

Ensayo:

# IA etnoeducación, desafío para la educación indígena

**Juan De La Cruz Brítez Silvero**

Docente de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní y, de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativa, de la Universidad Nacional de Itapúa. Candidato a Doctor en Educación.

## Resumen

Este ensayo pretende plantear algunos elementos para la construcción de una etnoeducación para los Pueblos Indígenas como sujetos-objetos de conocimiento que conforman la realidad en relación con “otros” y no de forma aislada: cada uno de ellos contiene una red de relaciones con otros sujetos-objetos, los cuales dependen de un significado atribuido. La etnoeducación nos desafía a pensar en diferente y a permitir a los indígenas a desarrollar una educación desde su propia cultura; a través de una interculturalidad, liberándolo de una educación de sometimiento de parte de los mestizos y/o paraguayos. Al final propone roles de la Escuela en la Comunidad Indígena para una etnoeducación intercultural.

Palabras claves: Etnoeducación, inter-culturalidad, Educación indígena

## Introducción

En el presente ensayo, desarrollamos las implicancias de un hecho de gran importancia para comprender nuestra realidad ante la etnoeducación, y es el «descubrimiento de América». La importancia de iniciar el trabajo con esta apreciación radica en que dicho acto se consolidó sobre el desconocimiento del otro, el avasallamiento material y cultural de los pueblos que habitaban el territorio americano, del cual nosotros no estamos exentos.

Nosotros somos el fruto de esa situación, llevamos sangre de la conformación multiétnica de América Latina. Quizá no hemos logrado reflexionar respecto a las implicaciones que ello tiene para nuestra realidad. La realidad que vivimos hoy día.

Es necesario, a propósito de la realidad, plantear el problema que ello origina en nuestro contexto de Nación Paraguaya. Cuando los sujetos comparten una amplia serie de características y símbolos afines -la cultura- tienden a observar la realidad, su realidad, como un valor absoluto. Esta cuestión se podría definir inicialmente como una cosmovisión: lo que una cultura determina como experiencia histórica y lo que codifica simbólicamente. Por lo tanto, la realidad está condicionada por las experiencias culturales; en sí misma, no

existe una sola realidad: las concepciones de lo real son múltiples y están supeditadas a lo

étnico-cultural. Todo depende del punto de vista: una comunidad humana ligada por un pasado común, una lengua y un acervo de creencias, definen lo que es real de acuerdo a su conciencia cultural (la realidad en un consenso social que otorga sentido particular a la visión del mundo de un grupo étnico o cultural) (Borda, 1994:23).

La perspectiva antropológica nos permite iluminar y redescubrir en nuestro contexto de Educación Institucional paraguaya la etnoeducación como un desafío, en la construcción de “un nuevo proyecto civilizatorio, no desde una visión antropocéntrica tradicional, sino desde una visión bio-cosmocéntrica<sup>3</sup>, donde la vida sea el centro de todo lo humano y de todo lo existente, en la perspectiva de una interrelación armónica entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos” (Guerrero, 2007). La situación de nuestra realidad nos lleva a plantear algunas reflexiones respecto a la educación, siendo un país con un aparente “bilingüismo”, en detrimento de otras lenguas, por ello, queremos fortalecer las otras lenguas y culturas desde una propuesta bio-cosmocéntrica y etnocultural-educativa, con algunos elementos surgido desde otras etnias en Latinoamérica.

La etnoeducación es la forma privilegiada de transmitir, conservar, reproducir y construir la cultura. Permite generar conciencia crítica capaz de transformar la sociedad.

## 1. La etnoeducación y los pueblos indígenas

### 1.1. El desafío de una Etnoeducación para la comunidad indígena.

En el presente ensayo nos enmarcamos dentro de la etnoeducación para los Pueblos Indígenas que se encuentran en territorio paraguayo, como un aporte de ensayo bibliográfico.

Cada grupo humano cuenta con los mecanismos básicos para educar a sus miembros dentro de una perspectiva que le garantice a la sociedad los elementos necesarios para construir su devenir histórico en el contexto de su proyecto de ser humano en un contexto

de sociedad; es por esto que la sociedad en su conjunto es educadora.

Teniendo en cuenta nuestra realidad de Nación Paraguaya, como una riqueza intercultural, en diversidad, vemos que el término “inter”: en el concepto aprendizaje intercultural significa entre las culturas. (Christoph Wulf, 1993:117).

<sup>3</sup> Es un concepto utilizado por el autor del presente ensayo, priorizando la vida en el contexto cósmico. Es

decir, el cosmos tiene sentido cuando existe vida. Por ello, al cosmos o universo se lo entiende desde la vida, que da sentido a todo cosmos. La vida del ser humano como parte del cosmos tiene el compromiso de crear las condiciones desde una conciencia responsable de ella, desde una perspectiva de interrelación y comunicación recíproca es fundamental en la vida cósmica. El “cosmos”, entendido como orden, mara- villa, como un sistema ordenado o armonioso. Según su origen griego “κόσμος” que significa *orden u ornamentos*, también cosmético y es lo

también se utiliza como universo, por el orden

La Constitución del año 1992, manifiesta que el Paraguay “es un país pluricultural y bilingüe... las lenguas indígenas, así como las de otras minorías, forman parte del patrimonio cultural de la Nación” (Art.:140).

El documento realizado por el Grupo de Seguimiento Indígena y la Coordinación Nacional de Pastoral Indígena (CONAPI), expresa en forma clara y a los efectos de brindar “un mejor conocimiento y una mayor comprensión de la Ley N° 3231/07 “Que crea la dirección General de Educación Escolar Indígena” (2009:5), que “El Paraguay está constituido por una diversidad de pueblos étnicamente diferenciados, con historias, culturas y lenguas propias. Es un país multicultural, pluriétnico y multilingüe” (2009:9). A partir de estos documentos constatamos que somos un país pluricultural, pluriétnico y multilingüe.

Esta

realidad de mandato Constitucional presenta grandes desafíos a los Poderes del Estado, y de modo especial Gobierno de turno que le toca hacer realidad dicho mandato, ante una expresión totalizante del bilingüismo.

Ahora bien, revalorizar la cuestión cultural e interculturalidad es otro aspecto fundamental

de la etnoeducación intercultural. Durante casi toda la historia de la educación en nuestro país los indígenas han sido y siguen siendo víctimas de una educación precaria y discriminadora social, económica y sobre todo culturalmente. La misma realidad del “bilingüismo” que ante una realidad “multilingüe”, se impone y deja fuera toda otra lengua

y cultura. El bilingüismo apropiado por un sistema de poder que viene reproduciéndose a partir de la Época de la Colonia y, de modo especial, con las políticas educativas desde la Colonia, donde se imponía un sistema “asimilacionista”, en este sentido, Gustavo Larrea Cabrera (1990:128 citado en: Christoph Wulf, 1993:120), expresa que con el afán de implementar esta visión “asimilacionista” a través de todos los medios y de modo especial en el sistema educativo, tenía por objetivo, homogenizar las diferentes culturas. Poniendo de manifiesto a una sociedad dominante que se imponía y marginaba a través de una educación discriminadora social, económica y sobre todo culturalmente.

El objetivo de la homogenización, era, justamente, hacer que los valores transmitidos sean aceptados y asimilados por todos de igual manera, sin importar las particularidades y

realidades económicas, sociales, étnicas, culturales, de quienes deben aceptar y asimilar. En Paraguay, a lo largo del régimen del Gral. Alfredo Stroessner, se pasa de una política inicial de integración, común a lo largo de Latinoamérica “... a otra de exclusión diseñada a perpetrar la desaparición de los nativos a toda costa” (2011:21), nos dice René D. Harder Horst, (2011:58-59; 113-130), en su libro, El Régimen de Stroessner y la Resistencia Indígena donde aborda la relación dialéctica entre la población indígena del moderno Paraguay, la dictadura de Stroessner y las misiones religiosas. Argumenta que los planes de Stroessner para con la población indígena eran orgánicos y evolucionaron con el régimen de manera caótica. “Las comunidades indígenas rurales –en especial las tribus nómadas que aún cazaban en los escasos bosques remanente

económico como para la imagen del país. Para modernizar al Paraguay, el régimen confiaba

en cambiar los estilos de vida nativos. El plan de Stroessner de asimilar los pueblos indígenas dentro de la cultura nacional y los mercados alteraría cuando menos significativamente a muchas comunidades” y así se los integraría a la sociedad como agricultores o asalariados, en total detrimento y desintegración de su cultura, lengua y por qué no de su etnia. Para ejecutar este plan, Stroessner creó, en noviembre de 1958, la agencia estatal denominada Departamento de Asuntos Indígenas (DAI). Este Departamento involucró a muchos religiosos hacia un paternalismo en la atención a los indígenas, a favor de la integración a la sociedad nacional, que con los años se convierte en exclusión y exterminio.

En ese sentido, Muñoz, J., (1993:94), se refiere a que este tipo de poder de dominación, a través de su forma de control logra la inactividad y la paralización, negando la reflexión, se “todifica” y depende, ya no de su individualidad sino de el destino o la suerte o a lo sobrenatural, o a partidos políticos, etnias, atribuir a otro sujeto e inclusive a la fealdad o falta de inteligencia. La forma en que el sujeto se acomoda a esta situación se comprende con seguridad: por dogma y repetición de lo dicho; falso sentido de pertenencia al Todo; brinda atribuciones de los sucesos a causas inespecíficas y erráticas, evadiendo su propia responsabilidad, todo esto produce la negación del sujeto y garantizan su pasividad frente a sus necesidades de apropiación legítimas. Logran a su vez crear el anhelo, y de esta forma los grupos que viven bajo este poder internalizan su espectro de necesidades según las fijadas por el grupo externo, al cual intentan homologar aunque tampoco lo logran y atribuyen ese no logro a su falta de “capacidad”.

El control sobre sus necesidades de apropiación pasa a ser externo, aunque dentro del propio grupo se re produce en cada acción el poder de dominación, imitado de los grupos externos. (Christoph Wulf, 1993:113).

Este sistema educativo, con este tipo de poder dominante, en la institución educativa, promueve y orienta:

- a la opresión del educando, absolutiza la verdad (creencia ciega);
- a una interacción socializadora caracterizada por la incomprensión, el mutismo, la sumisión,
- a una pedagogía que no comparte la vida, por ello se da una carencia socializadora.
- Adelece de comunicación, de interrelación entre maestro-alumno; se niega el afecto y se cosifica a la persona.

Estetipodepedagogíaniegala facultaddelpensamiento delserhumano; consecuentemente la institución educativa, a través de los principios pedagógicos que las orientan, intenta formar seres humanos mansos que sienten opresión ante su propia realidad de vida... sumisión (Christoph Wulf, 1993:94)

Es así que cuando hablamos de Educación para el Indígena se da desde una perspectiva europea, desde el inicio de la ocupación colonial. El deseo de “educar” al indígena aparece con el deseo de someter, pasó a ser, el elemento central en la ideología del poder

dominante. El P. Meliá, en Educación Indígena y Alfabetización, (Florestán Fernández, citado por Meliá: 2008:46), aborda los aspectos negativos que fueron inevitables en la actuación de los jesuitas que “operaban como auténticos agentes de colonización” y que desempeñaron las funciones de agentes de asimilación de los indígenas a la civilización cristiana. La apreciación de Meliá, con respecto a la educación para el indígena, tanto por parte de los religiosos o de los nuevos laicos (funcionarios indigenistas y antropólogos) es, en teoría y en la práctica muy idéntica. La lógica que justificaba el poder religioso dominante bajo el objetivo de la misión era la evangelización (evangelización, entendida como plantar-imponer la religión), y por ello en esa mentalidad era tener “que civilizar a los indígenas para cristianizar y que para cristianizar se tenía que civilizar” (2008:48). Pero una vez establecida las relaciones de dominio, las consecuencias son drásticas, se logra la negación del sujeto y su pasividad frente a sus necesidades de apropiación legítimas, esta actitud lograda trae grandes dificultades a la educación misionera. El educador, dice Meliá, constata que el indígena no aprende y que en el fondo de su ser es intocable. “No era difícil ver que la escuela misionera exigía cambio de comportamiento violento en la vida del indígena. Aquellos hilos contrarios por ese nuevo modo de vida se cerraban sobre sí mismos por días enteros, lo que era calificada de “hacerse el burro” o el ñembotavy<sup>4</sup>. Con el correr del tiempo los fracasos y frustraciones cuestionan la práctica y teoría de la misión escuela. Ayudados por estudios antropológicos de misioneros y laicos, en un proceso de revisión, esta realidad educativa inicia nuevas propuestas. Silvio Coelho dos Santos, citado por B.Meliá (2008:52-58), a través de su experiencia de vida entre los indígenas del Brasil, afirma que la función de la escuela como:

*“unidades escolares funcionan para el cumplimiento de una programación escolar exclusivamente teórica, confinada al ambiente interno del recinto escolar y a un calendario y horario burocráticamente fijados. Las vacaciones escolares son cumplidas rígidamente, a pesar de que la legislación permite su ubicación, coincidiendo con los periodos en que los alumnos son absorbidos por las actividades económicas más importantes, como cultivo y cosecha”. Se da así una escuela desconectada de lo real. Al mismo tiempo la escolarización de indígenas en el Brasil, en los últimos 65 años ha sido un fracaso. Esta situación ha contribuido “para acentuar la marginalización de los pueblos tribales y agravar las acusaciones internacionales contra el Brasil en cuanto al exterminio cultural de los pueblos” (B.Meliá:2008:52-58)*

Meliá (2008:54) apela a que “cada uno de los países del Cono Sur de América deberían hacer una evaluación técnica, sincera de la educación para el indígena”, en el último año de gobierno de Stroessner, se ve afectada por una serie de protestas, en donde las comunidades indígenas reclamaban el derecho a su subsistencia semiautónoma en sus territorios ancestrales.

<sup>4</sup> Voz Guaraní, que significa hacerse del des...

“Si bien la resistencia indígena estaba de hecho insertándose más profundamente a los pueblos nativos dentro de la sociedad nacional para fines de los noventa, el último año de la cesación de los indígenas reflejó largo y ancho del Paraguay se movilizaban como nunca antes en abierta oposición a la integración, la conservación de sus tierras y la retención de un cierto grado de autonomía económica” (R. Harder H. 2011:282).

Esta resistencia, es una de las fuentes de su identidad, pero, no es menos la lucha nativa librada para su inclusión en la Constitución Nacional de 1992 y las actuales luchas de los Pueblos Indígenas que siguen subsistiendo ante la incomprensión de gobiernos de turnos.

## 1.2. La importancia de la interculturalidad

Creemos oportuno, sin desmerecer, los esfuerzos y luchas de tantas personas que buscan instalar una visión más justa, hacia una etnoeducación indígena, que aportaría las bases del desarrollo intercultural, superando así lo que nosotros los paraguayos, los blancos y mestizos, aún lo llevamos muy dentro de nosotros, de conquistador y dominador.

En el contexto de una etnoeducación, revalorizar la cultura es reconocer al otro como otro, distinto a lo nuestro, sin desvalorizarlo o sobre valorarlo, es redescubrir e innovar la educación al servicio del ser humano en su contexto intercultural y socio-evolutivo de lo que es nuestra realidad como Nación Pluricultural y Multibilingüe Paraguaya.

Esta base del desarrollo intercultural, en una etnoeducación debe ser el reconocimiento de

la diferencia de las culturas, de la alteridad no asimilable del otro. Como afirma Christoph Wulf, (1993:102) en su artículo, Conceptos Básicos del Aprendizaje Intercultural, vista la interculturalidad desde el disenso y la comunicación:

*“La comunicación sólo puede ser si está basada en el disenso. El disenso es una condición de la posibilidad de comunicación. El consenso consiste en la aceptación del derecho a la contradicción. El aprendizaje intercultural sólo puede tener éxito si no está orientado hacia el consenso”.*

Todo tipo de interculturalidad tiene como objetivo, la afirmación de la exterioridad del otro. Esto incluye un poco de auto-superación que permite experimentar la externalidad del otro. Algunas reflexiones al respecto de una educación intercultural que nos brinda Christoph Wulf (1993:119-120), nos recuerda que el punto de partida de toda formación intercultural no debe ser la pretensión de comprender al “otro”, sino el reconocimiento

de que el otro no puede ser comprendido”. Desde esta óptica, nos replanteamos algunas perspectivas o podríamos decir paradigmas (en lenguaje de Kuhn), teniendo que:

- Comprender no es un camino para aceptar al otro en su alteridad, sino un procedimiento para ejercer dominio y someter al otro.
- Es importante para el aprendizaje intercultural, detenerse en la experiencia de la diferencia, así se garantiza la experiencia con la no-asimilacionabilidad del otro.
- La experiencia de lo extraño, relativiza la validez de las normas propias, puede perturbar la identidad de los jóvenes. Las reacciones son diversas; se refugian en estereotipos para rechazar la irritación y superar la inseguridad.
- El uso de estereotipos resulta de una posición a la no disposición, cuyo carácter aparentemente universal ofrece seguridad, esto abarca sentimientos, ideas y juicios aparentemente apropiados al estereotipo.
- La formación intercultural debe procurar disolver los bloques que llevan al uso de los estereotipos.
- Si la base del aprendizaje intercultural es el encuentro con el extraño y la confrontación con el otro, se trata de apoyar las fuerzas que ayudan a poder soportarlo. Una de las condiciones decisivas para lograrlo es la comprensión de que lo extraño no puede ser reducido a algo conocido.

Por lo tanto, la formación intercultural debe procurar el desarrollo del pensamiento y de la acción heterológica, que es capaz de soportar la alteridad del otro, para luego ir al encuentro respetuoso y abierto.

Esto presupone, la interrelación entre la diversidad de culturas, en donde se privilegia el análisis y la reflexión. Se asume el reconocimiento del pluralismo cultural, que significa, que “todas las culturas son diferentes entre sí e igualmente válidas dentro de su propio contexto. Es decir no hay culturas superiores ni inferiores” (MEN.: 1987:53 citado en: Bodnar, Yolanda. 1992: 21).

A modo de resumen podríamos afirmar que esta forma de interculturalidad significa:

- Transformación de la distribución del poder y de las formas de control (transformación en los órdenes temporales y espaciales y de generación de otras formas de relación social, conocimiento, expresión en identidad cultural, individual y colectiva, de diferenciar y ser diferente en un contexto multicultural. Es conocer nuestros límites de respeto ante el otro, como otro diferente a nosotros.
- Las características, principios y estrategias de la etnoeducación, presuponen un conjunto de transformaciones; procesos participativos; actitud crítica de las acciones educativas en el contexto étnico (familia, comunidad, etc), propicia



condiciones de generación de prácticas sociales, productivas y comunicativas.

- En el contexto educativo, la participación, es entendida como la transformación de las relaciones escuela-maestro-comunidad, es entendido como un todo dinámico de vital interrelación y corresponsabilidad.
- La etnoeducación es monolingüe, bilingüe o multilingüe, ubicando la lengua materna, como elemento de identidad y estructuración del pensamiento, en el primer lugar de los procesos etnoeducativos.
- La etnoeducación es intercultural. Debe partir del conocimiento, análisis, valoración y afirmación de la identidad étnica propia, y proyectarse hacia el abordaje de conocimientos y tecnologías producidos por otros grupos humanos, desde la perspectiva de articulación cultural comunitaria.
- La etnoeducación se ubica dentro de los esfuerzos de los grupos étnicos por definir y construir un proyecto de sociedad y de vida acorde con sus criterios y aspiraciones.
- La etnoeducación exige un replanteamiento de los fundamentos, los elementos y las funciones curriculares en su conjunto, a partir del pensamiento, cosmovisión y situación histórica de cada pueblo.

## 2. Los desafíos de la educación en la comunidad Indígena

Por ello creemos que el rol de la Escuela en la Comunidad Indígena deberá contener características que respondan a su naturaleza propia en respuesta a la realización de los indígenas de dicha tribu, parcialidad o etnia. Por ello existen presupuestos que se debe tener en cuenta en el diseño de una educación indígena desde esta etnoeducación.

La Escuela, se inserta y se relaciona recíprocamente con la comunidad indígena. Se debe aclarar que la Escuela y la Comunidad Indígena no son dos instituciones distintas y contradictorias, sino que tienden a un mismo fin, el bienestar de la población en armonía con su medio. Mejoramiento de la calidad de vida en una interrelación armónica y respetuosa con toda vida existente.

En la realidad se constata que entre estas dos instituciones existe disociación, la comunidad indígena y la escuela (entendida como educación nacional). Se debe a que los objetivos de ambas no son coincidentes, sino conflictivos, por provenir de culturas, ideologías, sistemas económicos, concepción del mundo muy opuestos.

Si concebimos una educación al servicio del ser humano y su cultura dominada, debemos establecer un diagnóstico de su situación y desde allí partir con la acción educativa. El diagnóstico permite conocer la situación real de la comunidad en cuestión, como ser su situación histórica, el conocimiento de sus tradiciones, sus valores culturales, visión



del mundo, las influencias foráneas, la espiritualidad, las ideologías, sus proyectos de comunidad, etc., temas todos ellos de interés fundamental, conociendo así el grado de apropiación o abandono de los mismos. A partir de un diagnóstico se puede replantear diferentes tipos de roles planteados por J. Alvarez Ticuña, (1993:140-150), quién manifiesta lo fundamental de la interrelación entre Escuela y Comunidad y, a partir del mismo la construcción de los respectivos roles que sugiere. Tenemos así los siguientes tipos de roles según J. Alvarez Ticuña (1993:141-150), que transcribimos a continuación:

## 2.1. El rol de la escuela en una comunidad en crisis.

### Rol reivindicativo:

- a. Rescatar la historicidad del pueblo desde su propia visión
- b. Reconocer los derechos ancestrales, nacionales e internacionales que protegen su existencia, de su pueblo y medio ambiente.
- c. Descubrir que su propia visión del mundo y proyecto de desarrollo tiene validez para su pueblo.
- c. Devolver la capacidad de expresión, voz y espiritualidad a un pueblo en crisis.

### 2.2. Rol investigativo:

Se requiere la ayuda de especialistas, como maestros, antropólogos, arqueólogos, lingüistas, historiadores, sociólogos, psicólogos, etc., todos en busca del currículo pertinente a las necesidades de la sociedad indígena.

- a. Rescatar el Patrimonio Cultural que aún se mantiene (artesanía, tecnologías, música, danza, etc.) y divulgarlo por sus propios cultores.
- b. Recopilar cuentos, leyendas e historias locales para revalidar la narrativa oral, sea en la misma comunidad o en el aula (expresividad oral tradicional: escenificación; recursos didácticos: ética, historia ...)
- c. Investigar respetuosamente la flora, fauna y demás recursos naturales vinculados a la ecología y cosmovisión indígena, ya que la educación actual peca de ignorante.
- d. Investigar la metodología, los recursos didácticos (propios del currículo oculto) para que junto a los contenidos nos aporten bases para la etnoeducación.

## 2.3. Rol valorativo:

La Escuela deberá actuar en tres frentes: individual, colectivo o social y ambiental.

### Individual:

- Autoidentificación personal con la familia, comunidad y medio ambiente.
- Reconocerse en base a su propia experiencia en actividades cotidianas de la vida rural.

### Colectivo o social:

- Reconocerse como miembro de una comunidad específica, porque permite
- adquirir roles y funciones determinadas
- Identificarse afectiva y socialmente con las actividades de la comunidad
- Practicar y respetar los principios de ética comunitaria
  - **Ámbito Medio Ambiental:**
  - Valorar la sacralidad ecológica y religiosa del medio ambiente
  - Apreciar el orden natural del ecosistema, fomentando la reproducción festiva de los recursos renovables y el uso cuidadoso de los recursos no renovables.
  - Comprometerse a preservar y mejorar el medio natural.
  -

## 2.4. Rol concientizador:

- Asumir la conciencia de ser protagonista de su propio destino. A la escuela le cabe abandonar su papel alienante para hacerse su propio examen de conciencia. Es necesario:
  - Retomar las raíces y
  - Recuperar la sabiduría y dignidad del pueblo.
- Prepararse para defender y mejorar el patrimonio natural y cultural
- Organizarse para construir e ir tejiendo un mejor destino

## 2.5. Rol intercultural:

- Conocer críticamente los elementos de la cultura occidental.
- Aprender el aprovechamiento de las energías naturales
- Estudiar las leyes que rigen con respecto a la sociedad local
- Incorporar y/o adaptar medios, recursos o herramientas que aporten en concreto al bienestar comunitario, sin dañar el sistema ecológico.

## 2.6. Rol formativo:

Si el niño, en los primeros años de estudio, aprende las normas básicas de moral, cuando joven puede ser responsable para asumir un cargo o función comunitaria. La escuela se alza como formadora de artesanos, artistas, líderes, tecnólogos en diversas disciplinas.

## 3. Conclusión

La puesta en marcha de estos desafíos, desde una Educación Indígena, debería apreciarse en resultados evidentes, que signifiquen desde temprano un aporte al desarrollo personal, de su integralidad como ser humano, como persona, a la familia y luego a la comunidad, teniendo así a simple vista una evaluación práctica del aprendizaje, hecha por la comunidad desde una etnoeducación.

Debemos confesar que, si bien esta propuesta de un enfoque de etnoeducación para los pueblos indígenas, se debería en primer lugar implementar en la educación paraguaya; Pero debido a nuestro sistema asimilacionista, creo oportuno que los pueblos indígenas nos enseñen a superar nuestra cosmovisión, desde este poder de dominación que tenemos aún muy arraigado en nuestra idiosincrasia de pueblo paraguayo.

No basta con los enunciados de la Constitución Paraguaya en el reconocimiento de la educación para los indígenas, sino que reconoce la diversidad étnica y cultural de la nación, lo cual conlleva una implicación pedagógica que se concreta en la necesidad de una educación intercultural. Intercultural no solamente para los pueblos culturalmente diferenciados, sino también para la sociedad nacional paraguaya, que tiene el deber y el derecho de conocer, valorar y enriquecer nuestra cultura con los aportes de otras, en una dimensión de alteridad cultural a partir de un diálogo respetuoso de saberes y conocimientos que se articulen y complementen mutuamente.

La humanidad tiene tendencia a no reconocer ni respetar los límites; siempre desea ampliar su conocimiento, ampliar sus horizontes, etc. Por eso busca e investiga. De ahí la importancia de reconocernos como tal, para afianzar nuestra identidad y evitar, en esta dimensión de exploradores, invadir o dejarnos invadir por otras cultural, sin mediar una reflexión crítica; de no ser así, se dará un avasallamiento e imposición de criterios y formas particulares de conocer y clasificar el mundo que nos rodea, considerándolo como la única forma válida. Aquí radica la trascendencia de la interculturalidad.

Al mismo tiempo un análisis serio de la lucha por su inclusión como iguales en la Constitución de 1992, contribuye a rectificar la errónea historia de interacción intercultural. Pero aún sigue pendiente la implementación del hermoso enunciado de la Constitución en el reconocimiento de los Pueblos Indígenas.

Desde esta Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní, estamos llamados a realizar nuestro aporte y colaborar desde nuestro aporte a una Etnoeducación en nuestro país y de este modo abrir espacios para que los Pueblos Indígenas puedan tener su propio desarrollo en una interrelación constructiva con los que habitamos esta Nación Paraguaya, y sobre todo teniendo en cuenta que son nuestros ancestros que nos brindan identidad cultural.

## Bibliografía

- [1] Borda; Jaime H., (1994) “Educación occidentalizada, identidad étnica y proyectos autónomos”. Revista El Aconstista. (Bogotá).Nro. 5, en: <http://www.onic.org.co/>
- [2] Guerrero, Patricio. (2007) Corazonar: Una antropología comprometida con la vida. Fondec. Asunción. Paraguay.
- [3] Wulf, Christoph; (1993). Conceptos Básicos del Aprendizaje. En Kuper, Wolfgang. (Comp.) Pedagogía Intercultural Bilingüe: Fundamentos de la Educación Bilingüe. Abya- Yala.Quito.
- [4] Bodnar, Yolanda. (1992). La constitución y la etnoeducación: ¿Una paradoja?. En: Educación y cultura. N 27. Estado, educación y grupos étnicos. p.p. 20-23, en <http://www.campus-oei.org/revista>
- [5] Constitución Paraguaya; (1992).Compilador: Miguel Angel Pangrazio Ciancio. Colección: Legislación Paraguaya Edición 2005. Editora Intercontinental. Asunción. Paraguay
- [6] Conapi. Coordinación Nacional de Pastoral Indígena (2009). Educación Indígena. AGR Servicios Gráficos: Asunción. Paraguay.
- [7] Larrea Cabrera, Gustavo; (1990). Hacia una Nueva Educación. En: Kuper, Wolfgang. (1993)(Comp.). Pedagogía Intercultural Bilingüe: Fundamentos de la Educación Bilingüe. Abya-Yala Quito. Ecuador.
- [8] Melia, Bartolomeu. (2008). Educación Indígena y Alfabetización. Asunción: Centro de Estudios Paraguayos “Antonio Guasch”.
- [9] Harder Horst, René D. (2011).; El Régimen de Stroessner y la Resistencia Indígena. Centro de Estudios Antropológicos de la Universidad Católica (CEADUC) Biblioteca de Estudios Paraguayos –Vol 89. Agosto. Asunción. ISBN 978-99953-76-40-6
- [10] Muñoz, J. (1993). Conceptualizaciones sobre la Cultura, las Relaciones de Poder y la Interculturalidad, citado en Conceptualizaciones sobre la Cultura; en: Kuper, Wolfgang.

(Comp.) (1993) *Pedagogía Intercultural Bilingüe: Fundamentos de la Educación Bilingüe*. Abya-Yala. Quito. Ecuador.

[11] Wulf, Christoph; (1993). *Conceptos Básicos del Aprendizaje*, En: Kuper, Wolfgang. (Comp.) *Pedagogía Intercultural Bilingüe: Fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe*. Abya-Yala. Quito.

[12] MEN.: (1987:53) citado en Bodnar, Yolanda. (1992). *La constitución y la etnoeducación: ¿Una paradoja?*. En: *Educación y cultura*. N.º 27. Estado, educación y grupos étnicos. p.p. 20-23. En <http://www.campus-oei.org/revista>.

[13] Alvarez Ticuna, Juan; (1993). *El Rol de la Escuela en la Comunidad Indígena*. En: Kuper, Wolfgang. (Comp.) (1993) *Pedagogía Intercultural Bilingüe: Fundamentos de la Educación Bilingüe*. Abya-Yala. Quito. Ecuador.