

Presentación

Sylvia Schmelkes Del Valle

Se reúnen en este número, artículos que dan cuenta de la complejidad teórica y empírica de la educación intercultural en América Latina. Son artículos que responden a una convocatoria que definía la educación intercultural como aquella orientada a favorecer el fortalecimiento de la identidad cultural de los diversos grupos que conforman nuestras sociedades - en especial de los grupos indígenas y afrodescendientes - y la relación basada en el respeto y desde posiciones de igualdad entre los miembros de las diversas culturas. Esto supone una educación que promueva la inclusión y combata la discriminación y el racismo. Se solicitaron artículos que presentaran estudios sobre políticas públicas en materia de educación intercultural, sobre experiencias en el campo, sobre problemáticas de la educación de diversos grupos culturales, y sobre resultados de procesos educativos orientados a la interculturalidad, referidos a cualquier nivel o modalidad educativa.

La respuesta superó nuestras expectativas. Dos de los artículos aquí contenidos cuestionan y problematizan la definición de partida de educación intercultural, con lo que abren una rica reflexión y un tema fundamental para un debate. Gunther Dietz adjudica el origen de la educación intercultural al multiculturalismo norteamericano y europeo, aplicado a poblaciones originarias y conflictuando el tradicional indigenismo hacia la posible emergencia de un discurso neo-indigenista. Contrasta esta visión con la que aportan los movimientos indígenas desde sus propuestas autonómicas que exigen un nuevo tipo de articulación política basada en la desaparición del Estado como sujeto de desarrollo económico y social en las regiones indígenas, junto con un proceso de ciudadanía de los pueblos indígenas a partir del reconocimiento de su derecho a tener derechos. Educativamente, esto significa reivindicar su derecho a sus propias instituciones educativas. Stefano Sartorello, por su parte, habla de dos visiones antagónicas de la educación intercultural: la oficialista, funcional al neoliberalismo que requiere reconocer la diversidad a fin de asegurar gobernabilidad en un sistema que no proporcionará mayor equidad social, y la perspectiva crítica, que emana de los propios pueblos indígenas y que se ubica en el marco de una visión altermundista que lucha por la convivencia de los diferentes en una sociedad más equitativa y justa, en la que los diferentes tienen derecho a su diferencia. Educativamente, esto significa fortalecer lo propio como punto de partida para dialogar críticamente con lo ajeno. Ambos, Dietz y Sartorello, ejemplifican su análisis teórico con dos experiencias educativas con pueblos indígenas en México: Dietz describe un estudio etnográfico en una Universidad Intercultural de reciente creación, pero que ya está generando mediadores o traductores culturales, “una nueva generación de portadores y articuladores de saberes tanto académicos como comunitarios, tanto indígenas como occidentales”. Sartorello describe el currículum de educación primaria elaborado por maestros indígenas que han sido nombrados por sus comunidades zapatistas en rechazo a la educación oficial, que opta por sistematizar lo propio, por generar orgullo de la pertenencia a una cultura, para a partir de ahí acercarse, siempre críticamente, al conocimiento occidental.

La educación intercultural claramente aborda dos campos de acción fundamentales: por una parte, la educación con calidad y pertinencia cultural de los pueblos indígenas y afrodescendientes, así como de otras culturas minoritarias (como los migrantes y los sordos, abordados en este número), en ocasiones gestada por los propios pueblos indígenas o minoritarios; por otra parte, la educación antirracista destinada a toda la población. Los artículos recibidos para este número reflejan adecuadamente estos dos campos. Los dos primeros artículos reseñados son claro ejemplo del primero. El artículo de Carolina Hirmas es una interesante revisión de las experiencias de innovación en educación intercultural reseñadas en la red *Innovemos* de la UNESCO. Analiza 50 experiencias y profundiza en dos estudios de caso, que dan cuenta de los dos campos de acción. Las experiencias de educación intercultural para todos, que ella revisa, pretenden enseñar sobre otras culturas, que existen diferentes visiones del mundo, a resolver conflictos y a reconocer los derechos propios. En cambio, nota la ausencia del propósito de enseñar cómo se han dado hasta hoy las relaciones entre diferentes culturas. Respecto de las segundas, hace notar cómo la atención de las experiencias educativas innovadoras se centra en las zonas tradicionalmente indígenas, mientras que se ignora la atención educativa a los indígenas que migran a otras regiones y a las ciudades. Los proyectos destinados a los indígenas, al igual que en el caso que analiza Sartorello, persiguen incorporar contenidos de la cultura al curriculum, en diferentes niveles educativos incluyendo una escuela normal en Colombia. En todos los casos se persigue también el diálogo con las culturas occidentales. Advierte sobre el excesivo énfasis en el pasado de estos pueblos, en desmedro del “presente cultural”, así como del riesgo del fundamentalismo que en todos los casos procura evitarse de forma intencional. Emerge la importancia de la educación artística en los trabajos de rescate curricular de los pueblos indígenas, así como, evidentemente, del dominio de la lengua propia. Hace un interesante balance de las fortalezas y las debilidades de estas experiencias que, por basarse en un panorama latinoamericano de 50 experiencias, resulta de enorme utilidad.

Dos trabajos incluidos en este número tienen que ver con comunidades no necesariamente indígenas. Uno de ellos, de Jurado y Ramírez, nos habla de la educación intercultural en contextos de migración de poblaciones que viven en condiciones de alta marginación y que se encuentran en condiciones de relación interétnica. Argumentan a favor de un enfoque intercultural y de educación inclusiva a la educación en estas condiciones en las que las diferencias, no sólo culturales, sino también lingüísticas e individuales, son tan evidentes. Las exigencias de un enfoque intercultural e inclusivo en condiciones de migración son complejas para la formación y la práctica docente, así como para las propias escuelas, que este artículo analiza con detalle. Refiere a dos experiencias exitosas, una en Inglaterra y otra en Andalucía, de educación con enfoque intercultural en contextos de migración.

El segundo trabajo se refiere a la comunidad sorda, que se define como una comunidad lingüística y culturalmente diferente a la lengua y la cultura de toda sociedad mayoritaria en la que esta comunidad se encuentra. No se trata, como dice su autora Morales, de una discapacidad – el artículo argumenta contundentemente a favor de rebasar esta perspectiva médica -, sino de una cultura diferente cuya lengua es distinta, y que por tanto debe ser atendida desde el enfoque intercultural. Mediante testimonios de personas sordas, la autora muestra con claridad cómo la lengua de señas es lo que permite que los sordos formen comunidad. El haber formado comunidades los ha hecho sujetos conscientes de sus derechos: a una lengua propia y a todos los derechos ciudadanos, y

por lo mismo a una plena participación social. Se trata de una educación intercultural, porque el intercambio con oyentes es indispensable.

Los otros cuatro trabajos tratan sobre la educación de los pueblos indígenas. El de Reveco se centra en la educación inicial en tres países de la región, y muestra cómo los indígenas son quienes están recibiendo la educación inicial de menor calidad – mediante la modalidad de “atención”, no mediante modalidades centralmente educativas --, siendo que son ellos quienes más requerirían una educación inicial de calidad. Desde la perspectiva de la educación de calidad como derecho, que es común a todos los artículos aquí contenidos, denuncia la deficiente calidad de la atención que reciben los niños indígenas de 0 a 6 años – en locales improvisados, con agentes educativos no profesionales ni capacitados, sin actividades educativas sino más bien de alimentación y cuidado, y sin pertinencia lingüística y cultural, a pesar de lo que ya supone la legislación en todos los países estudiados.

Dos trabajos sobre Chile presentan visiones complementarias de su realidad educativa. El de Becerra, Tapia, Barría y Orrego analiza los prejuicios de los docentes, las prácticas discriminatorias, y la exclusión resultante de la educación básica en la Araucanía. Maestros no preparados en el enfoque intercultural muestran concepciones y realizan prácticas francamente discriminatorias, pero sin tener conciencia de las mismas. Señala la existencia de prejuicios directos e indirectos, con prevalencia de los segundos, de los cuales los docentes son menos conscientes. Estos prejuicios conducen a prácticas discriminatorias en el aula que repercuten subjetivamente en los mapuches, que acaban haciendo suya la percepción de inseguridad, desesperanza y resignación, construyen una identidad estigmatizada, se autodesvaloran y adquieren una sensación de impotencia, lo que dificulta que en su vida fuera de la escuela hagan valer sus derechos. Es una fuerte denuncia de las profundas consecuencias de la falta de un enfoque intercultural e inclusivo en la educación de los pueblos indígenas.

Por su parte, Poblete, haciendo referencia también a educación chilena y a la concepción prevaleciente de una sociedad culturalmente homogénea, plantea desde una perspectiva más general, lo que significa, en lo profundo, una escuela intercultural – aquella cuya ausencia describen los autores del artículo anterior, pero que además atiende la educación intercultural para todos en realidades multiculturales. Se refiere a tres aspectos fundamentales: i) los docentes – con una fuerte inspiración freiriana -, ii) el curriculum – distingue enfoques progresivamente más profundos, desde el de las contribuciones hasta el que empodera - y iii) la estructura escolar – la interculturalidad exige la participación democrática de la comunidad escolar. En síntesis, una extraordinaria pieza introductoria a lo que significa, en la escuela y en el aula, la educación intercultural.

Rossana Podestá nos ofrece una visión muy original, desde los propios niños, de su cultura. Lo propone como una forma de asegurar que los contenidos culturales del curriculum intercultural sean auténticos. Desde la perspectiva teórica de las representaciones sociales, Podestá anima a los niños indígenas de una comunidad, al comunicarse por carta con los niños indígenas de otra y describir “cómo es el lugar donde vivo, cómo soy yo”. Con ello emerge la etnografía nativa, se construye identidad a partir de la necesidad de presentarse ante otros, se toma posición

respecto de lo propio, se investiga con los sabios y los adultos. Podestá explora formas diversas de comunicación: la palabra escrita, - limitada entre niños de quinto grado de escuelas en regiones indígenas debido a la ausencia de una pedagogía bilingüe intercultural -, el dibujo, la fotografía, las grabaciones. Con ello demuestra un camino auténtico – porque la comunicación con los otros es real – para ir construyendo un curriculum propio.

El número resulta, a la postre, muy completo: discusiones teóricas acerca de la interculturalidad y de la educación intercultural, análisis de experiencias muy diversas de educación intercultural en contextos y con niveles educativos distintos, denuncias de la deficiente calidad de la educación destinada a los pueblos indígenas y a las minorías culturales, propuestas de cómo hacer una educación con enfoque intercultural e inclusivo. El número alcanza a plantear con claridad los problemas y las dificultades de la educación intercultural, pero también sus potencialidades a través de claros ejemplos de sus avances.

Desde la perspectiva de la educación como derecho humano fundamental y del Estado como garante de ese derecho, así como desde la visión emergente de la educación inclusiva como aquella capaz de enfrentar los desafíos de la equidad, que ya no la igualdad, reconociendo la diversidad y desarrollando la capacidad de atenderla para obtener resultados educativos necesarios y pertinentes, la educación intercultural emerge aquí, como en muchos otros lados, como un enfoque indispensable en las situaciones cada vez más frecuentes de convivencia y relación intercultural. La educación intercultural fortalece la capacidad de los pueblos indígenas y de las minorías de luchar por sus derechos educativos desde su propia cosmovisión. La educación intercultural es también una vía – quizá la única verdaderamente eficaz – para combatir el racismo. Este número de la revista es sin duda un llamado a la comunidad educativa a profundizar sobre esta temática y a impulsar la formación docente y las experiencias educativas desde este enfoque que de manera tan completa y tan compleja se presenta en este número.