando salen de la esfera local y adquieren carácter nacional e internacional, como el movimiento *Sem Terra* de Brasil, que, con la ocupación de tierras y unión en ligas y sindicatos, ha garantizado cierta permanencia y seguridad a su espacio político.

En Bolivia, donde por lo menos el 60% de la población es indígena, las demandas de cambios en la estructura agraria trascienden los movimientos campesinos específicos y son parte de las demandas de los grupos cívicos y étnicos, en favor de su inclusión como ciudadanos, pues también son parte de una sociedad productiva. Cuando este grupo exige que se active la producción, automáticamente lucha por propuestas tecnológicas para el sector agrario; esto impacta directamente a la comunidad científica de este país (Calderón y Laserna, 1989:278).

En la década de 1990, más de 400 grupos étnicos luchaban por 109,637,950 hectáreas de territorio en siete países. Estos movimientos indígenas nacionales formaron, en Lima, marzo de 1984, la Coordinadora de las Organizaciones Indígenas de la Cuenca Amazónica (COICA), para reforzar la capacidad de acción y aunar experiencias de trabajo y lucha (Amazonía Sin Mitos, 1992:14).

Las organizaciones nacionales del movimiento indígena amazónico han sido representadas en la última década por la Central de Pueblos y Comunidades Indígenas del Oriente Boliviano (CIDOB), la Unión de Naciones Indígenas de Brasil (UNI, actual COIAB), con nueve organizaciones afiliadas, la Organización Nacional de Indígenas de Colombia (ONIC), con 30 organizaciones afiliadas, la Confederación de Nacionalidades Indígenas de la Amazonía Ecuatoriana (CONFENIAE), con 10 federaciones, la Asociación de Desarrollo de la Selva Peruana (AIDSESEP), con 21 organizaciones regionales. En la agenda de la COICA, se destacan los siguientes puntos:

- 1. La mejor defensa del medio ambiente amazónico es el reconocimiento y defensa de los territorios indígenas y promoción de modelos indígenas de convivencia con la biosfera amazónica y manejo sostenible de los recursos.*
- 2. Las instituciones financiadoras deben reconocer los derechos de los pueblos indígenas de acuerdo a las conclusiones del Grupo de trabajo sobre Pueblos Indígenas y la promoción de modelos indígenas de convivencia con la biosfera amazónica y manejo sostenible de los recursos.*
- 3. Sin el consentimiento de la población indígena afectada, no puede haber proyectos de desarrollo en áreas indígenas.*
- 4. Si una población indígena ha dado su consentimiento a la implementación de un proyecto de desarrollo dentro de su territorio, el proyecto debe ser diseñado de forma tal que respete los territorios, la economía, y la organización social de esta población, tal como ella los define, de acuerdo a la política institucional del Punto Uno.*
- 5. Las financiadoras deben establecer una relación directa de colaboración y mutuo respeto con las organizaciones indígenas a través de sus representantes. Esta relación debe ser la base para consultas continuas; participación de representantes indígenas en la planificación, ejecución y evaluación de proyectos; e intercambio de información de mutuo interés sobre planes, proyectos, actividades y necesidades.*

(Amazonía Sin Mitos, 1992:27)

Los movimientos étnicos quieren hacer valer su cultura y sus demandas culturales; para ello incluyen la valoración de sus prácticas de producción y tradicionales. Los espacios rurales latinoamericanos todavía enfrentan “el otro día de la reforma agraria”, como la realidad de producir en pocas hectáreas, sin capital y de tener que insertarse en la cadena productiva. Realidad para la cual desarrollan sus estudios los investigadores en este nuevo paradigma. Cabe resaltar, en este sentido, que la historia agraria de América Latina se ha caracterizado por la distribución desigual de la tierra y la conversión de los actores subordinados en obreros asalariados, tanto en el sector urbano como en el agrícola.

Durante los últimos siglos, para muchas familias y comunidades rurales esto ha representado la pérdida de su identidad como agricultores y su paulatina transformación en obreros rurales asalariados, empleados en cultivos específicos, destinados principalmente a la exportación. Una reserva considerable de conocimientos tradicionales en agricultura puede haberse perdido, como también la capacidad del campesino de administrar y hacer productivas pequeñas extensiones de tierra, lo que muchas veces solo se logra mediante la diversificación de cultivos, situación que exige el conocimiento del manejo específico requerido para cada especie en sus contextos particulares (Leal Rodrigues, 2001e: 12).

La lucha por asentar familias en las zonas rurales no se ha limitado a la concesión de tierras, sino a readaptarlos a la dinámica productiva de terrenos pequeños. Esta es hoy una realidad por ser enfrentada por los investigadores, técnicos y agricultores, tanto en Brasil, cuando la reforma agraria gana espacio, principalmente por la lucha del movimiento *Sem Terra*, como en los países centroamericanos, cuyo crecimiento poblacional conlleva la apertura de nuevas fronteras agrícolas. En 1999, existían 2.237 asentamientos campesinos en Brasil, con una población de 306.694 familias; posteriormente, se distribuyeron más de 3,5 millones de hectáreas. No había cómo prolongar más las demandas de los *Sem Terra*, y estos, una vez asentados, demandaban soluciones productivas inmediatas.

Los *Sem Terra* han logrado alcanzar, rápidamente, importantes niveles de organización. El corporativismo ha sido muy importante, donde la solución para muchas fincas fue segmentar la fuerza de trabajo de la unidad familiar en trabajos con etapas semi-industriales, desarrolladas en la tierra y en plantas procesadoras. Existen asentamientos *Sem Terra* que se han transformado en cooperativas agroindustriales; también, enfrentan limitantes como su escasa experiencia empresarial y bajo capital de inversión; al tiempo, que no conocen todavía los límites seguros de endeudamiento. Sin embargo, luchan

diariamente por insertarse en los mercados internacionales y por lograr tomar decisiones a partir de experiencias organizativas previas y de reflexiones sobre su realidad.

La evolución de esta estrategia de organización se caracteriza por la posibilidad de transición de formas campesinas y clánicas de vida, hacia el desarrollo de estructuras organizativas para la producción. Estas pasan a presentar arreglos semi-industriales o corporativos, que integran subsistemas de producción y de tratamiento de los productos agrícolas, a la inserción en mercados especializados. El encuentro del punto de equilibrio entre la inversión, la infraestructura y el volumen producido, así como de oportunidades de mercado, con demanda local segura y posibilidades en nuevos mercados, han sido tanto los principales obstáculos como, a la vez, los desafíos enfrentados por estas colectividades. Entre los fenómenos encontrados, se destacó el desarrollo de la comercialización rural de productos con marca registrada de la reforma agraria, como: *Terra Viva* (Santa Catarina), *Produtos da Terra* (Paraná), *Frutos da Terra* (Rio Grande do Sul) y *Sabor do Campo* (São Paulo).

En América Central, por otro lado, la realidad de la pequeña producción ha sido abordada por el CATIE e instituciones que desarrollan investigación y transferencia tecnológica. Gran parte de los investigadores de estas instituciones siguen abogando por un buen futuro de la unidad familiar tradicional, por medio de la investigación, sistematización y difusión de paquetes productivos. No obstante, al comparar la realidad brasileña y la centroamericana, primeramente se debe considerar que existe una gran diferencia entre el trabajo con antiguos obreros de los cultivos tecnificados, como es el caso del movimiento *Sem Terra* de Brasil y con culturas rurales tradicionales, indígenas clánicas, aunque tengan historia de trabajo asalariado (siempre diferente de la experiencia brasileña), como es el caso centroamericano. En este último caso, es más difícil dar el paso hacia la empresa rural. La diversificación productiva es preferida como posibilidad inmediata.

Es posible que en Brasil resultara factible transformar, en algunos casos, los asentamientos campesinos en empresas agroindustriales, debido a que las personas provienen del sector industrial y están acostumbradas a la división de tareas. Este ejercicio gana importancia al tratar de entender que el nuevo paradigma de investigación debe estar comprometido con la búsqueda de soluciones productivas para los diferentes grupos del agro latinoamericano. Prueba de esto es que este esquema productivo no tiene validez para todos los grupos de asentados del movimiento *Sem Terra*, e incluso menos cuando se trabaja con los pueblos habitantes tradicionales amazónicos. Una visión adecuada de la condición real de la masa asentada en Brasil la brinda el Primer Censo de la Reforma Agraria, concluido en 1997, el cual mapeó 1.647 asentamientos, en 26 estados y estimó que el 86,5% de los campesinos trabajan aislados en lotes individuales; el 42,9% no tiene

acceso a ninguna asistencia técnica; el 50,3% son analfabetos y, en la mayoría de los casos, predomina la producción de subsistencia, sobre la del mercado (Cerri, 1999:53).

Desde esta perspectiva, puede ser posible organizar a los agricultores en una empresa rural, como el citado asentamiento Neguev en Costa Rica. No obstante, el caso de Neguev ejemplifica la insuficiencia del financiamiento para los proyectos, o aun de la asistencia técnica, que no logra un acomodo de intereses entre los agricultores, las actividades que ellos pueden realizar y las leyes del mercado convencional (Leal Rodrigues, 1999:18). Por otro lado, otros grupos vienen logrando desarrollar experiencias a medida que los procesos de lucha política se concretan en la reconstrucción cultural y autodeterminación.

Dada la amplitud del área de trabajo y la complejidad del tema abordado con esta revisión, se logró comprender los escenarios y las principales luchas emprendidas por los actores latinoamericanos, en especial de las zonas estudiadas. Los temas y contenidos seleccionados contribuyeron a la ampliación tanto del horizonte teórico como de las estrategias operativas, pues se logró identificar actores, procesos y luchas; se realizó un acercamiento al pensamiento y a la situación de la lucha de estos actores en los escenarios, locales, nacionales y regionales. También, para lograr una comprensión compleja de los resultados, fue importante evaluar los procesos correlacionados con el objeto central, *el pensamiento y las prácticas en agricultura*, que coadyuvarán a la resistencia, sostenibilidad y autodesarrollo de las colectividades y culturas.

Se considera que abordar los procesos de autodesarrollo de las culturas desde el pensamiento y la práctica de la agricultura comprende un campo de trabajo pertinente, considerando los enfoques de los estudios latinoamericanos, pues se aborda la sostenibilidad como parte del devenir de las culturas, como efecto de sus formas de relacionarse con la tierra, así como de su lucha por conservar este medio reproductivo. Dentro de este campo, es importante considerar que los procesos de desarrollo y de lucha por el poder en los diferentes tiempos históricos han implicado relaciones de poder de la tierra y de su producción.

Este es un aporte original a los conocimientos relacionados con el pensamiento de las culturas y colectividades latinoamericanas, en la medida en que logra descifrar las prácticas particulares para la subsistencia y el autodesarrollo. El enfoque desarrollado concentra su originalidad en la comprensión de los tiempos históricos dentro de sus propias cronologías de lucha, sin establecer comparaciones absolutas, sino mediante el examen de procesos y la configuración de grandes tendencias generales. La vigencia del tema y su validez como aporte al campo del conocimiento se encuentra en el marco del estudio y la visualización de las interminables luchas campesinas y étnicas de los pueblos

latinoamericanos, por su autodeterminación y el autodesarrollo, lo que finalmente se transforma en una lucha contra los grandes poderes y capitales que se “abalanzan” sobre sus tierras y territorios. Tiene vigencia en el tanto contribuye a la comprensión de los procesos de destrucción global, donde el estudio de vidas que intentan lograr la sostenibilidad mediante la utilización eficaz de los recursos naturales y pasan a dar respuestas a las agendas de las instituciones preocupadas por el futuro y la sostenibilidad de los pueblos y culturas.

2.3 CULTURAS AUTÓCTONAS LATINOAMERICANAS Y SU LEGADO AL MUNDO: EL BUEN VIVIR COMUNITARIO

Los mundos indígenas tratan de resistir mediante la conservación de sus visiones de mundo, que no toman en cuenta certezas preconcebidas. Desde esta perspectiva, siempre se está *conociendo nuevamente* la realidad. Para el pueblo Kichwa de la Amazonía ecuatoriana, este conocimiento llega desde el humano vinculado a una cosmovisión que busca su *Ally Causay*⁵ como forma de conservar equilibrios dinámicos, al mismo tiempo que en el *Tukuy Pacha*⁶ busca el camino permanente de conocimiento y comprensión de los ciclos de la vida en el *Mushuk Allpa*⁷. Por otro lado, en la Amazonía brasileña, el mito de la cultura Parakatejê⁸ demuestra cómo la resignificación de los elementos y fenómenos es un proceso continuo:

“Esto debe ser un oso hormiguero

Debe ser lo que dicen que es un oso hormiguero

Dicen que es un oso hormiguero

Eso debe ser un oso hormiguero...”

(Cantos de Caçador, 2004:9)

Los conocimientos concretos no se tratan como certezas, pues tienen una configuración dinámica de lo que se cree que es realidad. Considerando que el aprendizaje debe

⁵ Significa encuentro o equilibrio. La ontología es variable: no existen certezas, se intuye, se experimenta, no se concluye. El encuentro y el equilibrio tienen cauces naturales. Es el sentir la plenitud de la vida en todos los eventos, que pueden ser percibidos como circunstanciales, aunque que estas circunstancias están dentro de los límites de una normalidad de eventos concretos, de realidades cuyos cambios son asimilados en el tiempo real de las culturas.

⁶ Es aprender y reaprender de la vida a cada momento. Se forman bancos de impresiones más tenues que las certezas occidentales. Nada es definitivo, se aprende con cada evento y los criterios y definiciones serán flexibles. Se mira de largo, de cerca, se olfatea, se toca, se levanta, se experimenta, se asocia a las impresiones pasadas y se mira los resultados. Se deja o se toma la cosa y luego se piensa lo que era, a veces se cuenta a los demás la experiencia vivida.

⁷ Al mismo tiempo que nada es concreto, existe la certeza del ciclo, del regreso de los elementos y de los eventos. Se sabe que los días y las cosas que se verán en este día pueden repetirse, se tiene una idea de cuando se repetirán, pero nunca certezas. Se olfatea el clima, los olores del bosque y de los animales. Se sabe qué comer y que es remedio para que a partir de la observación de los eventos y otros organismos naturales. Se sabe que comer y hacer en cada momento de los ciclos, que al mismo tiempo que son iguales, son distintos.

⁸ Grupo indígena de la Amazonía brasileña.

fortalecer concomitantemente habilidades individuales para: 1) accionar, siendo esta la capacidad de respuesta inmediata dentro de la técnica; 2) gestionar, como la capacidad de visualizar oportunidades y construir soluciones, y 3) teorizar, como la capacidad de visualizar los procesos de trabajo y repensar el futuro.

El *buen vivir* indígena se sustenta en las relaciones forjadas en la familia, en el clan, en la comunidad, así como en la eficacia de sus sistemas adaptativos y tecnologías para la sostenibilidad de la cultura. Este concepto considera la organicidad de las relaciones humanas y productivas con el cosmos y su sostenibilidad; al contrario del desarrollo impuesto, que no previene la destrucción de estas relaciones. Según el pensador Kichwa Carlos Viteri:

“En la cosmovisión de las sociedades indígenas, en la comprensión del sentido que tiene y debe tener la vida de las personas no existe el concepto de desarrollo. Es decir, no existe la concepción de un proceso lineal de la vida que establezca un estado anterior o posterior, a saber, de sub-desarrollo y desarrollo; dicotomía por la que deben transitar las personas para la consecución de bienestar, como ocurre en el mundo occidental. Tampoco existen conceptos de riqueza y pobreza determinados por la acumulación y carencia de bienes materiales. Mas existe una visión holística a cerca de lo que debe ser el objetivo o la misión de todo esfuerzo humano, que consiste en buscar y crear las condiciones materiales y espirituales para construir y mantener el “buen vivir”, que se define también como “vida armónica”, que en idiomas como el “runa shimi” (qichwa) se define como el “alli káusai” o “súmac káusai”... El rigor del “alli káusai” se sustenta en el conocimiento, que es la condición básica para la gestión de las bases locales ecológicas y espirituales de sustento y resolución autónoma de las necesidades. Aquello supone el desarrollo de sistemas productivos coherentemente adaptados a las condiciones del entorno...”.

(Viteri, 2003:4)

Hasta ahora las culturas dominantes empiezan a creer en un desarrollo y en un futuro sostenible, pero no consideran que la factibilidad de esto sea intergeneracional. Aunque se piensa que los procesos y las relaciones intergeneracionales son importantes, esto no es ineludible, como en las culturas ancestrales, cuando simplemente “ser el pasado, presente y futuro, es ser”. El pensador Kichwa Carlos Viteri, también hace una crítica a la imposición del desarrollo occidental, y cita que:

“La introducción del concepto de desarrollo en los pueblos indígenas, aniquila lentamente la filosofía propia del “alli káusai”. Porque a nombre de una supuesta modernidad y bienestar basado en la acumulación de bienes, se encuentra minando los patrones estructurales de la vida social y cultural de las sociedades indígenas, al aniquilar las bases de recursos de subsistencia y las capacidades, es decir los conocimientos para una resolución autónoma de las necesidades... Y también valdría la pena revisar el sistema educativo oficial (incluido la visión bilingüe intercultural), para constatar la exclusión y desvalorización del conocimiento y la filosofía de vida de las sociedades indígenas donde incide en la asimilación y dependencia de lejanos y peligrosos paradigmas... Todo esto con una insinuación implícita de que la superación de la “pobreza” indígena supone el acceso a los “beneficios de la modernidad”, cuyo camino es la “integración al mercado”, como el camino que conduce directo al desarrollo. Para lo cual los indígenas deben dejar de insistir en sus “tradiciones no rentables”, renunciar a sus bases locales de subsistencia y olvidarse de sus capacidades de gestión autónoma, para pasar a ser fuerza de trabajo, permitir el libre acceso a las actividades extractivas del subsuelo y de la biodiversidad y pasar a depender del Estado para que le resuelvan sus necesidades... Y viva el desarrollo indígena...”

(Viteri, 2003:5)

Por lo general, en los centros latinoamericanos de formación superior, principalmente en el campo de las ciencias agronómicas, se ha identificado una tendencia a formar profesionales sin identidad productiva. La mayoría de estos profesionales no ha logrado actuar más allá de la acción en el ámbito de su especialidad. Exceptuando ciertos centros que han trabajado desde los 70 con la pedagogía del oprimido⁹, los centros han formado técnicos repetidores –“brazos que saben ordenar y catequizar”–, pero que no tienen visión de contexto y de trabajo participativo. Se considera que para reconstruir culturas, los profesionales deben egresar con habilidades para accionar y gestionar procesos locales.

Las habilidades de gestión deben ir más allá de la repetición de lo aprendido y concretarse en diálogos permanentes con los procesos y su entorno tangible. Gestionar también es la habilidad de articular posibilidades, limitaciones y construcciones concretas. La reinterpretación de la realidad aclara los puntos de cambio y las herramientas se diseñan.

⁹ De Paulo Freire (1978).

La realidad es trabajada y los cambios se evalúan. El proceso de gestión comprende reacomodar la realidad permanentemente, de manera tal que los procesos fluyan y construyan resultados concretos. Teorizar refiere a trascender los límites de la realidad inmediata y establecer criterios para la construcción de escenarios futuros, redibujando nuevos escenarios.

La posibilidad de teorizar y gestionar ha sido extirpada en la mayoría de los espacios de formación técnica latinoamericanos. Como en el paradigma de la Revolución Verde, donde la investigación y la producción se hacen con tecnologías del primer mundo, estas demandan “adaptaciones productivas”, que en la práctica significan la implementación de paquetes tecnológicos comerciales. Este recorrido se torna mucho más difícil para los actores interculturales, pues “ladrillo a ladrillo”, en un gran *caorden*¹⁰, deben, entre otras cosas: aprender los procesos del “mundo del otro”; lograr construir conocimientos en el ámbito intercultural; desarrollar la habilidad de enfocar su trabajo simultáneamente en los tres espacios de pensamiento-acción: Teorización; Gestión y Acción.

Este es el recorrido para la construcción de procesos educativos emancipadores, orientados a la formación de *masas críticas*, capaces de entender “el lenguaje del otro” y apropiarse, crítica y selectivamente, de sus recursos y capacidades. Estas *masas críticas*, al empoderarse de sus procesos, delimitarán sus territorios de acción y de vida y, en consecuencia, decidirán cómo y en qué relacionarse “con el otro”, desde un posicionamiento congruente con los intereses de su grupo, incidiendo así en la “otra sociedad”. Lo propuesto hará viable la formación de profesionales interculturales, desde una perspectiva de construcción pedagógica, trabajada como un desafío por superar las limitaciones de los paradigmas fragmentarios occidentales, hacia la estructuración de paradigmas interculturales de aprendizaje e investigación, abarcadores de la complejidad de las realidades locales y globales.

En la ruta de observación y comprensión del mundo de las culturas indígenas, se encontraron alternativas de reconstrucción; todo es comunicación, o pasa por ella. Los procesos de autodeterminación dependen de la comunicación que se desarrolla en diferentes niveles: entre personas, organizaciones y personas, organizaciones y organizaciones, países y regiones, con problemas o características comunes. La comunicación se extiende al reconocimiento geográfico, en los mapas étnicos, en los mapas de los recursos naturales, en el arte, la artesanía, todos los cuales son también instrumentos de comunicación y mapas indescifrables para otras culturas.

¹⁰ Cierta orden en medio al caos.

La palabra también es un mapa que acerca o aísla, de manera que la estructura de los discursos es fundamental en el proceso de comunicación. El discurso construye puentes, *palabras de contacto*, que hacen más eficiente el diálogo, acercan *iguales o más iguales*. Los *dichos*¹¹ del campesino de Costa Rica o el lenguaje mítico amazónico aíslan o acercan personas, comunican con mayor o menor profundidad determinada idea. En esto se basa el diálogo de saberes, transformándose en diálogo entre los más parecidos en medio a la diversidad. De manera que pareciera que el diálogo de saberes acerca verdades más comprensibles entre actores más cercanos.

En los procesos de reconstrucción, es importante considerar un acercamiento respetuoso a la cultura, relaciones y roles de poder dentro y fuera de las comunidades; la observación cuidadosa de las propuestas educativas y de reconstrucción cultural existentes en las comunidades; el tratamiento del tema educativo, como un problema político primeramente, ya que estos procesos tienden a trastocar el poder; el desarrollo de enfoques integrados de valores políticos, institucionales, académicos y económicos en los proyectos educativos; la primera premisa

Asimismo, se debe considerar las relaciones políticas de los grupos con la sociedad local y la política nacional, lo cual incluye conocer y reconocer los espacios de representación conquistados, el grado de empoderamiento de sus procesos y su incidencia frente a la sociedad dominante. Es importante estimar las necesidades de las culturas, asumiéndolas como cambiantes en el tiempo. Las observaciones deben trascender las relaciones de los grupos con el mercado y la sociedad, y las ventajas logradas con estas relaciones. Es en este momento, cuando las acciones pedagógicas para la auto-sostenibilidad de las comunidades, se remiten al estudio y reproducción de los sistemas adaptativos, y tecnologías relacionadas con el manejo de los recursos naturales, y de la cultura. Es importante visualizar la articulación entre personas, familias, comunidades y culturas, así como las relaciones con los actores socioculturales externos.

Es fundamental rescatar y reconocer las iniciativas educativas anteriores, implementadas para entender la dinámica de lo que “podría funcionar” con las colectividades. Con base en estos diagnósticos iniciales, se establecerían las premisas básicas y estrategias para el desarrollo de programas educativos apropiados a las realidades comunitarias. Se deben reconocer las necesidades y condiciones de los actores de tomar cursos universitarios de duración ampliada. En este caso, se debe considerar la posibilidad de trabajar primeramente con la educación primaria y secundaria, a sabiendas de que su resultado de largo plazo y que el tiempo de estos pueblos frente a la convivencia con la cultura dominante, no es eterno. Es en este momento cuando se deben reconocer los apoyos institucionales, políticos y económicos que se podrán lograr para iniciar los proyectos

¹¹ Expresiones propias de un determinado espacio de vida.

educativos, sean estos apoyos gubernamentales o no gubernamentales, nacionales o internacionales. Esto, en concordancia con la cronología de las acciones educativas.

Por otra parte, se ha observado que la construcción sostenible de procesos educativos demanda que se trabaje en ciertos ejes como: 1) *Institucional/administrativo*, pensado desde estructuras móviles, poco dispendiosas y abiertas a alianzas con otras instituciones; 2) *Político*, como buscar la independencia entre el proceso académico y el proceso político tratado como el medio de conquista de espacios para el cambio; 3) *Relacional/comunitario*, que involucra no separarse de las comunidades y de los dirigentes políticos, por medio del diálogo permanente con los grupos y la delegación de funciones y promoción de centros de estudios en las comunidades como termómetros de los intereses comunitarios; 4) *Académico*, cuya primera necesidad consiste en formar profesionales para que formen a otros; 5) *Económico*, pues es importante buscar la sostenibilidad de la iniciativa educativa, mediante el autofinanciamiento progresivo de las actividades.

En este sentido, los proyectos pioneros se multiplicarán en planes de estudios apropiados, con énfasis en la investigación y en el espíritu emprendedor de los estudiantes. Los procesos deberán ser acompañados de un desarrollo metodológico especializado en el tratamiento y sistematización de realidades. Una estrategia eficaz sería contar con profesionales en diferentes áreas del conocimiento (biológica, sociológica, pedagógica, conocimientos ancestrales), que serían los responsables por orientar y conducir la investigación, sistematización y el desarrollo de los planes de estudio. La investigación en comunidades estaría orientada por los estudiantes y personas con conocimientos tradicionales. Las metodologías serían construidas desde fenómenos y no desde disciplinas. Las acciones para el *Buen Vivir* se condensarían en los procesos educativos en comunidades.

La autoeducación válida para los procesos sociales responde al contexto desde diferentes niveles: macro, meso y micro; es parte de la realidad de las comunidades y de procesos ampliados de aprendizaje para la autodeterminación; establece sus límites geográficos, políticos, académicos, legales, económicos y técnicos como proyecto con tiempo limitado; autogestiona su sostenibilidad; rescata tecnologías y adaptaciones sostenibles; desarrolla sus propios métodos de aprendizaje; vincula el pasado y futuro al presente de las comunidades, considerando problemas y potencialidades.

El enfoque de proyectos educativos en los citados contextos debe considerar la construcción de espacios académicos donde quepan y dialoguen todos los actores pertenecientes a un mismo contexto; que busquen construir la paz en afinidades y

vivencias interculturales, donde por medio de la investigación y de la enseñanza fundada en el respeto, la solidaridad y la participación comunitaria, se puedan establecer las bases para soñar el futuro posible¹². Estos grupos tienen la urgencia de convivir y reproducir sus vidas. Cada cultura responde a diferentes experiencias y cronologías de vida, y guardan conocimientos con mayor o menor capacidad de adaptación al ambiente local.

Hoy estas experiencias no están siendo rescatadas, reconstruidas y compartidas en las comunidades autóctonas. Desde este punto de vista, se podrían evitar impactos negativos si los pueblos autóctonos, de manera mancomunada, impidieran la entrada “apocalíptica” del capital en sus territorios¹³. Una salida pacífica y viable a la “oscuridad” de la depredación y de la subordinación, puede ser el desarrollo de procesos que favorezcan el diálogo entre las culturas autóctonas. Un diálogo que nazca en el conflicto, y se fortalezca para lograr *la paz, en el contexto del conflicto*. Este *diálogo de saberes*¹⁴ alimentaría la definición de caminos individuales y colectivos para la paz y el *buen vivir*. El *diálogo de saberes* englobaría experiencias, saberes y prácticas de las diferentes culturas, nutriendo así las relaciones interculturales. En medio de este encuentro, una de las tareas es trabajar para que se confronten y se reconozcan las asimetrías con el objetivo de que se desplieguen las capacidades de construcción de un futuro sostenible.

¹² Pues no se tratan de cambios radicales a las realidades, sino la administración de cambios con bases sostenibles frente a las realidades de las culturas.

¹³ Hoy, la Amazonía sería otra si realmente se conocieran las riquezas bióticas, abióticas y culturales que albergan sus territorios; sus límites y las posibilidades de manejo sostenible.

¹⁴ Paulo Freire (1978).

2.4 EXPERIENCIAS EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL: ESTUDIOS DE CASO

Como reacción a la exclusión y al exterminio, emergen contextos y personajes: el dominio histórico de las élites nacionales latinoamericanas se convierte simplemente en poder económico, materializado en la posibilidad de entrar en los nuevos juegos capitalistas. Se generan por lo menos dos bandos: quienes pueden entrar y quienes no pueden aprovechar las nuevas oportunidades dadas por el sistema financiero, en las cuales ya no inciden o tienen muy poca injerencia los Estados nacionales. Frente a la necesidad de sobrevivir, los dominados desarrollan nuevas estrategias que les permitan sostenerse mediante economías emergentes; estas estrategias se caracterizan por ser inmediatas, organizadas o no, pero orgánicas desde las necesidades de las colectividades.

Las estrategias, de mediano y largo plazo, se encuentran relacionadas con la economía y la conquista de espacios políticos por las minorías subordinadas y la defensa de sus tierras y territorios. Las relaciones pasan a constituirse por necesidades complementarias y desafían el poder en sus mundos paralelos, legitimados por sus necesidades. Es la liberación del *karma* del subdesarrollo y de la pobreza manifiesta. El encuentro del *por qué* y del *cómo* por medio de la autoeducación. Los movimientos sociales se globalizan y se integran, adquiriendo su propia identidad desde la localidad. América Latina se levanta, ya no solamente en luchando por *revoluciones totales*. Las colectividades luchan por la necesidad de continuar relacionándose con el entorno global a partir de sus mandatos culturales, son *revoluciones locales*.

La emergencia de los movimientos sociales y los fracasos sucesivos de los grandes proyectos de investigación y extensión provocaron cambios inevitables en la cooperación para el desarrollo. Desde antes, los proyectos de ONG (cristianas, ecologistas u otras) y de las organizaciones sociales, ya presentaban mejores impactos y se acercaban más a las colectividades. La investigación al estilo *estación experimental*, o los grandes censos y planificaciones sociales, se tornaron innecesarios y obsoletos, y se replantean en respuesta a las colectividades y sus espacios agroambientales y culturales. La cooperación internacional y los institutos de investigación pasaron a adherir, aunque superficialmente las demandas de las colectividades, y han desarrollado nuevas estrategias de acompañamiento y de investigación-acción en la localidad.

Las colectividades emergen al visualizar contextos, necesidades y posibilidades de continuidad, considerando para ello universos y conocimientos locales, nacionales y globales. Conforman estructuras inicialmente apegadas a las formas occidentales clásicas de organización, y luego desarrollan dinámicas para la conquista de metas como trabajar en redes de autoeducación o abrir canales alternativos de comercialización. Desde acciones puntuales cambian sus visiones y desarrollan posturas cada vez más complejas, creativas, fuertes, casi nunca rectilíneas o definitivas frente a los poderes nacionales e internacionales. En el proceso, nacen relaciones solidarias con otros grupos también subordinados, nuevas visiones, intereses inmediatos y la necesidad de trabajar conjuntamente.

No es fácil competir con los instrumentos de quienes tienen el poder y con sus capacidades de manejo de los espacios productivos y financieros para la reproducción del capital. En tanto, los indígenas piensan en su reconocimiento como actores políticos con poder de presión y no como hermanos de patria; además, las estructuras sociales permanecen inalteradas y los proyectos de reconstrucción se reproducen intramuros. La lengua y los abismos sociales son los principales aspectos por observar. Existe solidaridad más hacia dentro que hacia fuera. Los procesos políticos están visionando “otros mundos posibles” y desde ahí, *resistencia-agricultura-tecnología-solidaridad-interculturalidad-diálogo* se integran.

2.4.1 ESTUDIO DE CASO 1: UNIVERSIDAD INDÍGENA AMAWTAY WASI, ECUADOR

La Universidad Indígena Amawtay Wasi (UIAW) es una propuesta educativa universitaria concebida desde el interior del movimiento indígena, aglutinado por la CONAIE, de Ecuador; y responde a la necesidad de dar continuidad a los procesos académicos indígenas de nivel básico y medio vigentes desde los años 80. Estos procesos generaron una red de educadores bilingües, formados en parte en medios universitarios convencionales y también en los propios espacios de capacitación y aprestamiento creados por los sistemas educativos indígenas. Bajo la presión ejercida por el movimiento indígena. Puesto que estos procesos fueron orientados a la formación de personas que se re-articularán en la vida comunitaria, para conducir integralmente la educación indígena, su continuidad solo sería posible al interior de un modelo de educación universitaria apropiada a los enfoques de una interculturalidad, concebida como instrumento de la resistencia.

Resistencia que, en este plano específico, suponía el entendimiento crítico *del otro*, desde la comprensión de la naturaleza y el carácter de la sociedad dominante, pero también desde la aprehensión de su conocimiento y de la recuperación y legitimación de los conocimientos culturales, que se consideran equivalentes a los de Occidente:

Amawtay Wasi se inscribe en la perspectiva de un paradigma intercultural, que de cuenta de lo mejor que hasta hoy ha emergido de la sabiduría de la humanidad: la complejidad en Occidente, la estética de la vida en Oriente y la relacionalidad en Abya Yala; en esta perspectiva intercultural, la educación es asumida como una responsabilidad compartida por el conjunto de actores sociales de las diversas culturas que intervienen en el proceso de la transformación y gestión del desarrollo humano intercultural local, nacional e internacional, a fin de lograr un adecuado “bien vivir” para las actuales y futuras generaciones...”

(Universidad Intercultural Amawtay Wasi, 2003:3)

El programa académico de la UIAW pretende ser un recorrido tanto por el mundo académico como por las comunidades. Con su programa fundamentado en la *Chacana*¹⁵, considerada como una herramienta cósmica, busca edificar carreras universitarias con un

¹⁵ Cruz cuadrada, puente cósmico, gran ordenador.

camino inicial predefinido, que llevará a uno por definir. En la lucha por su reconocimiento y legalización, la UIWA se distanció orgánicamente de la CONAIE, constituyéndose en una entidad educativa privada. Este distanciamiento fue producto de la necesidad de sostener una autonomía relativa del proceso académico con respecto al proceso político, una vez este había asumido una plena e invasiva centralidad al interior de la agenda del movimiento, y agilizar el proceso de legalización.

En estas condiciones, el proceso de legalización de la UIAW comprendió la solución de contradicciones y oposiciones internas. Desde su origen, la UIAW viene siendo un espacio de convergencia de intelectuales indígenas y no indígenas y de la producción de estudios técnicos, políticos, antropológicos, sociológicos, económicos y tecnológicos. El destino de la citada coalición de intelectuales aún es incierto, debido a que, con la privatización del proceso, muchos de los que se consideran más relevantes se marginaron a la espera de que con el inicio de las actividades académicas pudiera restablecerse un espacio de participación.

Uno de los límites sustantivos enfrentados en la constitución de la UIAW se encuentra en la carencia de intelectuales indígenas que cumplan las demandas académicas, y en el hecho de que los académicos no indígenas son pocos, no tienen la formación suficiente y solo pueden asumir algunos aspectos de la formación aquellos que están en el campo de sus respectivas especialidades.

La contienda por el reconocimiento de la UIAW al interior del Congreso Nacional fue un intenso proceso de cabildeo, entablado por este colectivo técnico-político, y aunque contó con el apoyo formal de la CONAIE, se produjo al margen de su presión directa y tampoco contó con una presencia sustantiva de representantes comunitarios. Fue, por lo tanto, un proceso prolongado y tortuoso, que se sostuvo mediante las formas de negociación “cortesanías” y clientelares habituales en el ambiente parlamentario del país. La ley de creación de la UIAW fue expedida por el Congreso Nacional del Ecuador en 2005, una vez que la CONAIE, empujada por su filial serrana, el Ecuarrunari, levantó el veto que le había impuesto. Desde esa fecha, la Universidad ha intentado repetidas veces iniciar sus actividades académicas formales, enfrentándose con diversos obstáculos internos. Entre ellos, se pueden mencionar:

a) La incompreensión de los actores participantes, desde los propios estamentos directivos y técnicos de las organizaciones, hasta los potenciales alumnos, pasando por los maestros y expertos educativos indígenas, sobre las formas y contenidos de la propuesta universitaria. Esta ha sido configurada como un discurso filosófico-epistemológico, que recoge y procura dar sentido a los elementos básicos del conocimiento ancestral, estableciéndolos como ejes articuladores del conjunto del conocimiento, pero, sobre todo, como una matriz metodológica de muy difícil aplicación.

b) Las dificultades del equipo técnico por concretar la propuesta general contenida en el plan curricular amplio, en proposiciones académicas específicas que den cuerpo a planes

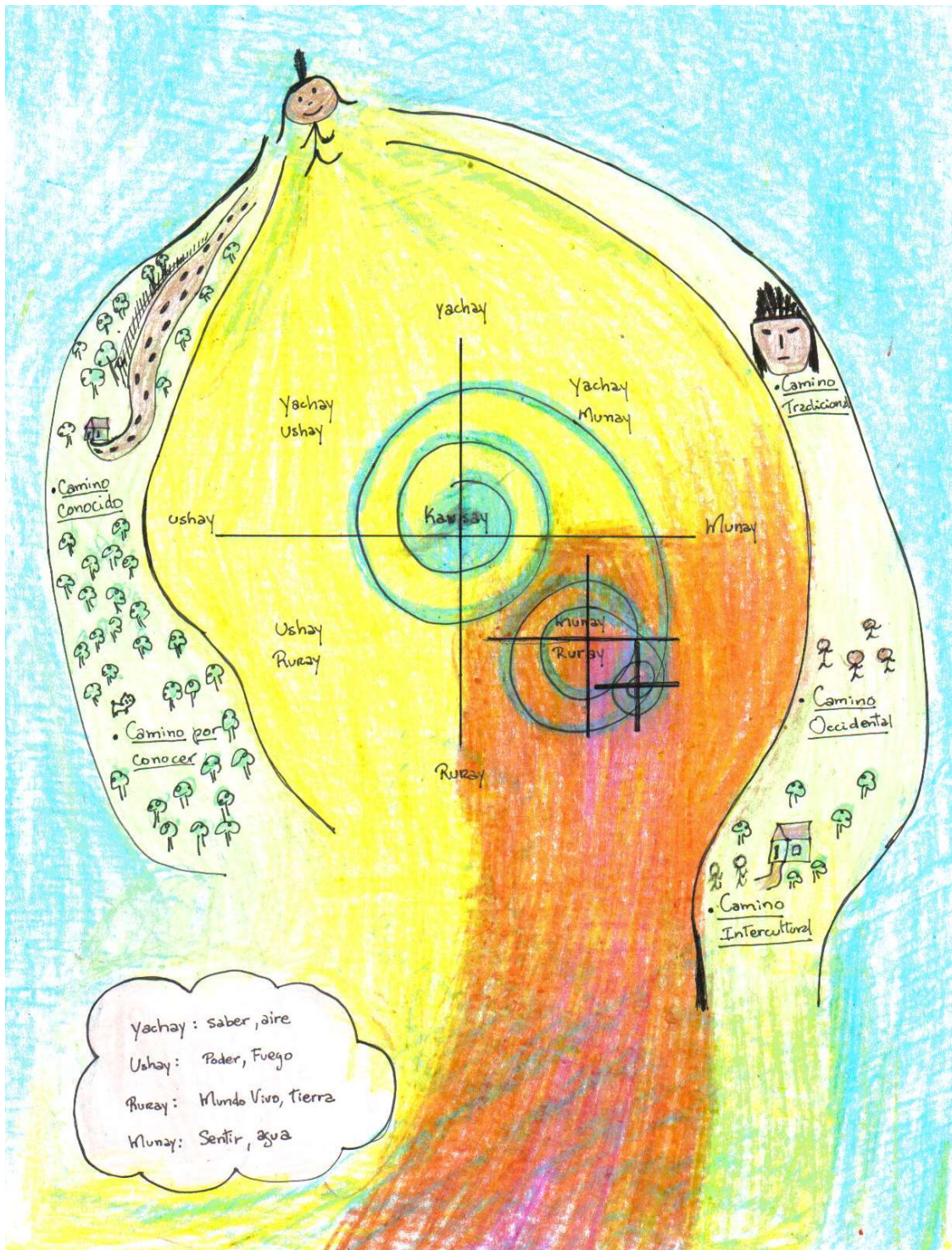
curriculares específicos. Aquí, se observa una suerte de autoaislamiento del núcleo principal de la Universidad, respecto de los equipos técnicos que deben integrar el pensamiento generador en propuestas específicas. En tanto estos equipos no sean construidos, será difícil que la UIAW pueda adquirir consolidación y logre superar su actual forma de subsistencia, mediante modalidades de amparo y articulación de proyectos segmentarios, que han sido desarrollados de manera paralela por otros actores.

c) La UIAW tampoco ha concretado una política de autosostenimiento económico y técnico, mediante la construcción de redes con aliados nacionales e internacionales, de manera que hasta el momento se ha mantenido en los límites de la preservación básica y precaria de su núcleo principal. Al no contar con un arraigo comunitario sólido y amplio y al no haber resuelto formalmente sus contradicciones con el mundo organizacional, tampoco cuenta con la información y el apoyo necesarios para el desarrollo de nuevos proyectos, que den vida a los múltiples componentes por construir. Tampoco se observa la existencia de un campo de gestión diseñado para ser parte constitutiva de ese núcleo.

d) Se puede afirmar también que la vía de construcción general del modelo, voluntariamente difusa –una red de caminos e interconexiones, un sistema de sistemas, etc.–, aunque podría ser teóricamente válida, no podría realizarse sin haber conformado una primera etapa edificación.

Pese a estas dificultades y carencias, la IAW ha logrado proponer una resignificación global de la enseñanza intercultural, en todos sus aspectos. Con este propósito despliega un contenido programático muy particular (Figura 1). La definición de los componentes de la UIAW emergen a partir de las cuestiones previamente reseñadas a las cuales se incorporan cinco componentes claves: *Yachay* (saber), *Munay* (amar), *Ruray* (hacer), *Ushay* (poder) y *Kawsay* (origen-vida). Al presentarse como universidad abierta, la UIAW permite que se intensifiquen los esfuerzos por recuperar y revalorizar los conocimientos ancestrales, sin dejar de lado los conocimientos de las otras culturas, convirtiendo la interculturalidad y las relaciones intercomunitarias en espacios del proceso de aprendizaje de y para el *Kawsay*. De esta forma, se tendría una *universidad viva*, donde fluya el aporte de todos sus actores.

Figura 1. Programa académico de la Universidad Amawtay Wasi, Ecuador.



Fuente: Leal, D. Diario de Campo No. 2. Febrero de 2004.

El camino de la sabiduría considera tres grandes ciclos: el *Runa Yachay* o ciclo de formación en las ciencias ancestrales; comprende el nivel del *aprender-a-pensar-haciendo comunitariamente* y parte del nivel del *aprender-a-aprender*; el *Shuktak Yachay* o ciclo de las ciencias occidentales, abarca el nivel del *aprender-a-aprender* y parte del nivel del *aprender-a-desaprender-y-reaprender*, y; el *Yachaypura* o ciclo de la interculturalidad, que toma en cuenta parte del nivel del *aprender-a-desaprender-reaprender haciendo comunitariamente* y el nivel del *aprender-a-emprender haciendo comunitariamente*. Prevé rupturas curriculares que se corresponden con algunos de los niveles de aprendizaje, las cuales permiten incorporar cambios y novedades en el proceso formativo, a fin de mantener viva la curiosidad, capacidad de riesgo e interés de los estudiantes. Estas etapas corresponden con mecanismos de salida que posibilitan a los participantes obtener diversos grados técnicos académicos de formación, lo cual da lugar a carreras intermedias.

La UIAW no ha logrado iniciar sus actividades, debido, en parte, a los problemas políticos de la legalización; la búsqueda del modelo metodológico perfecto, antes de iniciar el trabajo concreto en las comunidades; las limitaciones económicas que determinan que la mayor parte del cuerpo docente sea *ad honórem*, lo que dificulta la realización de trabajos concretos; las divergencias políticas internas entre el grupo mestizo e indígena; problemas relacionados con la imagen de la universidad como proyecto político y académico indígena intercultural, donde no se incluyen la mayoría de los intelectuales indígenas, y la pretensión de ser un proyecto para diferencias entre las culturas serranas y amazónicas.

2.4.2 ESTUDIO DE CASO 2: UNIVERSIDAD DE LAS NACIONALIDADES INDÍGENAS DE LA AMAZONIA ECUATORIANA (UNIDAE)

Por otro lado, la Universidad de las Nacionalidades Indígenas de la Amazonía Ecuatoriana (UNIDAE) surgió como proyecto de la CONFENIAE para crear una universidad cuyo fin es formar cuadros indígenas que enriquecieran las filas del movimiento, y ha estado, desde su origen, sujeta a una difusa trama de relaciones, que exige definir diversos espacios y niveles de articulación, con la complejidad de actores participantes del proceso.

La UNIDAE es un programa de educación académica superior intercultural, abierta a jóvenes y adultos de origen indígena y no indígena. Está fundamentada en las concepciones de las culturas y nacionalidades indígenas de la Amazonía ecuatoriana y en la urgencia de establecer el diálogo. La Universidad asume que la Región Amazónica cuenta con una biodiversidad ecológica única que debe ser conservada, respetando la

sostenibilidad de todas las formas de vida, principalmente la vida humana. Como programa de educación académica superior intercultural, pretende responder a la demanda de las comunidades de formación en desarrollo amazónico, para promover el desarrollo y la investigación de alternativas que sean socialmente justas, y sostenibles productiva, económica y ecológicamente, según la capacidad real de los ecosistemas.

El programa se ha enfocado en desarrollar aptitudes en saberes ancestrales y occidentales; consolidar y explorar los conocimientos tradicionales, por medio de la investigación docente y estudiantil, realizada participativamente en las comunidades; conocer y manejar estrategias para el desarrollo participativo de alternativas en la localidad; enseñar a formular, ejecutar y evaluar propuestas técnicas, y gestionar los programas y proyectos; fortalecer la institucionalidad y el manejo sostenible de los recursos naturales; fortalecer la capacidad de trabajo participativo; formar gestores en salud comunitaria, turismo, manejo de los recursos naturales y administración de empresas, para que apoyen el desarrollo sostenible de las comunidades y ayuden a la preservación del medio ambiente. Además, se ha propuesto revalorizar las identidades culturales; valorar los saberes ancestrales; favorecer la buena convivencia comunitaria; y emprender acciones innovadoras para el mejoramiento de las condiciones de vida de la familia, la comunidad y las organizaciones.

La UNIDAE concibe una modalidad compuesta de períodos de estudios presenciales y pospresenciales, que permiten al estudiante integrar el trabajo académico a sus quehaceres en las comunidades de origen. Un análisis de viabilidad indicó que la UNIDAE sería el único proyecto a escala universitaria en la Cuenca Amazónica, creado por un actor político nacional; por esto tendría gran capacidad de despliegue y de incidencia en la resistencia indígena. Un adecuado manejo de la iniciativa académica ofrecería posibilidades de reciclar las ventajas políticas y culturales, transformándolas en cooperación para financiar proyectos.

Entre los objetivos de UNIDAE, estarían el de constituirse en una estrategia política de formación de cuadros técnicos, para reforzar la resistencia, y la reconstrucción de la vida indígena en el ámbito de las localidades; situarse geográficamente en un área de agudos conflictos económicos, políticos y culturales y aportar soluciones para la supervivencia; responder a las demandas de conservación del ambiente; ser un factor aglutinante de las posiciones y relaciones internas del movimiento político de resistencia, de sus organizaciones de base, dirigentes, autoridades y habitantes de los pueblos y comunidades.

El análisis de viabilidad no tomó en consideración los siguientes elementos: el peso de los conflictos internos de la CONFENIAE y su incidencia sobre la UNIDAE; el alcance real de sus

relaciones con la cooperación, tanto para el financiamiento como para el acompañamiento técnico; la predominancia de las acciones políticas del movimiento indígena, sobre los procesos académicos, sus limitantes y riesgos; los choques intra e interculturales y su incidencia en la sostenibilidad de los modelos educativos; el peso del modelo administrativo de UNIDAE¹⁶; el carácter convencional del modelo pedagógico.

Sobreviviendo a los obstáculos y con casi una década de actividades, la UNIDAE cuenta con estudiantes egresados de una carrera general: LEDA¹⁷, esta tiene cuatro menciones: Gestión en Manejo y Preservación de Recursos Naturales; Gestión en Turismo y Medio Ambiente; Gestión en Administración de Empresas y Gestión en Salud Comunitaria. Los cursos tienen una duración de 4 años, y se realizan bajo una modalidad semipresencial, elegida debido a la disgregación territorial de la mayoría de los estudiantes, a sus ocupaciones laborales¹⁸ y limitados recursos económicos, factores que imposibilitan una permanencia continua. Entre los actores relacionados con la UNIDAE, se encuentran: a) integrantes de las comunidades, b) estudiantes, c) docentes, d) cooperantes, e) donantes y f) la CONFENIAE, como coordinadora inmediata. La UNIDAE enfrenta severas dificultades económicas, derivadas de sus limitaciones administrativas y de la irregularidad de los aportes estudiantiles.

La debilidad económica del proyecto puede provocar cambios significativos en el enfoque y en la estructura de plan de estudios, que se concretarían en concesiones a demandas relacionadas con un tipo de aprendizaje para la supervivencia, pero también confrontan la entrada de otros actores que, como sería el caso de las propias compañías transnacionales, introducirían condiciones políticas para la formulación y ejecución de la propuesta académica a cambio del financiamiento. Frente a este escenario, no se puede pensar en que la UNIDAE desarrolló una plataforma de donantes y servicios afines a la continuidad sostenible. Esto evidenció a la UNIDAE como un proyecto que no ha logrado estabilizar sus relaciones políticas con su base y con su movimiento social ni tampoco construir su identidad como actor institucional.

¹⁶ Es posible que esto se empiece a ver de forma más flexible por los proyectos educativos sostenidos en escalas menores, como el de Sarayacu.

¹⁷ Licenciatura en Desarrollo Amazónico.

¹⁸ Son profesores primarios o trabajan en comunidades indígenas.

3. CONTENIDOS PERTINENTES PARA LA RECONSTRUCCIÓN CULTURAL Y COMUNITARIA

3.1 BUCLE 1: AMBIENTE Y AGROECOLOGÍA

- A. Sistemas de producción ribereña.
- B. Pensamientos y hologramas de los sistemas de producción animal tradicional.
- C. Sistemas de producción de los pueblos indígenas del bosque húmedo tropical de Costa Rica
- D. Trabajo comunitario, revitalización cultural y de la biodiversidad en territorios indígenas (Costa Rica, Panamá y Amazonia)
- E. Las fincas ecológicas en América Latina.
- F. Agricultura para la vida y producción sostenible.
- G. Los sistemas de producción y manejo de la biodiversidad por el pueblo Kuna de Panamá.
- H. Agricultura Kayapó: disolución y reconstrucción.
- I. Agroecología Andina.
- J. Cambios socioculturales en la Amazonia.
- K. Sistemas de extracción y manejo de los recursos de la biodiversidad amazónica.
- L. Caracterización agroecológica de comunidades autóctonas.
- M. Pequeños proyectos de ecoturismo en comunidades autóctonas.
- N. Vida silvestre y cacería en comunidades amazónicas.
- O. El devenir de los sistemas agroforestales del bosque húmedo tropical.
- P. Tecnologías apropiadas y propias de las comunidades latinoamericanas.

3.2 BUCLE 2: EDUCACIÓN Y AUTODETERMINACIÓN EN AMÉRICA LATINA

- A. Dinámicas pedagógicas apropiadas y propias de las comunidades autóctonas
- B. Experiencias pedagógicas con el pueblo Cabécar en Costa Rica
- C. Experiencias pedagógicas con la población campesina de Costa Rica
- D. Investigación-acción en comunidades y sistemas productivos.
- E. Iniciativas de auto-educación en comunidades autóctonas.
- F. Investigación-acción en comunidades autóctonas.
- G. ARUANDA: escenarios y dinámicas educativas interculturales en la Amazonia.
- H. Como piensan los que cambian Abya Yala.
- I. Lengua y comunicación en Abya Yala.
- J. Sostenibilidad y educación en la Amazonia brasileña

3.3 BUCLE 3. AMÉRICA LATINA INFORMADA

- A. Conflictos de tierra en la Amazonia oriental brasileña.
- B. Sostenibilidad y derechos de las minorías étnicas en el siglo XXI
- C. Multitud y agricultura para la vida en América Latina.
- D. Mercados alternativos y la reconstrucción del buen vivir comunitario.
- E. Ecosocialismo, neoextractismo, desarrollismo y el futuro de América Latina.

4. CENTRO PAPAGAYO DEL DISCURSO INTERCULTURAL Y MODALIDADES DE ESTUDIOS EN ARUANDA

En el proceso de dominación cultural, la comunicación (educación que comunica) no solo expresa, sino también organiza el movimiento de la vida local – y su relación con lo global. Organiza el movimiento, multiplicando y estructurando interconexiones a través de redes. Expresa el movimiento y controla el sentido y la dirección del imaginario local, que se transmite a lo largo de estas conexiones comunicativas. En otras palabras, guía y canaliza el imaginario, dentro de la maquina comunicativa. El lenguaje que comunica, crea nuevas subjetividades, las relaciona entre si, y las ordena nuevamente. Las máquinas de comunicación, se imponen o pasan a integrarse al imaginario y simbólico de las culturas locales, dentro de su propia trama, de su espacio bio-político local.

Se puntúan tres momentos básicos, definidos por los actores indígenas en diferentes países:

Interculturalidad para la resistencia: que se caracteriza por ciertas formas y espacios de relación muy limitados entre culturas. No existe la perspectiva de construcción de la equidistancia. Sino de la explotación, asimilación y exterminio. No se trabajan las contradicciones de las culturas.

Interculturalidad para la negociación: que se caracteriza por el desarrollo de ciertas habilidades políticas de los dirigentes indígenas, para ocupar ciertos espacios de representación u cuotas de poder. En los cuales, tratarán de hacer valer los derechos de su cultura y de sus comunidades. En esta etapa, las relaciones se basan en la tolerancia.

Interculturalidad para la reconstrucción: la cual solo es posible mediante el desarrollo afirmativo de la equidistancia entre culturas. Solamente desde el cual es posible dar el espacio suficiente para que las culturas minoritarias puedan reafirmar su cosmovisión e intereses genuinos de vida, y desplegar su propia visión de una continuidad sostenible. En esta etapa, las relaciones se basan en el respeto mutuo, y el respeto profundo a la diversidad humana y ambiental.

Considerando el que educa, es fundamental tener en cuenta la importancia y límites del bilingüismo y de los conocimientos que un observador externo podrá tener de la cosmovisión de las culturas. Es primordial considerar que el problema de la conformación de un proceso apropiado de desarrollo de la educación intercultural, trasciende el tema de la lengua. Sino que, se extiende a la comprensión y la vivencia de las prácticas cotidianas para la reproducción de la vida; y de las formas y redes de comunicación y los conocimientos sagrados de una cultura. En esto, es importante definir precisamente que

conocimientos son de interés de la comunidad; por ejemplo: ¿Qué tipo de matemáticas quieren recibir, o que lenguas deben ser priorizadas?

Los pueblos indígenas luchan, de diferentes formas y perspectivas para conservar su identidad; y ésta, la vida como un todo. Un sistema educativo que considera una reforma de la educación para la sostenibilidad de la población local, debe ser pensado considerando su posibilidad de reproducción material digna. Debe considerar la reconstrucción de identidades, y desde ahí, de ciudadanía locales, que saben vivir sin destruir el ambiente.

Desde esta perspectiva, las culturas indígenas tienen destrezas constituidas en el diario convivir con el entorno local, que las hacen, y a sus tecnologías y sistemas adaptativos, realísticamente más aptos para sobrevivir con sus estrategias y técnicas ancestrales. El papel Universidad Pública, como agente enculturador, debe ser el de fortalecer la cultura, sus conocimientos y prácticas. Si se busca la no asimilación forzada de las culturas y pueblos indígenas, se debe pensar en manejar mejor el tiempo de enculturación (horas clase) y adaptar el currículo a las estéticas y tiempos culturales.

Con esto, necesariamente incluir a la familia, de manera respetuosa al proceso educativo. Siendo importante, antes de sugerir cambios, por ejemplo observar mejor a las familias; ofrecer ayuda estratégica, considerando sus problemas y necesidades; pero respetando sus formas de reproducción cultural ancestral. Es importante recordar que las identidades indígenas (liderazgos) emergen como identidades para la resistencia –identidades creadas y recreadas bajo relaciones desiguales de poder.

Del mismo modo, se contraponen la estética, como expresión/observación de la vida real y sus elementos (lectura y reflexión), a la lógica, que corresponde a asociaciones necesarias de ideas, previsión, previsibilidad, que nunca cambia. Las instituciones indígenas pueden, aunque también ellas se ven “naturalmente” arrastrando un flujo de temporalidad, mantenerse a distancia constante de la contingencia histórica y de la inmutabilidad de un clan.

Frente a lo expuesto, considerando las leyes y reglamentos de la educación pública y la legislación indígena vigente; y en observancia al cumplimiento de los derechos colectivos de los pueblos autóctonos, entre ellos, el principal, el derecho a la auto-determinación. Se considera que la sustentabilidad del proceso educativo demanda la construcción de un espacio y ambiente apropiados para la reproducción de los saberes tradicionales. Además, que su estructura debe considerar la constitución de diversos niveles operativos, entre ellos:

- **Institucional/administrativo:** a ser pensado a partir de estructuras más móviles y menos dispendiosas, abiertas a alianzas estratégicas e intercambios con otras instituciones.

- **Político:** a partir del diálogo y correlación entre los procesos, educativos y políticos, entendidos como espacios autónomos de generación de sentidos y elementos equivalentes en los planes de vida de los actores sociales.
- **Relacional/comunitario:** comprende la fusión permanente con las comunidades, y entre ellas, y de sus formas de representación/expresión pública, tradicionales y contemporáneas; así como de los procesos cotidianos de sobrevivencia/resistencia.
- **Académico:** con la formación de profesionales con capacidades de construcción/reproducción de sentidos y procesos en los ámbitos locales y globales. Los contenidos impartidos deberán ser apropiados y afines a las necesidades, demandas y realidades locales. La investigación y los procesos de formación de nuevos investigadores, deberán conducir a la solución de problemas concretos, desde una perspectiva humanista, intercultural y holística; con esfuerzos considerables en la sistematización de propuestas viables de soluciones locales.
- **Económico:** es importante buscar la sustentabilidad de la iniciativa educativa, a través de una línea de gestión de recursos centralizada en la autonomía del proceso, y sus objetivos y compromisos mayores con las comunidades.

Entre las áreas temáticas, de abordaje prioritario se considera: 1) biológica; 2) sociológica/antropológica; 3) pedagógico/epistemológica; 4) cosmovisiones ancestrales y; 5) económico/tecnológica. Con lo citado anteriormente, se considera la creación de dos modalidades básicas de estudios:

- 1) SACI-ESCUELA PARA TODOS: como un proceso de diálogo y formación permanente de mujeres, jóvenes, adultos, adolescentes y niños, que no reúnan las condiciones requeridas para el ingreso formal a la Universidad Nacional.

La SACI-ESCUELA PARA TODOS, está pensada como un programa de estudios permanente; abierto a todos los integrantes de la comunidad, y en la formación de formadores de formadores. Entre los contenidos impartidos, se considera una variedad de temas teóricos y prácticos, determinantes para el apoyo directo a los problemas, más o menos cotidianos de las culturas. En este programa, se desarrollarán actividades de capacitación, que apoyarán al desarrollo de proyectos productivos comunitarios.

2) ARUAÑA-FORMACIÓN SUPERIOR HUMANISTICA INTERCULTURAL EN DERECHOS HUMANOS Y BUEN VIVIR COMUNITARIO: MAESTRÍA ACADÉMICA

Dirigida principalmente a estudiantes provenientes de las comunidades autóctonas, dirigentes, gestores, maestros, con grado de bachiller o licenciatura. El proceso formativo se establecería con base en los siguientes ejes de conocimiento: 1) VIDA y EXPRESIONES CULTURALES (Cosmovisiones, Discurso, Lengua y Sociedad) 2) CONTEXTOS (Política y Economía), 3) LA AGRICULTURA PARA LA VIDA (Agroecología y Tecnologías) y 4) EQUILIBRIOS DINÁMICOS (Salud y Sostenibilidad). Consistirá de cursos trimestrales, semi-presenciales y virtuales, repartidos en períodos de: 1) vivencia universitaria, 2) reinserción comunitaria, 3) vivencia en otras comunidades y; 4) vivencia y gestión en ciudad.

Las actividades serán realizadas con la asesoría directa de docentes originarios y concedores de las culturas; y tendría una programación que respondería a objetivos, que reforzarían las afinidades de los estudiantes con sus culturas específicas; y apoyaría a la construcción de visiones interculturales. Como centros de apoyo a la formación integral, se encuentra:

- 1) **AMARUMAYO-CENTRO DE PEDAGOGÍAS HUMANISTAS INTERCULTURALES PARA EL NUEVO MILENIO:** con el fin de apoyar las actividades pedagógicas; los enfoques metodológicos y temáticos relevantes para la formación intercultural. Además, el registro y sistematización del proceso educativo intercultural general, y la generación y validación de variantes pedagógicas.
- 2) **MALLKU-CENTRO DE SALVAMENTO DE CONOCIMIENTOS PARA EL FUTURO:** desarrollado por los docentes y estudiantes, en actividades de investigación, recuperación y sistematización de conocimientos, en áreas relevantes para la sostenibilidad de las culturas.
- 3) **PAPAGAYO-CENTRO DEL DISCURSO INTERCULTURAL:** para el salvamento de las lenguas locales, comprendidas como condensadores culturales e instrumentos para la designación de las realidades contemporáneas y nuevas realidades; y desarrollaría formas apropiadas de comunicación y tratamiento intercultural de la información.

- 4) **ARUANÃ-CENTRO DE RECONSTRUCCIÓN DE TECNOLOGÍAS PARA EL NUEVO MILENIO**: Rescate, reconstrucción y sistematización de tecnologías interculturales para el futuro. Proyectos de investigación y de desarrollo humano, perdurables en las comunidades; con articulación estudiantil en los procesos de investigación, diseño, gestión y administración.

Habría dos momentos estratégicos de formación con un intervalo extendido de trabajo de campo entre los dos momentos. En el primero los estudiantes pasarían por cada uno de los ejes de conocimientos citados, este sería el camino común. Antes de iniciar su camino personal, cada estudiante realizaría un trabajo de investigación y sistematización, en un período más extendido, en su comunidad. Este segundo momento tendría el carácter de una pre-tesis, en la cual el estudiante optaría por una de las especializaciones, a partir de una profunda reflexión acerca de sus aptitudes e intereses y la forma en que éstos se vincularían con las necesidades y demandas principales de sus comunidades y familias.

5. AMARUMAYO: PEDAGOGÍA ARUANDA EN EL ÁMBITO COMUNITARIO

Existen contradicciones entre reconstituir personas y educación –entendida en el marco de la reconstrucción de la sostenibilidad como continuidad posible, digna y auto-determinada- y la eterna necesidad/dependencias constituidas de los recursos externos. ***¿Cómo pensar en una reforma profunda de la educación pública sin la reconstrucción del ser? Se considera que la educación debería abordar el-desarrollo-de-la-vida-misma. El proceso de reconstitución del mundo, de su propia ontología. De este modo, hay que reconocer la importancia de la sostenibilidad de la propia producción o reproducción social y cultural. ¿Cuáles entonces deben ser las consideraciones mínimas en el proceso de reconstrucción de una educación intercultural, que permitan la sobrevivencia de lo propio? ¿Cómo vencer las inevitables barreras del lenguaje, de las condiciones innombrables de comunicación con los espacios de decisión y los espacios económicos?***

De la distancia entre lo que debería ser un plan para el Buen Vivir y la sostenibilidad de la vida local, la reconstrucción de las posibilidades depende, en este caso, de la reconstrucción de los saberes locales, de la sistematización y la complementariedad, con elementos o saberes de otras ciencias; y así, la recuperación del equilibrio, del hilo de la vida sostenible en comunidad. Entre nuestras estrategias de empoderamiento e incidencia de los pueblos indígenas en el escenario nacional e internacional, se ha buscado facilitar el diálogo de saberes a nivel internacional de los actores indígenas nacionales, en el marco del cumplimiento de los DESC y continuidad sostenible de la vida en sus territorios.

Se hace necesaria una reforma de la educación desde abajo, en la reconceptualización de estéticas que responden a planes de desarrollo apropiados para las personas de las diferentes culturas. Considerando un perfil de egreso, que se inscribe en un perfil de ciudadano consciente de las fuerzas de asimilación e integración impuestas. Al mismo tiempo, del deber, a él impuesto, de contribuir a un sistema, a un Estado-Nación, con atributos superiores al de sus propias nacionalidades o identidades tribales. Así como, la necesidad impuesta de pasar a contribuir a sus proyectos macro-económicos nacionales y superpuestos por los proyectos transnacionales.

¿Cuáles entonces deben ser las consideraciones mínimas en el proceso de reconstrucción de una educación intercultural, que permitan la sobrevivencia de lo propio? ¿Cómo vencer las inevitables barreras del lenguaje, de las condiciones innombrables de comunicación con los espacios de decisión y los espacios económicos? Y entre, lo que debería ser un plan para el Buen Vivir y la sostenibilidad de la vida local, considerando ésta esencialmente como vida biológica, social y cultural, con contextos socioculturales propios.

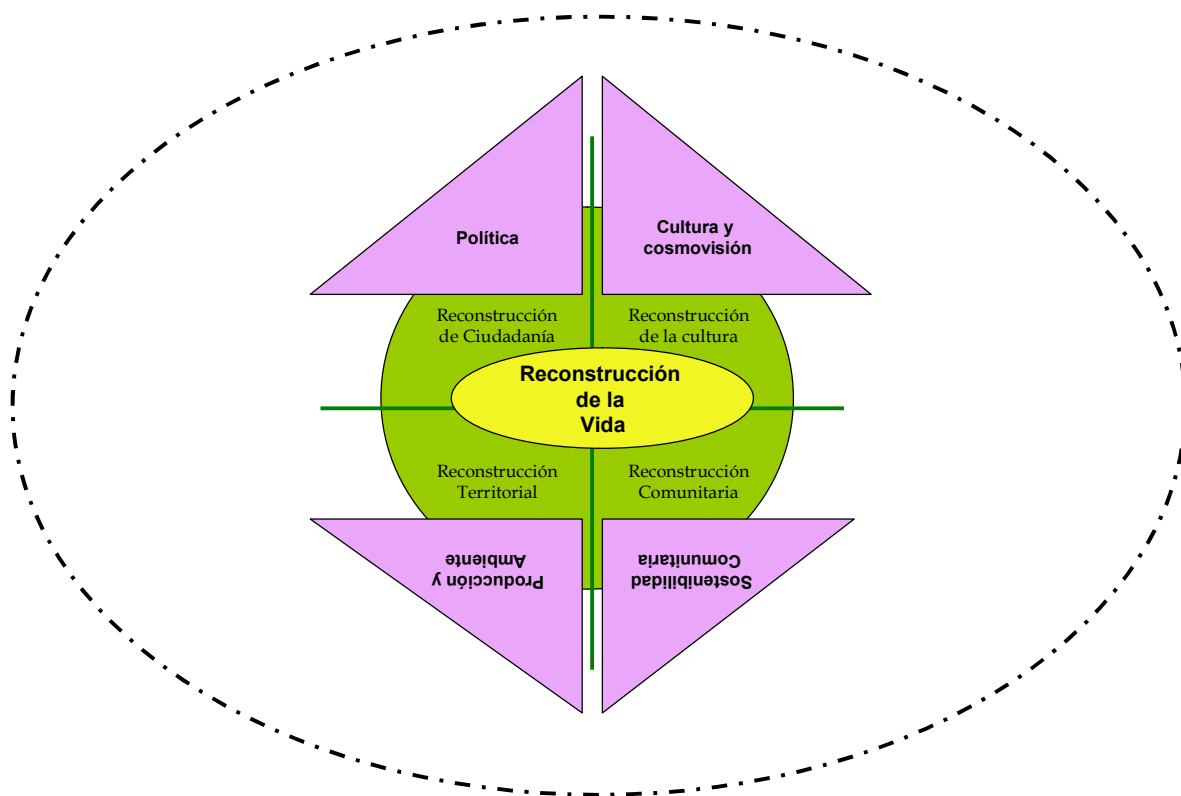
Las interrogantes convocan básicamente a una necesidad de estructuración de cierta comunicación física entre mundos, estratégica para la sobrevivencia cultural; mediante la reconstrucción prioritaria de lo local, por ejemplo: **1) Sistemas de producción local y la soberanía alimentaria, como la capacidad de desarrollar y reproducir sistemas y especies de cultivos propias y autóctonas; 2) Estrategias de limpieza y reciclaje propias, reconstrucción de prácticas culturales. 3) Equilibrio entre salud y enfermedad, mediante el desarrollo de un sistema de salud integral, que integra ambos conocimientos como fortalezas específicas, y a la vez complementarias, de mantenimiento de la población con calidad de vida, desde los saberes locales.**

La reconstrucción de las posibilidades de la vida local depende, en este caso, de la reconstrucción de los saberes locales, de la sistematización y la complementariedad, con elementos o saberes de otras ciencias; y así, la recuperación del equilibrio, del hilo de la vida sostenible en comunidad. Que pasa a estar estratégicamente comunicada con los elementos que son positivos, desde sus necesidades de resistencia reconstrucción, a cada día.

Desde una perspectiva pedagógica, lo que se busca, es que se forme una tríade básica de temas, entrelazados por su propia complejidad, como por ejemplo la citada: *HistoriaxBiodiversidad/AmbientexSalud/Cultura*, que por el propio movimiento realizado formará otras triades, tan complejas como la realidad comunitaria. Desde esta perspectiva, el formador o formadora local, encontrará elementos para pensar en procesos de formación sobre: 1) Todo lo que hay en su Territorio; 2) Todo lo que se debe saber sobre esto; 3) ¿En qué esto está bien y en qué está mal?; 4) ¿Cuales son los conocimientos de afuera que pueden ampliar la visión y fortalecer la búsqueda de alternativas para el cambio?, entre otros. Esta información será utilizada para alimentar a un MAPA DE FLUJO PEDAGOGICO, considerando las diferentes áreas de acción comunitaria: 1) Reconstrucción Cultural; 2) Reconstrucción de Ciudadanía; 3) Reconstrucción Territorial y; 4) Reconstrucción Comunitaria.

Es fundamental el desarrollo de estrategias y métodos de auto-diagnóstico de los contextos, local y global; de conceptos políticos y de derechos; conceptos y elementos teóricos generales; y la reconstrucción de la Historia Local. Considerando la reconstrucción de las identidades y planes de vida auto centrados en la continuidad sostenible de las comunidades y vida local. De este modo, los ejes de acción implicarían el desarrollo de: A) Soluciones Concretas; B) Conceptos teóricos, con interpretaciones propias; C) Técnicas de Recolecta y Sistematización de Información; D) Conceptos políticos y de Derechos; E) El trabajo con los Padres de Familia y; F) El desarrollo y atención a Lista de Temas Prioritarios. Actividades articuladas en un Plan de Vida, con los diferentes Ejes: 1) Cultura y cosmovisión; 2) Política; 3) Producción y Ambiente y; 4) Sostenibilidad Comunitaria (Figura 2).

Figura 2. Ejes fundamentales para la Reconstrucción del Buen Vivir Comunitario



6. INVESTIGACIÓN ACCIÓN COMUNITARIA PARA LA RECONSTRUCCIÓN CULTURAL

Los procesos abordados encuentran equilibrio en relaciones resignificadas en la reciprocidad, proporcionalidad, complementariedad y correspondencia. La investigación pasa a responder a personas, familias, comunidades, sociedad, ambiente y a desarrollarse en el tiempo de las culturas (Wilberth Jiménez, *com. pers.* Leal, 23 noviembre de 2003).

La investigación-acción supone la sostenibilidad de las relaciones y lo que se haga tendrá efectos en la sociedad, en el ambiente y en el tiempo. Las tareas se complementan en el transcurso de la investigación-acción. Los agricultores ejecutan una parte, donde rescatan sus conocimientos tradicionales, al mismo tiempo que participan con los facilitadores en la medición de los resultados; estas son tareas complementarias. La relacionalidad abre las puertas a temas nuevos e imprevistos de investigación-acción. De esta manera, o que esté por hacerse en las fincas influirá en el pensamiento de las personas, de las familias y de los facilitadores, y provocará en el ambiente cambios que afectarán la ecología, las colectividades y a las personas.

La investigación-acción puede ser vista como un punto de intersección en el espacio-tiempo, para lograr una solución puntual y efectos generales. Pero si se trata de cambios de conceptos, la investigación-acción debe ser un proceso de: *transformación cambiante* o de *transformación que cambia con las coyunturas*. Los conocimientos sostenibles continúan *naturalmente* en el tiempo, se incorporan en la cosmovisión y en los sistemas de ideas y luego se integran al pensamiento. Este debe ser el punto de partida para la reflexión sobre la fugacidad-perpetuación de los resultados de investigación-acción en la pequeña agricultura ecológica.

En la volátil espiral de dominantes y dominados, se encuentran pueblos que emergen desde su propia tragedia, con toda la fuerza de su humanidad y voluntad, visualizando su situación de dominado, comprendiendo procesos de lucha, el devenir y las proyecciones de futuro. Reconquistan identidades y visualizan las posibilidades de continuidad. Caen los paradigmas occidentales y emergen nuevos múltiples paradigmas, condensando el pensamiento ancestral y moderno. Son paradigmas de la localidad, sin recetas estáticas y genéricas apegadas a métodos pre-existentes. Las nuevas concepciones afloran y se estructuran en su propia informalidad.

La investigación-acción surge con los estudios en desarrollo sostenible y como herramienta para la comprensión de la realidad y trata de incursionar en realidades tangibles o no. Como fenómeno científico y social, también representa la desmercantilización de una ciencia (poscolonial y posindustrial) y la emergencia de una ciencia del pueblo, no mercantil, sino solidaria y orgánicamente constituida para resolver los obstáculos en la localidad. Nace con procesos de autoconocimiento, forjados entre

actores y movimientos sociales, y también en los ambientes de los institutos de investigación y de cooperación internacional, frente al hecho ineludible de desarrollar metodologías más afines a la realidad local *“para provocar y apoyar cambios estructurales y puntuales”*.

Investigar y accionar es trabajar con gente real, con procesos y realidades concretas y es provocar cambios concretos en estas realidades. La investigación-acción no es la más precisa; su rigurosidad se relaciona con precisiones necesarias en conjunturas específicas, recursos humanos y materiales, además de que busca ser sostenible por sí misma, en el balance entre esfuerzos y profundidades. Nace cuando los actores descubren que nadie investigará sus problemas particulares, dada su complejidad y singularidad. Las experiencias en autoconocimiento representan la máxima expresión de la investigación-acción en comunidades, que, desde una visión compleja, viene acopiando, rescatando y reconstruyendo métodos ancestrales y contemporáneos. Se apoya la reconstrucción desde diferentes ejes temáticos; se fortalece el pensamiento y la capacidad de comprensión de la realidad, y se favorecen reconstrucciones en diferentes campos como: salud, agricultura, infraestructura y desarrollo sostenible en general.

Los actores han desarrollado herramientas diversas y creativas en el abordaje y comprensión de sus realidades. El desarrollo de las herramientas obedece, primero, a reposicionamientos políticos y teóricos elementales, y segundo, a la transdisciplinariedad de los investigadores. La lectura de las realidades provoca el desarrollo de estrategias de entrada y comprensión y de fusión de variables desvinculadas, en el contexto de la investigación convencional. De la sensibilidad de cada uno y de sus experiencias e intereses únicos, nacen nuevos enfoques, herramientas y procesos en los diferentes campos de la realidad.

Grupos dominados, con necesidades y posibilidades correlacionadas se unen y desafían el poder. La insostenibilidad de los grupos conlleva la cristalización de relaciones, de la lucha política y de conquistas vinculadas a lo material y económico. El futuro se encuentra con su origen en cada rostro, en cada imagen de dolor y placer; en la tecnología soñada y revivida en la localidad; en la autoeducación y los mercados ecológicos, ineludibles banderas de resistencia y sueño de un futuro digno. En los corazones de niños, adultos y ancianos, que después de buscarse en todos lados se encuentran en sí mismos.

7. RED DESC ARUANDA Y MOVILIDAD VIRTUAL PARA LA AUTOEDUCACIÓN COMUNITARIA

La Universidad Nacional históricamente ha realizado diferentes actividades de extensión e investigación con Pueblos y Territorios Indígenas (PTI) en Costa Rica, con importantes resultados. Sin embargo, persiste la necesidad de **integrar los esfuerzos de las diferentes unidades académicas** para el mayor beneficio de las comunidades locales y de la comunidad universitaria como un todo, mediante la construcción de **saberes interculturales** apropiados para la continuidad de la vida local y de relaciones democráticas, horizontales y fructuosas entre ambas comunidades humanas.

Es importante considerar el apoyo estratégico a los PTI para la reconstrucción de la vida local, según los mandatos, necesidades emergentes y prioridades de las culturas locales.

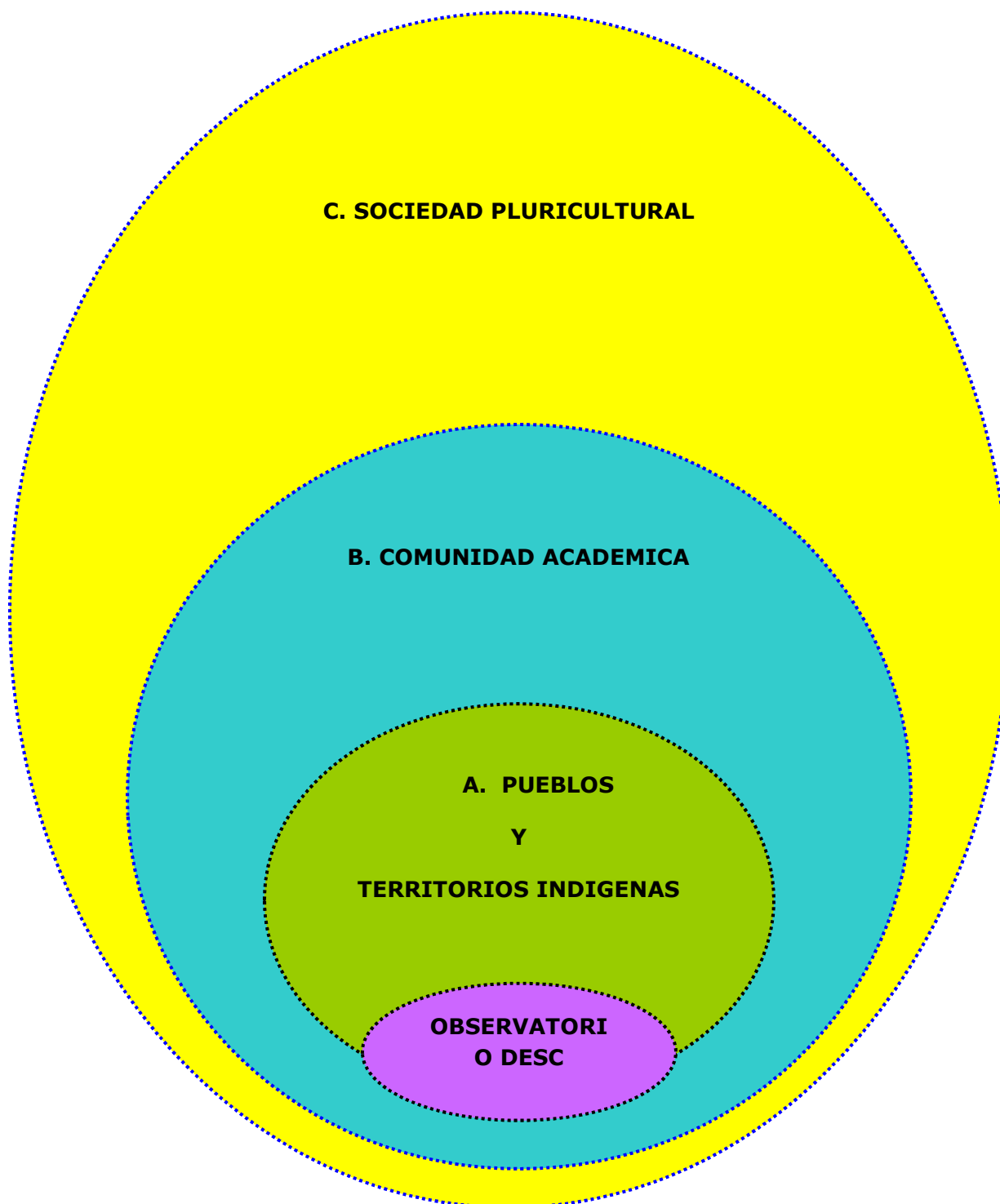
La realimentación eficaz entre los PTI y la comunidad universitaria debe ser pensada enlances estratégicos entre los diferentes centros y facultades de la UNA, obedeciendo a la Agenda de los PTI de Costa Rica.

El programa de estudios, se desarrollará, con el soporte de la RED DESC ARUANDA, en **siete ejes temáticos**, relacionados a las prioridades determinadas en la Agenda de los PTI, siendo éstos:

- 1) Auto-determinación, *Buen vivir* y Vida Sana
- 2) Educación Intercultural y Pedagogías Apropriadas
- 3) Soberanía Alimentaria y Producción Sostenible
- 4) Ambiente y Sostenibilidad
- 5) Tierra y Territorio
- 6) Lengua, Identidad y Cultura
- 7) DESC y Continuidad Cultural

Para la atención a la Agenda Indígena, buscará integrar a los diferentes **ambientes o comunidades de interés**, según la Figura 3.

Figura 3. Ambientes o comunidades de la RED DESC ARUANDA.



Fuente: Leal Rodrigues, D. (Diario de Campo Bribri – 2008).

A) Ambiente de los PTI:

Constituido por las comunidades, sus problemas, dirigentes y actores (mujeres, jóvenes, adultos mayores y personas de conocimiento) que serán los voceros y voluntarios del observatorio; **organizaciones políticas; organizaciones y asociaciones de base; órganos y funcionarios públicos** (ministerios, escuelas, colegios y cuerpos de maestros y voluntarios).

B) Comunidad Académica:

Constituido por las alianzas estratégicas con las unidades académicas más indicadas para apoyar la Agenda Indígena, desde su especialidad, lo que favorecerá el uso de los recursos y de los productos del trabajo académico. Se buscará integrar las unidades que tengan proyectos vinculados a los PTI, o que deban ser prioritariamente ser enlazadas a este ambiente.

C) Sociedad Pluricultural:

Constituido como un espacio de incidencia y diálogo entre los diferentes actores que componen una sociedad pluricultural. En el cual, específicamente se buscará favorecer la interlocución entre los PTI y las contrapartes externas: 1) **Instancias y representantes políticos e institucionales del Estado**; 2) **Sociedad civil** (Comité Patriótico, asociaciones de base, organizaciones ambientalistas, organizaciones estudiantiles); 3) **Organismos internacionales y diplomáticos** (cooperación estratégica e intercambios culturales y académicos) y; 4) **Medios de comunicación de masa** (Televisoras: Canal 15, Canal 13; Prensa escrita: Semanario Universidad, Campus, Diario Extra; Radiodifusoras, etc.).

7.1 IMPLANTACIÓN DEL PROGRAMA

El programa se ubica dentro del universo propuesto en la Figura 1, como una **estructura ramificada** en que se definen **siete áreas vinculadas por un núcleo de trabajo** constituido por académicos y estudiantes (indígenas y no indígenas); y por los voceros y contrapartes de los PTI y de la sociedad civil.

La vinculación de las áreas y la coordinación general estará a cargo del **Área de Relaciones Interculturales (Puu)**, que trabajará directamente con el **Consejo Asesor (Chuu)**, y establecerá los puentes comunicativos con el **Área de Comunidades Hablan (Amaru)**.

El **Área de Sistematización y Edición (Puma)**, coordinará el **Área de Documentación y Registro (Cusuco)**; y el **Área Periodística (Papagayo)**, para garantizar el registro y documentación apropiados, y la divulgación por el área periodística.

El **Área Logística (Arañas)**, apoyará las diferentes actividades del proyecto: eventos, documentación, parte del trabajo de relaciones públicas, comunicaciones, mensajería, otras.

Cuadro 1.	
AREAS Y METAS PROPUESTAS PARA EL PROYECTO OBSERVATORIO DESC – TSAKICHA	
AREAS	METAS
1) Relaciones Interculturales (<i>Puu</i>)	Incidencia; intercambios; vinculación de proyectos; lobby y apoyo político a los actores, PTI , comunidad académica y sociedad civil
2) Comunidades hablan (<i>Amaru</i>)	Visibilizarían de la realidad y acompañamiento de las comunidades, mediante el trabajo conjunto entre la comunidad académica y los voceros locales (maestros, dirigentes, personas de conocimiento, organizaciones políticas e de base en los PTI).
3) Documentación y Registro (<i>Cusuco</i>)	Colección de documentos relacionados al tema indígena, tierra y territorio, salud, educación, producción, soberanía alimentaria, DESC. Catalogación de documentos y estudios de caso, para consultas (Bases de Datos).
4) Sistematización y Edición (<i>Puma</i>)	Vincular, registrar, organizar, editar, y disponibilizar los conocimientos académicos y locales para la publicación y divulgación.
5) Periodística (<i>Papagayo</i>)	Agrupar y divulgar la información producida por los PTI y la comunidad académica en documentos (libros, compendios, cuadernillos, publicaciones digitales y multi-media) y en un portal electrónico (Foros, bases de datos, <i>Noticiero El Puma Pardo: las comunidades hablan</i> , con sesión internacional, <i>Boletín Papagayo</i> y directorios de organizaciones).
6) Logística (<i>Arañas</i>)	Apoyo general al trabajo del observatorio, eventos (foros, conferencias, mesas redondas) y publicaciones. Apoyo a los actores, estudiantes y académicos vinculados al observatorio.
7) Consejo asesor (<i>Chuu</i>)	Será compuesto por una mujer y un hombre de cada PTI y por académicos invitados.

8. BASE DE DATOS-RED DESC ARUANDA

8.1 Libro Río Arriba, Río Abajo: Notas de Un Diálogo Intercultural

Esta es una publicación de apoyo a la docencia en las ciencias de la tierra y de la vida y los estudios socioculturales. Busca contribuir a la comprensión de las culturas y la continuidad sostenible de la vida de las personas, comunidades y naciones que habitan este Continente Americano, conocido milenariamente por las culturas ancestrales como Abya Yala, Tierra Madura. En Abya Yala las migraciones y descubiertas de nuevos nichos ecológicos dieron paso a la conformación de una gran diversidad de culturas, que han aprovechado habilidosamente los recursos del ambiente para reproducirse como especie y como colectividades. El objetivo principal de esta publicación es introducir el estudiante en los ambientes comunitarios y culturales, a través del estudio de notas de viaje y reflexiones de campo, realizadas en diferentes países latinoamericanos, en los primeros años de este Siglo.

9.2 PORTAFOLIO MALLKU

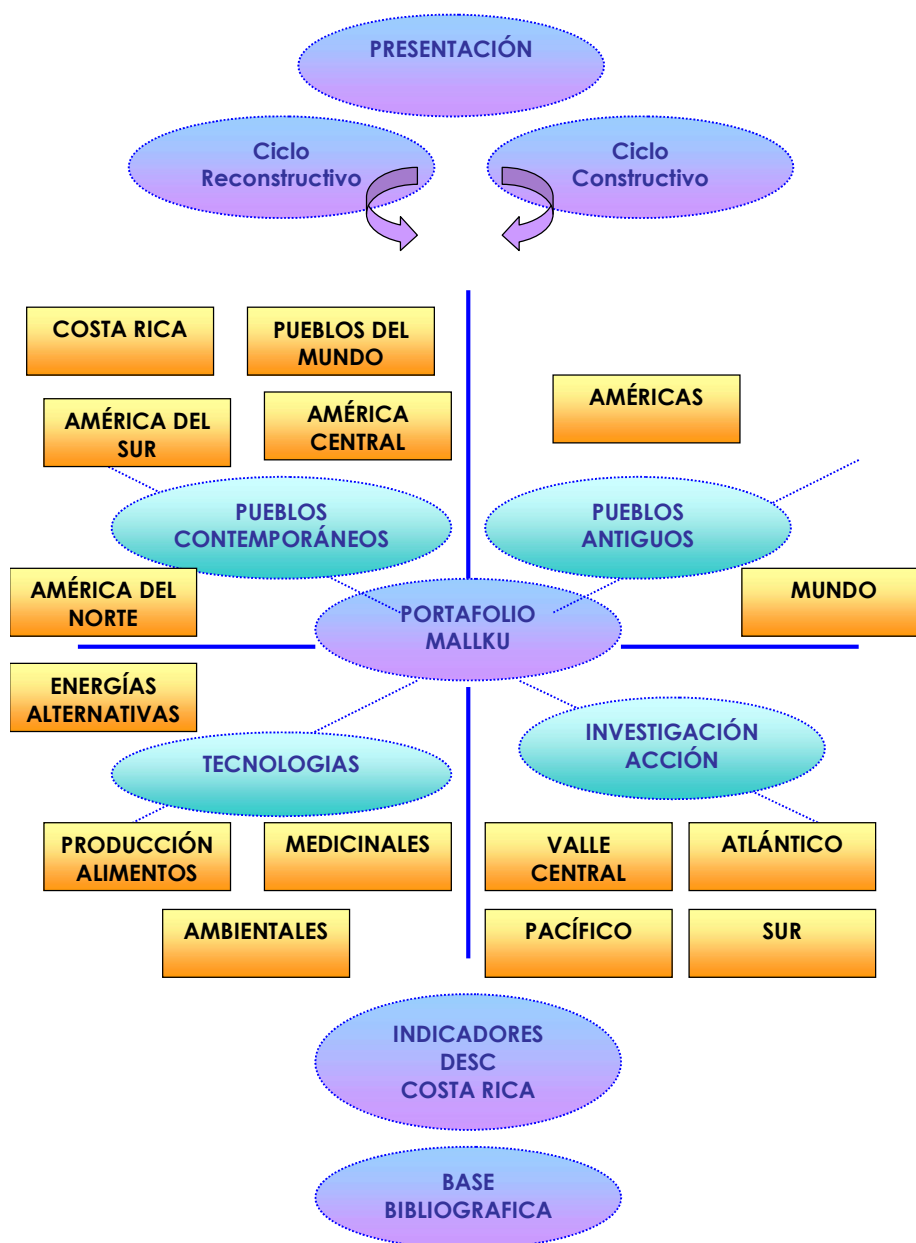
Material didáctico elaborado por el grupo de investigación colectiva de la RED DESC-ARUANDA, en el marco de los cursos de Ecología Indígena y Agricultura y Ambiente y el Proyecto PLATAFORMA DE DERECHOS ECONOMICOS SOCIALES Y CULTURALES (DESC) – ARUANDA, del Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional, Campus Omar Dengo, Heredia, Costa Rica. Desde el año 2008, se han realizado diferentes estudios comunitarios transversales e investigación-acción participativa, para el cumplimiento de los DESC de las comunidades, familias y ciudadanos y ciudadanas de Costa Rica y del Planeta Tierra. ENTRE LOS AÑOS 2008-2012 SE REALIZÓ UN DIAGNÓSTICO DESC EN LOS TERRITORIOS INDIGENAS DE COSTA RICA, el cual se encuentra sistematizado en el INFORME ARUANDA DESC – CAPÍTULO COSTA RICA/2012 y en la BASE DE DATOS DESC-ARUANDA. El Proyecto tiene como meta, a largo plazo, generar información pertinente para la preservación de la Memoria Cultural de los Pueblos Autóctonos del Planeta e incentivar nuevos programas de estudios humanísticos, enfocados en el Buen Vivir, los DESC y la reconstrucción cultural y de la vida como un todo. El material está dirigido a todas las personas interesadas en la reconstrucción de la vida en el planeta tierra, mediante la construcción de sociedades interculturales, donde predomine el respeto mutuo y la solidaridad en las relaciones comunitarias.

Presenta un desarrollo temático central, basado en la realidad que enfrentan las comunidades humanas en la actualidad (INFORME MALLKU); y las alternativas de confrontación de los cambios, emergentes e impuestos, desde los escenarios ideológicos

de poder. La estructura planteada deriva del proceso de investigación colectiva y la priorización de temas a ser abordados. En el cual, los estudiantes recibieron información introductoria sobre la situación planetaria y local; y propusieron diferentes investigaciones puntuales sobre los pueblos, sus cosmovisiones, realidades emergentes y alternativas tecnológicas para la conservación del ambiente y la reconstrucción del Buen Vivir local

Figura 4.

Figura 4. Estructura y contenido temático del Portafolio Mallku.



8.3 AMARUMAYO: GUÍA PEDAGÓGICO HUMANISTA INTERCULTURAL PARA EL NUEVO MILENIO

Esta guía didáctica contiene una colección de fragmentos: conceptos, metodologías y experiencias de trabajo colectivo de investigación-acción comunitaria, en el marco del trabajo humanista sobre los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC), y la reconstrucción del Buen Vivir Comunitario. Siendo el producto de un proceso desarrollado, a lo largo de diez años de trabajo, por el Colectivo Puma Amaru y la RED DESC ARUANDA, en comunidades autóctonas del Continente Latinoamericano.

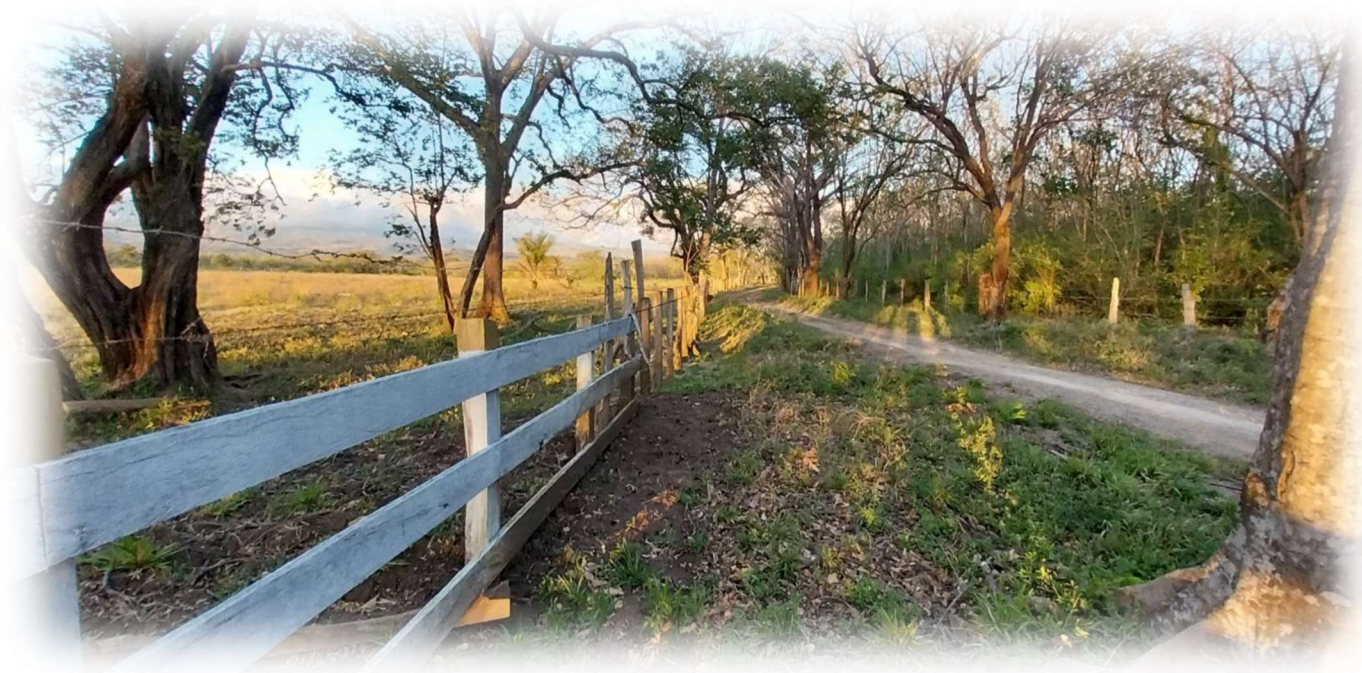
Es un material didáctico dirigido a todo tipo de público de la sociedad civil, para la auto-visualización de las realidades comunitarias y la acción para el bien común. Conocida entre las culturas autóctonas, como la reconstrucción del Buen Vivir. Busca proporcionar al lector, conocimientos, estrategias y habilidades técnicas y pedagógicas para el proceso de reconstrucción de la autoeducación en las comunidades y culturas de nuestra Región. Incorpora resultados de auto-diagnósticos comunitarios; y experiencias de reconstrucción del aula, en su día a día, en las comunidades; aportando fichas técnicas e ideas para materiales lúdicos a ser desarrollados por los formadores comunitarios.

Propone la elaboración de una serie de materiales didácticos por el formador y su grupo de trabajos. Entre ellos: un Atlas Nuestro Territorio y la Reconstrucción Comunitaria; una Guía Pedagógica; un Compendio de Ocho Clases sobre los temas más relevantes relacionados a la reconstrucción de la vida en las comunidades y territorios indígenas de Costa Rica; una Colección de ocho materiales lúdicos; una Colección de Mapas de Nuestros territorios y mapas conceptuales; Una Canasta Colección de conocimientos, tecnologías y recursos para la vida; una Colección de materiales audiovisuales y una Colección de Guías y Compendios: conceptos, elementos, datos, referencias y estrategias para la reconstrucción del aula.

Los temas específicos de cada material serán seleccionados colectivamente; pero un material debe ser creado pensando en el otro. Por ejemplo, una clase deberá tener su propio material lúdico, mapas, canasta de conocimientos y tecnologías y material audiovisual. Luego esta misma clase, debe relacionarse directamente con los resultados encontrados en los diagnósticos comunitarios; y desde luego hacer referencia al Atlas del Territorio. Del mismo modo la guía pedagógica, debe mostrar a otros formadores, como se puede utilizar este material, y como fue construido por el grupo.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COSTA RICA

CENTRO DE ESTUDIOS GENERALES



**PLAN DE ESTUDIOS HUMANÍSTICOS INTERCULTURALES EN DERECHOS
HUMANOS Y RECONSTRUCCIÓN DEL BUEN VIVIR COMUNITARIO**

ARUANDA

EDICCIÓN:

DEBORAH LEAL RODRIGUES

RED DESCA ARUANDA

CENTRO DE ESTUDIOS GENERALES

COSTA RICA

INDICE

1.	PRESENTACIÓN	51
2.	OBJETIVO DE LA CARRERA	53
3.	PLAN DE ESTUDIOS	54
4.	TABLA DE CURSOS POR TRIMESTRE	55
4.1	CALENDARIO FASE TEÓRICO-PRÁCTICA	55
4.2	CALENDARIO FASE INVESTIGACIÓN	55
5.	FASE TEÓRICO-PRÁCTICA (Créditos y Carga Horaria)	56
6.	FASE DE INVESTIGACIÓN (Créditos y Carga Horaria)	57
7.	PERFIL DE LAS Y LOS GRADUADOS	58
8.	REQUISITOS DE INGRESO	58
8.1	DOCUMENTACIÓN REQUERIDA	58
9.	REQUISITOS DE GRADUACIÓN	59
10.	TITULO Y GRADO QUE SE OTORGA	59
11.	DOCENTES	60
12.	COSTOS DEL PROGRAMA	61
13.	INFORMACIÓN	61

1. PRESENTACIÓN

El Programa de Estudios Humanísticos Interculturales en Derechos Humanos y Reconstrucción del Buen Vivir Comunitario de la RED DESC ARUANDA, es un programa multimodal a nivel de Maestría Académica en Artes. Es un programa inter-multidisciplinario y transdisciplinario, dirigido a fortalecer, desde una perspectiva humanista, al cumplimiento de los Derechos Humanos, en específico, los Derechos Económicos, Sociales y Culturales de los Pueblos Autóctonos y la reconstrucción de su Buen Vivir Comunitario. Mediante el desarrollo del pensamiento crítico; y la formación de profesionales, principalmente de los pueblos indígenas, con las aptitudes diversas para el trabajo en la reconstrucción del Buen Vivir de las comunidades locales.

El programa responde a la necesidad de abrir un espacio de apoyo, desde la academia, a los procesos de reconstrucción comunitaria de los pueblos autóctonos, como parte de la deuda nacional histórica con los pueblos ancestrales; y sus necesidades apremiantes de cooperación para la supervivencia y reconstrucción de su Buen Vivir Comunitario.

El Programa pretende:

- 1) Provocar el **debate y la comprensión general de la realidad** comunitaria de los pueblos autóctonos, en la construcción de **nuevas ciudadanía pluriculturales;** desde una perspectiva humanista e intercultural, en los albores del Nuevo Milenio.
- 2) Realizar un **acercamiento entre la comunidad universitaria y los pueblos y comunidades autóctonas del Continente,** en la construcción de procesos de defensa de sus derechos humanos y la reconstrucción del Buen Vivir, mediante la **sistematización de los saberes comunitarios, y los saberes interculturales,** generados el proceso de trabajo colectivo.
- 3) Provocar el **encuentro de saberes, académicos y culturales trascendentes para la reconstrucción del buen vivir;** mediante la **investigación-acción humanística, transversal, comunitaria,** de carácter intercultural, sensible al devenir histórico de los pueblos autóctonos; sus cosmovisiones propias y; su concepción de futuro sostenible en el marco de su concepción de Buen Vivir.

El programa responde a la necesidad político-social de formar mujeres y hombres con conocimientos humanísticos e interculturales de la realidad de los Pueblos y Comunidades Autóctonas del Continente, en la reconstrucción de su Buen Vivir Comunitario; en la ruta de la formación de una sociedad más justa en este nuevo Milenio.

Los temas a ser desarrollados en este programa de estudio, han sido elaborados durante años de investigación humanística transversal, en las comunidades autóctonas del Continente; en el marco de las agendas políticas del los Pueblos Autóctonos y sus luchas en los movimientos sociales. Las cuales, han generado las líneas temáticas principales de este programa, siendo ellas:

- 1) Tierra y territorio y patrimonio cultural
- 2) Humanismo, Educación, Interculturalidad, Derechos Humanos y Reconstrucción de Identidades
- 3) Ambiente, Producción y Buen Vivir Comunitario
- 4) Cosmovisiones y acción social

De las líneas temáticas principales se desprenden las áreas disciplinarias propias de las humanidades contemporáneas, siendo ellas:

- 1) Historia de América Latina
- 2) Filosofía y pensamiento crítico latinoamericanos
- 3) Derechos y política latinoamericana
- 4) Investigación-acción social

El programa comprende dos fases complementarias, la primera de carácter teórico-práctico; y la segunda de investigación-acción comunitaria. En cada fase las y los estudiantes profundizarán sus conocimientos, teóricos y prácticos, sobre el contexto latinoamericano y la realidad de los pueblos y comunidades locales. En la fase de investigación-acción, el estudiante generará una propuesta investigativa, que buscará responder, o confrontar, algún problema concreto de la realidad comunitaria, en el marco de la reconstrucción del Buen Vivir. Los trabajos estudiantiles serán asesorados para lograr un nivel de profundidad teórica y práctica, acordes con el requerido para los estudios, a nivel de maestría.

2. OBJETIVOS DE LA CARRERA

- 1) Preparar profesionales del más alto nivel académico y la mayor capacidad investigativa en los campos relacionados al Humanismo, Interculturalidad, Derechos Humanos y Reconstrucción del Buen Vivir Comunitario.
- 2) General un programa amplio y riguroso de investigación sobre las dinámicas comunitarias, sus realidades y prioridades, en la reconstrucción de su Buen Vivir.
- 3) Contribuir con las comunidades científicas y académicas dedicadas al análisis y a la elaboración de soluciones alternativas a la problemática de las identidades y paradigmas de ciencias y tecnologías relacionadas a la sostenibilidad de la vida y la reconstrucción comunitaria.
- 4) Incorporar los ejes transversales institucionales (género, equidad y desarrollo sostenible), en el quehacer académico del programa, y en el trabajo de campo en comunidades.

3. PLAN DE ESTUDIOS

El plan de estudios comprende dos fases:

- 1) Fase Teórico-práctica
- 2) Fase de Investigación

La fase teórico-práctica comprende un total de 12 cursos, con 36 créditos; y la fase de investigación un total de 4 cursos, con 32 créditos. En total el plan de estudios consta de 68 créditos, para un total de 16 cursos. De éstos, cuatro serán impartidos en modalidad presencial; siete en modalidad semi-presencial y; cinco, en modalidad virtual.

FASE	No. CURSOS	No. CRÉDITOS	MODALIDAD		
			PRESENCIAL	SEMI- PRESENCIAL	VIRTUAL
TEÓRICA	12	36	2	6	4
INVESTIGACIÓN	4	32	2	1	1
TOTAL	16	68	4	7	5

4. TABLA DE CURSOS POR TRIMESTRE

4.1 CALENDARIO FASE TEÓRICO-PRÁCTICA:

CÓDIGO	ASIGNATURA	TRIMESTRE
TP 1	Apreciación humanista de las culturas, historias y dinámicas territoriales y comunitarias de los pueblos autóctonos de América Latina.	I
TP 2	Derechos humanos y reconstrucción de identidades en la América Latina pluricultural del Nuevo Milenio.	I
SV 1	Problemas y dilemas contemporáneos de la Tierra, territorialidad y patrimonio natural y biológico de los pueblos autóctonos de América Latina.	I
TP 3	Ambiente y reconstrucción productiva de los pueblos y comunidades autóctonas de América Latina.	II
TP 4	Calidad de Vida, salud y cosmovisiones de las culturas autóctonas en la reconstrucción del Buen Vivir comunitario.	II
SV 2	La geometría sagrada, cosmología de las culturas autóctonas en la reconstrucción del Buen Vivir comunitario.	II
TP 5	Estudios culturales transversales en el marco de la investigación-acción comunitaria para la reconstrucción del Buen Vivir	III
TP 6	Reflexiones sobre la autoeducación comunitaria y la ambientalización de los procesos educativos en comunidades (Pedagogía ARUANDA I)	III
SV 3	La importancia de la oralidad y del relato pictórico en la transmisión de los saberes culturales de los pueblos autóctonos de América Latina	III
TP 7	La Acción Comunitaria para la continuidad de la vida en las comunidades autóctonas	IV
TP 8	La praxis de la reconstrucción del Buen Vivir comunitario un proceso (Pedagogía ARUANDA II)	IV
S 4	Experiencias en investigación acción comunitaria desde los pueblos autóctonos de	IV

	América Latina	
--	----------------	--

4.2 CALENDARIO FASE DE INVESTIGACIÓN:

CÓDIGO	ASIGNATURA	TRIMESTRE
SI 1	Seminario de Investigación I: Debates contemporáneos sobre el Buen Vivir de los Pueblos Autóctonos de América Latina	V
TI 3	Taller de Tutoría de Tesis I	V
SI 2	Seminario de Investigación II: La complejidad en la investigación-acción comunitaria para el Buen Vivir de los pueblos autóctonos.	VI
TI 4	Taller de Tutoría de Tesis II	VI

5. FASE TEÓRICO-PRÁCTICA (Créditos y Carga Horaria)

CÓDIGO	NOMBRE DEL CURSO	TOTAL HORAS POR SEMANA	HORAS TEORÍA POR SEMANA	TRABAJO INDEPENDIENTE	NO. CRÉDITOS
TP 1	Apreciación humanista de las culturas, historias y dinámicas territoriales y comunitarias de los pueblos autóctonos de América Latina.	19	6	13	3
TP 2	Derechos humanos y reconstrucción de identidades en la América Latina pluricultural del Nuevo Milenio.	19	6	13	3
SV 1	Problemas y dilemas contemporáneos de la Tierra, territorialidad y patrimonio natural y biológico de los pueblos autóctonos de América Latina.	14	4	10	3
TP 3	Ambiente y reconstrucción productiva de los pueblos y comunidades autóctonas de América Latina.	19	6	13	3
TP 4	Calidad de Vida, salud y cosmovisiones de las culturas autóctonas en la reconstrucción del Buen Vivir comunitario.	19	6	13	3
SV 2	La geometría sagrada, cosmología de las culturas autóctonas en la reconstrucción del Buen Vivir comunitario.	14	4	10	3
TP 5	Estudios culturales transversales en el marco de la investigación-acción comunitaria para la reconstrucción del Buen Vivir	19	6	13	3
TP 6	Reflexiones sobre la autoeducación comunitaria y la ambientalización de los procesos educativos en comunidades (Pedagogía ARUANDA I)	19	6	13	3

SV 3	La importancia de la oralidad y del relato pictórico en la transmisión de los saberes culturales de los pueblos autóctonos de América Latina	14	4	10	3
TP 7	La Acción Comunitaria para la continuidad de la vida en las comunidades autóctonas	19	6	13	3
TP 8	La praxis de la reconstrucción del Buen Vivir comunitario un proceso (Pedagogía ARUANDA II)	19	6	13	3
S 4	Experiencias en investigación acción comunitaria desde los pueblos autóctonos de América Latina	19	6	13	3
TOTAL DE CRÉDITOS					36

6. FASE DE INVESTIGACIÓN (Créditos y Carga Horaria)

CÓDIGO	NOMBRE DEL CURSO	TOTAL HORAS POR SEMANA	HORAS TEORÍA POR SEMANA	TRABAJO INDEPENDIENTE	NO. CRÉDITOS
SI 1	Seminario de Investigación I: Debates contemporáneos sobre el Buen Vivir de los Pueblos Autóctonos de América Latina	19	6	13	8
TI 3	Taller de Tutoría de Tesis I	30	12	18	8
SI 2	Seminario de Investigación II: La complejidad en la investigación-acción comunitaria para el Buen Vivir de los pueblos autóctonos.	19	6	13	8
TI 4	Taller de Tutoría de Tesis II	30	12	18	8
TOTAL DE CRÉDITOS					32

7. PERFIL DE LAS Y LOS GRADUADOS

Las y los graduados del programa de maestría serán profesionales y académicos, principalmente originarios de los pueblos autóctonos, capaces de desempeñarse como:

- Asesores y asesoras de organizaciones sociales y políticas, u organismos privados y estatales, nacionales e internacionales
- Formadores, líderes comunitarios e investigadores de los problemas de su comunidad autóctona
- Maestras y maestros indígenas y docentes universitarios

8. REQUISITOS DE INGRESO

- Realizar el proceso de selección del programa.
- Bachillerato y/u Licenciatura en humanidades, ciencias sociales, ciencias naturales o disciplinas afines.
- Promedio ponderado mínimo de 8, certificado por oficina de registro.
- Manejo instrumental de una lengua extranjera (certificado por la Escuela de Literatura y Ciencia del Lenguaje/UNA).

8.1 DOCUMENTACIÓN REQUERIDA:

- Solicitud oficial de ingreso.
- Fotocopia del diploma universitario, debidamente autenticado (en caso de diploma extranjero). En todos los casos, la candidata o el candidato, deberá presentar original para confrontación en físico.
- Dos copias del Curriculum Vitae.
- Dos fotografías tamaño pasaporte.
- Tres cartas de idoneidad, suscritas por personas vinculadas con el trabajo académico del estudiante.
- Ensayo explicativo de do máximo tres páginas sobre las razones por las desea ingresar al programa.
- Propuesta de proyecto de tesis.

9. REQUISITOS DE GRADUACIÓN

- Aprobar las dos fases del Programa.
- Presentar, defender y aprobar la tesis, según las condiciones estipuladas en el Reglamento del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad Nacional (SEPUNA).
- No tener deudas pendientes con el programa.

10. TÍTULO Y GRADO QUE SE OTORGA

Título: Máster en Humanismo, Interculturalidad, Derechos Humanos y Buen Vivir Comunitario Latinoamericano.

Grado: Maestría en Humanismo, Interculturalidad, Derechos Humanos y Buen Vivir Comunitario Latinoamericano.

11. INFORMACIÓN

RED DESCA ARUANDA

CENTRO DE ESTUDIOS GENERALES

UNIVERSIDAD NACIONAL

CAMPUS OMAR DENGO

HEREDIA, COSTA RICA

Tel: (506)22773632

APARTADO POSTAL 86-3000, Heredia, Costa Rica

Dirección electrónica: deborah.leal.rodriguez@una.cr