

Educación e Interculturalidad. Una prospectiva interdisciplinar

Education and Interculturality. An interdisciplinary prospective

Juan Bello¹Mariana del R. Aguilar²

Resumen: El actual modelo de atención a la diversidad necesita una lectura crítica de la educación intercultural, que tiene como población destino a la población indígena. Las políticas para la inclusión, en el ámbito educativo, tienden hacia la homogeneización en la institución escolar. El enfoque intercultural precisa de una reflexión en la perspectiva interdisciplinar para la conceptualización de la educación y la interculturalidad. Una mirada abarcadora y plural implica la comprensión de la sociedad, por definición diversa, y de cada sujeto que la conforma. El proceso de individuación implica rebasar la visibilización y transitar al reconocimiento, en donde las relaciones en la alteridad conllevan a la construcción de las identidades que se forjan entre el “yo” y el “otro”; el “yo” con el “otro” para construir la interculturalidad.

Palabras Clave: Educación, Interculturalidad, Interdisciplina.

Abstract: The current model of attention to diversity requires a critical reading of intercultural education, which has, as its target, the indigenous population. Policies for inclusion in the educational field tend toward homogenization within the school. The intercultural approach requires a reflection in the interdisciplinary perspective, for the conceptualization of education and interculturality. An encompassing and plural perspective implies the understanding of society, by diverse definition, and each subject that makes it up. The process of individuation involves going beyond visibility and transiting to recognition, where relationships in alterity lead to the construction of the identities that are forged between the "I" and the "other"; the "I" with the "other" to build interculturality.

Keywords: Education, Interculturality, Interdisciplinary.

¹ Profesor Investigador en la Universidad Pedagógica Nacional y de la Universidad Nacional Autónoma de México.

² Profesora Investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional y de la Universidad Nacional Autónoma de México.

En el transcurso de la historia étnica en América Latina ocurren transformaciones internas que son la base de nuevas identidades colectivas, sin que esos cambios se reflejen en los equivalentes en el nivel de la identidad étnica: la etnia contiene dentro de sí un sistema completo de identidades que permite organizar la vida social al interior de la etnia y en la relación con **los otros**. En esta perspectiva, el movimiento indígena representa una problemática con múltiples aristas, entre las que la exclusión y su diferencia han generado una historia de frustraciones, pero también una historia de lucha y de resistencia para hacer respetar sus derechos y su cultura, guardando las proporciones que marcan las diferencias en cada país de la región. De tal forma, que la discusión se centra en la educación y la interculturalidad como sustento del enfoque de la educación indígena en el presente.

Políticas de reconocimiento

En el umbral del siglo XXI, podemos dar cuenta que hemos pasado de una sociedad de lugares a una de flujos con movilidad, inmigración, encuentro y choque entre culturas. Sin embargo, epistémica y metodológicamente, nos cuesta dejar de pensar en términos homogéneos y lineales.

Hoy no es posible concebir a la sociedad como una totalidad homogénea, debido a su trayecto en el tiempo –de larga data– que exhibe tendencias y variaciones; asimismo, establecer coyunturas -tiempo corto- en las que se manifiestan las discontinuidades y los cambios que han determinado su configuración en el devenir histórico (Le Goff, 1994). La secuencia y ritmo diferente de las dimensiones sociales y educativas lleva a someterlas a la lógica del desarrollo por medio de la elaboración y la observancia de las leyes en las que subyace un principio de organización social dominante. Visualizar lo anterior implica revertir aquel principio organizador del Estado que tiene el propósito de homogenizar, ordenar y unificar para imponer el proyecto etnocéntrico en donde las dimensiones culturales y

educativas desempeñan un papel fundamental. Los universales culturales son concebidos como respuestas cristalizadas e institucionalizadas de llegar a un arreglo entre ellas (Geertz, 2003).

A pesar de las políticas de reconocimiento y la profusa normativa al respecto, en el cotidiano existen serias dificultades para reconocer la diferencia y al otro. Hace falta una posición epistémica, porque somos cada vez más incapaces de combinar la diversidad cultural con el hecho de pertenecer a la misma nación y defender valores universalistas.

[...] la identidad propia de organismos y organizaciones de comunidades y movimientos que preservan y amplían su identidad original, que fortalecen y abren sus fronteras, cooperaciones y auto referencias, encontrando intereses y valores comunes con los procesos históricos de sus luchas y en su evolución actual y potencial (González Casanova, 2004, p. 80).

La cultura es un proceso continuo y complejo, producto del contacto, la fusión y la diferenciación en relaciones que se establecen en espacio y tiempo, conserva elementos de larga data y la incorporación de nuevos elementos. El reconocimiento de la pluralidad cultural condujo al desarrollo de políticas culturales y educativas, cuya relación entre lo local, regional y global, demuestra que no son las únicas, porque hay matices entre ellas y se gestan otras que provocan mayores contradicciones. El proceso modernizador ha tenido consecuencias sociales, culturales y educativas, pero también ha contribuido a que emerja el reconocimiento de la diversidad cultural con mayor fuerza, porque estos fenómenos de integración, consolidación nacional y unificación territorial hacia la homogeneización de la diversidad multicultural y multiétnica conllevan resistencias de los grupos emergentes que ven amenazada su identidad (Margolis, 1992). El Estado no podrá ser la expresión de un todo homogéneo, sino de un todo plural, de una oferta política capaz de asegurar un horizonte de

sentido en el que no haya espacio para la discriminación, exclusión y marginación de las diferencias. La diversificación de los fenómenos socioculturales frente a los ejes de la modernización se enfrenta a procesos culturales tales como el de asimilación, transculturización, recreación y resistencia. La identidad se presenta como un campo abierto de múltiples acepciones donde se mezclan, por ejemplo, indiferenciadamente las identidades: cultural, nacional y étnica.

La manera de entender la existencia de diversas identidades, las cuales son portadoras de concepciones distintas en cuanto a la manera de entrar en contacto con el mundo, construye una perspectiva específica, una cosmovisión particular. La peculiaridad de la identidad se encuentra permanentemente sometida a variaciones, es decir, no está definida de una vez para siempre, sino que en ella se expresan los cambios relacionales de la comunidad en su interior como en su exterior.

¿Dónde está la frontera a partir de la cual una cultura adquiere el estatus dominante? Las respuestas radican básicamente en la voluntad de afirmación política manifiesta.

La diversidad cultural, concepto abarcador y genérico, “desactiva” las diferencias, pero no las tensiones producto de la hegemonía cultural, esto conlleva a establecer una diferencia entre diversidad e interculturalidad en una perspectiva histórica e interdisciplinar. “La multi,pluri e interculturalidad se refieren a la diversidad cultural; sin embargo, apuntan a distintas maneras de conceptualizar esa diversidad y de desarrollar prácticas relacionadas con la diversidad en la sociedad y sus instituciones sociales, incluyendo la educación” (Walsh, 2000, p. 8).

En la atención de la diversidad en la educación, como expresión reduccionista y prioritaria en la implantación del proyecto de sociedad nacional y su proyecto cultural y educativo, las minorías étnicas promueven un proceso de participación económica, política,

social, cultural y lingüística, que los obliga a consolidar un sentimiento de identidad étnica y a luchar por la existencia de una organización propia, autónoma y autogestiva (Bartolomé, 2001).

Identificamos al interior de la cultura nacional elementos que se conjuntan para consolidar proyectos antagónicos, pero no excluyentes, al conformar una gama de símbolos comunes, pero también con experiencias, tradiciones y costumbres cotidianas que confrontan propositivamente el proyecto nacional. La cultura desempeña un papel importante para la construcción de identidades y la educación es relevante en este proceso, “[...] el sistema complejo es un conjunto de relaciones, en que unas relaciones (y sus actores o sujetos) definen a otras y se redefinen por los otros, sin que ninguna de ellas por separado pueda explicar el comportamiento de las partes y el todo” (González Casanova, 2004, p. 295).

El enfoque intercultural en la educación

La educación en América Latina ha sido históricamente el instrumento fundamental para la modernización de la sociedad, modelo de educación pública que mantuvo una orientación hacia la enseñanza y la formación profesional, aspectos esenciales para el proyecto modernizador, así como para el ideario nacional, la valoración de la educación pública y gratuita. La construcción de una sola y única visión del mundo, producto de un orden jerarquizado, selecciona un repertorio específico de elementos para generar un orden social, un esquema racional para la sociedad, y a nivel internacional se hace lo propio para la humanidad entera, elaborando mecanismos para asegurar la continuidad, basada en el dominio de unos y la subordinación de otros (Bello y Aguilar, 2012).

Una de las alternativas para establecer la relación entre el desarrollo, la cultura y la autonomía es reconocer a la nación como una conformación pluricultural de hecho, en la perspectiva del modelo de atención a la diversidad, mediante las políticas del biculturalismo,

multiculturalismo e interculturalismo. “Pasamos de una tecnología del poder que expulsa, excluye, margina, reprime, a un poder que es por fin un poder positivo, un poder que fabrica, que observa, un poder que sabe y se multiplica a partir de sus propios efectos” (Foucault, 2007, p. 45). El sistema mantiene su tendencia asimilacionista, pasa por la compensación y la focalización hasta arribar a la inclusión, con el propósito de generar procesos de normalización aplicados al dominio cultural.

El enfoque intercultural en la educación se asocia con la educación indígena, un proyecto educativo de carácter nacionalista que tuvo como propósito escolarizar a la población y justificó su orientación asimilacionista basada en una relación de dominio.³ El proyecto de educación indígena ha reproducido el colonialismo, la explotación económica y el cambio cultural, ya que los planes y programas son nacionales y se aplican a la población indígena, pasando por encima de su cultura, lengua y organización.

Esta mirada tiene sustento en el paradigma racionalista que ordena y normaliza el conocimiento, construido con base en una concepción de poder para el control y la reproducción social.

La selección de significados que define objetivamente la cultura de un grupo o de una clase como sistema simbólico es arbitraria en tanto que la estructura y las funciones de esta cultura no pueden deducirse de ningún principio universal, físico, biológico o espiritual, puesto que no están unidas por ningún tipo de relación interna a la

³Los nacionalismos latinoamericanos concibieron una identidad cultural única como elemento compartido para la integración **social**. Las políticas de reconocimiento, mediante la educación, emprendieron la tarea de integración y homogeneización de la sociedad. Hacia 1940 el Instituto Indigenista Interamericano marcó el inicio de las políticas indigenistas en América Latina. Para la década de los sesenta la educación indígena adopta el enfoque bilingüe bicultural. En la década de los setenta Mosonyi González acuña el término interculturación al definir la educación indígena más allá de la educación bilingüe; en la región se desarrollan aportes al respecto, como los de Esteban Mosonyi, Luis Enrique López, Nemesio Rodríguez, Ruth Moya, Stefano Varese, entre otros (UNESCO e Instituto Indigenista Interamericano, 1983; Zuñiga, Ansion y Cueva, 1987).

“naturaleza de las cosas” o a una “naturaleza humana” (Bourdieu y Passeron, 1996, p. 48).

Considerar todas las esferas sociales y promover el tránsito hacia una sociedad basada en relaciones diferentes en términos de respeto y diálogo, lo que necesariamente lleva a replantear la función del Estado, y la relación entre el Estado y su proyecto de modernización con la nación reconocida por este -por lo menos a nivel formal- como multicultural y multiétnica (Bartolomé, 1997). Con la inclusión de la cultura y la educación en el marco de la ecología de saberes.

Esto confronta la monocultura de la ciencia moderna con la ecología de saberes. Es una ecología porque está basada en el reconocimiento de la pluralidad de conocimientos heterogéneos (uno de ellos es la ciencia moderna), y en las interconexiones continuas y dinámicas entre ellos sin comprometer su autonomía. La ecología de saberes se fundamenta en la idea de que el conocimiento es interconocimiento. (Santos, 2009, p. 49).

Estos planteamientos obligan a considerar el desplazamiento del enfoque intercultural y pensar en clave intercultural. Implica no postergar más el reconocimiento pleno de las diferencias, la incorporación de la diversidad de ideas y formas de pensar mediante las relaciones entre todos los actores sociales que conforman la nación.

En el nivel más elevado, el sujeto se afirma más directamente cuando el actor se posiciona como tal frente al sistema y sus dueños. El sujeto ya no habla a través de un individuo o un grupo, sino que habla como tal, es decir, como portador de derechos universales para el individuo o el grupo en cuestión, derechos que se sitúan por encima del sistema, sea cual fuere, e incluso por encima de sus leyes o sus reglas (Touraine, 2016, p. 69).

Genera la necesidad –convertida en demanda– de establecer canales de comunicación efectivos que propicien la participación en la toma de decisiones en torno al "estilo" de desarrollo que las etnias decidan adoptar en forma autónoma, que tenga como fundamento y punto de partida la territorialidad, la educación, la cultura y la identidad. Para que esto suceda, la participación y la concertación son indispensables con el propósito de plantear acuerdos y diferencias respecto al modelo hegemónico como parte de una nueva relación con el Estado, en donde no solo las etnias, sino todos los actores sociales puedan expresarse y manifestarse en la búsqueda de una sociedad democrática que tenga como base la diversidad. Se pretende llegar a un espacio de diálogo en el que seguramente nacerán nuevas diferencias, con la certeza de que podrán ser escuchadas y discutidas para propiciar la ocasión de tejer la interculturalidad.

[...] la interculturalidad, entendida como proceso y proyecto social, político, ético y epistémico. Al ser un principio ideológico y político, inicialmente propuesto por el movimiento indígena ecuatoriano –y no un concepto concebido desde la academia–, la interculturalidad despeja horizontes y abre caminos que enfrentan el colonialismo aún presente e invitan a crear posturas y condiciones, relaciones y estructuras nuevas y distintas (Walsh, 2009, p. 14).

Establecer el diálogo intercultural implica generar escenarios que lo favorezcan frente a identidades que permean las demarcaciones culturales; identidades de larga data que mantienen cierto rango de flexibilidad, y en su recreación les permite conjugar las permanencias con culturas diferentes, con las que coexisten y se relacionan.

La transformación del individuo en Sujeto: primero, mediante el reconocimiento del otro, también como Sujeto, que gobierna la comunicación intercultural; segundo, de la reconstrucción de la vida personal y colectiva fundada sobre la idea de que el sujeto personal

y la comunicación de los sujetos entre sí necesitan protecciones institucionales para construir la democracia como participación en la voluntad general de instituciones al servicio de la libertad del Sujeto y de la comunicación entre estos (Touraine, 1997; 1998). El proceso de individuación del sujeto permite el devenir de un actor social y político; no basta la toma de conciencia, es ineludible transitar de la indignación a la acción que penetre la complejidad de las relaciones sociales y políticas en la búsqueda de la justicia (Touraine, 2016).

Ver a la sociedad, la educación y la institución escolar como un escenario de diálogo en donde la multiplicidad de las culturas no se subordina, sino que, en el plano de la relación intercultural, tratan de complementarse. Se construyen nuevos centros de concertación, negociación y rupturas. Es, así, como existirán las semejanzas, diferencias, y discordancias y concordancias, para construir nuevos ámbitos de interacción, donde el sentido de las prácticas colectivas se produce, reproducen y confrontan a partir de nuevos esquemas de negociación y disputa económica, social y cultural.

Interculturalidad e interdisciplina

Las políticas del conocimiento y reconocimiento corren en paralelo, el análisis de su impacto tiene como referentes la lógica de la equivalencia y de la diferencia. Establecen una forma de pensamiento único y continuo, se dirimen entre: la visibilización y el reconocimiento de las diferencias, la tendencia homogeneizadora y la expresión de la alteridad; frente a la mirada interdisciplinar que apunta hacia la búsqueda relacional del diálogo entre formas de pensar y actuar para nombrar en plural: conocimientos, culturas, etc.

No se trata simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al otro o a la diferencia en sí. Tampoco se trata de volver esenciales identidades o entenderlas como adscripciones étnicas inamovibles. Se trata, en cambio, de impulsar activamente procesos de intercambio que permitan construir espacios de encuentro entre seres y saberes, sentidos y prácticas

distintas (Walsh, 2007).

La reflexión sobre la interculturalidad y la educación intercultural ha derivado, en el caso del enfoque intercultural en la educación indígena, en establecer orientaciones como la interculturalidad para todos (Dietz y Mateos, 2011), la interculturalidad funcional y la interculturalidad crítica (Walsh 2009; Tubino, s.f), y en propuestas educativas desde y con los pueblos indígenas (Bertely; Mena; y Silverio, 2011). (También las perspectivas sobre la colonialidad y la de y descolonización, por mencionar algunas,⁴ para construir, mediante un diálogo de saberes, un horizonte nuestro americano que permita no solo visibilizar y nombrar, sino también significar nuestras prácticas.

Estos elementos constituyen el punto de partida para discutir sobre lo multicultural y lo intercultural en una perspectiva holística e interdisciplinar.

El debate sobre la noción de lo multicultural

Una forma de explicar y comprender la diversidad cultural ha sido a partir del discurso filosófico y político del multiculturalismo (Touraine, 1995; Kymlicka, 2003^a) que explica y justifica los conflictos de integración de los agentes implicados en las relaciones entre culturas. El término multiculturalismo se encuentra aún en discusión debido a su carácter polisémico. Las corrientes filosóficas y políticas que han intentado teorizar sobre sociedades y un modelo multiculturales son el liberalismo, relativismo, comunitarismo, pluralismo, etc. Al interior de cada una de estas corrientes existen diversas formas de percibir el término multiculturalismo.

Se han divulgado acepciones que están muy distantes de comprender el fenómeno del

⁴Asimismo, se plantea la interculturalidad en todos los niveles educativos, para población indígena y no indígena, programas especiales en las universidades convencionales y en instancias de salud.

identifica la multiculturalidad con la defensa de las minorías y sus derechos, pero, en general, lleva en sentido contrario a una especie de fragmentación y a la hostilidad ante la coexistencia de culturas diversas. La simple defensa de culturas minoritarias no constituye necesariamente una manifestación o conducta multicultural.

La segunda acepción concibe lo multicultural como el inalienable derecho al respeto de la diferencia; una sociedad multicultural, en esta perspectiva, es aquella que no se inmiscuye en "mis" diferencias culturales y las preserva intactas. Es una especie de *laissez faire* cultural que conduce en las sociedades concretas a un relativismo cultural cargado de conflictos irresolubles. Esta postura termina en un individualismo a ultranza. Defiende la perpetuación de la diferencia cultural, pero no la multiculturalidad.

Otra visión concibe la multiculturalidad como la simple coexistencia indiferente entre distintas culturas, desde una tolerancia incorrectamente comprendida, en donde subsisten, en una cierta indiferencia pluralista varias culturas. No existe interacción entre ellas, sino mera subsistencia irrelevante. Ser multicultural sería no preocuparse por el destino de las otras culturas de mi entorno.

La última versión de los fenómenos multiculturales es aquella que los asimila con el rechazo a la cultura occidental y las búsquedas antioccidentales. En los primeros años de este siglo, estuvo en boga en diversas latitudes y actores sociales un llamado antimoderno y antioccidental para refugiarse aparentemente en otras culturas. Por esto, es ineludible rechazar la polémica entre anti-occidentalismo y multiculturalismo (Kymlicka, 2003).

Estas acepciones de la multiculturalidad se han convertido en un serio obstáculo para comprender la complejidad del mundo cultural actual; se han transformado, en términos de Touraine, en falsos multiculturalismos que marcan la agenda política de las políticas de reconocimiento para las minorías culturales.

La expresión de la alteridad es un requisito de la multiculturalidad. Quien no es capaz de reconocerle a cada cultura sus valores y pretensiones de universalidad, no está preparado para asumir la multiculturalidad. Por ello, el multiculturalismo solo tiene sentido como la combinación, en un territorio dado, con una relativa unidad social, de una pluralidad de culturas que mantienen permanentes intercambios y comunicaciones entre actores que utilizan diferentes sentidos de la vida. La coexistencia o simple convivencia de culturas no expresa necesariamente la condición multicultural (Hammel, 2000; Villoro, 1998; Torres, 2001).

La experiencia multicultural modifica radicalmente nociones centrales como igualdad, diferencia y libertad. Necesitamos un principio de igualdad abierto a las diferencias y una noción de libertad no reducida a la del individuo, sino como necesidad de reconocimiento al interior de las comunidades y sus tradiciones concretas. La igualdad abierta a las diferencias presupone la aceptación de la igualdad de valor de las diferentes culturas (Kymlicka, 2003^a).

Al convertirse las sociedades y los individuos en expresiones multiculturales, se plantea como exigencia no simplemente la preservación cultural, sino también el urgente reclamo del reconocimiento universal de la equiparación de las diversas culturas (Olivé, 1996).

Pensar que el multiculturalismo refleja una nueva tendencia de comportamientos en las sociedades sería negar no solamente la historia y sus procesos de ocultamiento discursivo, sino también ignorar la esencia misma del ser humano, de las civilizaciones en su vastedad que es la diversidad humana. El pluralismo y el multiculturalismo, y las demás variaciones del relativismo cultural, aunque en el fondo no se contradicen con las viejas comparaciones etnográficas, hacen inútiles las

negaciones del pasado (Gutiérrez, 2006, p. 11).

Muchos son los problemas y dificultades que nos arrojan los hilos conductores para la construcción de la multiculturalidad, pero son un camino más fructífero que los falsos multiculturalismos.

Aproximaciones a la noción de lo intercultural

La noción de lo intercultural parte del hecho de que las culturas no se encuentran aisladas, y que en su diario acontecer tienden a abarcar espacios que les conducen a relaciones con otras culturas. Y esa relación que se establece entre las culturas es lo que se denomina interculturalidad. La interculturalidad se expresa de distintos modos, pero, predominantemente, de tres formas: 1) cuando al entrar en contacto con otras culturas tiende a hacerlas desaparecer estableciendo relaciones de dominación y la falta de reconocimiento. 2) Al contacto entre dos o más culturas se parte del reconocimiento del contexto y particularidades de la o las otras culturas, estableciéndose una relación de diálogo y respeto que deriva en modificaciones significativas en los escenarios simbólicos de las culturas que han entrado en interacción. 3) En el caso de que se establezcan relaciones de contacto entre dos o más culturas, pero existiendo, aún, relaciones de reconocimiento, las culturas interactuantes no resultan afectadas o modificadas por el encuentro o diálogo.

Por lo anterior, sostenemos que no toda relación de tipo intercultural es necesariamente multicultural, pero toda relación multicultural es inevitablemente intercultural.

En un plano de desigualdad estructural con caracteres diferenciadores y jerarquizadores de las mismas, la interculturalidad es el modo en que los diversos grupos sociales gestionan sus diferencias en un marco de participación democrática y, por ende, formalmente igualitario (Lewin, 2000).

La interacción entre grupos discurre, por tanto, sobre un marco de relaciones de dependencia, sumisión, exclusión o de discriminación.

[...] para incluir a las minorías étnicas, culturales, sexuales, etcétera, *internas* a las propias sociedades metropolitanas, ya sea por vía de la diáspora inmigratoria de las excolonias o por la opresión multiseccular de las propias minorías raciales (indígenas y negros en casi toda América Latina, por ejemplo) (Grüner, 1998, p. 62).

Dicho marco, se alimenta, se ajusta, se actualiza, se define y redefine, permanentemente, desde el sustrato cultural que delimita el juego de relaciones entre grupos. En los procesos de globalización, las experiencias recientes en los ámbitos nacionales enfatizan la presencia de procesos de identificación cultural, emanados de referentes étnicos, los cuales pueden adquirir importantes connotaciones de resistencia. Estos nos hacen repensar la relación entre los procesos de globalización aludidos, y las formas de creación y recreación de las identidades culturales.

La respuesta es el trato diferencial a colectivos percibidos como “diferentes”, en un marco de tolerancia y reconocimiento, con base en los principios de discriminación positiva e igualación de circunstancias de elección (Dietz y Segura, 2006) que aseguren la convivencialidad, es decir, la reducción de tensiones.

La generación de políticas con base en lo social y la mediación de los actores sociales permite la conformación de un marco democrático, de reconocimiento y respeto a la multiculturalidad al reconocer la multiculturalidad como espacio y proceso condensador de las permanencias de larga data y, al mismo tiempo, a su origen en las diferencias y tensiones, así como sus posibilidades. Esta mirada implica transitar del paradigma de la simplicidad, en el que la concepción de un principio organizador que ordena y normaliza conlleva a la objetividad del conocimiento con base en un determinismo causal, hacia el paradigma de la

complejidad.

En el caso de estudio de un sistema complejo es indispensable que dicha conciencia sobre la construcción del objeto de estudio y sobre el modo en que la sociedad condiciona esa construcción esté permanentemente en acción, puesto que se trata de problemáticas globales donde los factores sociales juegan un rol fundamental. La concepción tanto sociológica como socio-genética de la ciencia debe ser, además, como un “[...] un sistema complejo responde generalmente a una situación crítica frente a la cual gobiernos, organizaciones y agencias deben intervenir de manera urgente” (García, 2013, p. 204).

En esta concepción, la aproximación a la interculturalidad precisa de una mirada interdisciplinaria que integre diferentes estudios y enfoques que suponga

[...] concebir cualquier problemática como un sistema cuyos elementos están interdefinidos y cuyo estudio requiere la coordinación de enfoques disciplinarios que deben ser integrados en un enfoque común. De ahí que la interdisciplinar implique el estudio de problemáticas concebidas como sistemas complejos que el estudio de sistemas complejos exija de la investigación interdisciplinaria (García, 2006, p. 33).

Las relaciones en contextos multiculturales refieren un sistema complejo con una problemática multidimensional en sociedades diferenciadas y jerarquizadas, en contraposición con la idea de homogeneidad expresada en los imaginarios de la igualdad ciudadana, por ello, es preciso articular la búsqueda de la identidad con la búsqueda de la participación democrática. Los retos de la conformación de la ciudadanía llevan a enriquecer la identidad de la cultura y la educación en su pluralidad y expresiones, además de proyectar las culturas locales, populares y comunitarias en todos los espacios como parte de la estrategia de las políticas que se adopten no solo para generar igualdad de oportunidades y compensación de diferencias, sino también como un compromiso que conduzca hacia un

desarrollo equilibrado bajo la cohesión (no homogeneización) de grupos y la participación que compense en equidad de oportunidades.

Es necesario reconstruir los vínculos y las relaciones ante la complejidad de las formas de hacer cultura o el contacto entre imaginarios más allá de las oposiciones entre lo global, regional o local. Se trata de integrar diferentes tipos de teorías y conceptos de manera tal que uno pueda formular proposiciones significativas que abarquen conclusiones ahora confinadas en campos de estudio separados (Geertz, 2003, p. 51).

Para abordar la cuestión de la identidad no es suficiente señalar la oposición entre lo local, regional y lo global. Hay que recuperar los espacios de intermediación social, cultural, educativa y política, y tener en cuenta que no todos los ámbitos y sectores sociales son tocados por la globalización con la misma intensidad.

No basta con la formulación de políticas basadas en el respeto mutuo y la libertad cultural; ya que se hace necesario el ejercicio de la libertad cultural y educativa como base de la coexistencia de la diversidad de las colectividades en el marco del Estado sustentado en un compromiso social.

La significación en la práctica refiere que los procesos no son generalizables, hay estrategias puntuales que llevan a poner en el debate las palabras y las prácticas para su resignificación. El acto enunciativo abre la oportunidad para discutir los conceptos, en el caso de la cultura no solo como tramas significativas de origen diverso, sino para situar las relaciones de poder, las ausencias y el conflicto de interés entre diferentes grupos.

Y de estas formulaciones del concepto de cultura y del rol de la cultura en la vida humana deriva la definición del hombre que pone el acento no tanto en los caracteres empíricamente comunes de su conducta a través del tiempo y de un lugar a otro como

sobre los mecanismos por cuya acción la amplitud y la indeterminación de las facultades inherentes al hombre quedan reducidas a la estrechez y al carácter específico de sus realizaciones efectivas (Geertz, 2003, 52).

El momento histórico exige la participación democrática y las respuestas a la expectativa de la diversidad de pueblos y culturas que forman parte de la sociedad. La cultura y la educación se convierten en propósito y base social del desarrollo, como la realización de la existencia del ser humano en forma integral y la posibilidad de que las culturas puedan enriquecerse y desarrollarse como fuente de progreso y creatividad; como una posibilidad no solo como base para el desarrollo, sino de la vida misma en todas sus dimensiones.

Con base en esta concepción cabe preguntar: ¿cómo transitar de la hegemonía social, cultural y educativa, a la convivencia de la diversidad con respeto a las diferencias? Esto conlleva a concebir a la interculturalidad

[...] en una consideración crítica sobre las sociedades en que vivimos sobre el peso de su estructuración social, y sobre la posibilidad de imaginar y construir algo verdaderamente diferente. En sí no pretendemos presentar a la interculturalidad como nuevo paradigma totalizante, sino como perspectiva, proceso y proyecto de vida por construir (Walsh, 2009, p. 15).

Es en esta lógica que la organización y resistencia se movilizan hacia la necesidad de incidir en los espacios públicos y en la toma de decisiones con base en el diálogo como sustento de relaciones y prácticas sociales inclusivas porque la diversidad es consustancial a la sociedad, es un rasgo permanente de la vida social humana que refiere la coexistencia de sistemas culturales distintos cuya relación se ha conformado a través de la historia, una historia de negación y menosprecio de una cultura hacia la otra (Lechner, 2000).

Los problemas de identidad y conformación del imaginario colectivo conllevan a

dirimir sobre las posibilidades y los límites del papel de la cultura y la educación en los movimientos sociales, la condición de marginación y la pobreza. En el discurso se reconocen los derechos a la libre determinación y la autonomía de las comunidades, pero no existe voluntad política para llevar a cabo las transformaciones en la sociedad y la escuela, para ponerlos en práctica, en cambio se administra la diversidad.

Se trata, por el contrario, de estudiar los fenómenos dentro de su propio dominio, con sus características específicas. Esto no es obstáculo para haber descubierto mecanismos que son comunes a los más diversos sistemas que correspondan a propiedades estructurales. Estos mecanismos comunes permiten darle sentido al estudio de la evolución de los sistemas complejos, considerados como una totalidad, no obstante, en la heterogeneidad su composición y “[...] Los intentos de integración interdisciplinaria de los estudios adquieren así nuevas posibilidades” (García, 2006, p. 60-61).

La práctica ciudadana en torno al desarrollo y la participación en las esferas económica, política, social y cultural, exige una política de la diferencia en la que se reconozca la diversidad cultural y las demandas que genera el pluralismo y la participación de grupos con prácticas sociales y culturales diferentes. En el debate para el logro del proyecto indígena y social se plantea indispensable un escenario plural, de respeto a las diferencias y a la diversidad, pero, sobre todo, de participación con equidad que conduzca a la discusión, al diálogo y a consensos que impacten en la justicia social para todos.

Las sociedades constituidas a partir de la multiculturalidad y de la multiétnicidad han evidenciado la falta de claridad de sus políticas sobre lo diverso (Kymlicka, 1996). Los sectores culturales, étnicamente diferenciados, conquistaron un papel como actores del debate sobre las políticas públicas y sobre el destino de las instituciones (Kymlicka, 2003^a).

La multi o pluriculturalidad oficializada se desarrolla alrededor del establecimiento

de derechos, políticas y prácticas institucionales que reflejan la particularidad de las “minorías” añadiendo estos a los campos existentes. Por eso, la multi o pluriculturalismo oficial es a veces llamado “aditivo”. Al abrir la puerta a la diversidad cultural y su reconocimiento e inclusión toma un paso necesario e importante. Sin embargo, vale la pena considerar si este reconocimiento e inclusión pretende atacar las asimetrías y promover relaciones equitativas. O si más bien añade la particularidad étnica a la matriz existente sin buscar o promover una mayor transformación (Walsh, 2002).

La gestión de las transformaciones sociales no puede ignorar -como lo hizo antes- la presencia de actores organizados en torno a la recuperación y fortalecimiento de sus identidades étnicas y culturales; no puede desestimar la legitimidad de sus reivindicaciones ni despreciar la dinámica de sus estructuras organizativas. Los diversos actores alcanzaron un lugar en el escenario, y las respuestas hasta ahora no han establecido el diálogo, porque se procesan como concesiones o reacciones ante la emergencia desde instancias gubernamentales e institucionales.

Se exige reflexión para elaborar políticas culturales y educativas no solamente vinculadas con el desarrollo económico, sino también a la contribución del enriquecimiento del ámbito democrático y de participación, entre los procesos de socialización, modernización y cultura. Resulta indispensable que se establezcan relaciones donde se considere la diversidad cultural, las políticas de cooperación cultural y desarrollo, en cuanto a los aportes a la economía.

Conclusión

Los espacios sociales, políticos, culturales y educativos en los que se expresa la diversidad, identidad, pluralidad y resistencia frente a los otros, a lo otro, fija nuestros límites, nuestro ser y nuestro modo de ser diferentes, nuestra personalidad y nuestra expresión

particular. Todas ellas, realidades socioculturales surgidas en el complejo proceso histórico de nuestro devenir como Estados nacionales, donde la política, la economía, la educación y la sociedad han dado origen a las ideas de soberanía y autonomía y justicia social.

La conformación de identidades y organizaciones en el marco de la globalización exige que las políticas de conocimiento se alineen con las políticas de reconocimiento en el marco del paradigma interdisciplinar para superar la administración de la diversidad y dar cauce a las relaciones sociales en la alteridad. Este es un principio básico para la construcción de la interculturalidad. Esto implica que el propósito del desarrollo no sea solamente el crecimiento económico, ya que el desarrollo debiera estar estrechamente relacionado con los niveles culturales, educativos y de bienestar social. En este contexto, se realizan consideraciones en torno a las características de rezago, inequidad y exclusión que privan en los modelos educativos, volviendo los ojos hacia sus costos y alcances.

La desigualdad y la exclusión tienen en la modernidad un significado totalmente distinto del que tuvieron en las sociedades del antiguo régimen. Por primera vez en la historia la igualdad, la libertad y la ciudadanía son reconocidas como principios emancipatorios de la vida social. La desigualdad y la exclusión tienen que ser justificadas como excepciones o incidentes de un proceso social que no les reconoce legitimidad alguna. Y frente a ellas, la única política social legítima es aquella que define los medios para minimizar una y otra (Santos, 2005).

La única posibilidad de reconocer los derechos, promover el respeto y la convivencia, es reconocer el origen de las desigualdades y la exclusión. El caso de la educación ilustra el acceso universal: se garantiza a todos los ciudadanos el acceso al conocimiento, al progreso y a las oportunidades, pero este discurso frente a la realidad difícilmente se sostiene, ya que contribuye a reducir las desigualdades y la exclusión, pero no las resuelve.

Los seres humanos somos diferentes, lo que no implica desigualdad. Los derechos individuales tienen carácter individual; los pueblos indígenas, como entidades culturalmente diferenciadas, luchan por el reconocimiento de los derechos colectivos, ser vistos como sujetos colectivos. No son pueblos que se identifican con la organización y formas de gobierno que emanan del Estado, no existe una forma estándar de su cultura, y la asumen de manera distinta; en general, se oponen a los movimientos de construcción de “una cultura nacional” y al enfoque que concibe a las naciones como unidades de comunicación de intereses que impliquen un Estado. Con base en lo expuesto se hace impostergable el rediseño de mapas culturales de los pueblos y comunidades sobre el Estado uninacional de manera que tengan presencia en él, es decir, que las comunidades se conformen como sujeto colectivo.

La trascendencia del movimiento indígena, en su lucha por el reconocimiento de sus derechos sociales, culturales y educativos y el cumplimiento de estos, tiende a generar redes de participación más amplias, en donde esté presente la pluriculturalidad y se articule la defensa de la identidad étnica, con participación democrática, en el diseño de las políticas públicas.

La interculturalidad en el proceso educativo bilingüe se plantea como el manejo de dos o más códigos que posibilitan desenvolverse sin problemas en las respectivas culturas, esto es, una educación orientada principalmente a mantener abiertos los canales de transmisión, adquisición y reproducción de la cultura indígena y, paralelamente, a favorecer la adquisición de otros códigos de comunicación, conocimiento y comportamiento, así como la ampliación del código de referencia mediante la adopción de elementos indispensables para afrontar los cambios inevitables que tienen lugar por el contacto o choque entre culturas, así como por las dinámicas propias. En este caso, la educación sería el proceso que facilitaría

la articulación armónica e integral de lo nuevo a partir de una matriz cultural propia.

La modalidad antes señalada es bilingüe, ya que los niños desarrollan el conocimiento de su propia lengua y se instruyen a través de ella, al mismo tiempo que aprenden una segunda lengua, generalmente la oficial del país respectivo. Es, por otro lado, intercultural, ya que parte de la cultura propia de los educandos para su revalorización y promoción, para así conseguir la plena identificación con ella, mientras que les facilita la apropiación de técnicas y prácticas pertenecientes a otros pueblos. De esta forma, se consigue una capacidad propia y libre en los educandos para la selección y generación de respuestas acordes con sus concepciones de vida y en respuesta a sus necesidades cotidianas de supervivencia y desarrollo.

Una vez asumido el carácter global e integrador de la cultura, la interculturalidad trasciende el sistema escolar y también el ámbito educativo sin poder reducirse solo a él y sin responsabilizar de esta únicamente a la población indígena, sino que ha de involucrar a toda la sociedad para poder así fomentar un auténtico conocimiento y comprensión recíproca.

Referencias

- Bartolomé, M. (1997). *Gente de costumbre y gente de razón*. Siglo XXI Editores.
- Bartolomé, M. (2001). Etnias y Naciones. La construcción civilizatoria en América Latina. *Diario de campo. Cuadernos de etnología*. (30), p. 3-18. Recuperado de: <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/diariodecampo/article/view/12193>
- Bello, J. y Aguilar, M. (Coords.). (2012). *Diálogo entre la interculturalidad y la inclusión. Hacia la pedagogía de la convivencia*. Universidad Pedagógica Nacional; Unidad Centro/Norte; Ed. Torres Asociados.
- Bertely, M. (2011). Aproximación a la discriminación con énfasis en el tratamiento ciudadano en N. López, *Escuela, identidad y discriminación*. (p. 29-68). UNESCO
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Ed. Fontanamara.
- Dietz, G. y Mateos, L. S. (2011). *Interculturalidad y educación intercultural en México*. SEP.
- Dietz, G. y Segura, S. (2006). Multiculturalismo e interculturalidad. En H. Muñoz Cruz. *Lenguas y Educación. Fenómenos culturales*. (p. 229-261). Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa/Universidad Pedagógica Nacional.
- Foucault, M. (2007). *Los anormales. Curso en el collage de France (1974-1975)*. Ed. FCE.
- García, R. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Ed. Gedisa.
- García, R. (2013). Investigación interdisciplinaria de sistemas complejos: lecciones del cambio climático. *Interdisciplina*, 1(1), p. 193-206.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- González Casanova, P. (2004). *Las ciencias y las humanidades*. Anthropos.
- Gutiérrez, D. (2006). *Multiculturalismo. Desafíos y perspectivas*. UNAM; El Colegio de México; Siglo XXI Editores.
- Grüner, E. (1998). El retorno de la teoría crítica de la cultura: una introducción alegórica a Jameson y Zizek. (1999). En F. Jameson y S. Zizek (autores), *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo* (p. 11-64). Paidós.
- Hammel, E. (2000). Políticas del lenguaje y estrategias culturales en la educación indígena. *Inclusión y diversidad. Discusiones recientes sobre la educación indígena en Oaxaca* (p. 130-167). Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca.
- Kymlicka, W., y Straehle, C. (2003). *Cosmopolitismo, Estado – nación y nacionalismo de las minorías. Un análisis crítico de la literatura reciente*. Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM.
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía Multicultural: una teoría liberal de los derechos de las minorías*. Ed. Paidós.
- Kymlicka, W. (2003). *La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía*. Ed. Paidós.
- Lechner, N. (2000). *Estado y política en América Latina*. Siglo XXI Editores.
- Le Goff, J. (1994). *Lo maravilloso y cotidiano en el Occidente medieval*. Ed. Gedisa.
- Lewin, P. (2000). Diversidad cultural y democracia. Una mirada desde las lenguas indígenas. *Diario de campo* (21) Suplemento (7), p. 8-11. Recuperado de: <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/diariodecampo/article/view/12187/12972>
- Margolis, M. (1992). Vigencia de los conflictos étnicos en el mundo contemporáneo. *Estudios sociológicos*, X (28), p. 7-29.

- Mena, M. I. (2011). Indagando al racismo, interpelando al docente: estudio de caso sobre manifestaciones de racismo y discriminación social en las escuelas públicas de Bogotá, en *Aproximación a la discriminación con énfasis en el tratamiento ciudadano*. En N. López, *Escuela, identidad y discriminación*. (p. 151-166). UNESCO.
- Olivé, L. (1996). Diversidad cultural, conflicto y racionalidad. *Estudios Sociológicos*, 14(41), p. 375-391.
- Santos, B. S. (2005). Desigualdad, exclusión y globalización: Hacia la construcción multicultural de la igualdad. *Revista de Interculturalidad*, 1(1), p. 9-44.
- Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur*. México, Ed. CLACSO/Siglo XXI.
- Silvério, V. (2011). Socialización e identidad: la escuela y el dilema étnico racial, en *Aproximación a la discriminación con énfasis en el tratamiento ciudadano*. *Escuela, identidad y discriminación*. (p. 167-196). UNESCO.
- Torres, C. (2001). *Democracia, Educación y Multiculturalismo*. Siglo XXI Editores.
- Touraine, A. (1995). ¿Qué es una sociedad multicultural? Falsos y verdaderos problemas. *Claves de la razón práctica*, (56), p. 76-185.
- Touraine, A. (1997). *Igualdad y diversidad. Las nuevas tareas de la democracia*. Ed. FCE.
- Touraine, A. (1998). *¿Podremos vivir juntos?* Ed. FCE
- Touraine, A. (2016). *El fin de las sociedades*. Ed. FCE.
- Tubino, F. (2005). La interculturalidad crítica como proyecto ético político. *Encuentro continental de educadores agustinos*, 1, 24-28.
- UNESCO e Instituto Indigenista Interamericano. (1983). *Educación, etnias y descolonización en América Latina. Una guía para la educación bilingüe intercultural*. (Vol. 1). UNESCO; Instituto Indigenista Interamericano.
- Walsh, C. (2000). *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación. Documento Base*. Lima, Perú. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/inter63.PDF>
- Walsh, C. (2002). Interculturalidad, reformas constitucionales y pluralismo jurídico. *Boletín ICCI-RIMAI*, 4(36), p. 1-13.
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación y Pedagogía XIX* (48), p. 25-35. Recuperado de: https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad_colonialidad_y_educacion_0.pdf
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, estado, sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador; Ediciones Abya Yala.
- Villoro, L. (1998). *Estado plural, pluralidad de culturas*. Ed. UNAM; Paidós.
- Zuñiga, M., Anson, J. y Cueva, L. (1987). *Educación en poblaciones indígenas. Estrategias en América Latina*. UNESCO; Instituto Indigenista Interamericano.