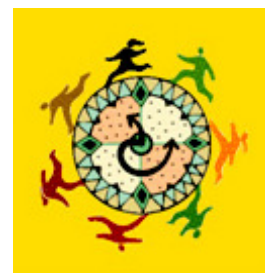


Revista cultural electrónica

Construyendo Nuestra
Interculturalidad

Año5. N°5. Noviembre 2009. Lima-Perú.

www.interculturalidad.org



Educación, ciudadanía e interculturalidad¹

José Ignacio López Soria

En el 2004 se reunió un grupo de profesores de universidades latinoamericanas para elaborar, a partir de sus experiencias institucionales, propuestas pedagógicas culturalmente pertinentes y conceptualmente renovadas en educación ciudadana intercultural para pueblos indígenas. El grupo elaboró y puso en marcha, con el apoyo de la Fundación Ford, el proyecto “Educación ciudadana intercultural para los pueblos indígenas de América Latina en contextos de pobreza”, con la finalidad de compartir y sistematizar experiencias en un proceso de interaprendizaje.

Desde el inicio participaron en el grupo el Programa PROEIB-Andes de la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba, la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social de México y la Pontificia Universidad Católica del Perú. Luego se incorporaron la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador/Quito y la Universidad Federal de Roraima de Brasil. Juntas estas instituciones han constituido la Red Internacional de Estudios Interculturales.

Como se dice en la Introducción, las preguntas que orientaron las investigaciones y actividades iniciales del grupo y que siguen orientando hoy sus trabajos son las siguientes: “¿Qué replanteamientos teóricos y metodológicos presupone una educación ciudadana con enfoque intercultural para pueblos indígenas?, ¿Cómo hacer educación

¹ Presentación del libro: *Ciudadanía Intercultural. Conceptos y pedagogías desde América Latina*, Alfaro, Santiago, Juan Ansión y Fidel Tubino (Eds.). Lima: PUCP/Fondo Editorial, 2008. Se publica en Interculturalidad N°5 con autorización del autor.



ciudadana desde la concepción ilustrada de los derechos humanos en contextos de tradición comunitaria, sin caer en etnocentrismos soterrados?, ¿Cómo lograr que la doctrina clásica de los derechos humanos adquiera legitimidad cultural en contextos distintos a aquel que le diera origen?, ¿Qué innovaciones pedagógicas es preciso realizar para que las personas de otros horizontes culturales puedan encontrarle valor y sentido al ejercicio pleno de la ciudadanía desde sus propias visiones del mundo?, ¿Qué podemos aprender de esas otras visiones del mundo para ampliar, y por qué no, reformular nuestra concepción de ciudadanía y derechos humanos?, ¿Qué presupone el ejercicio de la ciudadanía y el diálogo intercultural en contextos asimétricos?, ¿Cómo hacer educación ciudadana evitando enfoques asimilacionistas que parten de ideologías y categorizaciones, histórica y culturalmente particulares, que se presentan como universales?” (p. 12)

Para responder a estas interrogaciones o reformularlas a partir de las experiencias de educación intercultural que cada miembro había desarrollado previamente, el grupo se reunió en Quito el 2007. El libro que hoy presentamos (Alfaro, Santiago; Juan Ansión y Fidel Tubino (ed). *Ciudadanía Intercultural. Conceptos y pedagogías desde América Latina*. Lima: PUCP/Fondo Editorial, 2008), recoge los documentos que allí se expusieron y las ideas que se debatieron.

Después de una introducción que resume el contenido del libro y saca importantes conclusiones, el texto se divide en dos partes. La primera está centrada en la presentación de los marcos conceptuales desde los que se abordó el tema, y la segunda dedicada a dar cuenta de las propuestas pedagógicas implícitas en el desarrollo de las experiencias. Como se trata de seis experiencias, una por país, son también seis los marcos conceptuales y las propuestas pedagógicas. Una reflexión al inicio de cada parte ubica el tema en el contexto latinoamericano.

Con frecuencia, los autores de la reflexión teórica son los mismos que dan cuenta de las propuestas pedagógicas. Esto permite suponer que los marcos conceptuales iniciales, que sirvieron para diseñar las experiencias educativas, se vieron luego enriquecidos por esas mismas experiencias.

Las coincidencias y los aportes específicos de las diversas reflexiones conceptuales y propuestas pedagógicas son recogidos en la Introducción. Con respecto a los marcos conceptuales se señalan tres coincidencias: primera, la conciencia de la necesidad de reformular la noción clásica de ciudadanía porque ella no recoge los derechos colectivos, tiende a la homogeneización confundiendo equidad con homogeneidad y reduce las diferencias culturales al ámbito de lo privado; segunda, la aceptación de que el concepto liberal de ciudadanía no posee legitimidad intercultural porque no responde a la demanda de los pueblos indígenas ni está enraizada en sus tradiciones; y tercera, la definición misma de interculturalidad, concepto que los autores entienden no desde una perspectiva funcional, es decir como un expediente que utilizan los Estados nacionales para producir homogeneidad, sino desde una



perspectiva crítica, lo que los lleva a entender los conflictos interculturales como expresión de una violencia simbólica que, a su vez, está relacionada con estructuras sociales injustas.

Estas coincidencias se enriquecen y contrastan con aportes específicos que están relacionados con los contextos propios de cada país. Tanto en Bolivia como en Ecuador, el movimiento indígena se reafirma en la idea de que no es posible llevar a la práctica una ciudadanía incluyente de la diversidad sin, al mismo tiempo, cambiar las relaciones de poder y, concretamente, el modelo de Estado-nación, construyendo un Estado plurinacional que recoja las demandas culturales pero también las expectativas políticas y económicas de los pueblos. En México, se acentúa la oposición al sistema de dominación imperante y se propone el retorno al “arraigo territorial” o reapropiación del territorio, así como la recuperación de las formas de “democracia activa”, propias de las comunidades indígenas. En el caso del Perú, sin embargo, los autores consideran que “... *los movimientos indígenas no plantean un cambio de modelo de Estado nacional como requisito para el ejercicio de una ciudadanía intercultural.*” (p. 19), sino la organización de una comunidad política que concilie los derechos individuales con los colectivos, permitiendo a todos participar en los beneficios políticos, económicos y culturales. Nicaragua apuesta por la creación de mecanismo y espacios de participación real en la gestión pública por parte de los pueblos indígenas, mientras que en Brasil las demandas del movimiento indígena están orientadas al reconocimiento de los territorios ancestrales y de la identidad étnica, y a la valoración de las lenguas indígenas.

También en las propuestas pedagógicas, relacionadas más directamente con las prácticas de educación y ciudadanía interculturales, se advierten, como señala acertadamente la Introducción, importantes puntos de encuentro. Todas ellas comparten una misma utopía, buscan un mundo sin racismos ni discriminaciones, y piensan que la educación ciudadana intercultural se inscribe ya en el camino hacia esa utopía. Por otra parte, consideran que el principio interculturalidad no debe reducirse al ámbito de la cultura, sino proyectarse también al mundo macrosocial. Coinciden, además, en la consideración de que una educación significativa debe estar culturalmente situada y, por tanto, tiene que partir de los saberes locales, reconocer la autoría indígena y asumir y reivindicar la propia historia. Concuerdan también en la idea de que la educación ciudadana intercultural es para todos y no solo para indígenas. Y, finalmente, insisten todos en que una educación transformadora como la que buscan debe ser integral y no quedarse solo en los aspectos cognitivos, debiendo, por tanto, explorar nuevos métodos y formas de organización de los procesos y ámbitos de aprendizaje.

Después de esta presentación general, me permito recomendar la lectura especialmente atenta de los dos textos de síntesis, de la primera y de la segunda parte, porque en ellos se elabora una sistematización del marco conceptual, en un caso, y de las propuestas pedagógicas, en el otro. No voy a detenerme en ellos, pero



quiero dejar anotado que el marco conceptual que propone el profesor chileno Álvaro Bello Maldonado, autor de la sistematización de la primera parte, podría resumirse en la siguiente frase: “... pensar la ciudadanía desde la diferencia y la diversidad, desde la interculturalidad, significa la posibilidad de adecuar la realización de los derechos económicos, sociales y culturales de las personas a su propio contexto, cotidianidad y expectativas, lo que significa un cambio en las nociones actuales de Estado, mercado y sociedad.” (p. 38). Por su parte, la profesora ecuatoriana María Elena Ortiz Espinoza, responsable de la sistematización de las propuestas pedagógicas, después de presentar y discutir los dos modelos más frecuentes en la educación latinoamericana de hoy, el cognitivo-constructivista y el histórico-contextual, concluye que estos dos modelos han convivido en las diferentes experiencias desarrolladas por las instituciones que componen RIDEI, y termina anotando que “... se hace necesario seguir pensando sobre el modelo o los modelos para la educación ciudadana intercultural, tomando en consideración las fortalezas y limitaciones de los modelos usados en la educación institucionalizada.” (232)

No quiero terminar sin dejar sueltas un par de reflexiones a las que el libro me convoca. Lo primero que quiero anotar es que la lectura de la sistematización del marco conceptual me lleva a considerar que la propuesta teórico-política que en ella se hace nace de una nueva manera de hacer la experiencia pedagógica. Todo parece indicar que el marco teórico es pensado desde el desarrollo de las propuestas pedagógicas. Es decir, las experiencias pedagógicas concretas son vistas como una especie de ámbito hermenéutico u horizonte de significación que incluye tanto a los educadores como a los educandos, y que invita a formular nuevas propuestas teóricas sobre educación intercultural y ciudadanía. Dada la variedad de esas experiencias, no es raro que entre los marcos conceptuales propuestos haya diferencias significativas.

Pero, curiosamente, la sistematización de las propuestas pedagógicas vuelve a los caminos tradicionales del pensamiento y las prácticas educativas: lee las experiencias desarrolladas por RIDEI desde las teorías y los métodos consagrados, y considera esas experiencias como prácticas de “validación” –término especialmente querido por la pedagogía tradicional- de dichas teorías y métodos.

No es raro, por eso, que mientras la primera sistematización invita a pensar la ciudadanía desde la diferencia y la diversidad y convoca a un cambio de las actuales configuraciones del Estado, el mercado y la sociedad, la segunda sistematización se limita a recomendar que se tengan en cuenta las fortalezas y limitaciones de la educación tradicional para diseñar la educación ciudadana intercultural. Esta diversidad de perspectivas, a las que se alude reiteradamente en el libro, manifiesta de suyo que las instituciones que se juntan en RIDEI saben convivir con la diferencia. Pero manifiesta, además, que, como dijera tempranamente Nietzsche, en verdad no hay hechos sino interpretaciones. Y situarse en el ámbito de la interpretación es especialmente necesario para personas e instituciones que se comprometen con la educación y la ciudadanía interculturales.



Mi segunda anotación, no tan diversa de la anterior, tiene que ver con la riqueza y discutibilidad de los conceptos y preguntas del libro. Los textos están poblados de conceptos clave –ciudadanía, interculturalidad, multiculturalidad, educación intercultural, ciudadanía intercultural, derechos culturales, étnicos, territoriales, ambientales y simbólicos, estado-nación, estado multinacional, pluralismo jurídico, conflicto intercultural, etc.-, que, precisamente por no ser usados unívocamente, dan cuenta de los diversos horizontes culturales en los que se inscriben quienes pensaron, hicieron y sistematizaron los marcos teóricos y las propuestas pedagógicas. En el libro, tanto los unos como las otras se vuelven lenguaje, un lenguaje que hablamos y por el que somos hablados, una heredad que poseemos y que nos facilita el encuentro, pero que hace también posible la expresión de las diferencias que nos enriquecen.

Al iniciar esta intervención dí cuenta de las preguntas que orientaron el pensamiento y las prácticas de interculturalidad que el libro recoge. También en ellas, como en el caso de las sistematizaciones y de los conceptos clave, se advierten desarmonías y desencuentros. Si bien algunas de ellas convocan a evitar enfoques asimilacionistas formulados desde particularidades que se presentan como universales, a poner de manifiesto los contextos asimétricos en los que se desarrolla el ejercicio de la ciudadanía, a entender al otro como fuente de gozo y enriquecimiento, a facilitar el ejercicio pleno de la ciudadanía desde las pertenencias culturales de cada uno; hay otras preguntas que, sin decirlo, apuntan a que la educación ciudadana con enfoque intercultural sea para los pueblos indígenas, y a que los pueblos con tradición comunitaria asimilen y provean de legitimidad a la versión ilustrada de los derechos humanos. Leo estas discordancias no propiamente como incoherencias sino como inseguridades en la exploración de un terreno que sabemos que está sembrado de incertidumbres, como perplejidad o escucha atenta de la complejidad que nos envuelve cuando nos comprometemos intelectual, ética y políticamente con la búsqueda de una convivencia digna, enriquecedora y gozosa de las diversidades que nos pueblan.

Cómo citar este artículo:

López Soria, José Ignacio. Educación, ciudadanía e interculturalidad. *Revista Electrónica Construyendo Nuestra Interculturalidad*, Año 5, N°5, Vol. 4: 1-5. 2009. Disponible en: http://www.interculturalidad.org/numero05/docs/0204-Educacion_ciudadania_interculturalidad-Lopez_Soria.Jose.pdf.

