

Interculturalidad, producción de conocimientos y prácticas socioeducativas¹

Daniel Mato

Creo conveniente comenzar este artículo reflexionando acerca de qué entendemos por interculturalidad. Cuando decimos interculturalidad, básicamente estamos hablando de relaciones entre “culturas”, sea que estas relaciones sean de trabajo, de compartir espacios físicos y sociales, de producción de conocimientos, de educación, o de lo que sea. En todos los casos se trata de relaciones entre “culturas”. Pero “las culturas” no son “seres”, en todo caso lo que se relacionan son personas y/o grupos sociales que se auto-identifican y/o son identificadas por otros, como “productoras” y/o “portadoras” de ciertas “culturas” que resultan ser diferentes entre sí. Pero, ¿es que, acaso, existen unas “cosas” tales que podamos llamar “culturas”? ¿De qué estamos hablando cuando decimos “cultura”?

En una entrevista que le hice a Mario Conejo, dirigente de la nacionalidad indígena *kichwa*, del Ecuador, éste permanentemente mencionaba la palabra cultura, lo hacía en particular para hablar en términos de “nuestra cultura”. Entonces le pregunté ¿De dónde sale la palabra “cultura”? El se quedó mirándome incrédulo ante tan tonta pregunta y me respondió “De los antropólogos” (entrevista del 12/06/01). Independientemente del origen de la palabra “cultura”, lo importante del caso es que ha sido apropiada y es utilizada permanentemente por numerosos actores sociales, y en especial por los Estados y sus agencias, UNESCO y otras agencias interguber-

namentales, artistas, dirigentes indígenas y afrodescendientes, dirigentes populares que hablan de “culturas populares”, “industrias culturales”, etc. No ignoro, ni niego, que existen esos usos de esta expresión.

Sin embargo, desde un punto de vista analítico resulta sumamente limitante restringir la aplicación de la idea de cultura a campos tales como “las artes”, “las culturas populares”, las “industrias culturales” y el “consumo cultural”. Pero, no debemos olvidar, que también es usada por otros actores que a veces omitimos considerar, como por ejemplo los que lo hacen al hablar de “cultura corporativa” o “de la empresa”, “culturas profesionales”, “cultura política”, etc. Todos ellos suelen asumir la idea de cultura como algo dado, o más aún here-dado y, en cualquier caso como un conjunto de cosas y/o rasgos específicos.

Sin embargo, pienso que tanto a los fines tanto del trabajo de investigación, como de otras formas de acción, resulta más fructífero asumir que “cultura” no es una cosa o conjunto de cosas. Ni tampoco es un conjunto de atributos que cabría suponer que caracterizarían (de manera relativamente estable) a un cierto conjunto de sujetos, sino que es una perspectiva, una manera de ver, mirar e interpretar las experiencias sociales.

“Cultura” no es un objeto y por tanto tampoco es un sustantivo, sino que denota una mirada, sea ésta la del investigador o las de otros actores sociales. En tal sentido es un adjetivo. Por eso es que al interior de cualquier grupo humano que se supone y se afirma que comparte “una cultura” siempre hay disputas respecto de cómo es, qué es y qué no es esa cultura, que incluye y que no incluye. Es usual observar estas diferencias e incluso disputas, por ejemplo entre mujeres y hombres, o entre individuos de diferentes generaciones, o, si se trata de un país, entre gente de diferentes regiones, clases sociales, etnicidades etc.²

Pienso que la existencia de estas diversas representaciones respecto de qué o cómo es una cultura se presentan porque cada uno de quienes reivindican suya una supuesta “cultura”, tiene su propia manera de verla, de experimentarla, de narrarla y de representarla.

Por esto, especialmente en tanto investigadores y educadores, debemos tener especial precaución en evitar proyectar sobre nuestras experiencias una idea preconcebida de qué es y qué no es “cultura”. No digo sólo evitar proyectar nuestras propias ideas de qué es una cierta “cultura”, una cultura específica, sino evitar partir de una idea preconcebida de cultura, en tanto “artefacto”, en tanto “cosa” o conjunto de cosas. Porque tal tipo de proyección conduce a acabar “descubriendo” en “la realidad” lo que ya estaba en las visiones teóricas instaladas y así al hablar de “cultura” sólo ver el “sector cultura”, o bien las artes, las industrias culturales, las culturas populares y el consumo cultural, y, en cambio, no ver como “cultura”, por ejemplo, las instituciones jurídico-políticas, las instituciones sociales, las maneras de relacionarse a nivel interpersonal, los valores, los deseos, las maneras de aprender, las maneras de “enseñar”, etc..

Si, aceptamos esta propuesta interpretativa, entonces nuestras miradas y análisis de los “aspectos culturales” de los procesos sociales contemporáneos no se limitarán a “las artes”, “la cultura popular”, “las industrias culturales”, “la cultura afrobrasileña”, “las culturas indígenas”, como si se tratara de “cosas” perfectamente estables, con límites precisos, claramente diferenciables etc.

Por eso, pienso que no se trata de pensar en términos de “cultura”, sino de “aspectos culturales” que nosotros (en tanto observadores) “observamos”. De este modo, podremos abrirnos a ver los aspectos de producción de sentido presentes en todas las prácticas sociales. Y en particular podremos analizar cuáles son más o menos relevantes en cuáles casos. Cuando, y a propósito de qué, tiene sentido recurrir al artificio analítico de plantearnos la existencia de una cierta “cultura”, por ejemplo juvenil, territorial, de género, o lo que sea. Y, así, distinguir una “cultura” de otra, y así, recién entonces, poder hablar de “interculturalidad” con propiedad, respecto de una situación en particular, en un contexto específico.

¿Cuándo nuestras prácticas de producción conocimientos y socioeducativas serán interculturales? ¿Cuáles? ¿Las que desarrollamos cuándo y con quienes? ¿Lo serán sólo cuando nos relacionamos con poblaciones indígenas? Pienso que, potencialmente siempre es posible reconocer la existencia de relaciones interculturales en cualquier experiencia humana. El asunto es ser capaces de comprender cuándo resulta significativo prestar atención a cuáles diferencias y a cuáles modos de relacionamiento entre individuos y grupos humanos. Cuando es potencialmente útil y en cuáles términos. Por ahora dejo este asunto planteado en estos términos, lo retomaré más adelante.

Pueblos, civilizaciones, culturas y producción de conocimientos

Las referencias a la presunta existencia de dos clases de saber son frecuentes en diversos ámbitos. Según esa manera de ver el tema, una de estas clases de saber correspondería a “la ciencia”, como modo de producción de conocimientos, y al “conocimiento científico”, como acumulación de conocimientos producidos “científicamente”, referido según los casos a una disciplina “científica” en particular o al conjunto de ellas. Frecuentemente suele asumirse, cuanto menos implícitamente, que este tipo de saber tendría validez “universal”; es decir que resultaría verdadero y aplicable en cualquier tiempo y lugar.

En el marco de esa manera de ver, o visión del mundo, la otra clase correspondería a una amplia diversidad de tipos de saber, es decir de modos de producción de conocimiento y sus resultados, a los cuales, en contraposición con los de la otra clase, suele caracterizarse, según los casos, como “étnicos”, “populares”, o “locales”. En cualquier caso suelen ser referidos como saberes “particulares”, es decir “no-universales”.

Dentro de tal visión de las cosas, suele asumirse que los diversos tipos de saber agrupados bajo esta segunda clase sólo tendrían validez y aplicación “local”, al

menos hasta tanto sean validados con los métodos propios de “la ciencia”. Un ejemplo de esto último es la evaluación y validación de conocimientos “étnicos” y otros “locales”, sobre aplicaciones terapéuticas de especies vegetales, mediante métodos “científicos”, a lo que, dicho sea de paso, suele seguir su apropiación y patentado por instituciones “científicas” y/o laboratorios farmacéuticos.

Esta forma de ver la producción y validez de conocimiento, dividida en dos mundos en la cual uno de ellos es poseedor de verdades absolutas, es tan antigua como el credo en la superioridad de la civilización occidental, que, en su marco, sería la generadora y poseedora de tal saber pretendidamente “universal”.

Todo conocimiento está marcado por el contexto institucional y social en que es producido

La idea de que un cierto tipo de saber, la ciencia, tendría valor “universal”, mientras que otros conocimientos tendrían validez particular, no viene de ninguna suerte de agencia interplanetaria para la certificación de la validez “universal” de los conocimientos.

Por el contrario, esta idea proviene del proceso histórico que se inició con la expansión militar y comercial de algunos pueblos de Europa, sus visiones de mundo e instituciones jurídicas, económicas y políticas, sobre el resto del planeta. Esta expansión europea ha dado lugar al establecimiento de relaciones entre pueblos y civilizaciones diversas, relaciones que han tenido y tienen carácter intercultural, sólo que históricamente estas relaciones no han sido de relaciones interculturales de colaboración, sino principalmente de dominación. Desde el fin de las relaciones de sujeción colonial, las formas coloniales de dominación político-militar, en la mayoría de los casos, han cedido lugar al desarrollo de diversas formas de subordinación económica y cultural de los países ex coloniales respecto de Estados Unidos y algunos países europeos.

En el caso particular de América Latina (limitaré mi argumento a esta parte del mundo), la ruptura de relaciones coloniales y fundación de las repúblicas no acabó por completo con las formas de subordinación y/o exclusión de los pueblos indígenas de América, ni de los numerosos contingentes de población africana traída a América en condiciones de esclavitud y de sus descendientes.

Las relaciones jerárquicas entre dos tipos de saber, uno pretendidamente universal y otro definido como local, son parte de estas dinámicas. La descalificación de las formas de saber, es decir de los modos de producción de conocimiento y acumulaciones de resultados de ellos, de los pueblos indígenas y de los descendientes de las poblaciones africanas esclavizadas, es parte de la herencia colonial. Pero, además, esta descalificación es también una forma más de la existencia de esos tipos de relaciones que también son interculturales, sí, pero no de colaboración, sino de dominación y/o subordinación, y, consecuentemente, de conflicto. También consecuencia de esa

herencia colonial son las relaciones de subordinación que vinculan a buena parte de la institucionalidad científica latinoamericana con la de algunas sociedades de Europa Occidental y los Estados Unidos.

¿A quiénes afecta la omisión del carácter contextualmente relativo de los saberes y la división jerárquica entre dos tipos de saberes?

Este cuadro no sólo afecta a las poblaciones de origen indígena y afrodescendiente de las sociedades latinoamericanas, sino también a cada una de las respectivas sociedades nacionales en su totalidad. Incluyendo tanto a las respectivas poblaciones de origen netamente europeo, como a las caracterizadas como “mestizas”, tanto a las que han logrado posiciones de cierto privilegio y poder, como a las que no.

La negación consciente o inconscientemente de la condición pluri e intercultural propia de todas las sociedades latinoamericanas constituye un significativo lastre histórico, por lo que implica en términos de nuestra ignorancia acerca de nosotros mismos. Esto es así para todas las sociedades latinoamericanas, más allá de las diferencias cuantitativas y cualitativas que puedan observarse entre ellas en términos de pluri e interculturalidad.

El lastre que supone esta negación no sólo afecta las posibilidades de construir sociedades más justas e incluyentes, sino también el que cada una de estas sociedades pueda utilizar todos los saberes y talentos a su alcance para construir su presente y futuro, en lugar de privarse de aprovechar muchos de ellos. Negar aspectos de nosotros mismos, automutilándonos en tanto sociedades amplias y complejas, es como caminar sobre un solo pie, o tal vez sea más apropiado decir cabeza abajo, o con cabeza ajena.

Esto no se resuelve con la celebración *folklorizante* de la diversidad, ni con la “nacionalización” de ritos, danzas y costumbres de estas poblaciones, incorporándolos a las festividades, monumentos y rituales de Estado. Resolver esta profunda y antigua grieta histórica que atraviesa a estas sociedades demanda en primer lugar reconocer su existencia y la de los conflictos asociados a ella no sólo a nivel nacional y macro-político, sino también en uno y cada uno de los espacios microsociales, y tal vez de manera especialmente importante en las experiencias socio-educativas. En segundo lugar, exige trabajar intensa y prolongadamente en la reconstitución de nuestras sociedades a partir de este “dato”. Las historias y situaciones contemporáneas respecto de estos problemas varían mucho de una sociedad latinoamericana a otra, pero en todas ellas esta suerte de disociación y conflicto afecta también la producción, circulación, apropiación y aplicación de conocimientos, así como las prácticas socio-educativas. Por ello, cualquiera sean las vías específicas de solución de estos conflictos, en todas ellas el diálogo y la colaboración intercultural entre las diversas formas de saber necesariamente ha de ser parte de los caminos a transitar.

Las posibilidades para avanzar en este diálogo y colaboración intercultural se ven favorecidas en la actualidad porque desde el corazón mismo de Occidente se han desarrollado algunas corrientes de pensamiento que reflexionan críticamente acerca tanto de las pretensiones de superioridad civilizatoria de Occidente, como de sus instituciones, incluyendo “la ciencia” como modo de producción de conocimiento. No obstante, más allá de que un número creciente de individuos sea consciente de esto, la institucionalidad de la ciencia aún interpone numerosos obstáculos a la consecución de los cambios necesarios.

Algunos importantes problemas de la “cultura científica”

Al decir institucionalidad de la ciencia hago referencia a un muy diverso conjunto de factores que hacen parte de ella y aseguran su reproducción en ciertas condiciones. Entre otros factores significativos hay que mencionar en primer lugar ciertos valores asumidos como creencias, como por ejemplo las pretensiones de objetividad del conocimiento científico y la neutralidad de valores de los investigadores. La aplicación de estas ideas, provenientes de las llamadas “ciencias naturales”, a las llamadas “humanidades y ciencias sociales” conduce a ignorar cómo nuestra subjetividad impregna de mil maneras nuestro trabajo de investigación.

La pretensión de objetividad supone ante todo cerrar los ojos a cuanto menos algunas formas de subjetividad que de otro modo al menos resultarían visibles, como por ejemplo la que necesariamente afecta los pasos iniciales de cualquier investigación, es decir, la escogencia de un tema, el planteamiento de un problema, la formulación de las preguntas de investigación, el establecimiento de una perspectiva de análisis. Todo esto de ningún modo puede ser “objetivo”, al menos no en las llamadas humanidades y ciencias sociales. Todo esto depende de desde dónde investigo, para qué investigo, porqué investigo y qué pienso hacer con los resultados de la investigación.

De todos y cada uno de estos factores depende el planteamiento del problema y la perspectiva de análisis y así también los resultados. Pero estas preguntas no siempre se plantean de manera explícita y abierta. Antes bien, la investigación funciona de manera compulsiva respecto de ellas, es decir de manera no reflexionada. Las respuestas están allí, ya están instaladas antes que tengamos oportunidad de preguntarnos. Están allí con la firmeza y “naturalidad” de un credo, de modo tal que este tipo de preguntas no se formulan, sino excepcionalmente. En muchos casos, se investiga para publicar en revistas académicas y los temas y perspectivas vienen dados de manera “natural” por lo que la institucionalidad que está tras esas revistas, o que la que ellas encarnan, o bien por la que promueven o encarnan las instituciones que otorgan fondos para investigación.

El caso es que, de este modo, se procede como si ignorar el problema que la subjetividad pudiera conducir a satisfacer las pretensiones de objetividad. De este

modo los resultados están marcados por una suerte de ilusión objetivista ingenua. Pero no sólo tiene esta consecuencia, sino también otra particularmente relevante para el tema que nos ocupa. Esta es que para asegurar tal objetividad y la neutralidad de valores de los investigadores también se hace recomendable el establecimiento de cierta distancia respecto de los procesos sociales estudiados. Esta distancia parece remedar un tanto las condiciones de asepsia y control de variables de la investigación de laboratorio. Este interés en preservar una cierta “distancia” constituye una significativa diferencia entre el saber “científico” y el que producen, por ejemplo, los intelectuales indígenas que en mayor o menor medida, de uno u otro modo, siempre mantienen algún tipo de relación con sus comunidades y/o al menos con las organizaciones indígenas, lo cual inevitablemente alimenta las preguntas y perspectivas a partir de las cuales producen su saber.

El problema que quienes impulsan las concepciones academicistas parecen no comprender es que tanto las propias preguntas de investigación, como los modos de producción de los conocimientos (lo que usualmente se llama métodos), dependen en última instancia de opciones epistemológicas, las cuales están asociadas a visiones del mundo y posiciones éticas y políticas que dependen entre otros factores del tipo de relaciones que se sostiene o se aspira a sostener con actores sociales extra académicos. Las posiciones éticas y políticas son constitutivas del basamento epistemológico y de las perspectivas teóricas de nuestras investigaciones; y así también de las preguntas y de los métodos. De este modo lo son también de los resultados de las investigaciones, y ello tanto respecto de su contenido, como de su forma: publicaciones de textos dirigidos a los colegas, impresos en tinta y papel, o últimamente también en formato digital-electrónico, aunque conservando todas las características propias de los impresos en tinta y papel.

Las preguntas de investigación no son las mismas, ni tampoco los métodos, si lo que se pretende es “escribir” estudios, supuestamente “objetivos” o cuanto menos “distanciados”, que si se pretende producir algún tipo de saber útil a los intereses de algún actor social extra-académico. De las respuestas a preguntas del tipo ¿para qué y para quién/es investigar? depende qué investigar, cómo, con quiénes, en el marco de cuáles relaciones, con cuáles propósitos. De tales respuestas también dependen decisiones tales como si la investigación en cuestión acabará en una publicación en tinta y papel o en qué “cosa” (un video, un programa de acción comunicativa, educativa, una experiencia de organización social, etc.) y cómo pensamos que tales “cosas” deberían o podrían circular y/o ser útiles, a quiénes, qué importancia tendrían los resultados y cuál los procesos/experiencias.

El caso es que, de unos u otros modos, todos los conocimientos, el científico, lo mismo que cualquier otro, están marcados por las condiciones generales y particulares en que son producidos. Todo saber está marcado de algún modo por el contexto social e institucional en que es producido. Por eso la valoración y eval-

uación de los resultados de cualquier forma de producción de conocimiento debe hacerse tomando en cuenta esas condiciones de producción, tanto las más generales (academia, organizaciones sociales, etc.), como las más particulares (disciplina, método etc.).

No hay saber “universal”, ninguno lo es, todos son – de algún modo – particulares y relativos las condiciones en que son producidos, a cómo son producidos. Por eso el diálogo y la colaboración intercultural entre diversas formas de saber son imprescindibles. En algunos casos tal vez encontremos que resultan complementarios, pero en otros podrían estar en conflicto. La colaboración intercultural en la producción de conocimiento no es una panacea y si hay conflictos, más vale verlos, analizarlos y encontrar formas de encararlos.

Los estudios sociales y humanísticos, un campo especialmente propicio para la colaboración intercultural

Me interesa enfocar en el caso de este campo porque pienso que en él la colaboración entre quienes producimos saber desde la academia y quienes lo hacen desde otros espacios sociales es particularmente necesaria y a la vez más factible y potencialmente más fértil que en otros.

Considero conveniente enfatizar explícitamente que al decir que es particularmente “necesaria” me refiero no sólo a que es necesaria para pueblos e intelectuales indígenas, sino que es igualmente necesaria también para los grupos de población e intelectuales latinoamericanos que no somos indígenas, así como para la investigación que se realiza en las universidades y en general para la producción de conocimiento que profesionales con formación universitaria realizan en diversas instituciones de los respectivos Estados.

Esto es así, no sólo por el elemental sentido común de que si prácticamente todas las sociedades latinoamericanas incluyen poblaciones indígenas y afrodescendientes (aún cuando diversas a su interior y en variadas proporciones), entonces estudiar y comprender estas sociedades como conjuntos exige saber de esos “otros mundos”. También lo es porque los rostros y colores “mestizos” de grandes proporciones de la población, en todas y cada una de estas sociedades son también un indicador del carácter históricamente “mestizo” de todas nuestras instituciones sociales, incluyendo ideas tan significativas para la organización y vida cotidiana de nuestras sociedades como las de familia, nación, democracia, ciudadanía, sociedad civil, ley, autoridad, mercado y otras.

Sin colaboración intercultural en la producción de conocimientos sobre nosotros mismos, como individuos y como agregados sociales, es imposible comprender nuestra experiencia social. Sin esa colaboración intercultural la comprensión de significativos aspectos históricos, jurídicos, políticos, económicos, sociales, y otros, de nuestras sociedades, será siempre sesgada y parcial. Sin tal colaboración, la com-

preñión de nuestras sociedades será falsa, ficticia, basada en un “como si”. Es decir en “como si” cada una de estas sociedades no fuera diversa y además “mestiza”, ella misma en tanto sociedad, tanto como lo son los colores de piel y los rasgos de las grandes mayorías de personas que constituimos cada una de estas sociedades como totalidad.

Por eso, cuando digo que la colaboración intercultural en la producción de conocimientos sobre nuestras sociedades es “necesaria”, lo hago con énfasis y esperando que se entienda su importancia y no se tome a ligera, como si esta fuera una suerte de gesto caritativo hacia una supuestas “minorías”, o como si se tratara de una apelación exotizante o romantizadora.

Carácter intercultural de las ideas de interculturalidad y colaboración intercultural

Antes de concluir quisiera reiterar una vez más que, en mi opinión, tanto en las prácticas socioeducativas, como en las de producción de conocimientos, la colaboración intercultural es imprescindible y ventajosa para todos. Me parece que puede resultar útil tomar en cuenta la idea de interculturalidad en la cual se fundamenta la propuesta de creación de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades Indígenas del Ecuador, Amawtay Wasi:

La *Amawtay Wasi* emerge con la idea de que la interculturalidad implica partir con el reconocimiento de la coexistencia de diversas racionalidades [...]. Cada una de estas racionalidades está fuertemente articulada a diversas culturas, a experiencias colectivas diversas de la realidad, a presupuestos o “mitos fundantes” sobre los cuales se sostienen. Desde esta perspectiva intercultural, las diversas racionalidades responden a cosmovisiones diferentes, a axiomas distintos, de acuerdo a los cuales dan respuestas reflexivas y prácticas a preguntas claves [...]. En términos educativos, pedagógicos y de aprendizaje, cada una de estas racionalidades enfrenta diferentes perspectivas, que desde nuestra mirada resultan complementarias [...], lo que implica necesariamente mirarlas en una perspectiva intercultural, polilógica, en el sentido de un “diálogo” entre diversas racionalidades, entre diversas lógicas; pues ninguna de ellas existe en sentido puro, están todas atravesadas por un círculo hermenéutico, que enriquece las diversas visiones involucradas, si son consideradas desde un acercamiento respetuoso, considerándose mutuamente unas a otras como legítimos otros y usándose en un permanente diálogo intercultural (Universidad Intercultural Amawtay Wasi, 2004:173).

Me parece necesario destacar que la idea de “interculturalidad” es ella misma intercultural y un producto de relaciones interculturales. Ella misma es

intercultural porque se origina en diversas experiencias de vida de los pueblos indígenas, y en particular en los programas de educación intercultural bilingüe desarrollados en numerosos países, pero no se ha quedado allí. Sino que, a partir de esas experiencias, ha sido elaborada política, ética y teóricamente por comunidades y organizaciones indígenas, incluyendo a sus intelectuales y dirigentes. Han hecho esto para interpretar sus experiencias de vida en el seno de sociedades nacionales resistentes al reconocimiento y valoración de las diferencias, así como para organizarse y orientar sus luchas dentro de estas, como lo ilustran escritos y declaraciones de algunos intelectuales indígenas ampliamente conocidos, en especial del Ecuador (ver por ejemplo: Bustos, 2003; Chancoso, 2005; Macas, 2001, 2005; Macas y Lozano, 2000; Maldonado, 2003; Pacari, 2005; así como el análisis de Dávalos, 2002).

También me parece necesario poner de relieve que mi sensibilidad respecto de la importancia de la idea de interculturalidad es, ella misma, intercultural. De un modo consciente, proviene de mis experiencias y relaciones de intercambio en comunidades indígenas y campesinas y con dirigentes indígenas. Pero una vez consciente del carácter intercultural de estas experiencias de mi propia vida, también comprendo que aunque hasta entonces no había reflexionado sobre ellos mi interculturalidad proviene incluso antes de mi condición de persona nacida y crecida en Buenos Aires hasta los 25 años de edad, que ya lleva 30 años en Caracas, aunque 4 de estos años los ha vivido en un tercer país, Estados Unidos. Pero luego, descubro que también proviene de mi reflexión consciente acerca de mi condición de hombre, de padre y ahora ya de individuo “cincuentón”, que interculturalmente se relaciona con mujeres, con hijas y con jóvenes, entre otras experiencias interculturales.

Ideas para el debate

Las prácticas socioeducativas y de producción de conocimientos de carácter no-académico no se limitan a las que se inscriben en las tradiciones y saberes de pueblos indígenas y afrodescendientes. Muchas de las prácticas desarrolladas en organismos gubernamentales y en organizaciones no gubernamentales, así como aquellas que desarrollan intelectuales-activistas en movimientos sociales, y artistas en diversos ámbitos, tienen componentes de producción de conocimientos y/o analítico-interpretativos, aunque estos no asuman la forma de “estudios”, o de “investigación”, o al menos no con el sentido que la institucionalidad de “la ciencia” asigna a estas expresiones.

La deslegitimación academicista de las prácticas no-académicas acarrea dos tipos de problemas: Por un lado, obstaculiza que las prácticas intelectuales no académicas puedan ser objeto de mejor valoración y cuidadosa articulación y aprovechamiento en la investigación y formación universitarias. Por otro lado, ese mismo academicismo acaba por afectar la pertinencia y legitimidad social de la formación

y prácticas universitarias, así como por excluir de su campo valiosas oportunidades de intercambio, aprendizaje y participación en algunas dinámicas sociales.

Por todo esto, pienso que la colaboración intercultural en la producción de conocimientos es imprescindible, así como también lo es el desarrollar nuestras prácticas socioeducativas con sensibilidad intercultural.

Pienso que sería útil culminar esta presentación ofreciendo algunas reflexiones acerca de los retos, obstáculos y posibilidades que desde mi punto de vista se plantean para la colaboración intercultural propuesta, invitando a que sean tomadas tan sólo como ideas para el debate:

1) Colaboración intercultural quiere decir establecer y sostener diálogos y relaciones interculturales de valoración y colaboración mutua, que sean de doble vía, es decir de ida y vuelta. Diálogos y formas de colaboración que sean honestos y respetuosos, de mutuo interés, que partan de reconocer que hay diversidad de contextos y por tanto de prácticas intelectuales y de saberes (para una ampliación de estas ideas ver, por ejemplo, Bustos, 2003; Chancoso, 2005; Macas, 2005; Pacari, 2005; *Boletín ICCI-Rimai*, año 2, n°. 19 y Universidad Intercultural Amawtay Wasi, 2004, disponibles en Internet).

2) La idea es que aprendamos unos de otros, sin declaraciones rimbombantes, dando pasos prácticos. Sabemos que en esto no estamos solos, que no son pocas las experiencias orientadas por ideas como las aquí expuestas, hay muchas experiencias en curso. Hasta donde llega mi conocimiento, la mayoría de estas experiencias son de carácter aplicado, en campos tales como salud, educación, vivienda, ambiente, producción agrícola, etc. Es necesario dialogar sobre ellas y también en esto aprender unos de otros, colaborar mutuamente. Pero, además, es necesario desarrollar otras experiencias centradas en campos tales como instituciones sociales, jurídicas, económicas y políticas, organización social y política, gobierno, visiones de mundo y de proyectos societarios etc.

3) La colaboración intercultural no debe limitarse a tratar de comprender las vidas y mundos de diversos pueblos indígenas y/o de afrodescendientes, sino también los mundos “no-indígenas”, llámense criollos, mestizos, o como se llamen. También es necesario construir formas de colaboración intercultural para comprender los cruces, encuentros y desencuentros, entre estos mundos, es decir las sociedades nacionales, así como la comunicación dentro y entre diversos tipos de agrupamientos de población y sociedades nacionales, los grandes procesos sociales contemporáneos, muchos de los cuales tienen carácter transnacional, o global.

4) La colaboración intercultural no debe pensarse y ponerse en práctica limitadamente en términos de relaciones “blanco-indio” o “blanco-afrodescendiente”. No olvidemos que la interculturalidad y las posibilidades de colaboración intercultural también se dan entre diversos pueblos indígenas, así como entre estos y diversas

poblaciones afrodescendientes. Tampoco olvidemos que en los países latinoamericanos existen importantes poblaciones de inmigrantes y sus descendientes que son originarios de muy diversas latitudes, tanto internas como externas a cada país. Cada una de ellas es portadora y productora de diversos saberes, aún cuando, en muchos casos, las diferencias a partir de las cuales colaborar puedan resultar relativamente menores comparadas con las que podemos identificar como existentes entre pueblos indígenas y sociedades “occidentales”.

5) No olvidemos que respecto de ciertos asuntos las diferencias entre las culturas institucionales propias de diversos tipos de organizaciones de las sociedades “occidentales” y/o “mestizas” son tales y tan significativas que bien puede extenderse a ellas el aprovechamiento de las elaboraciones que sobre la idea de interculturalidad y diálogo intercultural han aportado y continúan aportando los intelectuales indígenas, como por ejemplo situaciones de encuentro entre funcionarios de la banca multilateral y representantes de organizaciones campesinas o barriales, o encuentros entre profesionales de tradiciones disciplinarias muy disímiles, etc.

6) Es importante evitar que la colaboración intercultural entre intelectuales de la academia y/o de agencias gubernamentales, intergubernamentales o de cooperación internacional e intelectuales indígenas, afrodescendientes, o de cualquier contexto o grupo social, quede entrampada por la aplicación de algunas consignas ya institucionalizadas que, en última instancia, expresan y reproducen creencias relacionadas con la presunta superioridad del mundo moderno occidental, tales como “dar voz a los sin voz” y “legitimar saberes”. Porque cada una de estas formas de saber tiene sus propias voces, cuanto menos en sus respectivos contextos, y porque todas ellas son legítimas, cada una, cuanto menos, en sus respectivos contextos de producción y aplicación. Esto vale por igual para todas las formas de saber, incluida la científica, ni más ni menos.

7) En lo que hace a los intelectuales de la academia, en particular, me parece necesario superar urgentemente la etapa de la escritura de textos en los cuales se alaba el extraordinario valor de los saberes de intelectuales y pueblos indígenas, afrodescendientes u otros históricamente excluidos (de/por las instituciones sociales hegemónicas), pero que están basados exclusiva o predominantemente en fuentes teóricas académicas, mientras que no consideran las elaboraciones teóricas y propuestas de colaboración intercultural producidas por aquellos intelectuales cuyos saberes, retóricamente, se alaban. Esto puede observarse en textos de académicos que alaban la importancia del pensamiento indígena pero cuyas fuentes teóricas corresponden exclusivamente a publicaciones académicas. Esto puede observarse fácilmente con sólo revisar las respectivas secciones de referencias bibliográficas, frecuentemente repletas de obras autores internacionalmente prestigiosos, originalmente escritas en inglés o francés, y que se refieren en esas lenguas o en sus traducciones. Estas obras muy raramente hacen referencia a textos o declaraciones de intelectuales de fuera de la academia, y

cuando lo hacen en general estas sólo cumplen allí funciones de provisión de datos, y sus autores son tratados como “informantes”. En otros casos ni siquiera contienen referencias a estos tipos de obras.

8) Es necesario extender y profundizar la labor de desterrar del vocabulario de las ciencias sociales, y en especial del de la antropología, la idea de “informante”. Muchos de nosotros nunca lo hemos utilizado, pero ya es hora de dar un paso más: debemos criticar argumentada y activamente su uso y todo lo que este implica, tanto en nuestros escritos como en nuestras clases. Porque el término “informante” no es simplemente una manera de nombrar a alguien que “da” “información”, sino que frecuentemente es el soporte simbólico de una relación de poder y de una forma de apropiación de conocimiento de otros.

9) La idea de “informante” tiene consecuencias especialmente graves cuando se usa como calificativo para designar la fuente de conocimientos de “tradición oral” o de “autor anónimo” de los pueblos indígenas y afrodescendientes que son manejados por estos como saberes ancestrales, de “propiedad colectiva”. Mediante este artificio estos conocimientos son apropiados, reelaborados y, según su tipo, eventualmente patentados y comercializados por empresas y autores como de su propia “propiedad intelectual” individual (sea personal o corporativa). Como sabemos, esto ocurre frecuentemente en los casos de industrias farmacéuticas, de producción de semillas, de la música y otras, a las cuales últimamente se ha criticado por estas prácticas. Sin embargo, suele pasarse por alto que para hacer esto estas empresas emplean antropólogos, biólogos y otros profesionales universitarios, o bien subsidian sus investigaciones, sea a nivel de individuos o de universidades. Este tema y toda esta problemática exigen urgente debate en las universidades y publicaciones académicas, con participación de representantes de los pueblos afectados.

10) Es necesario que los intelectuales que desarrollamos nuestras prácticas en la academia, o bien en agencias gubernamentales y de cooperación internacional, superemos cualquier tipo de idea uniformizante acerca de los intelectuales indígenas y afrodescendientes, las cuales frecuentemente están asociadas a imágenes exóticas y románticas de esos pueblos. Es necesario tener en cuenta que tanto la idea de intelectual indígena, como la de intelectual afrodescendiente, ocultan numerosas diferencias cada una de ellas a su interior. Estas corresponden, cuanto menos, a los diversos y diferentes pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes, así como a diversidades y diferencias asociadas a experiencias locales particulares, que incluyen pero no se agotan a aquellas relativas a lo rural y lo urbano. Pero estas diferencias no acaban allí, hay intelectuales indígenas y afrodescendientes que se mueven exclusivamente en el mundo de la oralidad y hay quienes participan más o menos activamente en el de la escritura. También existe un número creciente de ellos que tiene formación universitaria, incluso a niveles de especialización de postgrado, maestría y doctorado. Sin embargo, hasta donde llega mi conocimiento,

en la mayoría de los casos la formación universitaria no anula, sino que enriquece su sensibilidad personal, visión de mundo y acervo de saber, constituidos a partir de los saberes, experiencias históricas, necesidades y deseos de sus pueblos, así como de sus propias experiencias personales frecuentemente marcadas por el racismo y la discriminación. Hasta donde llega mi conocimiento, la mayoría de estos colegas han aprendido, por decirlo de algún modo, en dos “mundos” y de sus relaciones.

11) Desde mi punto de vista, los problemas más difíciles de resolver para desarrollar formas y experiencias específicas de colaboración intercultural son los de “traducción”. Pero, con esta palabra no aludo simplemente a los problemas de traducción de palabras e ideas de una lengua a otra, sino a los de visiones de mundo, sensibilidades y sentido. Los cuales la lingüística nos ha enseñado que se expresan en las lenguas, pero no acaban allí y no pueden resolverse con diccionarios. Son problemas de “comunicación intercultural”, sobre los cuales debemos trabajar cuidadosamente en cada caso y contexto.

12) La colaboración intercultural en las universidades no puede limitarse a asegurar cupos para estudiantes y/o profesores indígenas y afrodescendientes, ni a los contenidos que se imparten en las escuelas de antropología, sino que debe partir del reconocimiento del valor de los saberes de los pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes, lo cual demanda (y ofrece la oportunidad de) revisar los planes de estudio en todas las disciplinas de formación. Por ejemplo, no es suficiente con que instituciones jurídicas como el *Putchipu'u* (“palabrero”) nombre que recibe la institución del pueblo *wayuu* (originario de la Península de la Guajira, en la actualidad atravesada por la frontera colombo-venezolana) utilizada para la resolución de conflictos y el sostenimiento de la armonía y cohesión del grupo, se estudie en escuelas de antropología. Debe estudiarse también en las de derecho y ciencias políticas. O bien, que la *Minga*, institución económica de los pueblos aymara y quechua/kichwa que establece y regula ciertas formas de trabajo colectivo y solidario, se estudie en escuelas de antropología, sino que debe formar parte de la formación en las escuelas de economía y sociología. Más aún, no deberían estudiarse esas instituciones de manera aislada, sino cada una como parte de las respectivas visiones de mundo y modos de organización social. (ver ICCI-Rimai, 2000:23; Chancoso, 2005; Macas, 2002, 2005; Pacari, 2005).

13) La colaboración intercultural en las universidades puede (y debe) dar lugar a revisar los modos de aprendizaje institucionalizados en las mismas. Las aulas y laboratorios no son ni el único, ni el mejor lugar para aprender. Leer textos y escuchar profesores para aprender a repetir lo que ellos dicen no es aprender. Saber lo que otros piensan es importante, lo transmitan a través de la escritura o de la palabra viva, pero luego hay que ver qué se hace con eso, cómo se apropia y adapta, cómo se lo pone en relación con otras experiencias de aprendizaje, es decir con todas nuestras experiencias de vida.

14) Finalmente, creo que es necesario lograr que nuestras prácticas socioeducativas estén alimentadas por una sensibilidad intercultural, lo cual supone, entre otras cosas, que cada uno de nosotros cultive y promueva valores de curiosidad profunda, respeto y valoración por las visiones de mundo, valores, intereses y saberes de los demás.

La reflexión y el debate están abiertos, tal vez algunas/os lectoras/es quieran hacer llegar sus opiniones a ALCEU, en cualquier caso yo les daré la bienvenida en mi correo electrónico.

Daniel Mato
Profesor de la Universidad Central de Venezuela
dmato@reacciun.ve
www.globalcult.org.ve

Notas

1. Este artículo es una versión revisada del texto que presenté en el seminario “Interculturalidade, produto de conhecimentos e práticas socioeducativas” que ofrecí en el Departamento de Educación de la PUC-Rio, el 11 de mayo de 2005. Aprovecho a agradecer a la prof. Vera Maria Candeanu por su invitación a ofrecer el mismo, y a ella y a todas/os las/os asistentes por el provechoso debate que siguió a mi presentación. El texto original se basa parcialmente en el artículo “No hay saber ‘universal’, por eso la colaboración intercultural es imprescindible”, que escribí en abril de 2005 para la revista *Yachaykuna*, del Instituto Científico de las Culturas Indígenas, de Quito, Ecuador, el cual actualmente está en prensa.
2. He estudiado y documentado estas diferencias y conflictos especialmente para el caso de algunas comunidades indígenas *kariñas* y *guayúu* en Venezuela (Mato, 1992).

Referencias bibliográficas

- BUSTOS, Mario. *Comunicación, política y cosmovisión*. Entrevista realizada por Daniel Mato. Caracas: Colección Entrevistas a Intelectuales Indígenas n° 1. Programa Globalización, Cultura y Transformaciones Sociales, CIPOST, FaCES, Universidad Central de Venezuela, 2003. Disponible en: <http://www.globalcult.org.ve/entrevistas.html>
- CHANCOSO, Blanca. Sobre Pueblos Indígenas, Diplomacia Ciudadana, el Foro Social Mundial, Sabidurías y Universidades. Entrevista realizada por Daniel Mato. Caracas: Colección Entrevistas a Intelectuales Indígenas n° 4. Programa Globalización, Cultura y Transformaciones Sociales, CIPOST, FaCES, Universidad Central de Venezuela, 2005. Disponible en: <http://www.globalcult.org.ve/entrevistas.html>
- CHOQUE, María Eugenia y CONDORI, Carlos Mamani. “Reconstitución del ayllu y derechos de los pueblos indígenas: el movimiento indio en los Andes de Bolivia”. En: TÍCOMA ALEJO, Esteban (comp.). *Los Andes desde Los Andes*. La Paz: Ediciones Yachaywasi, 2003, pp.147-170.

DÁVALOS, Pablo. Movimiento indígena ecuatoriano: construcción política y epistémica. En: MATO, Daniel (coord.). *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y Universidad Central de Venezuela, pp. 89-98, 2002.

Disponible en: www.globalcult.org.ve/pub/CYP.htm

EL ACHKAR, Soraya. *Una mirada a la educación en derechos humanos desde el pensamiento de Paulo Freire: Prácticas de intervención político cultural*. En: MATO, Daniel (coord.). *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y Universidad Central de Venezuela, 2002, pp. 111-120. Disponible en: www.globalcult.org.ve/pub/CYP.htm

FALS BORDA, Orlando. *Conocimiento y poder popular*. Bogotá: Siglo XXI, 1986.

FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI, 1970.

_____. *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI, 1993.

GARCÍA, Jesús “Chucho”. Comunidades afroamericanas y transformaciones sociales. En: MATO, Daniel (comp.) *Estudios latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización*. Buenos Aires: CLACSO-UNESCO, 2001, pp. 49-56.

Disponible: www.globalcult.org.ve

_____. Encuentro y desencuentros de los saberes. En torno a la africanía “latinoamericana”. En: MATO, Daniel (coord.). *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y Universidad Central de Venezuela, 2002, pp. 145-152. Disponible en: www.globalcult.org.ve/pub/CYP.htm.

GRUESO CASTELBLANCO, Libia R. *Representaciones y relaciones en la construcción del proyecto político y cultural del Proceso de Comunidades Negras – PCN – en el contexto del conflicto armado en la región del pacífico sur colombiano*. En: MATO, Daniel (coord.). *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización*. Caracas: FaCES, Universidad Central de Venezuela, 2005, págs.: en prensa.

Disponible en: <http://www.globalcult.org.ve>

ICCI-Rimai. Editorial. *Boletín ICCI-Rimai*, publicación del Instituto Científico de Culturas Indígenas, año 2, n°. 19, octubre. Número temático dedicado a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amautai Wasi, 2000, pp. 4-9.

LOZANO, Alfredo. Síntesis de la propuesta técnica académica de la UINPI. En: *Boletín ICCI-Rimai*, publicación del Instituto Científico de Culturas Indígenas, año 2, n°. 19, octubre. Número temático dedicado a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amautai Wasi, 2000, pp.26-61.

MACAS, Luís. ¿Cómo se forjó la Universidad Intercultural? En: *Boletín ICCI-Rimai*, (publicación del Instituto Científico de Culturas Indígenas), año 2, n°. 19, octubre. Número temático dedicado a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amautai Wasi, 2000, pp. 20-25.

_____. Diálogo de culturas. Hacia el reconocimiento del otro. En: *Yachaykuna* (publicación del Instituto Científico de Culturas Indígenas), n°. 2, diciembre, 2001, pp. 44-55.

_____. Derecho indígena y derecho consuetudinario. En: *Yachaykuna* (publicación del Instituto Científico de Culturas Indígenas), n°. 3, diciembre, 2002, pp.6-11.

_____. Reflexiones sobre el sujeto comunitario, la democracia y el Estado. Entrevista realizada por Daniel Mato, revisada y editada por Luís Macas y Pablo Dávalos. Caracas: Colección Entrevistas a Intelectuales Indígenas n°. 3. Programa Globalización, Cultura y Transformaciones Sociales, CIPOST, FaCES, Universidad Central de Venezuela, 2005.

Disponible en: <http://www.globalcult.org.ve/entrevistas.html>

_____ y Alfredo Lozano Castro (2000) Reflexiones en torno al proceso colonizador y las características de la educación universitaria en el Ecuador En: *Boletín ICCI-Rimai*, publicación del Instituto Científico de Culturas Indígenas, año 2, n°. 19, octubre. Número temático dedicado a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amautai Wasi, 2000, pp.10-19.

MALDONADO, Luís. *Ciudadanía, desarrollo y cooperación internacional en tiempos de globalización: una visión autocrítica sobre el movimiento indígena en Ecuador*. Entrevista realizada por Daniel Mato. Caracas: Colección Entrevistas a Intelectuales Indígenas n°. 2. Programa Globalización, Cultura y Transformaciones Sociales, CIPOST, FaCES, Universidad Central de Venezuela, 2003.

Disponible en: <http://www.globalcult.org.ve/entrevistas.html>

MATO, Daniel. Disputas en la construcción de identidades y “literaturas orales” en comunidades indígenas de Venezuela: conflictos entre narradores y papel de investigadores y editoriales. *Revista de Investigaciones Folklóricas* (Universidad de Buenos Aires) n°.7, 1992, pp. 40-47. Disponible en: www.globalcult.org.ve

_____. (2002) Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder En: MATO, Daniel (coord.). *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y CEAP, FACES, Universidad Central de Venezuela, 2002, pp. 21-45.

Disponible en: www.globalcult.org.ve/pub/CYP.htm

_____. Diversidad de contextos, de prácticas intelectuales y de saberes: reflexiones conceptuales y sobre la (modesta) experiencia intercultural de nuestro Programa en la Universidad Central de Venezuela. Ponencia a ser presentada en el Simposio n°. 48 “De la diversidad a la complejidad: hacia una epistemología plural desde lo local”. Primer Congreso Latinoamericano de Antropología Rosario, Argentina, 11 al 15 de julio de 2005. Disponible en: www.globalcult.org.ve

MIJARES, María Martha. Reflexiones para enfrentar el racismo en Venezuela. En: MATO, Daniel (coord.). *Políticas de identidades y diferencias sociales en tiempos de globalización*. Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela, 2003, pp. 63-78. Disponible en: www.globalcult.org.ve

_____. Ciudadanía, sociedad civil, redes sociales o el constante reacomodo a los nuevos términos. ¿Debemos aprender a hablar de nuevo? En: MATO, Daniel (coord.). *Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, 2004, pp. 53-65. Disponible: www.globalcult.org.ve

PACARI, Nina. “...TITULO PENDIENTE DE DEFINICION, TE LO PASO EN ESTOS DIAS...”. Entrevista realizada por Daniel Mato. Caracas: Colección Entrevistas a Intelectuales Indígenas n° 5. Programa Globalización, Cultura y Transformaciones Sociales, CIPOST, FaCES, Universidad Central de Venezuela, 2005.

Disponible: <http://www.globalcult.org.ve/entrevistas.html>

QUINDE, Isidoro. Facultad de Ciencias Agroecológicas. En: *Boletín ICCI-Rimai*, publicación del Instituto Científico de Culturas Indígenas, año 2, n°. 19, octubre. Número temático dedicado a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amautai Wasi, 2000, pp. 62-74.

RAMÍREZ, Angel; USHIÑA, Pedro y DÁVALOS, Pablo. Facultad Intercultural de Filosofía, Lenguas y Ciencias de la Educación. En: *Boletín ICCI-Rimai*, publicación del Instituto Científico de Culturas Indígenas, año 2, n°. 19, octubre. Número temático dedicado a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amautai Wasi, 2000, pp. 76-83.

RAPPAPORT, Joanne. El espacio del diálogo pluralista: historia del Programa de Educación Bilingüe del Consejo Regional Indígena del Cauca. En: MATO, Daniel (coord.). *Políticas de identidades y diferencias sociales en tiempos de globalización*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, 2003, pp. 257-282. Disponible: www.globalcult.org.ve.

SARANGO, Luís Fernando. La administración de justicia andina en el Ecuador, una práctica ancestral con reconocimiento constitucional. En: *Yachaykuna* (publicación del Instituto Científico de Culturas Indígenas), n°. 5, julio, 2004, pp. 53-102

TICONA ALEJO, Esteban. El *thakhi* entre los aymara y los quichua, o la democracia en los gobiernos comunales. En: TICONA ALEJO, Esteban (comp.). *Los Andes desde Los Andes*. La Paz: Ediciones Yachaywasi, 2003, pp. 125-146.

TORRES, Ramón y SARANGO, Fernando. Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. En: *Boletín ICCI-Rimai*, publicación del Instituto Científico de Culturas Indígenas, año 2, n°. 19, octubre. Número temático dedicado a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amautai Wasi, 200, pp. 84-91.

UNIVERSIDAD Intercultural Amawtay Wasi. *Sumak Yachaypi, Alli Kawsaypipash Yachakuna/ Aprender en la Sabiduría y el Buen Vivir*. Quito: Universidad Intercultural Amawtay Wasi, 2004.

VARGAS VALENTE, Virginia. *Los feminismos latinoamericanos en su tránsito al nuevo Milenio (Una lectura político personal)*. En: MATO, Daniel (coord.). *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y Universidad Central de Venezuela, 2002, pp. 307-316. Disponible en: www.globalcult.org.ve/pub/CYP.htm

YAMPARA, Simón. ¿Desarrollo / progreso o *summa qamaña* de los *ayllus* andinos? En: autores varios *¿A dónde vamos? Progreso en diferentes culturas*. La Paz: Fundación PIEP, 2004.

Resumen

En este artículo argumento que las prácticas socioeducativas y de producción de conocimientos que desarrollamos desde espacios académicos – que históricamente se han presentado como los únicos legítimos – necesitan reconocer y valorar que en diversos contextos sociales e institucionales se plantean diversos tipos de preguntas y métodos para responderlas, es decir, se producen diversos tipos de saberes, teorías y prácticas socioeducativas. Las diferencias más extremas están asociadas a modelos civilizatorios diversos, por cuanto éstas responden a cosmovisiones y racionalidades radicalmente diferentes. Pero otras diferencias significativas se dan incluso al interior del modelo “occidental moderno”, por ejemplo entre las prácticas intelectuales que se desarrollan en la academia y las que se desarrollan en movimientos sociales. Este artículo básicamente plantea el reconocimiento de la coexistencia de diversas racionalidades, que responden a cosmovisiones diferentes, de las cuales resultan diferentes perspectivas respecto de numerosos asuntos sociales, para co-trabajar polilógicamente, a partir de diálogos entre las diversas lógicas, respetuosamente.

Palabras-clave

Interculturalidad; Ciencia; Saberes; Educación.

Resumo

Neste artigo argumento que as práticas socioeducativas e de produção de conhecimento que desenvolvemos em espaços acadêmicos – que historicamente se apresentam como os únicos legítimos – precisam reconhecer e valorizar que em diferentes contextos sociais e institucionais são estebelecidos diversos tipos de perguntas e métodos para respondê-las, ou seja, são produzidos diferentes tipos de saberes, teorias e práticas socioeducativas. As maiores diferenças estão ligadas a modelos civilizatórios distintos, uma vez que estas respondem a cosmovisões e racionalidades radicalmente diferentes. Mas, outras diferenças significativas serão encontradas inclusive no interior do modelo “ocidental moderno”, por exemplo, entre as práticas intelectuais que são desenvolvidas nos movimentos sociais. Este artigo basicamente defende o reconhecimento da coexistência de diferentes racionalidades, que respondem a cosmovisões diferentes, das quais resultam diferentes perspectivas a respeito de muitos assuntos sociais, para trabalhar poli-lógicamente, a partir de diálogos entre as diversas lógicas, respeitosamente.

Palavras-chave

Interculturalidade; Ciência; Saberes; Educação.