

UNIVERSIDADES INTERCULTURALES, ADJETIVO O SUSTANTIVO. EL RETO DE UNA EDUCACIÓN PARA Y EN LA DIVERSIDAD

MARIANA DEL ROCÍO AGUILAR BOBADILLA
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 096 D. F. Norte

RESUMEN: El balance de las universidades interculturales comparte rasgos que observados en los otros niveles educativos; también, revela particularidades asociadas a su conformación, desarrollo e impacto (en la población destino y el sistema educativo en general), el cual ha sido complejo y diverso. El trayecto de las Universidades Interculturales evidencia que la educación, para y en la diversidad cultural, se enfrenta a una institución educativa, cuyo propósito ha sido la asimilación y hoy tiene el reto de ofrecer espacios y respuestas pertinentes a la diversidad; en el discurso, ha transitado de la asimilación a la tolerancia y luego al reconocimiento del otro: de la diferencia.

La coexistencia en la diversidad ha llevado al reconocimiento de los derechos civiles, políticos y sociales, empero, la respuesta institucional está circunscrita en el proyecto de la educación nacional, desde el enfo-

que intercultural, como adjetivo, privilegia una perspectiva por encima de la multiculturalidad, hace uso de la estructura política y administrativa del Estado y denota la insuficiencia de sólo “abrir” espacios, el desafío está en conjuntar: la participación de los pueblos indios en la construcción de los mismos para una atención pertinente en y para la diversidad cultural en la perspectiva de desarrollo, equidad y calidad. Al respecto cabe preguntar sobre: cómo se han forjado los procesos para constituir las instituciones y cuáles son los retos para transitar de la interculturalidad como adjetivo a la significación del concepto en las prácticas educativas, en los procesos y relaciones sociales, esto es: en lo sustantivo.

PALABRAS CLAVE: Educación Intercultural, Diversidad Cultural, Educación indígena.

Introducción

La diversidad cultural latinoamericana con atención al referente indígena, implica adoptar una perspectiva histórica que contribuya a contextualizar la reflexión en sociedades plurales, en las cuales coexisten distintas culturas en una “comunidad nacional”. Esta pluralidad deriva en relaciones asimétricas entre las diferentes culturas que coexisten en la sociedad, el principio organizador establece derechos civiles, políticos, sociales y reglas de convivencia bajo la hegemonía de la cultura dominante (Kymlicka&Straehle, 2003). Así los derechos y sus respectivas obligaciones se hacen extensivos hacia las llamadas minorías

propiciando marginación y exclusión. En la actualidad las notas del debate están en el reconocimiento de la diversidad sociocultural existente; en el sentido que las sociedades han desarrollado procesos simultáneos de asimilación – segregación en la tendencia de conformar una cultura homogénea, para la “integración” nacional a través de cultura, historia, lengua, creencias, valores, identidad y pautas de conducta comunes. La historia social refiere que ciertas minorías quedaron al margen del proceso, ya sea por estrategias excluyentes o aislacionistas, atravesadas por diferencias culturales a las cuales se suma la condición socioeconómica; a su vez, la marginación se asocia a la reducción o ausencia de los derechos ciudadanos para las minorías.

En el presente la diversidad se reconoce y se valora porque permite el ejercicio de los derechos individuales basados en principios universales, tal argumento establece una oposición entre lo individual y colectivo. En cambio, la diversidad tiene su base en lo colectivo; para construir un edificio que sustente la diversidad colectiva coincidente con el carácter plural de la sociedad, no puede construirse como legítimo ningún principio al excluir cualquier particularidad; en el marco del derecho liberal se reivindican particularidades propias y opciones de conversión como principios universales; la particularidad se presenta como universalidad y excluye otras opciones candidatas a la universalidad. Cuando los principios han sido universalizados posteriormente son impuestos y tienden a su “naturalización” e influencia en el mundo del pensamiento y de las instituciones, sin embargo, hoy las perspectivas universalistas manifiestan dificultad para adaptarse a la pluralidad de nuestras sociedades, lo que ha prevalecido una tendencia de politizar la cultura y despolitizar la economía (Díaz-Polanco, 2006) cabe preguntarse si ¿la diversidad es el nuevo credo del Estado? El concepto diversidad cultural es elusivo, polisémico, retórico e ideológico; se emplea para asociarse a un contexto y situación específicos como sustantivo en términos de acciones, o adjetivo para calificar las mismas. ¿Hasta qué grado se significa en el sentido común, en el lenguaje de la ciencia social y en la realidad?

Educación Intercultural Bilingüe (EIB)

La EIB ha tenido un recorrido largo y con algunos tropiezos, entre ellos contenidos poco pertinentes y una práctica docente inadecuada respecto al enfoque; una de las medidas, para dar solución a este aspecto, fue la interculturalidad adoptada en los centros de formación docente a mediados de la década de los ochenta (Muñoz, 2004). Las reformas en el ámbito de la política educativa coinciden con las modificaciones constitucionales de los

ochenta y el avance del movimiento indígena de manera general en América Latina; ejemplo de ello es la vigencia y observancia del Convenio 169 de la OIT.

A nivel conceptual, en toda la región, está superada la noción de la biculturalidad y la política educativa asume la multiculturalidad, ésta es una categoría descriptiva; su denotación es estática; a través de diversas experiencias y proyectos, ha crecido como un nuevo enfoque para la formación y desarrollo de los pueblos indígenas; en la perspectiva de dar respuesta a los requerimientos políticos, culturales y lingüísticos de las diferentes culturas en contacto, mediante alternativas pedagógicas y sociales para impulsar una educación pertinente en contextos multiculturales.

El concepto multiculturalismo se convirtió en un “cajón de sastre” en donde cabía todo en referencia a las características que conforman cada cultura en una dimensión de coexistencia de las mismas, significa reconocer e identificar diferencias y similitudes culturales desde una visión estática, dejando de lado la dinámica de la relación entre culturas. Establece cuatro premisas, reconoce: la diversidad cultural, la interacción entre diversos grupos, la necesidad de la equidad de oportunidades y la valoración de la diversidad cultural (Barnach-Calbó, 1997). Como discurso se ubica en aquellas constituciones y normativas que reconocen la diversidad étnica y cultural pero soslayan la interrelación entre grupos y culturas diversas lo cual da pie a la situación de subordinación en donde la educación representa un mecanismo de sometimiento y negación de la diversidad cultural. En el marco de las políticas públicas se establece como una concesión llevada a la práctica mediante las políticas sociales, culturales y educativas de corte asistencialista y compensatorio. Es decir, multiculturalismo se usa como: un enfoque político – filosófico; noción teórica y normativa; o una meta de política pública, de cualquier forma es sistémico, asociado a un contexto perfil y teórico que cumplir - mediante el cual se ha politizado la cultura y culturizado la política - congruente con globalización, se hace una instrumentación globalizada para el tratamiento de la diversidad cuyo impacto está documentado en los balances de la política pública de nuestros países.

El multiculturalismo es un término descriptivo para contextos con población inmigrante que considera el reconocimiento y tolerancia de las minorías o culturas minorizadas. El pluriculturalismo hace referencia a grupos históricos; reconocer a éstos en el marco de las sociedades nacionales, implica que para formar parte de la nación deben “aproximarse” mediante la educación multicultural para ser competentes en ambos sistemas culturales sin cambiar la estructura. Estos paradigmas no consideran a la diversidad como condición

humana. Era previsible que grupos identitarios se opusieran a la globalización (Santos & Garavito, 2007), las diversidades no son contradictorias al sentido histórico de la humanidad, no se oponen a la individualidad sino al individualismo, rechazan la imposición de derechos predefinidos para expresar y ejercer los derechos desde una concepción progresista, pero los principios como expresión de progreso se oponen a diversidad. Ante la ausencia de alternativas no había otra opción que ser multiculturalistas en la lógica de una diversidad diversificadora y localizadora, la llamada glocalización (Santos, 2005).

La categoría interculturalidad es propositiva, refiere un intercambio permanente. La interculturalidad, en teoría, se basa en el desarrollo de la comprensión entre culturas y la valoración de cada una en un plano equitativo, lo cual equivale a estructurar formas de convivencia entre culturas diferentes y, en el marco de la educación, se parte del supuesto que debe contribuir a una relación igualitaria e intercambio; entre las culturas en contacto, un diálogo entre culturas es necesario construir. Es pertinente diferenciar la interculturalidad de la multiculturalidad, ésta última refiere las características que conforman cada cultura en una dimensión de coexistencia de las mismas, desde esta perspectiva significa reconocer e identificar diferencias y similitudes culturales desde una visión estática, dejando de lado la dinámica de la relación entre culturas. Establece cuatro premisas, reconoce la diversidad cultural; la interacción entre diversos grupos; señala la necesidad de la equidad de oportunidades; y, plantea la valoración de la diversidad cultural (López & Küper, 1999).

Como concepto, la interculturalidad se plantea, teniendo como punto de partida a la cultura propia de la comunidad, como marco del aprendizaje de los conocimientos culturales nacionales y universales; esto representa, que los pueblos indios tengan la posibilidad de poner en un plano de diálogo e interacción su cultura con otras culturas, de tal forma que se enriquezcan con base, primero, en la coexistencia en condiciones de respeto, valoración e interacción; que permita el enriquecimiento mutuo teniendo como premisa la equidad y sustentado en el intercambio de saberes, conocimientos y en el reconocimiento de las diferencias (López, 2007). La interculturalidad, como proyecto educativo, representa una alternativa frente a aquellos proyectos que tienden al avasallamiento de la diversidad cultural con la finalidad de conformar "sociedades homogéneas"; en este sentido, la perspectiva reconoce el conflicto como constitutivo de la relación y se diferencia de posturas multiculturalistas liberales que se aplican en las sociedades canadiense, anglosajonas, en particular; también, europeas, que, con base en esta categoría abordan su relación con

las poblaciones originarias y el fenómeno migratorio, ponderando la tolerancia desde posturas que rayan en lo ingenuo (Delor's, 1996).

En términos de valorar los alcances de la EIB, de manera general, se puede decir que 17 países de la región han adoptado el proyecto, y en 12 países se ha incorporado como parte de la legislación y de las reformas de política educativa (Muñoz, 2004); sin embargo, el marco de operatividad depende desde la buena voluntad hasta las serias limitantes en cuanto a interpretación de la noción de interculturalidad que subyace desde los planes y programas hasta la puesta en marcha. Al respecto si la EIB es un proyecto tan prometedora ¿por qué no es para todos?

La demanda hacia la Educación Indígena, en la misma perspectiva del sistema educativo en general, ejerció presión del nivel de educación básica hacia los niveles subsiguientes (Observatorio Ciudadano de la Educación, 2004). Las Instituciones de Educación Superior con carácter étnico intercultural se crearon con la finalidad de ampliar la oferta de educación universitaria a zonas donde la población es mayoritariamente indígena, en la lógica de los "protocolos interculturales" (García Canclini, 2004) para atender a la población (diversa culturalmente) indígena y contribuir a superar los rezagos de este sector vulnerable. "En el año de 2008 ya son nueve las universidades interculturales públicas y dos las privadas, y existen propuestas ya presentadas para la creación de dos públicas más" (Schmelkes, 2008, p. 329) Estas instituciones se conformaron en contextos y con características particulares respecto a su peso político, financiamiento, organización y estructura académica, pero con un eje común derivado de la política social: su carácter compensatorio hacia la equidad.

Un elemento que destaca en el debate es interculturalizar el currículum con la incorporación de los saberes y la cosmovisión indígena se corre el riesgo de caer en la folklorización de la cultura indígena; sobre todo, cuando se enfatiza sobre algunos aspectos seleccionados de la cultura material. Otro factor es el vínculo entre las corrientes pedagógicas y el enfoque intercultural, que si bien puede estar presente en los procesos de la práctica docente, también deben estar como parte de la gestión, administración y en los procesos participativos de todos los actores del hecho educativo (King & Shielman, 2004). Es pertinente señalar que los espacios de diálogo con relación a las Universidades Interculturales se empiezan a gestar, el reto es vincularlos con la práctica. Todas las prácticas sociales tienen una dimensión cultural pero no toda práctica es cultura, esto depende de los procesos de significación, situación que es distinta en cada cultura y sociedad (Giménez, 1994)

¿en qué medida se reflexiona sobre las dinámicas e influencia de la perspectiva hegemónica hacia los pueblos indios? ¿Cuáles son las posibilidades no sólo de interlocución sino de diálogo?

Las Universidades Interculturales: sustantivo o adjetivo

En el marco de los fenómenos culturales y educativos la discusión se enfoca hacia la colonialidad, del poder, de los hábitos institucionales y del conocimiento (Walsh&Schiwy, 2006) porque en la Educación Superior con carácter étnico subyace modelo civilizatorio de carácter uninacional monocultural. En este contexto: ¿Qué se entiende por interculturalidad y cuál es su significación en el ámbito educativo? ¿Cuáles son los protocolos interculturales que orientan el funcionamiento de las Universidades Interculturales? ¿Cuáles son los ejes de interculturalización de la política educativa?

Los retos de las Universidades Interculturales son similares a los que enfrentan las Instituciones de Educación Superior (IES) en general sin embargo su carácter intercultural ha derivado en el dilema de interculturalizar el currículum o constituir la terraza en y para las relaciones interculturales. “Los perfiles convencionales y disciplinarios [...] no han ofrecido campos laborales acordes a las necesidades de la juventud indígena, sino que han promovido explícita o implícitamente la emigración y asimilación a nichos laborales urbanos y mestizos [...] útiles y pertinentes no sólo para los estudiantes, sino también para sus comunidades (Dietz, 2008, p. 369).

La educación a través de la institución escolar ha generado un sistema que hace pensar como centro del pensamiento un lugar en el mundo, a la “ciencia” con un carácter universal, que otras lógicas y racionalidades no cuentan, quién puede pensar y quién no y la imposibilidad de construir conocimiento al margen de éste, mantienen poca relación con los procesos sociales que se gestan y reproducen hoy en día (Walsh&Schiwy, 2006).

La reforma educativa aportó elementos para la reflexión sobre pautas reguladas del poder, pero lo instituido no logró ser erosionado por los sujetos involucrados en los procesos educativos; por un lado las prácticas institucionalizadas no lograron impactar en la práctica, los sujetos no fueron interpelados por el discurso. El proyecto de educación intercultural es una parte sustantiva del proceso de regulación social, toma distancia de una perspectiva sociohistórica para recuperar a los sujetos y sus identidades como construcciones sociales, se enfoca hacia cambios en la orientación de planes y perfiles además de las

regulaciones del poder de las fuerzas de los diferentes actores: instituciones, profesores, estudiantes, etc. (Popkewitz, 2007).

A nivel macro los mecanismos de regulación han tenido impacto y eso está documentado, la reflexión debe enfocarse sobre la práctica educativa para conocer la diferencia entre el sujeto que el programa describe y el que se formó, de otra forma no implica modificación alguna de las prácticas, sino un cambio superficial para que todo siga igual. En este contexto las formaciones identitarias manifiestan la distancia entre la formación identitaria que se propone desde la institución y las identificaciones de los sujetos, la instrumentación de objetivos a priori en las instituciones en lugar de colaborar con la fuerzas vivas de la comunidad para vivir su finalidad de existencia, se insertan en la trama imaginaria y no sus acciones (Popkewitz, 2007).

Las políticas del conocimiento y las transformaciones de la educación han de ser analizadas en la lógica de la equivalencia y la diferencia, las sociedades actuales han empeñado su capital en las políticas de conocimiento asociadas al desarrollo científico y tecnológico, en el entendido de que las sociedades más educadas están en posibilidades de llevar a cabo la reconversión económica y esto les permitirá arribar a la sociedad del conocimiento.

En un lectura inicial de los efectos de las políticas del conocimiento se empieza a plantear lo político de la institución y la desinstitución de lo social que emerge o se rompe a través de la oscilación dentro del contexto, permite reflexionar sobre las bases que se instituyen o fragmentan las relaciones sociales, siendo que la contingencia no se puede representar sino sus efectos políticos con cierta especificidad o falta de ella en los procesos de lucha (Butler, 2003).

El campo de la educación empieza a organizarse de manera diferente aun cuando parece que no es posible salir de ese orden. Cuestiona desde otros frentes esa noción de conocimiento en el binomio exclusión / homogeneización como manera distinta de concebir el conocimiento, como un campo que apertura nuevos espacios de disputa, esta lectura contribuye a establecer los puntos de fuga para el análisis de la políticas para poner en cuestionamiento el discurso y los postulados que intentan adquirir estatuto de verdad: lo intercultural como adjetivo a través de la interculturalización del currículum con base en la agenda gubernamental, o reconocer las mediaciones y las tensiones entre el juego de lo instituido e instituyente, las pautas que se desvían, las identidades en proceso de elabo-

ración, reconfiguración o excluidas en la perspectiva de establecer lo sustantivo, relaciones interculturales, construir la interculturalidad.

Bibliografía

- Barnach-Calbó, E. (1997) "La nueva educación indígena en Iberoamérica" en OIE. Revista Iberoamericana de Educación, N° 13, Educación Bilingüe Intercultural, enero-abril: <http://www.oei.es>
- Butler, J., Laclau, E., Slavoj, Z. (2003) Contingencia, hegemonía y universalidad. Buenos Aires: Ed. FCE.
- Delors, J. (1996) La educación encierra un tesoro. México: Ediciones UNESCO/Correo de la UNESCO.
- Dietz, Gunther (2008) "La experiencia de la Universidad Veracruzana Intercultural en Mato, D. (Coord.), Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO.
- Díaz-Polanco, H. Elogio de la diversidad. (2006) Globalización, multiculturalismo y etnofagia. México: Siglo XXI.
- Giménez, G. (1994). "Comunidades primordiales y modernización en México" en Giménez, G. y POZAS H., R. Modernización en identidades sociales. México: UNAM.
- King, L., Schielman, S., (2004) El reto de la educación indígena: experiencias y perspectivas. Francia: UNESCO
- Kymlicka, W., Straehle, C. (2003) Cosmopolitismo, Estado – nación y nacionalismo de las minorías. Un análisis crítico de la literatura reciente. México: Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, 2003.
- López, L. E. (2006) Conferencia Magistral. Interculturalidad y educación en América Latina: génesis y complejidades en esta relación. Conferencia dictada en el marco del Coloquio Re-pensar la relación cultura – educación: Universidad Pedagógica Nacional, México, 29 de marzo.
- (1997) "La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere" en OIE. Revista Iberoamericana de Educación, N° 13, Educación Bilingüe Intercultural, enero-abril: <http://www.oei.es>
- López, L. E., Küper, W. (1999) "La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas" en OEI. Revista Iberoamericana de Educación. OEI: 50 años de cooperación, N° 20, mayo-agosto: <http://www.oei.es>
- Muñoz Cruz. Héctor (2004) Educación escolar indígena en México: del indigenismo a la interculturalidad. México: UNESCO.
- Popkewitz, T. S. et. al. (2007) El mito de la reforma educativa: respuestas de la escuela ante un programa de cambio. Barcelona – México: Ed. Pomares.

- Santos, B. de S., Rodríguez C. A. (Eds.) (2007) El derecho de la globalización desde abajo. Hacia una legalidad cosmopolita. España: Ed.UAM. Cuajimalpa/Ed. Anthropos.
- Santos, B. de S. (Coord.) (2005) Democratizar la democracia. Los cambios de la democracia participativa. FCE: México.
- Schemlkes, S. (2008) "Creación y desarrollo inicial de las universidades interculturales en México problemas, oportunidades, retos, en Mato, D. (Coord.), Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO.
- Walsh, C., Schiwy, F., y Castro-Gómez, S. (2006) Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo Andino. Ecuador: Ed. UASB/AbyaYala.