

Vínculo educación popular e intercultural

Por *Alfredo RAJO**

Presentación

LA EDUCACIÓN POPULAR ha sido, de larga data, un elemento presente en el reclamo por una educación al alcance de todas y todos. Ha habido modalidades de la misma desde la educación formal y la informal. También hay una polémica sobre si corresponde al Estado o a la sociedad emprender los procesos para implementarla. La primera y básica reflexión es que esta educación existe en nuestra América ya en las postrimerías de la Segunda Guerra Mundial, cuando, desde una perspectiva anclada en la justicia social, la Federación Internacional Fe y Alegría —organismo que da los primeros pasos en 1946— establece que la educación popular es una propuesta ética, política y pedagógica para transformar la sociedad.¹

Debemos reconocer que el tiempo histórico de tal definición tiene que ver con diversos factores: uno de ellos es el ideal formativo y transformador de la pedagogía; otro es la indivisibilidad de la política, entendida como el compromiso de los individuos y las comunidades con lo público, y la educación, que sin una orientación política puede ser ingenua, en términos freireanos. De más está decir que, así como la ciencia no es neutral, tampoco puede serlo la educación, que en sus planteamientos esboza el tipo de sociedad a la que desea arribar.

El potencial transformador del acto y el conjunto de reflexiones alrededor de la tarea de educar tiene un sustrato religioso que no puede obviarse: la postura colectivista de la Iglesia católica latinoamericana, definida como un corpus que conocemos como Teología de la Liberación, centrado, en primera instancia, en la ética de la opción por los pobres, que luego se matizaría o negociarían en la opción preferencial por los pobres. Tal sustento se localiza

* Profesor-investigador de la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán, Pátzcuaro, Michoacán, México; e-mail: <arajosor@gmail.com>.

¹ Federación Internacional Fe y Alegría. Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social, “La calidad de la educación popular: una aproximación desde Fe y Alegría”, documento final del XXXIV Congreso Internacional llevado a cabo en Bogotá, Colombia, en 2003.

después en las reflexiones del filósofo y pedagogo brasileño Paulo Freire, las cuales interpretan las prácticas educativas y la misma pedagogía surgida de ellas como un acto o proceso emancipatorio y revolucionario.

*Sentidos de la educación popular
e intercultural*

EL presente trabajo busca asociar la educación popular con los procesos interculturales que, desde la perspectiva de quien escribe, tal educación debe tener. Ello con la misión de forjar sociedades más simétricas a la vez que desterrar prácticas excluyentes y discriminatorias tanto de quienes tienen mayores privilegios en los procesos de toma de decisiones como de quienes, en nombre de la otredad, se empoderan y reciclan mecanismos de dominación que tradicionalmente habían sido potestad del bloque de dominación hegemónico capitalista.

Con respecto a los procesos interculturales, habría que tomar en cuenta los diversos factores que se entrecruzan. En primer lugar, es importante delimitar el ámbito de acción y reflexión de tales procesos; entre ellos, el educativo. Si hablamos de educación intercultural es menester atender los procesos que han dado lugar al modelo. En el caso mexicano, ha habido al menos dos. Uno de ellos parte de políticas de Estado que varían de acuerdo con las administraciones; hoy por hoy, es una interculturalidad mediada por políticas de exclusión. El otro proceso parte de la reflexión en torno a la calidad de la educación. Ésta ha tenido, en su generalidad, un componente discriminador y clasista al ser una suerte de *cliché* proveniente del espacio de las universidades e instituciones educativas privadas, que centra su horizonte promocional en el éxito en la vida mediante posiciones donde imperan el poder y el dinero. Todo ello impulsado por la mercadotecnia.

La Fundación Fe y Alegría plantea una especie de expropiación del concepto *educación de calidad* mediante la elaboración de nuevas categorías signadas por el despliegue de las culturas de los derechos humanos, la inclusión y la sostenibilidad. En palabras de la fundación, desde las diferentes esferas, como la social, política, económica y cultural, hay una demanda por elevar la calidad en la educación. La fundación enarbola un programa holístico que involucra sociedad, sistema educativo y personas; critica la orientación clasista de los modelos tecnocráticos que manejan de

manera unívoca la competencia como único determinante y privilegian el saber hacer y el aprender a conocer. A éstos la fundación antepone el saber ser y el saber convivir, fruto de un anhelo de sociedad marcada por la inclusión y las relaciones democráticas, desde la misma base de organización comunitaria.² En el fondo es una invitación a reflexionar sobre el carácter humanista de la educación y de la pedagogía, que nos consulta si el ser humano es único por su carácter integrador e indivisible. A raíz de ello se piensa en modelar a un nuevo ser humano que combine en sí las destrezas provenientes de la modernidad y la tecnología con las consecuentes muestras de humanismo.

Este nuevo paradigma atraviesa ciertos compromisos con lo público que exigen la formación de ciudadanos desde lo heterogéneo de las sociedades y camina por una pluralidad de opciones que se sustentan en un sistema de valores incluyente, democrático en contenidos y detonador de un modelo civilizatorio correspondiente con él.

Al reconocer que nuestras sociedades se han construido bajo las premisas de un Estado, una cultura y una etnia dominantes, es menester desandar los senderos de esa igualdad particular por medio de la discriminación positiva, que ubique a los excluidos y los marginados en condiciones de equidad con quienes históricamente no lo son. Éste será uno de los horizontes de la educación indígena e intercultural, alimentada por las prácticas y reflexiones de la educación popular.

Debe recuperarse la ética clásica del animal político por medio de una serie de comportamientos de acceso ciudadano en todos los ámbitos de la vida social: desde la ciencia y la tecnología, la cultura, los derechos políticos, el cuidado del ambiente y la economía.³ En el caso latinoamericano, esto debe ir acompañado de los preámbulos de la reforma del Estado, mediante una reorientación del presupuesto que haga realidad aquella premisa de ser un ciudadano que despliega sus potencialidades en el marco de un Estado de derecho.

Esta educación popular holística, es menester aclararlo, debe ser fruto de la retroalimentación de la calidad en todos los ámbitos y niveles. Su misma concepción nos lleva a privilegiar las necesidades básicas sobre las secundarias.

² *Ibid.*

³ *Ibid.*

El rezago educativo en América Latina tiene varias caras. Nuevamente, el asunto es revivir utopías como la de extender los servicios educativos a toda la población. Los problemas de la década de los ochenta del siglo pasado aparecen como una asignatura pendiente por la proscripción del desarrollo social como política pública, tendiente a la formación de individuos y comunidades autónomas. La falta de escolaridad, la deserción, los bajos niveles de instrucción y calificación son solamente indicadores que ponen a los docentes en la piqueta de lo no realizado. Perspectiva sumamente ideologizada que señala injustamente a los docentes como responsables y pretende obviar la desatención estatal a los problemas de la educación. Diferentes maneras de ver la educación popular están presentes, desde el Estado y la sociedad; las opciones son, entonces, una educación al servicio de las políticas públicas que fortalecen el actual modelo discriminador y mercantilista, o bien una herramienta de liberación.⁴

En este sentido, en pleno siglo XXI las múltiples perspectivas de una educación popular desde la sociedad, con acento en la interculturalidad, pueden ser consideradas complementarias de la educación formal, en el entendimiento de que los conflictos pueden ser vistos como procesos. La visión dominante de la calidad parte de una especie de darwinismo social. En dicho ámbito, el pedagogo Antonio Pérez Esclarín hace una interpretación relativista de este criterio cualitativo que se forma desde el modelo de hombre y sociedad que se pretende.⁵

Un problema surge cuando, desde las escuelas y universidades públicas, se interiorizan concepciones de las élites que poco tienen que ver con proyectos de atención a la sociedad en su conjunto, porque no les interesan fuera de sus potencialidades como modelo maquilador educativo. El concepto que priva es tecnocrático, asociado a la eficiencia, la producción y la rentabilidad, muy en boga en las directrices de algunas universidades interculturales que han socavado el o los modelos que expresan abanderar.

Del mismo modo en que Karl Marx entendía el fetichismo de la mercancía como la búsqueda de una voluntad, estamos, más allá de quienes se benefician de sus procesos de producción, ante otros fetichismos como el de la tecnología y el de la modernización.

⁴ Marcela Gajardo, comp., *Teoría y práctica de la educación popular*, Pátzcuaro, Michoacán, PREDE-OEA/Crefal/IDRC, 1985 (Serie *Retablo de papel*, núm. 15).

⁵ Antonio Pérez Esclarín, *Calidad de la educación popular*, Caracas, Fe y Alegría de Venezuela/Centro de Formación e Investigación Padre Joaquín, 2006, p. 202.

Entonces, de acuerdo con Pérez Esclarín, la calidad se dibuja como la circunstancia de contar con buenas instalaciones, baja relación maestro-alumnos, recursos didácticos modernos, alta habilitación de los profesores, entre otros parámetros. A todo esto, los docentes son vistos como un insumo más.⁶

En el fondo, el problema de la calidad tiene que ver con la función misma de la educación y las universidades: o reproducen el *statu quo* de exclusiones y privilegios o son detonantes de la conciencia crítica. Es por ello que algunas concepciones de calidad hacen más asimétrica y desigual la sociedad.⁷ Lo anterior no pretende negar los problemas de la educación en torno al quehacer de los docentes. A circunstancias como la complacencia, la simulación, la óptica de la profesión como un medio exclusivamente de sobrevivencia y la lucha por espacios de poder al interior de las instituciones educativas, se suman los advenedizos a la interculturalidad, además del interrogante, desde el magisterio, de quién evalúa al evaluador. Son los avatares de la cotidianidad.

Desde México, sin ofrecer una panacea que despierte a la educación pública del letargo en que se encuentra, se puede arribar a un concepto de calidad como la mejora desde dentro de las instituciones y a la vez como la deseable autonomía de los centros escolares. La esperanza y la creatividad, en clave de Freire, pueden coadyuvar al mejoramiento.

La situación de crisis de la educación se remonta, como ya se mencionó, a la penúltima década del pasado siglo, con los mecanismos de ajuste de los organismos financieros internacionales. De acuerdo con Oscar Jara, educador y sociólogo, la visión hegemónica, impuesta desde entonces, derivó en situaciones de inequidad educativa, con el pasmo de buena parte de la sociedad.⁸ De ahí se desprende la concepción dominante de la sociedad como conjunto de seres, además de la ideología del individualismo posesivo.

El filósofo uruguayo José Luis Rebellato afirmaba la necesidad de optar por el pueblo como sujeto, lo cual se complementa con la definición de Freire: “la historia como posibilidad [...] porque [hombres y mujeres] no somos simplemente objetos de la historia

⁶ *Ibid.*, p. 203.

⁷ *Ibid.*

⁸ Oscar Jara Holliday, “Educación popular y cambio social en América Latina”, en DE: <http://www.iepala.es/IMG/pdf/CEAAL_Educacion_Popular_y_Cambio_Social_en_AL-Oscar_Jara.pdf>. Consultada el 15-iv-2018.

sino igualmente sujetos”.⁹ Para Jara, la disyuntiva es el cambio en la sociedad o el cambio de sociedad.

Un interrogante es el papel del Estado en todo esto. Una posición anarquista a ultranza favorece el desentendimiento de esta organización en tanto socialmente responsable. También pervive una concepción posmoderna que deja espacios de poder inalterados mientras se sueña con la construcción social desde abajo. Otra posición resalta la educación en cuanto agente para democratizar el poder. Esto va acompañado del cuestionamiento de estereotipos y padrones ideológicos. La educación popular, en síntesis, pugna por la formación de líderes o dirigentes de nuevo tipo, con participación ciudadana en todos los ámbitos, niveles y sistemas educativos. Las expresiones de la misma son la comunicación participativa, la alfabetización y la educación para adultos, el fomento del protagonismo de los pueblos originarios, la formación a distancia y la creación de redes nacionales e internacionales de educadores.

Liderazgos colectivos

EN palabras del educador colombiano Alfonso Torres Carrillo, con los procesos de democratización de la última década del siglo xx, la educación popular se involucra en la educación formal, insiste en el ámbito local y pugna por la formación de ciudadanos y por los derechos humanos.¹⁰ Los desafíos actuales de la educación popular en América Latina son afirmar dicha educación como parte de los paradigmas emancipadores; articular este quehacer y categoría con los movimientos sociales; formar sujetos y subjetividades rebeldes; construir una práctica popular y democratizar radicalmente la vida; superar toda forma de exclusión y discriminación social y reactivar una pedagogía de la educación popular.¹¹

En opinión de las profesoras Alcira Aguilera Morales y María Isabel González Terreros, es menester que la educación critique el monopolio del Estado. Desde este aporte novedoso, la educación indígena favorece la interculturalidad en sus territorios.¹²

⁹ Paulo Freire, *Pedagogía de la autonomía*, São Paulo, Paz e Terra, 2004, p. 65.

¹⁰ Alfonso Torres Carrillo, “Renacer de la educación popular como sentido y práctica emancipadores”, *Folios de Humanidades y Pedagogía* (Colombia, Universidad Pedagógica Nacional), núm. 2 (enero-junio de 2014), pp. 85-98, p. 88.

¹¹ *Ibid.*, p. 89.

¹² Alcira Aguilera Morales y María Isabel González Terreros, “Educación y movimientos sociales, la sostenibilidad de las propuestas”, *Folios* (Colombia, Universidad Pedagógica Nacional), núm. 39 (enero-junio de 2014), pp. 117-135, pp. 118-119.

Al decir del pedagogo y sociólogo uruguayo Raúl Zibechi, “deja de haber un espacio especializado en la educación y una persona encargada de la misma; todos los espacios y todas las acciones, y todas las personas, son espacio-tiempos y sujetos pedagógicos”.¹³ Zibechi trae a colación a María Garete Souza, coordinadora político-pedagógica de la Escuela Florestán Fernandes, de Guararema, São Paulo, quien define lo decisivo en el clima de las relaciones humanas vinculadas con las prácticas sociales.¹⁴

La articulación de la educación popular con la intercultural aparece referida en ocasión de las entrevistas al dirigente político indígena Luis Macas y al profesor Alfredo Lozano, ambos ecuatorianos, quienes afirman que “los pueblos indígenas fueron transformados en objetos de estudio, descripción y análisis. Conocer y estudiar a los indígenas compartía la misma actitud vivencial y epistemológica con la cual se deberían estudiar, por ejemplo, los delfines, las ballenas o las bacterias”.¹⁵ Cabe destacar que la educación indígena resalta en el marco de la educación intercultural por la creciente presencia de movimientos indígenas en la agenda continental y por la acción niveladora que esta variante propugna.

Al calor de estos ejercicios aproximativos de la mencionada articulación emergen nuevamente las aportaciones del filósofo y pedagogo brasileño Freire. Uno de los elementos de reactualización del discurso freiriano es que para educar a las personas hay que conocerlas, respetarlas y acogerlas en su diversidad cultural. Resultante de ello es que la educación intercultural se debe brindar a todo el alumnado en general.¹⁶

Las actitudes y aptitudes derivadas de las concepciones de Freire son: escuela permanentemente abierta al cambio, reflexión sobre la práctica, justicia social, preocupación por el otro, denuncia de injusticias, voluntad política de cambio, reconocimiento a la diversidad lingüística, educación problematizadora frente a la

¹³ Raúl Zibechi, “La educación en los movimientos sociales”, Programa de las Américas, International Relations Center, Silver City, NM, 8 de junio de 2005, en DE: <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/Catedra_Andres_Bello/Agosto%202007/Lecturas/Zibechi.pdf>, p. 3. Consultada el 10-II-2016.

¹⁴ *Ibid.*

¹⁵ “La Universidad Intercultural, Editorial *Boletín ICCI*, núm. 19, octubre de 2000”, en Pablo Dávalos, ed. y comp., *Yuyarinakuy. Digamos lo que somos, antes que otros nos den diciendo lo que no somos*, Quito, ICCI-ARY/Abya-Yala, 2001, pp. 53-56, p. 55.

¹⁶ María Verdeja Muñiz, Xosé Antón González Riaño, “Aportaciones de Paulo Freire a la educación intercultural: un estudio de caso en la educación secundaria obligatoria”, *Revista Iberoamericana de Educación* (OEI-CAEU), vol. 76 (2018), pp. 143-168, p. 145.

educación bancaria, materiales circulares al servicio de la comprensión del contexto, no a la memorística y la mecánica.

Otros aportes de Paulo Freire a la educación intercultural desde la práctica de la esperanza

UNO de los interrogantes de la educación intercultural es cómo se ha generado la instrumentación internacional de estas concepciones. La Declaración de Cartagena (2016) establece “participación plena y universal de los jóvenes en el acontecer económico, político, social y cultural así como a nivel comunitario”.¹⁷ Este enfoque sectorial nos hace pensar en un futuro ser humano con una dimensión holística.

Tal acción se inscribe en el marco global establecido por las Naciones Unidas de una Alianza de Civilizaciones. Concretamente se trata de privilegiar, en el marco de ese diálogo intercultural que incluye el diálogo interreligioso, todo un conjunto de prácticas adecuadas que favorecen el pluralismo cultural a los niveles local, nacional y regional, además de iniciativas subregionales destinadas a desalentar todas las manifestaciones de extremismo y de fanatismo y a resaltar los valores y principios que conducen al acercamiento.¹⁸

En el anterior sentido, Freire contribuye desde temprano a dicho pluralismo. Nunca abandona la dialéctica en el desarrollo de su pensamiento y quehacer pedagógico. Sostiene como virtud la convivencia con los diferentes, sin abandonar los antagonismos que pueblan la sociedad.¹⁹

En el plano de la diferencia, puede ubicarse a los varios actores del proceso educativo: profesores, estudiantes, facilitadores, grupos comunitarios, migrantes, entre otros. Brega por una concepción en la que el educando-educante se mueva en el espacio educativo en pleno uso de su libertad. De ahí que alerta sobre los silencios en los espacios pedagógicos, que pueden interpretarse como participantes.

¹⁷ Francisco José del Pozo Serrano, “Pedagogía social en Colombia: entre la experiencia de la educación popular y el reto de la investigación-acción en la profesionalización socioeducativa de un país en posconflicto”, *Ensino & Pesquisa. Revista Multidisciplinar de Licenciatura e Formação Docente* (Universidade Estadual do Paraná), vol. 15, núm. 2 (2017), Suplemento, pp. 97-116, p. 99.

¹⁸ “Diálogo intercultural”, en DE: <<http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/dialogue/intercultural-dialogue/#topPage>>. Consultada el 12-vi-2011.

¹⁹ Paulo Freire, *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la Pedagogía del oprimido* (1992), Carlos Núñez Hurtado, pról., Ana Maria Araújo Freire, notas, Stella Mastrangelo, trad., México, Siglo XXI, 2017, p. 14.

Y rememora sus propios silencios y los de un anciano de una comunidad quien, a la hora de proponer una frase significativa, después de un largo paréntesis sin palabras afirma: “Salud es liberación, porque la salud se asocia con la liberación del hombre”.²⁰ Y esto, nos avisa Freire, es un llamado a la diversidad, en el sentido que no debe forzarse la participación de todos y todas, al mismo tiempo.

Aspecto muy recurrente en los salones de clases, así como en otros espacios, es cierto ensimismamiento por parte de los actores sociales. Nosotros como pedagogos o al menos practicantes de la pedagogía podemos observarlo en el quehacer diario de las y los estudiantes. Y no estamos hablando de la Generación x, como quiso denominárseles para expresar cierta extrañeza, sino de una cultura dominante que ha recluido a los seres humanos en las jaulas de lo privado. Todo esto cuenta con el sustrato de lo que Freire agrupó como desesperanza, la cual inmoviliza e induce al fatalismo. Y ese fatalismo está altamente relacionado con una ideología de tipo autoritario y un efecto reproductor que se genera desde la familia y alcanza escalas globales.²¹

El intento, no siempre exitoso, es mostrar las condiciones injustas y excluyentes de la realidad como ineludibles. Y frente a eso no dar lugar a la crítica, sino a una suerte de aceptación.

El pensador y pedagogo brasileño considera que la respuesta a este cúmulo de circunstancias podría ser el voluntarismo, clarificado como idealismo pendenciero.²² Gobernar las cosas como un esquema en el que priven las buenas acciones o intenciones, más allá de lo que los vaivenes de la realidad objetiva nos señalen, sin desmedro de lo que Freire critica como objetivismo mecanicista, que niega a la subjetividad toda relevancia en el devenir de la sociedad.

Trasladado al salón de clases, y como un homenaje mal entendido a la subjetividad, Freire advierte del riesgo de partir de nuestro propio mundo como docentes. Al respecto define como imperativo saber si nuestras propuestas pedagógicas condicen con los grupos sociales, en este caso léase estudiantes, con quienes pretendemos dialogar y establecer espacios de interlocución.

De lo anterior se infiere que no hay que conformarse con educar al estudiantado, sino operar de acuerdo con sus condiciones de vida social, en lo que denominaríamos educar de acuerdo con

²⁰ Carlos Núñez Hurtado, prólogo a Freire, en *ibid.*, p. iii.

²¹ Freire, *Pedagogía de la esperanza* [n. 19], p. 39.

²² *Ibid.*

sus circunstancias. Debemos comprenderlo como un ser social. Por ende, emplear un lenguaje incluyente, sin menoscabo de su crecimiento, en la tónica de lo que Freire denomina invención de la ciudadanía.²³

Ese camino a la sabiduría no puede ser unilateral, a partir del profesor. Adelantándose a lo que después podría ser considerada una propuesta intercultural, Freire afirma que no es posible que el educador desconozca, subestime o niegue los “saberes de experiencia hechos” con que los educandos llegan a la escuela.²⁴

Es menester pues, vincular la práctica docente con el mundo exterior, no ocultar la utopía, enseñar y aprender a ser auténticos, mediatizar el burocratismo en las aulas y no verlas como islas de confort en medio de mares de inequidad e injusticia.

Leer el mundo mientras estudiamos es parte de la utopía deseada. Tener cuidado con la manipulación y el autoritarismo, así sea en nombre de los fines más altruistas. En esencia, se plantea ser sumamente cuidadoso con ciertas actitudes que expresan anhelos de liderazgo de parte de docentes que se localizan en el centro de las actividades áulicas. Es menester revisar las aspiraciones de trascendencia de nosotros, los docentes, que pueden ir más allá de una clase bien dictada.

El diagnóstico situacional del estudiantado es vital para Freire: “Nadie enseña lo que no sabe. Pero tampoco nadie, dentro de una perspectiva democrática, debería enseñar lo que sabe sin saber lo que saben, y en qué nivel, aquellos y aquellas a quienes va a enseñar lo que sabe”.²⁵

De acuerdo con José González Monteagudo, Freire es un pensador decididamente dialéctico. Entiende la realidad como constituida por la unión de los contrarios, conciencia y mundo, teoría y praxis, individuo y sociedad, crítica y posibilidad, educador y educando, entre otros.²⁶ Y es un pensador que no rehúye los imperativos y desafíos de su tiempo. Como tal afronta al neoliberalismo sin encerrarlo en la esfera de las relaciones económicas. Para Freire es un problema de ética, más aún, de éticas confrontadas: a la ética del mercado opone la ética universal del ser humano.²⁷ Es por demás

²³ *Ibid.*, p. 59.

²⁴ *Ibid.*, p. 80.

²⁵ *Ibid.*, pp. 162-163.

²⁶ José González Monteagudo, “La pedagogía crítica de Paulo Freire: contexto histórico y biográfico”, *Anuario Pedagógico* (Santo Domingo, República Dominicana, Centro Cultural Poveda), núm. 11 (2007), pp. 53-64, p. 53.

²⁷ *Ibid.*, p. 60.

interesante la lucha ideológica que emprende si recordamos que el neoliberalismo nace con visos de universalidad, pero confunde esta dimensión con el pensamiento único. Freire lo particulariza al no asignarle esas connotaciones universales, sino las más mezquinas de ideología de la clase dominante. Y la ética del ser humano, con toda su carga preservante de esa condición, desarma al neoliberalismo, en tanto solamente individualismo posesivo.

*Cuestionar por medio de la educación
la geopolítica del conocimiento
del presente modelo de acumulación capitalista*

TOMAREMOS prestadas algunas definiciones contenidas en la obra *La idea de América Latina* del semiólogo argentino Walter Mignolo, entre ellas, la de *geopolítica del conocimiento* que arriba a un nuevo tipo de colonialismo, esta vez desde la esfera de las mentalidades.²⁸ Esta construcción viene desarrollándose desde que el capitalismo adquirió dimensión universal en su fase mercantil para, siglos después, arribar a su estadio industrial y luego monopolista. La misma geografía, los puntos cardinales, adquirieron sus centralidades en la localización de Europa occidental. De ahí las definiciones en torno al Oriente, Occidente, Sur o Norte. Estas ubicaciones no solamente tienen una calidad geográfica sino también ideológica, que define lo que es avanzado y lo que no, las ideas de cultura y civilización, de gente con o sin historia, al no contar con historia escrita en nuestro alfabeto, o a quienes se aplican las definiciones de *salvajismo*, *barbarie* y *civilización*, siguiendo la matriz de Lewis Morgan.

Y nuestros pueblos originarios y latinoamericanos fueron ubicados en la parte no deseada y privilegiada de la historia, que harían crear al pensador martiniqués Frantz Fanon la imagen del dominado que al escuchar “cultura occidental” saca el machete.²⁹ Esta construcción mental del mundo lleva a Mignolo a discurrir sobre la geopolítica del conocimiento, importante cuestión.

A partir de estas expresiones de un pensador incorporado a la teoría de los estudios decoloniales, surge la inquietud de que tanto la educación popular como la intercultural tienen varios retos. Sin

²⁸ Walter Mignolo, *La idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial* (2005), Silvia Jawerbaum y Julieta Barba, trads., Barcelona, Gedisa, 2007.

²⁹ Véase Frantz Fanon, *Los condenados de la tierra* (1961), Jean-Paul Sartre, prefacio, Julieta Campos, trad., México, FCE, 1963.

negar que un componente de estas vertientes educativas es propio del pensamiento y las prácticas altermundistas privilegiadas por estos estudios, son necesarios diálogos y reflexiones sobre la ponderación de diferentes saberes y conocimientos.

*Currículum intercultural
y educación popular*

UN imperativo es desarrollar el currículum para localizar junto con los estudiantes y las comunidades estas definiciones, discernirlas, priorizar y recrear a partir de estos actores que, por la vocación de las universidades interculturales, son parte sustancial de sus proyectos.

Ante esto, en la aplicación de los planes y programas será menester proponer actitudes de todos los involucrados en los procesos educativos, y en especial en el desarrollo curricular, que contribuyan a forjar una idea, quizá cimiento de un modelo de interculturalidad: dejar de ser uno, en parte, para ser el otro.

Al mismo tiempo que se ponderan valores muy arraigados en nuestra formación como son la igualdad, la libertad y la fraternidad, propios de la Ilustración y el liberalismo, habrá que desarrollar similares acciones con otros valores morales provenientes de la diversidad de culturas indígenas. A modo de ejemplo, la decantación de valores como buena crianza, cortesía, amabilidad, vocación de servicio, respeto, dignidad, trabajo, ayudanza, reciprocidad y obediencia que forman parte de la *Kaxumbekua*.³⁰

En esta línea de reflexión, la actitud deseable de desaprender en la educación debe deslindarse de la negación prescriptiva de todo el conocimiento acumulado y preguntarse por el papel que otorgamos a las diversas construcciones de la cultura occidental. Sirvan, a modo de ejemplo, las acciones del revolucionario soviético Anatoli Lunacharski, quien salvó edificios históricos que sus compañeros de lucha querían destruir. Los bolcheviques justificaban la destrucción porque tales inmuebles vinculados a la opulencia simbolizaban la opresión del régimen zarista. Lunacharski insistió en que una cultura nueva no puede cimentarse sobre la destrucción

³⁰ Cf. Alicia Lemus Jiménez, “Kaxumbekua colectiva: gobierno y participación en Cherán”, *Ojarasca*, suplemento mensual de *La Jornada* (México), núm. 233 (septiembre de 2016), pp. 8-9.

de la otra sino sobre la revaloración de lo antiguo para construir, con los aires de cambio, la nueva cultura.³¹

Quizá lo anterior nos permita dar cuerpo a la definición zapatista de “un mundo en el que quepan todos los mundos”. Y la tolerancia hacia el otro y su cultura, con el interrogante respecto de sus límites: ¿cómo tolerar al intolerante?

A modo de reflexión final

LA educación popular e intercultural persigue ciertos imperativos éticos. En primer lugar, como circunstancia de un mismo fenómeno. Reconociendo la educación popular como una polisemia, la vemos vinculada en sus orígenes a la brega de la humanidad por acceder a otros ámbitos de bienestar material y espiritual. Luego se fue forjando al calor de los procesos que revierten las inequidades e injusticias a la vez que subvierten los esquemas tradicionales de distribución de la riqueza.

En las circunstancias de transformación democrática en el continente, entre fines de la década de los años ochenta y principios de los noventa, se observa la irrupción de nuevos actores que habían sido invisibilizados por el sistema hegemónico. Entre ellos, pueblos indígenas, movimientos de género y ambientalistas.

Hoy hace falta un recuento más profundo sobre los aportes y el caminar a lo largo del tiempo de la educación popular y de los sujetos que la han impulsado. Y, derivado de ello, el debido engarce con la educación popular y sus múltiples acervos, con la interculturalidad y la educación intercultural, de signo incluyente y emancipador, acorde con los procesos de internacionalización que el diálogo y el encuentro de los pueblos requiere.

³¹ Esta reflexión surge del recuerdo de una clase de la materia Teoría del Conocimiento que Gustavo Vargas Martínez (1934-2006) impartía en la Escuela Nacional de Antropología e Historia a principios de los años ochenta. Espero que los ríos sin cauce de la memoria, de mi memoria, no distorsionen su didáctica impecable.

Alfredo Rajo

RESUMEN

Estudio de la educación popular asociada a los procesos interculturales. Desde la perspectiva de quien escribe, debe tener la misión de forjar sociedades más simétricas a la vez que desterrar prácticas excluyentes y discriminatorias, tanto de quienes tienen mayores privilegios en los procesos de toma de decisiones como de quienes, en nombre de la otredad, se empoderan y reciclan mecanismos de dominación que tradicionalmente habían sido potestad del bloque hegemónico capitalista. Además, es menester que los diálogos superen las fronteras nacionales en busca de mecanismos e instrumentos de colaboración que hermanen pueblos.

Palabras clave: Paulo Freire (1921-1997), educación indígena, emancipación cultural, universidades interculturales.

ABSTRACT

Research on popular education and its link to intercultural processes. From the author's point of view, its missions should include the creation of more symmetric societies and the putting to an end of excluding and discriminatory practices, both from those with evident privileges in decision-making processes as well as from those who, waving the banner of "otherness", are empowered and use the domination mechanisms traditionally employed by the hegemonic Capitalist bloc. It is also essential that the discussion goes beyond national borders so as to find collaboration mechanisms and instruments that encourage fraternity.

Key words: Paulo Freire (1921-1997), indigenous education, cultural emancipation, intercultural universities.