



Mujer kichwa

Nota. Tomada del equipo EPSULA, UPS, Ecuador.

Enfoques metodológicos del proyecto EPSULA: pluriculturalismo y plurilingüismo. Pedagogía intercultural crítica

Fernando Garcés Velásquez
Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador
lgarcesv@ups.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-0059-4932>

En los ámbitos de reflexión latinoamericanos es ya común distinguir entre multiculturalismo, pluriculturalismo e interculturalidad (Garcés, 2009).

El multiculturalismo hace referencia a la diversidad cultural existente en un territorio; la diversidad es aceptada como parte de las relaciones que obligan a tener tolerancia hacia los/as otros/as. Esta forma de multiculturalismo es la que suele hacer referencia a estados como, por ejemplo, Estados Unidos donde se reconoce la diversidad, pero sin que ello signifique buscar relaciones equitativas, sino simplemente tolerar al otro, al diferente (Walsh, 2001).

La pluriculturalidad o el pluriculturalismo también parte del reconocimiento de la diversidad en el marco de un Estado-nación. Este es el modelo más común al interior de los países latinoamericanos. En este modelo se respeta, e incluso se valora, la diversidad bajo el lema “unidos en la diversidad”; sin embargo, esa diversidad es aceptada siempre y cuando aquellos diversos se incorporen al marco y a las estructuras de

los Estados-nación; es decir, siempre y cuando no se afecte la estructura de los Estados-nación y no se busque cambiar los históricos mecanismos de dominación de esa población diversa; en fin, siempre y cuando esa diversidad no afecte las estructuras económicas y sociales de los Estados-nación (Walsh, 2002).

Por otro lado, el concepto de interculturalidad hoy en día es ampliamente incorporado en los discursos de distintos ámbitos de gestión estatal y en distintos ámbitos de reflexión académica. Así, por ejemplo, hoy en día se habla de comunicación intercultural, salud intercultural, filosofía intercultural, educación intercultural, etc. Esta generalización y casi diríamos banalización del concepto de interculturalidad, ha llevado a que algunos académicos tengan que adjetivar el sustantivo y hayan tenido que hablar de interculturalidad crítica; es decir, habría una interculturalidad funcional que celebra la diversidad al estilo del pluriculturalismo, pero que no toca los aspectos de inequidad que estructuran las relaciones interculturales debido a la histórica relación colonial que atraviesa a las poblaciones indígenas, a las poblaciones afrodescendientes y a los sectores populares.

Al hablar de una interculturalidad crítica justamente se pone el énfasis en que la diversidad cultural no es solo eso una diversidad cultural, sino que es una diversidad jerarquizada que se ha estructurado colonialmente y bajo el sistema capitalista y que está marcada por relaciones injustas e inequitativas. Una interculturalidad crítica apunta a un proyecto transformador de las sociedades, a un proyecto de transformación de las históricas relaciones de dominación. Solo bajo esta perspectiva podríamos realmente hablar de interculturalidad (Garcés, 2019).

En cuanto a las lenguas, desde la década de los 80 o 90 del siglo pasado los Estados de la región han reconocido el carácter multilingüe o plurilingüe de la mayoría de los países latinoamericanos. En función de ello se implementó la Educación Intercultural Bilingüe (en adelante EIB), en algunos casos como proyectos, en otros como política e implementación desde los estados. Sin embargo, después de tres o cuatro décadas

de implementación de la EIB no se han logrado los objetivos buscados. Muchos de estos programas o políticas interculturales bilingües no lograron el principal objetivo que era transformar la institución de educación formal denominada escuela, sino que apenas se hicieron esfuerzos de incorporar algunos elementos formales de las lenguas en el currículo educativo. No fue posible una transformación de los sistemas epistémicos y pedagógicos que los pueblos indígenas podrían haber ofrecido al sistema clásico de educación formal con miras a su transformación y no solo a su incorporación subordinada al sistema educativo tradicional.

Aquí también como en el caso de una interculturalidad funcional versus una interculturalidad crítica habría que pensar en la distinción entre una pedagogía intercultural y una pedagogía intercultural crítica. Es decir, una pedagogía intercultural podría estar basada en el simple intento de incorporación de ciertos conocimientos, saberes, prácticas indígenas en el currículo, pero que funcionan de una manera subordinada a aquello que podríamos denominar el conocimiento por excelencia que es el que intenta transmitir la educación formal desde la racionalidad del mundo denominado occidental. Una pedagogía intercultural crítica tendría que apostar por la transformación de los sistemas y formas de transmisión del conocimiento y las prácticas que se producen en los ámbitos de la educación formal. Esta pedagogía intercultural crítica debería contar con las voces de los propios actores comunitarios que no cuentan con el reconocimiento oficial de sus conocimientos, tal como sí sucede entre los profesores fiscales y los profesores reconocidos por el Estado, sino que sus saberes y conocimientos están legitimados por sus propias prácticas comunitarias.

Los materiales del proyecto EPSULA han buscado servir de canal para que diversos actores de comunidades indígenas de El Salvador y Ecuador puedan poner sobre la mesa sus prácticas, conocimientos, saberes, valores, cosmovisiones, con sus propias interpretaciones y desde sus propios puntos de vista.

Conclusión

En este sentido, más que un trabajo directo con los ámbitos de la educación formal, los materiales del proyecto EPSULA constituyen un acervo de voces indígenas que contribuyen justamente a transformar esos mecanismos comunicativos y formales de la educación estatal hacia los pueblos indígenas. Estos materiales constituyen un recurso fundamental para la transformación de las interpretaciones llamadas interculturales que pueblan las prácticas indígenas y no indígenas, así como de profesores indígenas y de los distintos niveles de los sistemas educativos de los países, no solo de El Salvador y Ecuador, sino de diversos países de la región latinoamericana.

Figura 1

Diálogo sobre saberes kichwas, Comuna La Cocha. Cotopaxi, Ecuador



Nota. Equipo de comunicación UPS, Ecuador y equipo EPSULA.

Referencias bibliográficas

Garcés, F. (2009). *¿Colonialidad o interculturalidad? Representaciones de la lengua y el conocimiento quechuas*. PIEB, UASB.

- Garcés, F. (2019). “¡Y qué saben ellos!” (Re)flexionando relaciones epistémicas entre cultura, escritura y naturaleza desde el ámbito andino. En F. Garcés y R. Bravo (coords.), *Interculturalidad: Problemáticas y perspectivas diversas* (pp. 75-121). Ediciones Abya-Yala, UPS.
- Walsh, C. (2001). *La interculturalidad en la educación*. DINEBI.
- Walsh, C. (2002, abril 16). La problemática de la interculturalidad y el campo educativo. Ponencia presentada en el Congreso de la OEI “Multiculturalismo, identidad y educación”.