

# Interculturalidad en lo concreto: Tres experiencias desde y para la juventud

*Interculturality in practice: Three experiences of and for young people*

Claudia Dary Fuentes

Instituto de Estudios Interétnicos  
Universidad de San Carlos de Guatemala

\* Autora a quien se dirige la correspondencia: [claudia\\_dary@yahoo.com](mailto:claudia_dary@yahoo.com)

Recibido: 3 de febrero 2015 / Aceptado: 11 de junio 2015

## Resumen

El artículo parte de la interculturalidad como un concepto que tiene varios significados, connotaciones y usos, dependiendo de la manera en que los grupos sociales la entiendan o la vivan; particularmente, se analiza el sentido que tiene para los jóvenes, en contraste con el que los adultos le otorgan. Se examinan tres experiencias en donde la juventud interviene activamente. En el primero y segundo casos se aborda la interculturalidad como proyecto simbólico-cultural, estético y de convivencia; la visión de los jóvenes sobre lo que significa la interculturalidad y el mestizaje urbano, se refleja en la producción colectiva de un video y en fotografías individuales, cuyo contenido es analizado en este artículo. La tercera experiencia, aborda la interculturalidad como una práctica cotidiana que ocurre en la calle, el aula escolar y el trabajo. En este último caso, la interculturalidad es una cuestión de intercambio cultural, pero sobre todo, de cumplimiento de los derechos individuales y colectivos de los niños y adolescentes trabajadores de la ciudad de Quetzaltenango

**Palabras clave:** Interculturalidad, multiculturalismo, juventud, relaciones interétnicas, diálogo intercultural.

## Abstract

The article is based on interculturalism as a concept with several meanings, connotations and usage, depending on the way that social groups understand it or live it. Particularly, the meaning that such term has for young people is analyzed as opposed to the one it has for adults. Three experiences are examined where young people are actively involved. In the first and second cases, interculturalism is approached as a cultural, symbolic, and aesthetic project, as well as one of coexistence. The vision of young people have on what interculturalism and urban miscegenation means, is reflected upon the collective production of a video and individual photographs, whose content is analyzed in this article. The third experience approaches interculturalism as a daily practice that takes place in the street, the classroom and the work place. In this last case, interculturalism is a matter of cultural exchange but, above all, of the fulfillment of individual and collective rights of working children and young people in the city of Quetzaltenango.

**Keywords:** Interculturality, multiculturalism, youth, interethnic relationships, intercultural dialogue.



## Introducción

Desde la firma de los Acuerdos de Paz, la interculturalidad ha adquirido diferentes sentidos y connotaciones, dependiendo del grupo social que la proclame como principio o que la asuma como eje de trabajo. En América Latina y en países europeos como España e Italia, la interculturalidad impone retos para las políticas públicas, sobre todo en los campos de educación, salud, justicia y atención al migrante. La interculturalidad no es solo un hecho dado, es decir la composición y diversidad étnica del alumnado, sino que además se le observa como un tema educativo que genera interés, para limar asperezas en las relaciones sociales y como un eje transversal que idealmente debería atravesar los contenidos curriculares de los textos escolares. Se asume la interculturalidad como una “modalidad educativa para promover procesos de integración al interior de las escuelas que confluyan en relaciones democráticas y solidarias” (Poblete, 2009 p. 182). Esto explica que sea en el ámbito educativo en donde la mayoría de investigaciones y proyectos se han enfocado (Giménez, 2000; Hirmas, 2009; Soriano, 2001); sin embargo, también hay importantes aportes en el campo de la filosofía, la creación artística, entre otros.

Los críticos de la interculturalidad indican que esta tiende a considerar a las culturas como autocontenidas o esencias inmóviles, cuando la realidad es que la sociedad y las relaciones interétnicas son profundamente cambiantes (Camus, 2001; Schmdit-Welle, 2011). Si bien esta perspectiva es interesante y desafiante, no se puede dejar de reconocer que la introducción de la interculturalidad en las políticas públicas y en proyectos sociales no gubernamentales ha obligado a realizar cambios, por ejemplo: la renovación o ampliación del currículo, las prácticas de atención en salud y ha obligado a reenfocar la comprensión de la sociedad guatemalteca como diversa en los campos cultural, étnico y religioso y, al menos teóricamente, se abandona el paradigma de la homogeneización étnico-cultural. Es claro que los nexos entre el multiculturalismo y la interculturalidad son estrechos, pero son conceptos distintos.

La interculturalidad es una vivencia cotidiana que ocurre en escenarios conflictivos, pero al mismo tiempo constituye un área de ensayo social que resulta atractiva para la niñez y la juventud o para quienes dirigen proyectos, principalmente de desarrollo educativo y de reflexión religiosa. Este tipo de iniciativas

interculturales les permite reflexionar, innovar y crear, o al menos proponer modelos distintos de relacionamiento social. La sociedad guatemalteca presenta espacios sociales en donde la interacción entre personas con identidades de clase, étnicas y adscripciones religiosas diferentes es constante un hecho innegable. En realidad, las personas comparten rasgos y patrones culturales desde siglos atrás. Pero también la interculturalidad constituye un proyecto; es decir, interpretarla desde un plano humanista e idealista, diseñado para la convivencia pacífica y para la resolución de conflictos que afectan espacios sociales. La interculturalidad es una herramienta para el conocimiento mutuo y para debilitar o eliminar las tensiones en las relaciones interétnicas en espacios de experimentación social (el aula, la iglesia, talleres, seminarios, etcétera). La interculturalidad como proyecto, se enfrenta a reacciones distintas dependiendo del grupo generacional o de la disciplina de las ciencias sociales que la aborde, ya sea como un problema o como un emblema. Y en este punto es en donde entra en juego el papel de la juventud, la cual presenta propuestas interesantes y diferentes que es importante tomar en cuenta para conocer algunos cambios en la sociedad guatemalteca.

La juventud no solo es un rango de edad o un estrato de la población guatemalteca. En este artículo se ha considerado que la juventud implica una experiencia y una etapa de la vida particular. Se retoma la definición de la Encuesta Nacional de Juventud (ENJU), para la cual la juventud debería ser vista “como [una] experiencia personal que ocurre en un segmento de la vida o como constructo social de comprensión de un grupo poblacional, [que] se caracteriza por estar siempre en movimiento y por presentar manifestaciones multifacéticas” (ENJU, 2011, p. 21). En conclusión, los jóvenes no son definidos de una manera que los encasilla, sino que se los percibe en movimiento y redefinición constante.

La juventud guatemalteca requiere de espacios para exponer sus propios puntos de vista, y el Estado tiene el mandato de viabilizar e implementar sus propuestas. La juventud indígena y sobre todo las mujeres, exigen todavía de más atención, debido a que experimenta exclusión social, discriminación étnica y de racismo con más fuerza que los otros grupos. El Estado no genera suficientes espacios de acción y de oportunidad para la realización personal de los jóvenes de diversa adscripción étnica, de género, religiosa y de preferencia sexual. En consecuencia, otras instancias abren espacios de desarrollo en apoyo a la juven-

tud, entre ellas las organizaciones no gubernamentales (ONG) y las iglesias de distintas denominaciones. Precisamente, la ENJU (2011) reveló que es en el deporte y en los grupos religiosos en donde los jóvenes encuentran más espacios de participación. También es cierto que los mismos jóvenes están generando sus proyectos propios, con independencia de lo que los adultos les proponen o imponen. Es importante aclarar que la identidad tiene, según Falla (2005, 2006) dos aristas: una personal y otra social; asimismo, que esta construcción identitaria sucede “a lo largo de una combinación de tiempos tranquilos con tiempos de crisis. Las crisis de la sociedad afectan a las personas y se vuelven crisis personales” (Falla, 2005, p. 14).

Los ejes centrales de este artículo son la interculturalidad, comunicación social, educación y juventud. Este estudio parte de una investigación más amplia realizada en el Instituto de Estudios Interétnicos (IDEI) durante los años 2012 y 2013 denominado *Interculturalidad: ¿identidad o proyecto?: análisis de cinco experiencias*. Los objetivos de esa investigación fueron los de identificar proyectos concretos en donde la interculturalidad fuera un eje de trabajo por un periodo preciso, o bien, en donde funcionara como una línea transversal de otras actividades institucionales para la juventud étnicamente diversa. Asimismo, identificar los múltiples sentidos que cobra la palabra interculturalidad para los participantes jóvenes de dichos proyectos. Y, por último, se intentó comparar la manera en que los coordinadores o gestores de los proyectos piensan y viven la interculturalidad y cómo lo asumen los jóvenes participantes.

En este sentido, observé cómo los adolescentes y los jóvenes entienden y actúan con respecto a la diversidad étnica y cultural. Los proyectos implicaron la creación artística visual (fotografía) y audiovisual (documentales); en conjunto a la educación alternativa para niños y jóvenes trabajadores y con la reflexión que surge de los encuentros infanto-juveniles en los espacios municipales. Inicialmente resulta evidente que existen distintas modalidades de “intervención intercultural”, los jóvenes participan en estas instituciones e iniciativas ya sea proyectando su propio imaginario sobre el pluralismo y la diversidad cultural de manera audiovisual, sonora, visual o textual o bien, simplemente, actuando o interrelacionándose con personas de distinta adscripción étnica en el transcurso de un trabajo que puede dedicarse a distintos temas la paz, la violencia, los derechos humanos, la educación, etcétera. En éste último caso, la interculturalidad se

presenta en la práctica de distintas actividades que se llevan a cabo dentro de la organización en la los jóvenes participan.

Hay que señalar que no todas las experiencias tomadas en cuenta utilizaron la palabra interculturalidad de manera explícita. En cambio, algunas emplearon otros conceptos como costumbres, culturas, mestizaje, mestizaje urbano y derechos (sociales, económicos y culturales), entre tantos otros términos. Además se observaron dos dinámicas: una en la que los adultos diseñaron un proyecto para convocar a los jóvenes a participar y otra, en la que los jóvenes crearon su propio espacio y proyecto.

Los proyectos analizados forman parte de las agendas de instituciones no gubernamentales. Uno de los proyectos fue promovido por la municipalidad de Guatemala. Estas iniciativas fueron:

(1) El concurso de fotografía “Chirmolcity: descubre el sabor de la ciudad”, organizado por la Municipalidad de Guatemala, a través de Urbanística, Taller del Espacio Público. Este concurso se realizó en el 2011 y buscó fomentar el conocimiento técnico de la fotografía, pero al mismo tiempo que los participantes pensaran en la manera de enfocar la diversidad cultural, bajo la idea del mestizaje urbano en la ciudad capital. (2) El video del Programa de Comunicación Social Intercultural (COSICA), a través de la Creación Audiovisual, impulsado y dirigido por Instituto de Relaciones Internacionales e Investigación para la Paz (IRIPAZ), en particular se analiza el video Caminos cruzados, elaborado por los jóvenes participantes en el periodo 2011-2012. (3) La experiencia de trabajo con adolescentes y jóvenes en riesgo del Centro Ecuaménico de Integración Pastoral (CEIPA) con sede en Quetzaltenango. También hay una sede en Retalhuleu, pero solo se tomara en cuenta la sede de Quetzaltenango. El CEIPA es una institución que por casi 25 años ha trabajado con niños y adolescentes trabajadores de distintos grupos sociolingüísticos, persiguiendo que terminen sus estudios más allá del sexto grado de primaria, introduciendo modalidades pedagógicas adaptadas a la realidad de la situación socioeconómica y laboral que ellos viven. Se incluyó este centro porque persigue el respeto por la diversidad religiosa y cultural y en buena medida, esto se manifiesta en sus iniciativas de formación política dirigida a la juventud. En este centro y, desde sus inicios, las relaciones interculturales, son una realidad cotidiana, dado que los niños y adolescentes que participan de los programas educativos pertenecen a grupos étnicos diferentes.

En CEIPA entrevisté a tres coordinadores de programas, una maestra de niños trabajadores, a tres adolescentes dos hombres y una mujer, una joven de 21 años y participé en un taller con 40 niños y adolescentes.

### Algunas perspectivas teóricas sobre la interculturalidad

Los enfoques y usos de la interculturalidad en América Latina han sido diversos, generalmente aplicados a tratar de entender y armonizar las relaciones sociales e interétnicas conflictivas que históricamente ocurren entre grupos étnicos que conviven en el mismo territorio. En algunos casos se trata de grupos que han migrado al territorio nacional en épocas relativamente recientes (i.e. población coreana, siria, etcétera). Quizás los procesos migratorios del Sur hacia el Norte son los que propiciaron más debates y acciones en los que la interculturalidad aparece en escena obligadamente, como por ejemplo: en Italia y España, donde la migración de la población de los países del norte de África impone desafíos importantes (Dietz, Mateos, Jiménez, & Mendoza, 2009, p. 58).

Según Sieder (2008) a diferencia de la interculturalidad, el multiculturalismo se refiere a una forma de relación entre el Estado y los grupos étnicos existentes en el territorio nacional y a la forma en que éste crea políticas públicas, cambios constitucionales, un cuerpo de legislación específica, institucionalidad gubernamental y estrategias para pensar la diferencia étnica y para abordarla. De alguna manera, “el multiculturalismo supone la existencia de diferentes sistemas culturales de cada minoría o grupo social sin que sus prácticas culturales se mezclen o se relacionen entre sí” (Schmidt-Welle, 2011, p. 52).

Probablemente el principal aporte teórico y práctico del concepto de interculturalidad se desarrolla en el campo educativo (pedagogía intercultural), aunque también se conocen importantes aportes desde la filosofía (Fornet-Betancourt, 2007), en el campo de la comunicación internacional y en el de la salud. En Guatemala, cabe destacar la reflexión y avances en torno a la educación bilingüe intercultural (Giménez, 2000; Moya, 1997; Roncal, 2008; Salazar, 2009; Zimmermann, 1997).

La interculturalidad tiene varias connotaciones o planos: (a) como presencia o aspecto fáctico de grupos distintos, su relación, contacto e intercambio. Se trataría de grupos que se autoperceben como culturalmente distintivos y con una historia particular y, (b) como un

proyecto que se fomenta desde alguna institución con la finalidad de aliviar las tensiones interétnicas o para aprender a vivir respetando y reconociendo al otro u otros (Giménez, 2000; Dietz et al., 2009; Dary, 2013).

La primera connotación coincide con la *interculturalidad en el sentido descriptivo*, la cual según Zimmermann, es lo que sucede cuando “se encuentran o enfrentan dos o más grupos étnicos y/o culturales” (1997, p. 117); encuentros que pueden ser conflictivos y discriminadores o pacíficos. La interculturalidad como proyecto encajaría en un concepto político pedagógico, el cual ha sido definido como:

el conjunto de actividades y disposiciones destinadas a terminar con los aspectos y resultados negativos de las relaciones interculturales conflictivas. También se puede entender como una contribución al establecimiento de relaciones pacíficas, al mutuo entendimiento, al derecho a vivir la propia cultura, a la tolerancia, y, en fin, a la autodeterminación cultural (Zimmermann, 1997, p. 117).

A este segundo aspecto o plano, Dietz y colaboradores (2009) lo nombran como “el plano normativo” (p. 61) de la interculturalidad. Sin embargo, al referirse a las *relaciones* o *interacciones* culturales, hay dos aspectos importantes a analizar: (1) ¿cuál es el concepto de cultura que se va a manejar en un proyecto intercultural? y (2) ¿cuál es el carácter social de la interrelación entre grupos? La respuesta va a depender del enfoque que se le dé a la interculturalidad y de la disciplina de la que se parta. En principio, la cultura o las culturas no pueden concebirse como homogéneas, mucho menos estáticas, sino que tienden a transformarse como resultado de procesos históricos complejos: las migraciones, el comercio, las guerras, etcétera. Schmidt-Welle (2011) señala precisamente que “uno de los problemas de una noción como la interculturalidad es que tendría que analizarse a partir de una definición concreta de la cultura o culturas (...)” (p. 42). Esta advertencia es importante, porque sin un análisis crítico de lo que vamos a entender por *cultura*, podría suponerse que cada grupo es *representante* o *portador* de una serie de rasgos culturales concretos, inmutables, separados, casi incontaminados por la influencia de otras culturas. La realidad muestra que, por el contrario, si bien se mantienen ciertos rasgos, los grupos humanos adoptan, prestan y reinterpretan rasgos culturales de otras culturas y tal cosa sucede en procesos históricos de larga data. Como punto de partida, ubico el concepto de interculturalidad dentro de un debate

ideológico y político (Camus, 2001, p. 120). Es decir, la interculturalidad es una estrategia educativa, pero también es política.

Albó (2011) ha definido la interculturalidad como “la relación entre personas y grupos sociales de diversa cultura; o, desde otro ángulo, la relación entre personas y grupos de personas con identidades culturales distintas” (p. 7). De esta cuenta, vemos una definición relacional y activa, el intercambio no ocurre solamente entre culturas, sino entre personas y grupos de personas que tienen identidades culturales distintas, pero que son, al mismo tiempo, cambiantes y no esencialistas. Se trata de analizar entonces “las relaciones interpersonales y grupales, así como las actitudes, conductas e intercambios que estas relaciones puedan suscitar” (Albó, 2011, p. 7). Esos intercambios reflejan las inequidades y diferencias en las relaciones de poder.

La interculturalidad no es un concepto libre de conflicto. Por el contrario, para Albó (2011) implica la existencia de relaciones positivas y negativas (p. 8). Las primeras son las que parten del respeto entre dos grupos con identidades distintivas, conllevan la comprensión y aceptación del modo de ser del otro. Estas relaciones conducirían a la convivencia y al enriquecimiento mutuo sin pérdida de las diversas identidades involucradas. En cambio, las relaciones interculturales negativas son aquellas en las que un grupo se impone sobre el otro. Esto conduce a relaciones de dominación, en donde ocurre la absorción de los grupos subalternizados por parte de la cultura dominante (Albó, 2011, pp. 7-8).

En este mismo sentido, Degregori (1999), refiriéndose al caso peruano, señala que hay que tomar en cuenta que la interacción entre grupos con identidades distintas no ocurre siempre de manera horizontal, sino que se dan permeadas por la desigualdad:

El problema es qué sucede cuando en esa interacción constante entre identidades, las relaciones de poder que las atraviesan son desiguales, cuando la interacción se da entre los más débiles y los más poderosos, cuando la mirada de esos otros es mayoritariamente negativa, de odio, de desprecio, lo que, por desgracia, es uno de los rasgos de nuestra situación nacional (p. 64).

García, (2003, p. 260) pone el acento en lo importante que es tener siempre como referencia el aspecto “inter” no importando si lo que se produce entre quienes interactúan o participan sea cooperación o conflic-

to. Esto es importante porque no todas las interacciones llevan a la armonía; parece ser que lo contrario es la regla y ocultarlo no ayuda a avanzar en los procesos.

De acuerdo con Walsh, el término interculturalidad tiene distintos usos y aplicaciones, dependiendo de los intereses sociopolíticos a los que responde. La autora propone tres enfoques: relacional, funcional y crítico. El primero apunta a la vivencia cotidiana en la que hemos estado inmersos en los distintos países de América Latina, se trataría del “contacto e intercambio entre culturas, entre personas, prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales distintas, los que podrían darse en condiciones de igualdad o desigualdad” (2009, p. 6). El mestizaje ocurrido a lo largo de cientos de años sería el resultado de esos procesos de intercambio cultural. Esta perspectiva minimiza el conflicto, evade las relaciones de poder y de dominación que son heredadas desde la colonia pero que perduran hasta hoy en día.

La perspectiva funcional es la que promueve el reconocimiento de la diferencia y la diversidad cultural, pero sin trastocar las estructuras socioeconómicas y políticas de un país. Si bien se promueve el diálogo, la tolerancia y la convivencia pacífica, al final de cuentas este enfoque resulta ser funcional al sistema porque no toca las causas de la desigualdad social ni “cuestiona las reglas del juego” y por eso, “es perfectamente compatible con la lógica del modelo neo-liberal existente” (Walsh, 2009, p. 6). La interculturalidad como fruto del multiculturalismo responde a la lógica del capitalismo global y el neoliberalismo. Así, la interculturalidad en su versión funcional sería una nueva estrategia de dominación.

Para el enfoque crítico, el intercambio de culturas y saberes es puesto en marcha por los sujetos sociales que históricamente han sido dominados. Se trata:

de un reconocimiento de que la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, con los blancos y *blanqueados* en la cima y los pueblos indígenas y afrodescendientes en los peldaños inferiores. Desde esta perspectiva, la interculturalidad se entiende como una herramienta y como un proceso, un proyecto que se construye desde la gente, y como demanda de la subalternidad (Walsh, 2009, p. 7).

Los actores claves de esta propuesta intercultural serían las personas o grupos “que han sufrido un histórico proceso de inferiorización y subalternización” (Dary, 2013, p. 7).

Si aquí la interculturalidad se concibe como una herramienta, el resultado debería ser la transformación de las estructuras sociales, de las instituciones y de las formas de relacionamiento social. Y si se propone realizar estos cambios desde la subalternidad, entonces, el resultado positivo sería el de construir nuevas formas de vivir y de relacionarse sobre bases distintas, en donde sea posible “construir nuevas formas de ser, estar, pensar, conocer, aprender y sentir” (Walsh, 2009, p. 7). Esta perspectiva es interesante ya que incluye el factor creatividad e innovación, el cual podrá identificarse en algunas de las iniciativas de los jóvenes.

La interculturalidad desde el enfoque crítico no existe de manera identificable objetivamente, sino que es una situación ideal y por construir, pero a la que varios conglomerados le apuestan. Vista así, la interculturalidad es un proyecto político, social y ético, y epistémico —que incluye intercambio de saberes y conocimientos, en donde no se conciba a unos como superiores a otros—. Para Walsh (2009), el intercambio que ocurre es de saberes y conocimientos en condiciones de igualdad; por su parte Albó (2011), subraya las relaciones sociales, e invita a poner atención en las conductas y los comportamientos que se generan durante el intercambio.

Si las palabras clave para el enfoque funcional serían: reconocer, tolerar e incorporar, para el crítico serían reconceptualizar, proponer, refundar estructuras y relaciones sociales, o bien construir una nueva caracterización social; asimismo, tener una visión dinámica de las culturas y una actitud empática hacia ellas. El problema es que muchas veces, en algunos proyectos interculturales, existe una visión monolítica de la cultura, además de que los sujetos sociales no ejercen sus derechos y las relaciones interétnicas se ven desproblematizadas, es decir, separadas del trasfondo histórico conflictivo en que se generaron (Camus, 2001)

### ¿Mestizaje o interculturalidad?: el concurso de fotografía “Chirmolcity”

El concurso de fotografía “Chirmolcity” fue organizado por la municipalidad capitalina, a través de Urbanística, Taller del Espacio Público. El evento se llevó a cabo en el 2011 y buscó que los participantes enfocaran el mestizaje urbano. Con la autorización de Urbanística, analicé el conjunto de fotos participantes, y particularmente, las cuatro fotografías ganadoras, dos por el primer lugar y dos por el segundo. También, entrevisté a sus autores: Andrés Anleu, primer lugar

y Morena Pérez, segundo lugar. La idea detrás de la selección de esta iniciativa fue la de analizar tanto el concepto juvenil de interculturalidad como el de mestizaje, a través de los registros estéticos y a través del discurso de los fotógrafos.

¿Qué reflejaron las fotografías enviadas por los participantes al concurso? La mayoría de fotos remitidas por los concursantes mostraron en primer lugar, la plaza Central, especialmente el día domingo, que es cuando llegan más vendedores y compradores de ropa artesanal indígena y ventas de comidas; así como familias indígenas con sus hijos que pasean, escuchan a los predicadores o asisten a las actividades municipales programadas, exposiciones, conciertos, ferias del libro, etcétera. De alguna manera la plaza central y su colorido dominical simboliza para muchos ladinos de la ciudad el lugar de los indígenas, o bien, un sitio de diversidad cultural, con su toque de nacionalismo. El Palacio Nacional a un lado, o la enorme bandera azul y blanco que ondea incesantemente constituyen elementos claves. También hubo fotografías enviadas por expertos, pero que no reflejaban lo que las bases del concurso pedían, pues se trataba de vistas panorámicas de los edificios de la ciudad. Es claro que la calidad artística era buena, pero no mostraba el rostro humano de la ciudad, ni mucho menos el mestizaje urbano.

Podría decirse, que desde el ángulo de las fotografías participantes, la plaza Central congrega a un conjunto diverso de personas, por etnicidad, género y edad; quienes para el ojo de las y los jóvenes fotógrafos encajan en lo que las bases del concurso solicitaban. En realidad, más que un *mestizaje*, la Plaza se representa como un collage de imágenes superpuestas: algunas personas mestizas, pero la mayoría eran indígenas. Las personas que fueron fotografiadas eran mujeres mayas, muchas de ellas ataviadas con trajes típicos o huipiles, algunas con peinados modernos; o se reflejaron imágenes de mujeres indígenas que muestran esa línea un poco difusa entre lo moderno y lo tradicional. Algunas fotografías capturan cambios culturales exteriores, como por ejemplo; dos jóvenes amigas, una ataviada con corte y huipil y otra con pantalones y camiseta; o bien, una joven madre (indígena) que observa a sus hijas pequeñas (vestidas al modo occidental, con blusa y pantalones *jeans*), cuando juegan haciéndose rodar sobre la grama.

Un segundo bloque de fotografías reflejaron el Paseo de la Sexta Avenida, remozada, con sus esculturas y árboles recién sembrados y, particularmente, mostraron el asombro de los transeúntes ante los *performan-*

ces urbanos de los jóvenes ataviados como estatuas vivientes o bien, ante los malabarismos de los nuevos artistas urbanos. Desde un enfoque antropológico, fue muy interesante percatarse de la recurrencia de estas imágenes de la “Sexta”, que reflejan la empatía de los jóvenes fotógrafos por la recuperación y refuncionalización de los viejos espacios urbanos y por las nuevas actividades que estos permiten o propician.



Figura 1. Joven indígena y maniqués en la Plaza Central, Ciudad de Guatemala. Fotografía de Luis Alejandro De León Soto, mención honorífica en “Chirmolcity el Concurso Fotográfico de la Ciudad”, 2011. Fototeca: Urbanística-Taller del Espacio Público de la Municipalidad de Guatemala.

El primer lugar del concurso Chirmolcity fue otorgado a dos fotografías en las que se refleja el trabajo y ambiente entorno de los *shuqueros*, el término “shuquero o shukero” designa a las personas que se dedican a la elaboración y venta de *hot dogs*, en su versión chapina, es decir, elaborados con pan tipo francés, guacamole, salchicha popular, repollo cocido, y aderezado con mostaza, mayonesa y kétchup. El premio lo obtuvo un joven de 25 años, Andrés Anleu, ingeniero civil por la Universidad del Valle, perteneciente a la clase media de la ciudad de Guatemala. Anleu expresó que le atraían las actividades y la vida de

la ciudad chapina o chapina capitalina, la cual ha recibido influencias no solo de las culturas indígenas, sino de la francesa y norteamericana, entre tantas otras. Esas influencias se hacen sentir no solo en la arquitectura, sino en las formas de vestir, de expresarse y en las comidas. El mismo uso de la palabra chapín, evoca elementos culturales ciudadanos.

¿Por qué escogiste fotografiar a los shuqueros? Fue la primera pregunta lanzada al joven fotógrafo, quien respondió que le parecía que los shucos constituyen una comida popular que todos las y los guatemaltecos, sin distinción de clase ni etnicidad, consumen con mucho gusto y frecuencia; porque que son ricos y baratos. Las personas de distinto extracto social y etnia convergen en el punto en donde se instala una buena venta de shucos, como los que se venden en el Liceo, frente al Liceo Guatemala en la zona 4 de la ciudad capital.

Anleu agregó, que le llamó la atención particularmente los *shucos del Liceo* porque llevan muchos años vendiendo exactamente en la misma esquina y ya se volvieron tradición, y porque había observado que sus clientes son personas de distinta extracción social y grupo étnico y que todos se detienen en el mismo lugar a comer sin importar mucho a quien tienen a la par. De acuerdo con esto, no existe realmente una interacción social entre los participantes del evento *ir a comer shucos*, sino que se trata de una actividad de corta duración que no está propiciando un cambio en el carácter de las relaciones interétnicas. En cuanto a los sujetos sociales fotografiados, Anleu explicó que “algunos [shuqueros] me contaban que llevaban más de 20 años de trabajar allí”. Otro le contó que acababa de llegar de Sololá a buscar suerte en la ciudad. Según sus propias palabras: “la cultura surge a partir de una sincretización de varias influencias, francesas, españolas, gringas. El mestizaje es la convergencia de todas esas influencias y se crea algo nuevo, pero, la interculturalidad es distinta: la interculturalidad la interpreto de otra manera, porque son culturas diferentes, en cambio el mestizaje es todo esto ya junto” A. Anleu (comunicación personal).

Según la entrevista, el joven fotógrafo considera que en la interculturalidad convergen varias culturas y personas que la ostentan, pero que al final de cuentas mantienen una distinción propia. En cambio, en el mestizaje hay fusión, un proceso a través del cual se da lugar a algo distinto o nuevo.



Figura 2. “Shucos, ruta 5 y 10 avenida zona 4, Ciudad de Guatemala” (Fotografía Andrés Anleu, Primer lugar “Chirmolcity el Concurso Fotográfico de la Ciudad”, 2011. Fototeca: Urbanística -Taller del Espacio Público de la Municipalidad de Guatemala).

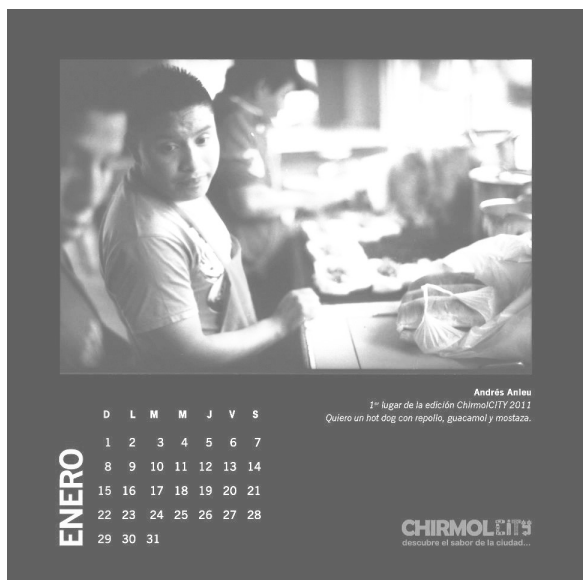


Figura 3. “Quiero un hot dog con repollo, guacamol y mostaza” (Fotografía Andrés Anleu, Primer lugar “Chirmolcity el Concurso Fotográfico de la Ciudad”, 2011. Fototeca: Urbanística -Taller del Espacio Público de la Municipalidad de Guatemala).

Morena Pérez, de 29 años de edad, comunicadora por la Universidad Rafael Landívar, fue la ganadora del segundo premio de fotografía. En este caso se trata de una fotógrafa profesional, de clase media, mestiza, y con diez años de carrera. Una de sus fotos acreedora del segundo lugar, muestra un grupo de jóvenes hombres y mujeres ataviados de manera informal y que adoptan distintas poses sobre un escenario. Se trata de una composición o montaje fotográfico para la cual convocó a varios amigos (as) y se les dijo que se vistieran como quisieran. Se tomó la foto en un escenario no arreglado, para transmitir la idea de caos,

de desorden urbano. Pérez distingue claramente el mestizaje urbano de la interculturalidad. Para ella, el mestizaje es “fusión”; la interculturalidad la percibe como un encuentro, intercambio de culturas. Esta idea de intercambio, no se presenta de manera explícita en el caso del primer fotógrafo. La idea que tiene Pérez sobre la interculturalidad podría estar próxima a la de la siguiente iniciativa analizada, la de COSICA. De hecho, Pérez colaboró con este proyecto impartiendo clases de fotografía.

### El proyecto Comunicación Social Intercultural a través de la Creación Audiovisual (COSICA)

El proyecto se trata de una iniciativa sobre la interculturalidad y la comunicación generada por jóvenes-adultos profesionales, para hacer participar a los y las jóvenes de las distintas regiones de Guatemala, y quienes forman parte de alguno de los 22 grupos sociolingüísticos mayas del país, además el pueblo xinka, el garífuna y ladino, según el *Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas*.

Este caso se analizó a partir de cuatro entrevistas realizadas a jóvenes que tuvieron a su cargo distintos puestos de liderazgo (coordinación, formación y sub-dirección) en la iniciativa COSICA. Amabilia Gómez, licenciada en relaciones internacionales por la Universidad Rafael Landívar (URL) y técnica en logística del proyecto; Ofelia Baltazar, estudiante garífuna de comunicación y diseño en la Universidad Galileo y Claudia Pérez, formadora xinka comunitaria; Diego Padilla, investigador asociado y docente de la URL. Con ellos se indagó sobre los objetivos, el desarrollo y alcances del proyecto en mención. Se conversó acerca de la manera en que ellos mismos, como generadores e impulsores de la iniciativa, conciben la interculturalidad y la relación que establecieron con los y las jóvenes participantes en el proyecto. En el caso de los estudiantes, solamente me fue posible entrevistar a una joven participante y quien actúa también en el filme producido, la señorita Claudina de La Cruz, del pueblo xinka, originaria y residente en Chiquimulilla, Santa Rosa.

### Descripción del Proyecto COSICA

Según sus gestores, “COSICA nació de la ilusión compartida de hombres y mujeres procedentes de puntos geográficos diversos del planeta, por transformar la



realidad hacia la construcción de una comunidad internacional más equitativa, tomando como bandera la comunicación. Todas las personas que integran COSICA poseen la firme convicción de que a pesar de la dificultad que ello conlleva, el cambio es posible. Y que para que el cambio ocurra, es fundamental integrar la voz de los pueblos indígenas latinoamericanos que deseen participar de esta aventura”.



Figura 4. Ofelia Baltazar y Amabilia B. Gómez, formadoras del Proyecto COSICA (Fotografía de C. Dary, 2012).

Uno de los investigadores del proyecto, indicó que, este surgió de la iniciativa de tres investigadores (consultores): Luis Padilla (guatemalteco), Guillermo Maceira (de origen gallego) e Itziar Rubio (de origen vasco). Ellos pensaron que sería interesante que los jóvenes indígenas, mestizos, xinkas y garínagu pudieran contar su propia historia, *a su manera* y que para ello, podrían aprender a utilizar las herramientas que ofrece la fotografía, el cine y el audiovisual: “la idea es que los jóvenes aprendan a utilizar estas técnicas para que ellos puedan contar sus historias y que no dependan de un discurso folclorizante o de un discurso externo que no les pertenece, o (que sea) muy europeizado. La idea es romper con ese etnocentrismo y darles a ellos la oportunidad (...) de crear”. Diego Padilla (comunicación personal).

Con el proyecto los jóvenes aprendieron conocimientos sobre el manejo técnico de cámaras de cine y fotografía, así como varias técnicas de comunicación para generar y transmitir sus propias historias y mensajes; también, formación teórica y de reflexión sobre la historia y las culturas del país.

A la par de la tarea formativa con los jóvenes, el proyecto COSICA tuvo otro componente que fue la instalación de un aula intercultural en el seno del Paraninfo Universitario, Universidad de San Carlos de

Guatemala (USAC) y la elaboración de un manual. El Aula Intercultural de Creación Audiovisual (INCREA) incentivó la creatividad de los y las jóvenes, así como los múltiples sentidos que el término interculturalidad tiene para ellos en los distintos idiomas que hablan (garífuna, k’iche’, castellano, o nociones del xinka). Según D. Padilla, investigador y coordinador de COSICA, el citado manual “básicamente fue el producto de un trabajo [realizado por] un comité de expertos”:

Con respecto a la integración del comité Padilla, indica:

estaba compuesto por Guillermo Maceiras, Jeanette Paillán (periodista de la Universidad de Chile, cineasta y activista, fundadora de la organización de comunicación indígena, Lulul Mawidha) e Iván Sanjinez. Paillán es la coordinadora general de la CLACPI (Coordinadora Latinoamericana de Cine y Comunicación de los Pueblos Indígenas), Iván Sanjinez del CEFREC (Centro de Formación y Realización Cinematográfica fundado en Bolivia), el cual “también se especializa en el tema de cine indígena o de cine comunitario” [La colaboración del CLACPI y del CEFREC fue clave para el desarrollo del programa y se solicitó, dado que se trata de entidades suramericanas que tienen ya toda una experiencia en el desarrollo del cine indígena.] Diego Padilla (comunicación personal).

El objetivo del proyecto COSICA, se resume de la siguiente manera:

Dotar a un grupo de miembros de tres comunidades étnicas diversas en Guatemala, una de origen Maya, otra Garífuna y otra Xinka, con los conocimientos, capacidades y tecnología necesaria para que puedan expresar la visión de su realidad a través del lenguaje audiovisual. Así, se fortalecerá y capacitará a las comunidades participantes, se favorecerá la visibilidad e inserción dentro de la dinámica actual de la sociedad internacional de estos grupos indígenas y se generará un diálogo intercultural donde cada cultura pueda expresar sus inquietudes y sensibilidades. Éste dialogo se materializará con la creación del Aula Intercultural de Creación Audiovisual (COSICA, Instituto de Relaciones Internacionales e Investigaciones para la Paz).

El Proyecto recurrió a la orientación y alianza con otras instituciones de enseñanza superior, internacionales y del gobierno. Se solicitó apoyo del Ministerio de Cultura y Deportes (MICUDE) bajo la idea de, ir en línea o en sintonía de las acciones que se estén pensando a nivel de Estado sobre el diálogo intercultural. Del MICUDE se obtuvo el apoyo del profesor G. P. González como catedrático y trasmisor cultural; de

J. Corleto (comunicador audiovisual) de la Dirección General de Extensión Universitaria (DIGEU). Cabe señalar que la DIGEU apoyó al proyecto al brindar un espacio físico para que funcionara el Aula INCREA.

Aunado al apoyo de otras personas que se suman al proyecto COSICA, por el interés que les despertó y por la intención de brindar herramientas prácticas para que luego fueran los mismos jóvenes quienes produjeran reportajes en los cuales contarán las formas de vida de sus comunidades, sus problemas, preocupaciones y anhelos. Y es que una cosa muy distinta es, contar historias por parte de expertos cineastas ajenos al grupo, y otra, es generar una narrativa por parte de las y los jóvenes y acerca de ellos mismos. En uno de los audiovisuales colgados en la web del programa, Jeanett Paillan, dice que se deseaba deconstruir ideas estereotipadas de “lo indígena” es decir, mostrar a un “indígena menos idealizado y menos vandálico”. Otra formadora expresó que “no es lo mismo contar una historia desde fuera que contarla desde adentro”.

Para que el proyecto se desarrollara, inicialmente se realizaron alianzas estratégicas con jóvenes ya organizados a través de Okuxij, organización donde convergen jóvenes de varios grupos sociolingüísticos; la Red Nacional de Jóvenes Mayas de Guatemala (RENOJ), relación que permitiría poder trabajar con jóvenes mayas. Para el área xinka se recurrió al Consejo Coordinador del Pueblo Xinka de Guatemala (COPXIG), particularmente al Consejo de Jóvenes Xinkas de Guatemala (COJXIG) y para el área garífuna, se realizó un enlace con Juventud Garífuna Guatemalteca (JUGAGUA) y con Organización Negra de Guatemala (ONEGUA). El personal del Ministerio de Cultura, particularmente los promotores culturales departamentales, orientaron a los profesionales de IRIPAZ para la identificación de las organizaciones de jóvenes indígenas y afro descendientes en el interior del país. La convocatoria de los jóvenes mayas también se realizó a través del promotor cultural de Santa Cruz del Quiché; del Centro de Paz Bárbara Ford, la Academia de Lenguas Mayas y la Fundación Esperanza de los Niños, ubicada en Santa Cruz del Quiché. En este sentido el programa buscó fortalecer capacidades juveniles, porque se escogieron a los participantes que ya formaban parte de alguna organización indígena.

Las alianzas entre el IRIPAZ, las organizaciones indígenas y las juveniles, tenían la finalidad de ayudar al proyecto a identificar a potenciales jóvenes participantes en el proyecto intercultural: “se dejó que las organizaciones locales tuvieran ese espacio o liber-

tad de hacer la convocatoria y ver quienes llegaban y quien podía participar” (Ent. Gua.-7). Finalmente, los municipios de donde los jóvenes participantes procedieron fueron: Santa Cruz del Quiché, Chiquimulilla y Livingston.

El programa COSICA, se dividió por módulos y hubo un cupo de 10 jóvenes por cada uno de los tres municipios seleccionados, sin embargo, hubo módulos que se impartieron a puertas abiertas, es decir, que pudieron asistir hasta 40 personas de la localidad a escuchar las pláticas. El primer módulo del programa se impartió en las sedes de las organizaciones en los municipios mencionados, el siguiente módulo duró siete semanas y se desarrolló en la ciudad capital, específicamente en el Instituto Santiago. Las y los jóvenes que participaron comprenden las edades de entre, 17 años (como mínimo) hasta los 29 y con un perfil educativo de educación básica.

En cuanto al balance entre hombres y mujeres participantes, la coordinadora de logística indicó:

La convocatoria de los jóvenes para la beca se hizo abierta desde las organizaciones y con el eje transversal de equidad de género; (...) desde un principio estábamos convencidos de que los jóvenes que accedieron a la beca tendrían que ser en un 50% hombres y 50% mujeres, lo alcanzamos en la medida de las posibilidades, porque en el caso de Chiquimulilla si logramos el 40-60% de equidad de género (...) (Ent. Gua.-8)

Como puede notarse, no se incluyó a los jóvenes ladinos en esta experiencia, aspecto que fue cuestionado por algunos habitantes de Santa Cruz. Una formadora explicó:

Sí, en algún momento nos lo reprocharon los propios ladinos de algunas comunidades [a las] que íbamos, por ejemplo en Santa Cruz del Quiché ¿pero por qué solo maya k'iche's? ¡También los ladinos queremos acceder! Pero, precisamente ese proyecto buscaba apoyar a los jóvenes o a los pueblos que siempre han estado un poco marginados de ese tipo de educación audiovisual... Quienes menos han tenido la oportunidad son precisamente los tres pueblos originarios (Ent. Gu.a-8).

El programa pretendió integrar al pueblo ladino en una segunda fase (2013-2014), en caso ésta fuera aprobada. Al aceptar solamente a estudiantes indígenas (xinkas y k'iche') y garínagu. COSICA aplicó un criterio de acción afirmativa. Este tipo de elecciones tiene una justificación correctiva y moral, pero no



Figura 5. Jóvenes participantes del proyecto Comunicación Social Intercultural para la Creación Audiovisual (COSICA) (Fotografía cortesía del Instituto de Relaciones Internacionales de Investigaciones para la Paz (IRIPAZ), 2011).

puede evitarse que se genere descontento por parte de quienes no pudieron acceder al programa. Vemos que los proyectos de interculturalidad tienden a dirigirse solamente a los que se consideran como étnica y culturalmente distintivos, es decir, a los indígenas y garínagu, y dejan fuera a los ladinos y mestizos.

### **Destinos Cruzados, una historia narrada por los y las jóvenes étnicamente diversos**

En el 2010-2011, el COSICA produjo varios videos (documentales) realizados por los y las jóvenes participantes, quienes divididos en cuatro grupos y pensando en su vivencia intercultural, presentaron varias propuestas. Se realizaron varios documentales por módulo. El claustro de profesores estudió las distintas propuestas filmicas y decidió que *Destinos Cruzados*, era la mejor, desde distintos puntos de vista, técnico, narrativo, etc. Esta fue la película más larga y con la cual, los jóvenes y el Programa mismo se dan a conocer a nivel nacional e internacional. La película narra la historia de tres jóvenes étnica y culturalmente di-

versos. Todo comienza en la plaza de Chichicastenango, Quiché en donde un joven indígena conversa en la calle con una mujer ladina mientras le ayuda a llevar las compras. La señora le indica que va a cocinar un caldo especial para su hijo, quien ese día parte para los Estados Unidos.

La siguiente escena sucede en Chiquimulilla (Santa Rosa), en donde una madre y su hija echan las tortillas al comal. La joven expresa su desconsuelo por no poder seguir estudiando una carrera y por estar destinada a tortear para ganarse la vida y ayudar a su madre. Sin embargo, sus sueños son los de trabajar en una radio. Mientras tanto en Livingston, Izabal, un joven pescador garífuna le cuenta a un amigo que lo acaban de echar del trabajo sin una razón justificada, solo “por ser como soy” garífuna. El amigo le ofrece ayudarlo a conseguir dinero para poder irse a los Estados Unidos.

La joven xinka conversa con un amigo, quien le dice que se quiere marchar a los Estados Unidos, mientras tanto en el departamento de Quiché, el joven arriba mencionado conversa con una familiar sobre su deseo de marcharse hacia el Norte debido a las difi-

cultades para conseguir un trabajo en su comunidad. Tales aprietos se agudizan por su condición indígena. Así, tanto el joven garífuna como el k'iche' encuentran difícil conseguir un trabajo decente por ser jóvenes y por su condición étnica, sufren discriminación y rechazo. En el caso de la joven xinka sufre discriminación más por su género que por su condición étnica, porque en Chiquimulilla ya no se viste traje indígena por lo cual pasa desapercibida. La joven xinka sufre los estereotipos de género arraigados socialmente, según los cuales; las madres necesitan a las hijas a su lado para realizar los oficios domésticos y les impiden seguir estudiando.

Los tres jóvenes: el k'iche', el garífuna y la xinka consiguen el dinero para el pago del coyote que los pasará a las fronteras internacionales, se despiden de sus familiares y se van. En el camino, los coyotes intentan secuestrar al joven k'iche' a quien introducen en el baúl de un vehículo. El joven sobrevive y se escapa, gracias a la ayuda de los amigos. El final de la historia tiene una moraleja o espacio que permite reflexionar. El documental concluye, en palabras de una de las formadoras, de la manera siguiente: “[los jóvenes de la película] decidieron armar un espacio intercultural para poder trabajar aquí en Guate (...) entonces la propuesta de estos jóvenes es decirle a otros jóvenes que no es necesario que se vayan a EE. UU. Para salir de este país, que juntos y juntas a raíz de esa misma diversidad pueden armar cosas” (Ent. Gua.-9).

Para Claudina, joven xinka que participó en la producción de *Destinos Cruzados* y quien también aparece como actriz en la misma, la película le permitió reflexionar acerca del hecho de que la migración no solamente obedece a los problemas económicos, sino que implica una serie de profundos cambios culturales para los jóvenes, quienes son los más vulnerables y quienes más emigran a los Estados Unidos. Además, para ella, la experiencia de haber participado en la película le abrió puertas para conocer otros lugares de Guatemala. En alusión a *Destinos Cruzados*, la citada participante explica lo que significó para ella: “(...) compartimos que jóvenes y señoritas de nuestros pueblos están teniendo un cambio total de identidad, ya que la pobreza que existe en nuestro país hace que exista la emigración hacia otros países para poder lograr la sobrevivencia de las diferentes familias, olvidando quienes son, y de donde vienen”.

Las imágenes que los jóvenes eligieron para dar a conocer la vida de sus comunidades, así como sus paisajes fueron variadas, pero en su mayoría reprodu-

cen la cultura tradicional: tomas de una fiesta indígena en Chichicastenango con imágenes de la procesión de la cofradía, campanas repicando al fondo, ritmo del tambor y otras imágenes de ambiente festivo costumbrista: imágenes de la plaza en Livingston, el atardecer y las garzas a la orilla del mar; pescadores en cayuco y palmeras. Jeffrey Higinio (garífuna), asistente de dirección de la película mencionada, aparece en primer plano tocando el tambor. El director del filme, el joven participante Marco Hernández, indicó que para él fue “una experiencia enriquecedora” por haber aprendido el manejo de “cámara, de luces, de blancos, etcétera.”, así como, aprender “a redactar un guion, a ajustarlo, hacer un plan de rodaje”. Hernández agregó: “este es un trabajo de grupo, no es (solo) mío”. El joven director narró que tuvieron muchos retos: el rodaje en lugares distantes y distintos: Livingston, Chiquimulilla,



Figura 6. Jóvenes participantes del proyecto Comunicación Social Intercultural para la Creación Audiovisual (COSICA) (Fotografía cortesía del Instituto de Relaciones Internacionales de Investigaciones para la Paz (IRIPAZ), 2011).

Chichicastenango y Poptún, todo en tan solo ocho días.

Hasta acá hemos visto que para el COSICA, la interculturalidad es un proyecto que brindó a los jóvenes participantes un espacio para adquirir conocimientos (técnicos, culturales y de la realidad socioeconómica del país); un espacio para conocerse, generar amistad y tolerancia. Se desarrollaron además capacidades no sólo técnicas sino comunicativas. Las formadoras tenían claro que el proyecto no iba a transformar las relaciones interétnicas del país, pero que sí iba a formar jóvenes para que éstos fueron reproductores de nuevas actitudes en sus comunidades, es decir, que los cambios se van dando paso a paso. Veamos cuál fue la experiencia de tres de las formadoras y de una de las jóvenes participantes.

## La experiencia de la interculturalidad según las formadoras y las jóvenes participantes del COSICA

Las formadoras del proyecto fueron las encargadas de coordinar las actividades docentes con los y las jóvenes en las localidades k'iche', xinka y garífuna seleccionadas. El perfil de las jóvenes mujeres era el de ser originarias de la comunidad sociolingüística en donde se trabajó; tener capacidades de liderazgo, habilidades en comunicación, experiencia de trabajo con jóvenes y estudios universitarios. Asimismo, se trató de mujeres que estaban interesadas en la promoción de las culturas indígenas de donde provienen. Fueron jóvenes profesionales que trabajan para desarrollar sus propias organizaciones indígenas. Así, Claudia Pérez del pueblo xinka explicó:

A través del Consejo del Pueblo Xinka, COPXIG, se crea la organización de jóvenes que se llama Organización Juvenil Xinka de Guatemala la cual iba con el mismo objetivo de poder promover la cultura del pueblo xinka. Nosotros más que todo (...) [lo que hacíamos] era enfocado a trabajar con jóvenes xinkas de nuestra cultura en los departamentos de Jutiapa, Jalapa y Santa Rosa, en la cual creamos una red desde la organización para poder trabajar con ellos y buscar proyectos que fueran de beneficio para la juventud con el tema relacionado a la cultura nacional, a nuestra identidad, cómo fortalecer esos espacios de participación política de los jóvenes. (Ent. Gua.-10).

La formadora xinka enfatizó en el hecho de que para ella, este tipo de proyectos —que tienen como eje la identidad y la formación en el área técnica dirigida a los jóvenes— es muy importante ya que en el país existen muy pocas oportunidades para los jóvenes. Su aseveración es de relevancia debido a la poca atención estatal hacia este sector poblacional.

(...) la idea es seguir fortaleciendo el trabajo de los jóvenes desde nuestras comunidades, como poder intercambiar siempre con los jóvenes no sólo de nuestro entorno sino que tenga más que todo un espacio más abierto hacia las demás organizaciones con jóvenes, que creo que esto es importante y allí si seguimos trabajando (Ent. Gua.-10).

Para las formadoras citadas, la interculturalidad se concibe como una manera de compartir y apreciar la cultura de los demás sin perder la especificidad identitaria propia. El ejercicio intercultural, para ellas, debe

fortalecer la identidad propia y agregar el conocimiento de la cultura del otro. En este sentido ese compartir supone también un ejercicio de adición cultural que se logra al aprender de otros. El otro elemento importante de su definición es que ese compartir ocurra en condiciones de igualdad. Las palabras de O. Baltazar, lideresa y formadora garífuna, ejemplifican bien la visión de interculturalidad del programa:

Básicamente el concepto más apropiado (...) es, que la interculturalidad parte de las relaciones interpersonales o entre una cultura y otra, pero igual que esas relaciones están en condiciones de igualdad; en este caso [para] trabajar la interculturalidad fueron tres grupos, un grupo maya-k'iché', el xinka y el garífuna (...) los que convivieron, que compartieron su realidad, bajo un mismo techo, bajo las mismas condiciones todos y todas; y a partir de ahí pues, ir creando nuevas formas de relacionamiento y nuevas formas de ver la vida sin que cada cultura pierda su identidad. Un poco con los ejercicios que lo mirábamos con los chavos, lo mirábamos como una ensalada en el sentido de que en una ensalada está la lechuga, está el tomate, están los aderezos (...). Que la lechuga seguirá siendo lechuga pero revuelta con todos lo demás sabe más rico (...) Partiendo de allí pues ya decimos cómo poder demostrarle al resto de la población de que sí nos podemos llevar bien sin cada quien perder la identidad. (Ent. Gua.-9).

Según esta línea de pensamiento, la interculturalidad es comprendida como un conocimiento de las culturas que cada grupo representa o de las cuales forma parte, pero también se trata de un conocimiento acerca de las realidades socioeconómicas en las que cada grupo está inmerso. Al concebir las culturas de cada grupo como auto contenidas, esta idea de interculturalidad está más próxima al relativismo cultural para el cual cada cultura debe ser entendida en sus propios términos sus propias verdades. Una de las formadoras entrevistadas indicó que los garífunas tienen una forma de ser, por ejemplo, y los k'iche's, tienen otra. Los primeros, según se indicó, no suelen exteriorizar mucho sus sentimientos, sino que se los guardan". Una formadora indica:

COSICA tuvo los camotes [En alusión al atrevimiento] de juntar a tres realidades distintas [Se refiere a la realidad que los jóvenes de cada grupo sociolingüístico y de cada lugar estaría representando] en una sola realidad y en un contexto totalmente imparcial. Digo un contexto imparcial porque la ciudad capital es vista ciudadinamente por la población mestiza, entonces estábamos como en un espacio neutro... Tres cultu-

ras que nos juntamos en un espacio neutro en donde ninguno estaba sobre encima de otro, nos juntamos en esos espacios de igualdad (con la finalidad de) conocer nuestra realidad y que de entrada cuesta, porque cada persona está basada en su verdad propia ‘mi verdad no es tu misma verdad pero a medida que yo te vaya conociendo a ti, voy entendiendo de que tú verdad es tú verdad desde el punto de vista que lo mires. (Ent. Gua.-9). Para una de las jóvenes participantes, la interculturalidad implica conocer la propia cosmovisión y la de los otros; dicho concepto es abordado como: [La interculturalidad es] el espacio de interrelacionarse con diversos pensamientos y acciones, desde la propia experiencia y conocimiento de su cosmovisión. [A la interculturalidad] la veo como una diversidad que se complementa con mi cultura, lo que hace rico a Guatemala, y a mi persona (Ent. Chiq.-1).

Para esta joven, las relaciones interculturales permiten completarse como persona y completar su cultura. Por lo tanto, no solamente se trata de conocer y apreciar la cultura del otro como una asignatura de un curso que hay que saber, sino que implica darse cuenta de puntos de confluencia entre la cultura del otro y la suya propia, lo cual enriquece a esta última. Para la formadora garífuna, el trabajo con la producción audiovisual permitió a los jóvenes crear una narrativa propia sobre sí mismos:

En lo audiovisual podés proponer nuevas formas de relacionamiento, podés dar a conocer cómo te gusta que te llamen, cómo es tu identidad y cómo te gusta que la perciban. De ese modo [es posible] decirles *esta es nuestra forma de ser y nos podemos llevar* [bien] partiendo de estas cosas (...) no es lo mismo que venga Ana Carlos –cineasta guatemalteca- a decirme a mí, cómo nosotros hacemos las cosas porque igual la historia se la voy a contar a medias, pero si lo hago yo, yo sé cómo van las cosas y la comunidad participa mucho más (Ent. Gua.-9).

La experiencia intercultural en el proyecto de COSICA, particularmente en la película, se vivió desde distintos ámbitos: académico, discursivo, cotidiano, ya que durante casi dos meses, los y las jóvenes de los tres grupos k’iche’s, garífuna y xinka compartieron espacios físicos, tiempos de comidas y otros aspectos que nunca antes habían experimentado. Esta situación a veces generaba tensión por el tipo de comida preferida, por ejemplo, o algún malentendido en la forma de relacionarse pero que al final de cuentas, se terminaron solucionando. Una formadora explicó que, desde su perspectiva, el principal choque que ocurrió en el aula fue por la forma de conducirse de algunos jóvenes,

mientras los garífuna eran muy extrovertidos, y abiertos, los maya-k’iché’ eran más introvertidos. Mientras los primeros preguntaban mucho en clase, los otros lo hacían con menos frecuencia. Sin embargo, los k’iche’s parecían poner más atención por periodos más prolongados, mientras que los garífunas eran muy inquietos y dispersos. Formas diferentes de ser o de expresarse, según una de las coordinadoras.

Una de las jóvenes participantes por el área xinka, subraya la importancia de relacionarse con jóvenes de distintos grupos sin que existan acciones de discriminación; cuenta lo que el programa COSICA significó para ella:

Tuve la experiencia de poder convivir con jóvenes, hombres y mujeres garífunas, mayas, españoles, toda una membresía de interculturalidad donde compartimos vivencias de nuestras pueblos costumbres, tradiciones, forma de vivir, gastronomía, la espiritualidad, donde expresamos nuestro sentir como pueblos, la forma de entender la interculturalidad que existe dentro del país y la gama de riqueza que posee, sin tener un espacio para la discriminación que existe hacia los pueblos indígenas por parte de la sociedad guatemalteca siendo esta una realidad de nuestro país (Ent. Chiq.-1).

En cuanto a las relaciones de género entre los y las jóvenes participantes en COSICA y, en la preparación de la película, el equipo de formadoras tuvo que luchar contra los estereotipos de género. Sin embargo, la tradicional división del trabajo por género, resultó ser una constante: las mujeres realizaban tareas técnicas más sencillas como llevar y ordenar la utilería del set de grabación y el equipo, mientras los hombres desempeñaban las actividades técnicas de producción más complejas.

La joven xinka que entrevistamos, alude a la relevancia de poder auto-representarse a través de las imágenes y del cine. Asimismo, valora la amistad y enseñanzas recibidas por parte de los formadores y el aprendizaje acerca del enfoque de género: “(...) poder contar nuestras historias a nuestra forma de pensar sentir e imaginar y contarlas desde nuestra perspectiva como pueblos dar a conocer la realidad que viven nuestras comunidades”. (Ent. Chiq.-1).

Acerca de los resultados y satisfacciones del proyecto COSICA, las formadoras y las participantes tienen perspectivas comunes: fue importante haber preparado a 28 jóvenes y motivarles a producir varios cortometrajes, entre ellos el que fue premiado. Lo más importante fue haber generado en los jóvenes algunos cambios en sí mismos, lo que se refleja, entre otras

cosas, en su ánimo para seguir haciendo actividades presenciales y en las redes sociales como Facebook y proyectos conjuntos, incluso sin la supervisión de sus mentores, como, producir video clips y programas de radio. “Por ejemplo, en Santa Cruz del Quiché los jóvenes hicieron su propia red que se llama: El retoño de la vida maya, que es un grupo artístico y que ya toma sus propias fotografías, sus propios videos los están editando” (Ent. Gua.-8).

En cuanto a los retos, uno de los aspectos más discutidos en la literatura antropológica, acerca de los proyectos sobre la interculturalidad, es el de la forma de darle continuidad a una iniciativa, después de que el financiamiento del proyecto termina. Al momento de la entrevista COSICA planeaba una segunda etapa del proyecto, con la misma filosofía pero agregando nuevos componentes (lugares, guías de trabajo y grupos sociales). En el caso del COSICA, los jóvenes se siguen comunicando entre sí y con las formadoras a través de Facebook, medio por el que hacen preguntas acerca de cómo realizar algún proceso y además cuentan en donde trabajan o estudian. Algunos jóvenes garífuna han logrado un espacio en un canal de cable local. Es decir que se inauguran pequeños espacios de oportunidad para estos jóvenes, aunque como indica una de las formadoras: “[los jóvenes] necesitan a veces un su empujoncito de estímulo para que ellos puedan continuar (...)” (Ent. Gua.-9). Finalmente, es importante indicar que los audiovisuales producidos se realizaron pensando en que el primer lugar en donde serían exhibidos era en la comunidad de origen de los participantes, pero que no deberían quedarse allí. En segundo lugar, los audiovisuales debían salir de dichas comunidades y mostrarse a otros jóvenes:

Esta pieza de *Destinos Cruzados* invita a verla a todos los jóvenes, porque de una u otra manera se van a sentir identificados con la historia, en que yo soy joven, en que yo tengo un pariente que se fue (a los EEUU) o tengo en la mente irme, o que también la población mestiza diga, bueno yo como mestizo también tengo esos problemas sino también ellos y ellos están proponiendo hacer esto. (Ent. Gua.-9).

### **La experiencia de trabajo con adolescentes y jóvenes en riesgo del Centro Ecueménico de Integración Pastoral (CEIPA) de Quetzaltenango. Forma de trabajo del CEIPA**

El CEIPA, organización no gubernamental ubicada en Quetzaltenango se fundó en 1989 como una proyección de la Iglesia Episcopal, Anglicana San Marcos,

dirigida por el Reverendo Ricardo García. La iniciativa surgió porque en 1988-89 se realizó un estudio donde se determinó que el sector en mayor riesgo y vulnerabilidad de Quetzaltenango eran los niños y adolescentes que trabajaban en las calles sin ningún tipo de atención educativa ni protección social. Para entender la forma de trabajo y línea de pensamiento de CEIPA sobre la interculturalidad, se entrevistó a tres coordinadores, dos de ellos conocen el trabajo del Centro por haber trabajado allí desde sus inicios. Asimismo se conversó con tres adolescentes quienes participan actualmente en los talleres y cursos de educación básica y con una joven que participó hace unos cinco años en el programa de municipalización. Se conversó también con una profesora quien imparte clases a niños de primaria en el programa de CEIPA en un local del mercado municipal de Quetzaltenango y se tuvo una charla con 40 niños, con quienes se discutieron temas como el racismo y la discriminación.

La primera tarea del Centro fue realizar acciones para que se cumplieran los derechos de la infancia y de la juventud a la educación, la salud y alimentación. Los niñas, niñas y adolescentes que trabajaban en los cuatro principales mercados de Quetzaltenango y de Salcá, así como en las calles fueron el grupo meta de tales acciones. Se comenzó con proveerles asistencia médica y almuerzos, y luego, el Centro se extendió al área educativa y a los oficios capacitación técnica). Los ideales que rigen el trabajo de esta institución se basan en los “principios humanos y cristianos universales” (CEIPA, 2004). El CEIPA se ha trazado como misión la reivindicación y lucha efectiva por los derechos económicos, sociales, políticos y culturales de la niñez y la adolescencia, principalmente trabajadora y residente en el Altiplano Occidental y el Sur Occidente de Guatemala. El proyecto de derechos humanos busca reducir las manifestaciones de discriminación y marginación hacia los pueblos mayas. En 1996 la Dirección Departamental de Educación facultó a CEIPA para certificar los estudios realizados por niños y niñas de la calle en los grados de la primaria. A finales del 2001 se inició el Proyecto para la Reducción y Prevención del Trabajo Infantil en la Producción de Piedrín en cuatro municipios del departamento de Retalhuleu (CEIPA, 2004).

Así pues, CEIPA se dedica fundamentalmente a los niños, niñas y adolescentes trabajadores, conocidos por las siglas NNAT; “los NNAT provienen de familias en pobreza y extrema pobreza que involucran a sus hijos e hijas en actividades laborales, desde una temprana edad, como estrategia de subsistencia”. La

institución reconoce que el hecho de trabajar es un derecho humano, sin embargo, dada la edad de los niños y las actividades y lugares en que lo hacen, el trabajo que desempeñan supone un riesgo para su salud física y mental. Esto trae serias consecuencias para ellos y ellas. El Centro comprende que las familias de donde proceden estos menores de edad son pobres y que necesitan del trabajo de sus hijos e hijas, por lo tanto, no aboga estrictamente por la eliminación de tal actividad, aunque condena el maltrato y la explotación, así como que se les niegue la oportunidad de seguir estudiando. CEIPA aboga por que los niños y las niñas trabajadoras “sean protegidos de actividades y condiciones que puedan producir daños físicos, psicológicos, morales y espirituales, especialmente de las peores formas de trabajo infantil.” Asimismo, aboga “porque puedan acceder a oportunidades que favorezcan su desarrollo físico, emocional e intelectual”; que “no estén expuestos a maltrato o abuso sexual” y que “no sean explotados de ninguna manera” (CEIPA, 2004).

De hecho, CEIPA se ha unido a los esfuerzos estatales y civiles en Retalhuleu y Quetzaltenango para prevenir y disminuir el maltrato infantil, así como para motivar a que la educación se realice con ternura, la cual es el principio que rige la pedagogía del Centro.

El CEIPA aboga por el derecho a la educación de los menores de edad y para que tengan espacios para formarse, ya sea de manera formal o informal. El Centro propone que la educación que ellos reciben se adapte a las actividades y horarios en los que realizan su trabajo (CEIPA, comunicación personal). No son los niños quienes deben acomodar su vida y trabajo al horario de una escuela oficial. De este modo, CEIPA insiste en que estos niños necesitan un espacio para la recreación y el ocio, lo cual beneficia su salud física y mental.

Los NNAT que son atendidos por CEIPA, trabajan en la industria textil: tintorerías, sastrerías, ventas de ropa, la producción de piedra, el trabajo doméstico, las ventas callejeras de chicles y golosinas y en los mercados lustre de zapatos, limpieza de vidrios y cuidado de autos. Como dependientes en el comercio y otros. En el nivel educativo estos niños muestran algunos problemas de aprendizaje, repetencia y sobre edad en el aula.

Para apoyar a este importante sector poblacional, el CEIPA cuenta actualmente con dos programas centrales: (1) el Programa de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores, (PRONNAT), y (2) el Programa de Municipalización de los Derechos de la Niñez y

Adolescencia, los que brevemente se describen a continuación:

(1) El PRONNAT persigue facilitar alternativas para los NNAT que presentan sobre edad escolar (niños que tienen doce años y están cursando tercero primaria) se puedan superar. Dentro del esquema de educación primaria formal, los niños que exceden la edad considerada ideal para estar en determinado grado, suelen sentirse desubicados y avergonzados frente a una mayoría de niños menores que ellos. Si no se aborda psicológica y pedagógicamente a estos adolescentes de la manera adecuada, su autoestima se ve afectada y el abandono de la escuela es inminente lo que repercute en su futuro.

CEIPA proporciona capacitación técnica a los NNAT para el aprendizaje de oficios prácticos como herrería, soldadura, carpintería, bordado a máquina, repostería y cocina. También apoya “una iniciativa para la participación, organización y protagonismo de los NNAT hacia la reivindicación de sus propios derechos”. Los tres adolescentes entrevistados para este estudio, dos de 16 años y uno de 17 estaban estudiando tercero básico y además aprendiendo cocina, herrería, repostería y serigrafía. Los tres participaban de espacios para conocer sus derechos y difundirlos a otros niños.

(2) El Programa denominado Incidencia y Cabildeo por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia (o Programa de Municipalización de los Derechos de la Niñez y de la Adolescencia) realiza acciones con las autoridades locales y la comunidad, para que asuman compromisos y hagan efectivos los derechos de la niñez y la adolescencia, además promueve la conformación de consejos municipales de niñez y adolescencia a través de procesos democráticos y representativos.

De acuerdo con las entrevistas realizadas tanto a los facilitadores como a los adolescentes, se coincidió en que el Centro ha cumplido un papel importante en la activación de los Consejos Municipales de la Niñez y de la Adolescencia. Actualmente CEIPA hace incidencia política en 19 municipios y forma parte del grupo de instituciones que constituyen la Mesa de Municipalización a favor de los Derechos de la Niñez y la Juventud. Las otras instituciones que forman parte de la mesa son Intervida, ACONANI, Childhope, Plan Internacional, PAMI, ADEJUC Y UNICEF. La mesa tiene un importante papel en el monitoreo de la inversión municipal en la niñez y la adolescencia.

Para 2004, el CEIPA tenía una cobertura geográfica en más de 20 municipios de tres departamentos.



Los municipios cubiertos por CEIPA son: San Cristóbal, San Francisco El Alto y San Andrés Xecul (Totonicapán); Almolonga, Cabricán, Coatepeque, Concepción Chiquirichapa, Huitán, la Esperanza, Olinstepeque, Quetzaltenango, Salcajá, San Juan Ostuncalco, San Martín Sacatepéquez, San Mateo y San Miguel Siguilá (Quetzaltenango); Retalhuleu, San Felipe, San Martín Zapotitlán, San Sebastián, Santa Cruz Muluá (Retalhuleu).

Para este trabajo se entrevistó a los coordinadores adultos del programa educativo de CEIPA y a dos adolescentes: una de 16 años quien participaba en los Consejos en el momento de la entrevista, así como a una joven de 21 años de edad, que participó activamente, años atrás, en el citado Programa. La estudiante Yamanik Pablo explicó que para participar en el programa de municipalización de la niñez, se hacían elecciones entre los niños en el aula. Luego a nivel de la escuela se elegía un consejo escolar y éste a su vez participaba en el Consejo Municipal de la Esperanza. Durante un año, esta joven fue síndica y luego, pasó a ser alcaldesa cuando tenía doce años de edad. La joven participó en esta iniciativa durante un año o más. CEIPA se encargaba de impartir la formación política a este concejo municipal infantil y les enseñaban como a hacer un proyecto. Asimismo, la joven refiere que se hacían talleres sobre el significado de la incidencia política, y de términos como propuesta, consenso y otros. También aprendió acerca de las leyes y códigos del país, principalmente las que tienen que ver con la administración municipal, el desarrollo y los pueblos indígenas. Ella refirió los importantes aprendizajes en su formación política, así como en talleres en donde compartió con adolescentes de distintas etnicidades, este espacio reproduce la diversidad étnico-cultural que ya se vive en la calle y en los espacios públicos de la Esperanza, Quetzaltenango en donde ella vivía y estudiaba.

### **CEIPA y su reflexión sobre la interculturalidad**

La relación que tiene la anterior iniciativa de formación política dirigida a los NNAT con la interculturalidad consiste en primer lugar en visibilizar que los niños y adolescentes étnicamente diversos tienen iguales derechos a la hora de decidir acerca de lo que necesita su municipio, esas decisiones no son solo tarea de los adultos ni solamente de los ladinos. En los talleres y cursos de formación política convergen niños de distintos municipios de Quetzaltenango, Totonicapán y

Retalhuleu. Se trata de niños y jóvenes de diferentes etnicidades que debían relacionarse cotidianamente y aprender a respetarse. Normalmente se capacitaban cinco personas menores de edad por cada corporación municipal.

Una joven refiere esta situación intercultural de manera precisa:

Los niños y adolescentes que participan en el concejo municipal infantil eran de distintas escuelas de La Esperanza, estos niños eran hijos de madres y padres k'iche's, y mestizos. (En la Esperanza) un 60% es maya, pero el idioma solo lo hablan las personas de 40 años para arriba. Está poblada (la Esperanza) por gente de Xela, de San Marcos, de Ostuncalco, de Tecpán, etc. (...). Yo tenía un amigo hijo de kaqchikeles de Tecpán pero no hablaba el idioma. Otro era hijo de unos de San Francisco el Alto. Varios amigos eran hijos de hablantes, pero ellos mismos ya no sabían comunicarse en idioma indígena. Nosotros nos llevábamos bastante bien con los del Consejo. (Ent. Gua.-11).

Todas las actividades del mini consejo se hicieron en español, no en idiomas mayas. Los niños y adolescentes de San Juan Ostuncalco si hablaban el idioma mam, entre ellos. El consejo municipal en la época en que la joven entrevistada participó era, según su estimación, un 90 % de niños mam hablantes, sin embargo, las sesiones se hacían en español. Este hecho demuestra los retos y vacíos de los proyectos interculturales.

¿Qué es interculturalidad para ti?, se le preguntó a la joven ex participante de los consejos municipales infantiles: “para mí, la interculturalidad es la relación equitativa entre miembros de diferentes culturas que conviven en una sociedad” (Ent. Gua. 11). Respecto a la diferencia con el multiculturalismo, ella opina que “La multiculturalidad es la existencia de muchas culturas pero la interculturalidad es la relación que llevan ellas entre sí, o sea, la multiculturalidad no dicta que haya una interculturalidad equitativa pues o en condiciones en que todas las culturas estén bien...” En cuanto a su experiencia en CEIPA, la misma fue intercultural, “porque... aunque no aprendí k'iche y aunque la mayoría de niños de la esperanza no lo habla, pero se relacionaba con niñas de corte, con niños mayas.” (Ent. Gua.-11).

En cuanto a la orientación del Centro en los temas de religión, cultura y relaciones interétnicas, se tiene una filosofía de trabajo que responde a los “principios humanos y cristianos universales”, lo cual llama a su personal a “asumir compromisos personales

y colectivos de solidaridad con el sector más desprotegido y vulnerable de la “sociedad” (CEIPA, 2004), pero no se fomenta ninguna religión:



Figura 7. Niños y adolescentes participan en los Programas de CEIPA (Fotografía de C. Dary, Quetzaltenango, 2013).

La religión es algo que está allí, pero no intervienen en ello (proyecto educativo). A lo más se les inculca algo de la ceremonia (maya) y su contenido, para que no lo vean como hechicería o brujería, se les dice (a los niños y jóvenes) que tiene su sentido, pero como CEIPA es ecuménico, todos son bienvenidos, incluso hay jóvenes que dicen que son ateos, que no creen en nada, porque ha habido padres evangélicos o católicos que luego el padre maltrataba mucho a la madre (Ent. Xela. 2 y Xela. 3).

Básicamente, se promueve el cumplimiento de los derechos en igualdad de condiciones y, entre estos derechos, se encuentran la libre emisión del pensamiento, de culto y, los derechos sociales básicos a la educación, salud y alimentación. Se promueve el respeto entre ambos géneros, entre la niñez y adolescencia de ambos sexos y de distintas adscripciones étnicas. No obstante, esto es algo que más que estar escrito en el papel, se practica desde todos los ámbitos en los que el Centro trabaja. Una de las profesionales que trabajan desde hace años en el Centro explica que la interculturalidad es una vivencia, o una práctica en la cotidianidad del trabajo; ella indicó que más que teorizar la interculturalidad, lo que ellos, como trabajadores de CEIPA, manejan sobre este término es por la vivencia cotidiana, debido a que trabajan diariamente con personas de distintos grupos étnicos que conviven en un mismo municipio. Esa realidad mul-

tiétnica y plurilingüe es la que les hizo pensar en que debían trabajar con un enfoque intercultural, muchas veces exigido por los cooperantes internacionales que les financian:

Desde un principio la interculturalidad la hemos visto como una práctica porque nosotros tenemos participando desde hace 24 años, niños y niñas y jóvenes de procedencia k'iche', mam, mestizo y de diferentes partes del país. O sea en el área mam estamos ahorita en un par de municipios pero aquí en Quetzaltenango hay niños y jóvenes k'iche's no solo de aquí de Xela sino que vienen de Sololá, de Nahualá, y también de los que vinieron de Todos Santos en la época del conflicto y se asentaron acá, en la Terminal hay un grupo grande. (Ent. Xela.-1).

Y, en la escuela de Salcajá tenemos dos niñas q'anjobales que vinieron de allá de Santa Eulalia, Huehuetenango (Ent. Xela.-3).

Incluso en Retalhuleu en el área que tenemos hay un grupo de personas que un día, yo me quedé impresionada, porque hay un grupo grande de personas del área mam, de Huehuetenango, que durante el tiempo del conflicto se fueron a asentar en la costa, allí por San Sebastián y San Martín Zapotitlán (...) [La entrevistada explicó que las comadronas eran de distintos grupos sociolingüísticos pero que eso no fue barrera para compartir sus conocimientos sobre proceso de salud – enfermedad.] (Ent. Xela.-1).

La perspectiva intercultural no se introduce en el trabajo de CEIPA desde sus inicios. Como se trata de una institución que ya tiene 25 años de trabajo, lógicamente ha pasado por etapas y enfoques que han ido cambiando. Actualmente se atraviesa por un periodo de trabajo en donde la interculturalidad es un eje transversal:

(...) en el plan estratégico de la institución, nosotros tratamos de retomar la interculturalidad, que es muy compleja y (es) muy atrevido decir que se trabaja la interculturalidad porque como que se adjudican cosas que talvez realmente no sean tan así pero el deseo de hacerlo está plantado como un eje transversal desde el plan estratégico.

Entonces, decir que tenemos un proyecto de interculturalidad, no lo tenemos, pero, de alguna forma el sentido de la interculturalidad si está presente en la práctica de trabajo cotidiano, por la diversidad misma de la población con la que trabajamos (Ent. Xela.-1).

Al trabajar con niños y adolescentes con sobre edad escolar, el Centro tiene un modelo educativo innovador, el cual incluye los contenidos del Currículo Nacional Base o CNB porque es requisito del Mineduc, pero agrega otros contenidos y procedimientos.

El gran reto allí es (...) [que acepten las guías los del Ministerio], al ver nuestros contenidos, porque nuestros contenidos no están en el CNB, como derechos humanos, la tenencia injusta de la tierra, la explotación [minera], el monopolio de negocios (...) (Ent. Xela. -2).

O sea que es un aprendizaje global, se trata de una pedagogía crítica, pero que se parte de la filosofía del lenguaje integral. Además de la educación popular, a todo eso le llama pedagogía crítica. En resumen es el constructivismo social.

Se reitera que los coordinadores del Centro fueron cautelosos al afirmar que trabajan interculturalmente, más bien ellos dicen reservadamente que viven día a día, con la interculturalidad ya que los sujetos sociales que atienden son étnica y culturalmente diversos.

Cuando la coordinadora entrevistada indica que es “muy complejo” hablar de interculturalidad, está refiriéndose a que en las aulas de los grados de primaria que atiende el Centro en los mercados y en su sede, hay niños y jóvenes de más de cuatro grupos étnicos mam, k'iche', q'anjob'al y mestizos, resulta difícil impartir clases en todos los idiomas. Por ejemplo, la maestra que imparte clases de tercero primaria en el mercado de Quetzaltenango es bilingüe k'iche'-español, y opta por dirigirse a los alumnos en español para dar sus clases. Sin embargo, en la cotidianidad, ella platica en k'iche' con los niños que tienen este idioma como materno, pero no puede proceder de la misma manera con los niños que hablan en otros idiomas, porque no los domina. La otra dificultad es que se cuenta con pocos materiales bilingües, lo cual es un dilema a nivel nacional. No existe suficiente material didáctico para atender a los niños de primaria en su diversidad lingüística.

Para el CEIPA, que tiene un modelo educativo abierto y distinto a la educación formal de las escuelas públicas de primaria, el hecho de impartir clases en los idiomas mayas no es lo más importante para ellos, pues existen otros dilemas que hay que resolver antes. Uno de ellos es que los niños y niñas proceden de hogares de extrema pobreza, en donde se vive en hacinamiento y sin los servicios básicos o bien, con los servicios mínimos, agua dos veces por semana,

uno o dos focos por hogar, etc.; asimismo, algunos reciben malos tratos en el hogar. Ante esta situación los niños y niñas llegan al aula con mucha agresividad, exhibiendo un vocabulario inapropiado; auto-menospreciándose y discriminando a los otros por ser indios o indígenas. La primera tarea de la maestra Vicente, quien imparte el sexto grado en la escuela del mercado de la Terminal de Quetzaltenango, es la de reencauzar esas conductas y lograr que poco a poco, los niños aprendan a respetarse y a respetarla. También, lograr que aprendan a valorarse como personas indígenas. Las y los maestros de CEIPA abordan sus clases con una pedagogía anti-opresión. La estrategia para lograr que los niños reflejen mejor su pensamiento sobre la realidad que les toca vivir, ha sido la creación de grupos de teatro.

En CEIPA los niños aprenden desde una óptica que involucra los derechos humanos y los colectivos. De tal manera, que lo que se vive o fomenta como experiencia intercultural, es el respeto en el aula y fuera de ella, así como también se enseña que su condición de indígena o maya debe ser motivo de orgullo y no de vergüenza. En las aulas se permite que los niños se expresen como quieren, ya sea en sus propios idiomas o en español. Una de las coordinadoras del Centro explica al respecto:

La idea no es hacer un proselitismo sino respetar y promover esas expresiones [culturales], sabemos que tenemos algunos vacíos pero sí estamos en esa búsqueda de entender la interculturalidad y que los muchachos en la práctica no se discriminen entre ellos, que se relacionen y puedan compartir lo que ellos piensan y sienten en torno a su propia identidad, recuperar un poco ese...yo soy k'iche' y me siento orgulloso de eso, o yo soy mam, pero muchas veces los muchachos no tienen ese sentimiento, no se identifican y la idea [del proyecto] es eso: contribuir a su [reconocimiento] (...) lo que CEIPA propone es un modelo educativo distinto (Ent. Xela.-1).

Las y los maestros de CEIPA, enfrentan el reto de atender a niños y adolescentes de distintos grupos sociolingüísticos. Cuando ingresa un niño de distinto grupo sociolingüístico deben pensar en cómo van a atenderlo. No se planifica o se procede en el aula con un diseño de atención con base en la diversidad, sino que, históricamente en este Centro ha sido al revés: es la realidad social la que ha obligado al Centro y a su personal docente a pensar en líneas de trabajo para abordar esta diversidad étnico-cultural. El desafío actual es cómo operativizar ese eje de interculturalidad

que se ha colocado en el plan quinquenal de la organización. La población meta niños y adolescentes étnicamente diversos está presente desde hace varios años en los programas de CEIPA, el asunto ahora no es ver la identidad cultural como un capítulo de un programa educativo, sino que esté integrada en todas las actividades que realizan.

El personal de CEIPA que trabaja con los niños y adolescentes, indica que una de las dificultades para trabajar interculturalmente es que éstos, en un 50% hablan su idioma materno, pero son seres en formación y en transformación y, por lo tanto, la identidad étnica se presenta para ellos como un problema. Algunos niegan el idioma de sus padres, otros evitan mencionar su apellido indígena y solamente mencionan el de origen español, a causa de la discriminación y racismo vivido. El problema para trabajar interculturalmente estriba en que los grupos sociales no siempre están empoderados o en condición de delinear los contenidos de una cultura, porque ésta es cambiante y porque no tienen claro cuál es la cultura a la que pertenecen o en la que el resto de la sociedad les dice que deberían encajar o representar. Los jóvenes, además, son seres con agencia social:

Los jóvenes manejan la identidad a conveniencia. Están con un grupo de ladinos y les dicen, *-¿y vos como te identificas? -¿yo?: como ladino!\_ -Pero si tus apellidos son Utz, Batz...?(...)*. Dejarse el apellido indígena, implicaría sentirse de menos frente a los otros. Por qué se van a ver de menos ante los otros, cuando la realidad debería ser a la inversa.” (Ent. Xela.-3).

(...) hay tantos [jóvenes] que solo se dejan el primer apellido, o solo se dejan el segundo apellido [cuando éste es español] (Ent. Xela.-2).

Con los niños de sexto grado de primaria, la maestra, originaria de Momostenango, ha incluido un programa de lectoescritura del idioma k'iche' que imparte en dos periodos semanales y que todos los niños cursan, hablen o no el idioma fluidamente. Flexibilidad es el término que más se adapta a la metodología de trabajo de CEIPA. Como los niños son trabajadores no se les obliga a hacer planas interminables, ni se les imponen dictados, ni largos deberes ya que al llegar a la casa, muchas veces, carecen de recursos necesarios para desarrollar sus tareas. Por eso, el modelo de enseñanza se adapta a las condiciones de vida de los educandos, y además, la enseñanza no es memorística, fomentan en los niños el debate de ideas para mejorar la comprensión de los temas.

Con las y los adolescentes y jóvenes, el Centro trabaja a través de talleres. El profesor a cargo de ellos explica que al inicio de los talleres con los jóvenes, cuando les preguntan su adscripción étnica, “dicen que son ladinos”, y que más adelante van cambiando de parecer, a medida que transcurre el curso o los procesos educativos. Pero el profesor les dice a las y los adolescentes que ser ladino, “no es motivo de orgullo” porque: “si buscan en el diccionario el significado del término ladino, sale uno perdiendo...el indígena de acá tiene una riqueza a nivel nacional e internacional”. Poco a poco los jóvenes han comenzado a aceptar su procedencia étnica, a partir “de entender que no está mal o identificarse como indígena”.

Por ejemplo nosotros tenemos un módulo en la escuela de formación en Derechos Humanos, en cuanto al tema de la identidad...primero hacemos un relacionamiento con la historia y la realidad nacional, la historia es la que nos marca como estamos, cuando hablamos de identidad es cuando nos damos cuenta que Guatemala está fraccionada en cuanto a la gente que de verdad está con diferente identidad.[El profesor alude a la aculturación y a las modas.]Se llevan varios procesos, tanto en educación formal e informal en dónde reflexionamos [con los jóvenes] quienes somos, cómo somos, cuáles son nuestras raíces familiares...por qué mis papás fueron perseguidos durante el conflicto armado y ese temor que queda. (Ent. Xela.-3).

En parte, la interculturalidad se inserta como requisito de la cooperación internacional que financia los proyectos del CEIPA, pero también es cierto que los coordinadores del Centro están abiertos para conocer y aprender de las experiencias de otras instituciones que han trabajado o trabajan bajo el eje de la interculturalidad.

En abril del 2013, asistí a un taller con unos 40 niños y adolescentes de CEIPA, la mayoría de ellos indígenas. En el taller se discutió aspectos de la historia y la economía de Guatemala, así como el racismo y las relaciones interétnicas. Algunos niños opinaron que ser indígena es importante porque en la cultura indígena hay valores y conocimientos que se deben difundir y practicar. Los y las niñas dijeron que el hecho de ser bilingües maya-español, es una destreza relevante, así como tener los conocimientos para hacer producir la tierra, tejer las telas tradicionales y hacer las tortillas de maíz. Por ejemplo, Jacobo, de 13 años indicó “hacer tortillas es importante. ¡Es que todos comemos tortillas!”. En este momento del taller, los niños y niñas levantaron sus manos para dar su opinión sobre los

aportes de los pueblos indígenas al país y coincidieron que es en los gustos culinarios en donde observaron que los diferentes grupos étnicos coinciden, o bien, en donde hay confluencia e intercambio cultural.

Al abordar el racismo, la primera intervención de un niño de 9 años, hizo referencia al espacio del fútbol (el racismo en los equipos de Quetzaltenango ha cobrado notoriedad y ha sido reportado en los medios de comunicación escritos y televisivos): “fíjese que en el fútbol, se burlan, se insultan, a uno solo porque era morenito”. Otro indicó: “A veces nos dicen indios, o negros, eso es discriminación”.

### Análisis de los tres casos

La noción que tienen los niños, adolescentes y jóvenes participantes en los tres proyectos analizados sobre la interculturalidad depende de varios factores: (1) el grupo de edad, pues hay variaciones lógicas entre el subgrupo de los menores, de 13 a 18 años y los jóvenes mayores de edad; (2) la pertenencia de clase y la pertenencia étnica; (3) el acceso a la educación institucionalizada por parte de los entrevistados, así como a los medios de comunicación, incluyendo el internet y (4) la influencia del discurso y orientación política del trabajo que realizan las ONG en donde algunos de los jóvenes participan o de donde son beneficiarios.

Para los adolescentes de 13 a 18 años, que para esta investigación fueron los participantes de CEIPA, la interculturalidad es una situación que se vive y se siente en la cotidianidad más que un proyecto, o un concepto que ellos pudieran definir o explicar. La interculturalidad también la viven, no solo en el aula de la escuela, sino también en el mercado y las calles donde trabajan. En estos espacios convergen niños y adolescentes k'iche's, mames y mestizos. Las relaciones sociales entre los niños son horizontales en el sentido de que provienen de la misma situación socioeconómica. Sin embargo, al interactuar con adultos y niños de otra clase social y con algunos ladinos, sienten el peso de la discriminación y el racismo y, en este sentido es una interacción o interculturalidad negativa, al decir de Albó .

En el aula, se reproduce entre las y los niños y adolescentes, el lenguaje de la dominación: indio, sucio” y otras frases que son utilizadas entre ellos para agredirse. Incluso si los maestros del CEIPA les enseñan un lenguaje diferente y prácticas que fomentan el respeto, la dignificación de su ser indígena como maya y el mejoramiento en las relaciones humanas; los ni-

ños tienden a reproducir el trato social que aprenden y viven en la calle. Es entonces la realidad cotidiana que se vive en el trabajo con los niños y jóvenes, lo que hace que los adultos coordinadores de este Centro vayan innovando e imaginando formas para lograr relaciones más equitativas, dialogantes y conciliadoras, que pueden nombrar como perspectiva intercultural. Para los niños y adolescentes el término es complejo de entender y definir.

Los jóvenes estudiantes universitarios tienden a identificar el concepto de interculturalidad con la noción de los textos académicos que se les han dado a conocer: es decir, la interculturalidad como coexistencia de culturas, lado a lado, y como “intercambio” desproblematizado entre las culturas. Los jóvenes educados a nivel de educación superior del área urbana se ven a sí mismos como interculturales, como sujetos que están absorbiendo o aprendiendo tendencias culturales de distintos grupos étnico culturales, no solo de Guatemala sino de los Estados Unidos, de Latinoamérica y Europa, fundamentalmente. Se trata de jóvenes que viven en un entorno fundamentalmente mestizo y ladino y que por su nivel educativo y clase social, tienen un mayor contacto con la cultura occidental, a través de los medios de comunicación, los estudios e incluso a nivel personal, pues –en algunos casos– han tenido la oportunidad de viajar. Es el caso, concretamente, de los jóvenes artistas ganadores del concurso Chirmolcity, quienes toman la diversidad cultural como una herramienta de trabajo artístico, o como apunta la Organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se observa dicha diversidad como recurso que estimula la creatividad y la innovación (2009, p. 33).

Los jóvenes fotógrafos participantes en general de Chirmolcity, estuvieron influidos por las bases del concurso, que dictaban proyectar en imágenes el mestizaje urbano. Sin embargo, lo que se observó en una mayor parte de las fotografías participantes fueron escenarios en donde convergían personas que parecían estar allí sin mayor interacción, como en el caso de las fotografías de la Sexta Avenida o del parque Central en donde se reúnen personas ladinas e indígenas de distintos grupos étnicos) para comer, comprar, escuchar a un predicador o para ver a las estatuas vivientes y otros artistas. Pocas fotografías lograron capturar la idea de *hibridación* o mestizaje que la convocatoria del concurso estipulaba, aspecto que, parece, sí fue logrado por las dos fotografías ganadoras del primer lugar: los shucos y los shuqueros, como mezcla de una comida anglosajona (*hot dog*), pero chapinizados. Es

decir, una comida rápida convertida en algo local y elaborada por jóvenes, quienes según la foto, no se sabe claramente si son indígenas o mestizos.

Los jóvenes étnicamente diversos y de extracción social media y fundamentalmente trabajadora, como es el caso de los participantes en la experiencia COSICA, aprenden acerca de las manifestaciones culturales de los *otros*, mayas, garinagu, xinkas, etc.: música, gastronomía, maneras de hablar y de vestirse. Pero el aprendizaje que se da en cursos en el ámbito local y en la capital, no se centró en los aspectos folklóricos de cada grupo o persona con quien se compartió. Es decir, se observó que en el proyecto COSICA los jóvenes compartieron sueños y anhelos, pero también los problemas familiares y personales que surgen por los estereotipos de género y etnia. El encuentro intercultural generó espacios para hablar acerca de las dificultades socioeconómicas que ellos enfrentan en sus comunidades de origen. El objetivo del proyecto COSICA fue el de realizar encuentros interculturales con jóvenes diversos para lograr la creación de un audiovisual que reflejara una propuesta de relacionamiento social mejor a la que vivieron sus padres; es decir sin discriminación. Según las respuestas obtenidas, el proyecto sí cumplió con su objetivo, pero se requeriría de un monitoreo de mediano y largo plazo como para conocer los cambios generados en los jóvenes, tarea que escapa a esta investigación.

El proyecto COSICA funcionó como un ejercicio que permitió a los participantes viajar al interior del país y conocer otras regiones, su entorno natural e histórico y hablar con las personas de dichas localidades, aspecto que —por motivos económicos— es muy difícil lograr por cuenta propia. Esto fue valorado positivamente por los jóvenes participantes, como una oportunidad de vida irreplicable e inigualable.

El resultado directo del proyecto COSICA fue una producción audiovisual *Destinos Cruzados*, que permitió a los jóvenes reflejar sus propias preocupaciones desde su propio lente, desde su experiencia de vida, según la generación a la que pertenecen. Pero al mismo tiempo, el ejercicio les cedió la oportunidad de dar a conocer su propuesta de solución: quedarse en Guatemala, aprender unos de los otros y luchar juntos para mejorar su calidad de vida. Bajo el enfoque de Walsh (2009), o de la Unesco (2009), pudimos observar que su participación permitió la creación artística con contenido social. Un resultado indirecto del proyecto COSICA fue el de contribuir a fortalecer a las organizaciones culturalistas indígenas y de jóvenes existentes en los tres lugares en donde el proyecto se

desarrolló. La participación en el programa COSICA por parte de los y las jóvenes que pertenecían a una organización local indígena, fue importante para enriquecer a ésta última, la que pudo contar con un apoyo para la formación de capital humano.

En el caso del pueblo xinka, el programa COSICA permitió generar un proceso de reflexión con los jóvenes, acerca de la importancia de su identidad y de su reconocimiento como pueblo xinka. Dada la historia de exclusión e invisibilización del pueblo xinka, este aporte del proyecto COSICA fue importante en su momento: la formación de jóvenes a nivel local a quienes se impartió clases y con quienes se discutió acerca de su cultura. Asimismo, el proyecto COSICA, al haber decidido trabajar con 3 pueblos xinka, maya y garífuna sigue una línea de trabajo que encaja dentro del multiculturalismo, en el sentido de que supone que cada grupo o persona es representante de una cultura, cuyos rasgos permanecen. Fue interesante observar que para el proyecto, la interculturalidad no puede darse, si no se dan las relaciones interpersonales en condiciones de igualdad. Asimismo, para éste ejercicio, la interculturalidad enriquece a los grupos, pero también a las personas a título individual, es decir, cada participante recibe el mismo contenido académico en los talleres, pero las asume de distinta manera, así como también valora la amistad y la relaciones humanas que tuvieron lugar en el tiempo que duró el proyecto. Éste último incentivó a los jóvenes participantes a continuar trabajando y comunicándose por medio de las redes sociales.

El proyecto COSICA explícitamente persiguió trabajar con jóvenes de tres pueblos de Guatemala quienes, según su enfoque de trabajo, representan a tres culturas. Los convocó, a través de organizaciones locales, para integrarse a un ejercicio creativo y a una capacitación técnica, teniendo ambos como eje, a la interculturalidad. Como contraste, en el caso de CEIPA es la realidad multilingüe y pluricultural la que se impone. Son los contextos en los cuales el Centro ha trabajado por más de dos décadas, lo que les hace reenfocar sus planes estratégicos incluyendo un eje de interculturalidad que no se había trazado desde el inicio de la vida institucional.

Se pudo notar que, como institución, CEIPA trata de introducir el eje de interculturalidad por recomendación o requisito de los donantes, pero desde la perspectiva metodológica encuentran dificultades para su implementación como eje de trabajo. No obstante, en la práctica desde sus inicios el Centro trabaja interculturalmente, pues ocurren relaciones sociales

cotidianas entre el equipo coordinador de la institución con los jóvenes y niños étnicamente diversos y éstos entre sí. El trabajo intercultural que se realiza va más en clave del cumplimiento de derechos y en la línea de la dignificación del ser indígena de los niños y adolescentes trabajadores. La interculturalidad se evidencia en el fortalecimiento cultural a través de clases de k'iche, en talleres de discusión sobre diversos temas historia del país, el racismo, la discriminación, derechos y, principalmente, en el fomento del respeto y diálogo entre compañeros (as) que provienen de distinto municipio y que pertenece a un grupo sociolingüístico diferente.

La otra línea de trabajo en la cual la interculturalidad estaría presente en CEIPA es en el de generar un modelo educativo en el cual los estudiantes pueden discutir y cuestionar los conocimientos y nociones que se les imparten, es decir, la producción de un modelo de enseñanza aprendizaje reflexivo y crítico. Por último, la interculturalidad que practica CEIPA, incluye la participación política en las decisiones que se toman a nivel municipal. Los niños y adolescentes étnicamente diversos aprenden que tienen el derecho de incidir en las decisiones que toman los adultos acerca de la inversión pública en el espacio municipal.

Para los niños y adolescentes de la escuela primaria de CEIPA, reiteramos, la interculturalidad es un concepto complejo, pero quienes están entre los 17 y 21 años la ven como la relación de las culturas entre sí, pero en condiciones de igualdad, y evitando las situaciones de discriminación.

Los ejercicios interculturales juveniles de CEIPA encajarían en el enfoque crítico, de Walsh (2009), porque proponen refundar las relaciones sociales sobre un modelo distinto. Al ser una organización con 25 años de existencia, éste Centro tiene más posibilidades de generar y observar cambios a mediano y largo plazo que un proyecto con vida relativamente corta como fue el de COSICA, que funcionó –con apoyo de la cooperación internacional- por un periodo concreto, aunque con el ideal de generar capacidades técnicas y humanas en la juventud.

### Agradecimientos

Deseo agradecer la colaboración de las personas que tuvieron a bien concederme entrevistas y que me autorizaron para incluirlos en este trabajo, son ellas: Fernanda González, de la Municipalidad de Guatemala; Andrés Anleu y Morena Pérez (fotógrafos); Diego Padilla, Amabilia Gómez, Ofelia Baltazar, Claudia Aracely Pérez, Claudina de la Cruz; del proyecto COSICA.

También quiero expresar mi gratitud a los educadores de CEIPA Steve Barret, Héctor De León y Linda Ferris; a los jóvenes trabajadores Silverio, Brandon Daniel y María Rosario y a todos los jóvenes y niños entrevistados y quienes participaron en el taller al cual asistí en la ciudad de Quetzaltenango, en abril de 2013. Asimismo, mi agradecimiento a Yamanik Pablo Barrios, ex participante en el programa de municipalización de la niñez y adolescencia coordinado por CEIPA, particularmente en el caso de la municipalidad de la Esperanza (Quetzaltenango).

### Referencias

- Albó, X. (2002). *Educando en la diferencia. Hacia unas políticas interculturales y lingüísticas para el sistema educativo* (Cuadernos de Investigación CIPCA, No. 56). La Paz: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, UNICEF.
- Albó, X. (2011). *Interculturalidad y formación política para América Latina*. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/141557136/Interculturalidad-Xavier-Albo#scribd>
- Camus, M. (2001). Pensar la interculturalidad. El contexto de la nación guatemalteca de posviolencia. *Trayectorias*, 3(4-5) 118-132.
- Centro Ecueménico de Integración Pastoral. (2004). *Trifoliar conmemorativo de los 15 años del Centro (1989 a 2004)*. Guatemala: Autor
- Dary, C. (2013). La interculturalidad: Aportes teóricos para su comprensión. En *Interculturalidad y multiculturalismos: Realidades e ilusiones*. *Revista Estudios Interétnicos*, 24(19) 33-43.
- Degregori, C. I. (1999). Multiculturalidad e Interculturalidad. En *Educación y diversidad rural*. (Seminario-Taller julio 1998, pp. 63-69). Lima: Ministerio de Educación.
- Dietz, G. (2009). Interculturalidad y diversidad cultural. *Tukari*, 2(11), 8-9.
- Dietz, G., Mateos, L. S., Jiménez, Y., & Mendoza, G. (2009). Estudios interculturales: Una propuesta de investigación desde la diversidad latinoamericana. *Sociedad y Discurso*, 16, 57-67. [www.discurso.aau.dk](http://www.discurso.aau.dk)
- Encuesta Nacional de la Juventud (2011). *Primera Encuesta Nacional de Juventud en Guatemala*. Guatemala: Secretaría Ejecutiva del Servicio Cívico / Consejo Nacional de Juventud / Instituto Nacional de Estadística.

- Falla, R. (2005). *Alicia: Explorando la identidad de una joven maya*. Ixcán, Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala, Editorial Universitaria, Asociación para el Avance de las Ciencias Sociales.
- Falla, R. (2006). *Juventud de una comunidad maya*. Ixcán, Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala, Editorial Universitaria, Asociación para el Avance de las Ciencias Sociales.
- Fornet-Betancourt, R. (2007). *Interculturalidad y Religión*. Para una lectura intercultural de la crisis actual del cristianismo (Colección Tiempo Axial). Quito, Ecuador: Abya-Yala y Agenda Latinoamericana.
- García, A. (2003). Identidad y cultura: Efectos en la educación intercultural. *Pedagogía Social*, 10 253-264.
- Giménez, C. (2000). *Guía sobre interculturalidad. El enfoque intercultural en las políticas públicas para el desarrollo humano sostenible* (Segunda Parte, Colección Cuadernos Q'anjil 2). Guatemala: Programa de las Naciones para el Desarrollo.
- Hirmas, C. (2009). Educar en la diversidad cultural: Aprendizajes desde la experiencia innovadora en América latina. *Revista latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(2), 91-108. Recuperado de [http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art6\\_htm.html](http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art6_htm.html)
- Moya, R. (1997). Interculturalidad y reforma educativa en Guatemala. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13, 129-155. Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie13a06.htm>
- Poblete, R. (2009). Educación intercultural en la escuela de hoy: Reformas y desafíos para su implementación. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(2), 181-200. Recuperado de [http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art11\\_htm.html](http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art11_htm.html)
- Roncal, F. (2008). *Metodología de la educación bilingüe intercultural*. Guatemala: Escuela Superior de Educación Integral Rural, Mayab'Saqarib'al (Amanecer Maya).
- Salazar, M. J. (2009). *Multiculturalidad e interculturalidad en el ámbito educativo: Experiencia de países latinoamericanos* (Módulo 1, Enfoque teórico). San José, Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Schmidt-Welle, F. (2011). Transculturación, heterogeneidad y ciudadanía cultural. En F. Schmidt-Welle (Coord.), *Multiculturalismo, transculturación, heterogeneidad, poscolonialismo. Hacia una crítica de la interculturalidad*. México, D. F.: Herder.
- Sieder, R. (2008). Entre la multiculturalización y las reivindicaciones identitarias: Construyendo ciudadanía étnica y autoridad indígena en Guatemala. En S. Bastos (Comp.), *Multiculturalismo y futuro*. Guatemala: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, OXFAM.
- Soriano, E. (Coord.). (2001). *Identidad cultural y ciudadanía intercultural. Su contexto educativo*. Madrid: La Muralla.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura. (2009). *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. París: Autor.
- Walsh, C. (2009). Hacia una comprensión de la interculturalidad. *Tukari*, 2(11), 6-7.
- Zimmermann, K. (1997). Modos de interculturalidad en la educación bilingüe. Reflexiones acerca del caso de Guatemala. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13,113-127. Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie13a05.html>

### Notas

La identificación de las entrevistas utilizadas en este artículo se hace de la manera siguiente:

Abreviatura	Significado
Ent.	Entrevista
Gua.	Guatemala
Chiq.	Chiquimulilla
Xela.	Quetzaltenango

La cifra que aparece al lado de las iniciales de cada departamento corresponde al número de informante entrevistado en cada localidad. Es decir, la inicial del departamento alude al lugar en donde se hizo la entrevista, no necesariamente el lugar de donde procede la persona entrevistada.