

La educación intercultural pertinente y de calidad: "un derecho en camino"

The Relevant and Quality Intercultural Education: "A Right on the way"

Bernardine Dixon Carlos¹

Resumen

El objetivo de este ensayo consiste en ofrecer algunas reflexiones sobre la Educación Intercultural en la Regiones Autónomas a partir de las experiencias del Sistema Educativo Autónomo Regional (SEAR) y de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), dos procesos desarrollados en el área de educación como una reivindicación de los derechos humanos de los pueblos indígenas, afrodescendientes y comunidades étnicas en la región. Procesos, en los que hay grandes avances, también hay muchos retos por superar para avanzar hacia esa educación que un día soñaron mujeres y hombres de la Costa Caribe.

Una educación de calidad para y por la vida, es la educación basada en su propia filosofía de vida, desde su propia cosmovisión y en función de los principios y prácticas del buen vivir, es una de las principales demandas históricas de los pueblos originarios, que se ha hecho sin duda presente en la Costa Caribe nicaragüense (Hooker-Blandford, 2017), materializada, en su máxima expresión, en el Sistema Educativo Autónomo Regional y en la creación de instancias educativas pertinentes, caso de la universidad comunitaria intercultural, la URACCAN. Tanto el SEAR como la URACCAN, representan un salto de significación "histórica", al integrar de manera explícita y articulada, el enfoque intercultural y de género, como ejes estructurantes del modelo educativo, integrando así la propuesta de dos sujetos sociales: las organizaciones indígenas y afrodescendientes y las organizaciones de mujeres. Partiendo de lo anterior las reflexiones están en torno a una educación para el cambio, género e Interculturalidad en el SEAR, la Universidad Comunitaria Intercultural, la Interculturalización de la Educación Superior, desafíos para lograr la interculturalización de la educación superior.

Palabras clave: Género; Interculturalidad; Educación Intercultural; Derechos humanos.

Abstract

The objective of this essay is to offer some reflections on Intercultural Education in the Autonomous Regions based on the experiences of the Regional Autonomous Educational System (SEAR for its acronyms in Spanish) and the University of the Autonomous Regions of the Nicaraguan Caribbean Coast (URACCAN), two processes developed in the education area as a human right vindication of indigenous peoples, afro-descendants and ethnic communities in the region. The processes in which there are great improvements, there are also many challenges to overcome to move towards that education dreamed one day by women and men of the Caribbean Coast.

A quality education for life is an education based on its own philosophy of life, from its own worldview and based on the principles and practices of good living, it is one of the main historical demands of the

¹ Máster en Género y Desarrollo. Directora del Centro de Información de la Mujer de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. Email: bernadixonc@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3503-6516>

original peoples, which It has undoubtedly been present in the Nicaraguan Caribbean Coast (Hooker-Blandford, 2017) materialized at its best in the Regional Autonomous Educational System and in the creation of relevant educational instances in the case of the intercultural community university, URACCAN. Both SEAR and URACCAN represent a leap of “historical” significance, by integrating in an explicit and articulated way, the intercultural and gender approach as structuring axes of the educational model, thus integrating the proposal of two social subjects: indigenous and Afro-descendants organizations and women's organizations. Based on the above, the reflections are about education for change, gender and Interculturality at the SEAR, the Intercultural Community University, the Interculturalization of Higher Education, challenges to achieve the interculturalization of higher education.

Keywords: Gender; Interculturality; Intercultural Education; Human Rights.

I. Introducción

La educación intercultural parte del reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas, afrodescendientes y comunidades étnicas desde dos vertientes: el derecho a la educación como todos los demás ciudadanos/ciudadanas, y el derecho a la revitalización y desarrollo de su propia cultura; además, responde a la necesidad de contar con sistemas educativos pertinentes y de calidad, base fundamental para el desarrollo sostenible. Garantizar lo anterior, requiere de un abordaje de la equidad que demanda como primer paso, compartir valores y principios entre toda la sociedad, el Estado y los pueblos indígenas afrodescendientes (Hooker-Blandford, 2017).

A como se refiere la Convención “la educación es un derecho humano fundamental, esencial para poder ejercitar todos los demás derechos, promueve la libertad y la autonomía personal y genera importantes beneficios para el desarrollo” (UNESCO, 1960: 1), en este sentido adquiere especial trascendencia el mandato del Estado de crear un régimen de autonomía para las regiones de la Costa Caribe, que reconoce, entre otros, el derecho a la educación intercultural en su lengua materna. La Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2018), en su declaración final, evidencia la educación como un “derecho humano y bien público social”, y ratificó que “la educación Superior, en todos los ámbitos de su quehacer, debe reafirmar y fortalecer el carácter pluricultural, multiétnico y multilingüe de nuestros países y de nuestra región”. ... Se necesita de voluntad, disposición y entrega de cada una de las partes que componen el complejo sistema universitario y de su relación con el entorno (Hooker-Blandford, 2018: 300).

Desde estos preceptos y después de una larga lucha desde líderes, lideresas, movimientos indígenas, afrodescendientes, organizaciones, instituciones de la sociedad, aliados y aliadas, la cooperación internacional, quienes demandaban una educación pertinente a nuestro contexto, se cristalizó un derecho que tiene su máxima expresión en el Sistema Educativo Autónomo Regional (SEAR), aprobado en 1997 por los Consejos Regionales Autónomos RAAN y RAAS.

En el 2001 fue incorporado al Plan Nacional de Educación, y la Ley general de Educación en el 2006, como subsistema educativo, en el marco del Plan Nacional de Educación, de esta manera se ratifica como política pública basada en los valores de equidad en las relaciones sociales, especialmente de género y étnicas, siendo definido por muchos educadores/as como pertinente desde ambos enfoques. El SEAR se convierte en un instrumento clave de educación para el cambio, cuyo desarrollo se considera prioritario para el mismo desarrollo de la sociedad costeña, apuntando a la transformación de la posición de las desigualdades que viven los pueblos presentando como eje el análisis de los factores, mecanismos institucionales y culturales que estructuran las relaciones de desigualdad entre mujeres y hombres a partir de las cuales se generan estrategias para su transformación.

El SEAR representa así un salto de significación “histórica” porque integra, de manera explícita y articulada, el enfoque intercultural y de género, como ejes estructurantes del modelo educativo, integrando así la

propuesta de dos sujetos sociales: las organizaciones indígenas y afrodescendientes y las organizaciones de mujeres. De esta manera el movimiento de los indígenas, afrodescendientes y de las comunidades étnicas de la Costa Caribe nicaragüense reconoce que la sociedad costeña y nacional no sólo se estructura jerárquicamente a partir de la diferencia étnica sino también a partir de la diferencia sexual y de los sistemas sexo-genéricos. Detrás de esta integración asoma un discurso nuevo y un análisis de las desigualdades, de las diferencias sobre las que se basan, y de su dimensión de género que cruza todas las demás, aunque sólo recientemente se ha identificado y se está tomando en consideración a nivel epistemológico y político.

II. Desarrollo

Género e interculturalidad en el SEAR

El enfoque de género está presente en el SEAR explícitamente de manera transversal y por medio de objetivos específicos, con una combinación de enfoques, Mujer en Desarrollo (MED) y en Género en el Desarrollo (GED). Transversalmente, entre los fundamentos se incluyen “la igualdad de derechos, sobre todo los derechos específicos de mujeres y hombres, niñas y niños de pueblos indígenas y comunidades étnicas; “los derechos de las mujeres y los derechos de la niñez y la adolescencia”; “la equidad de género” y “la promoción de la erradicación de la violencia contra mujeres, niñas, niños, las y los adolescentes”. Entre los ejes conceptuales destacan los referidos a la autonomía, interculturalidad, equidad, pertinencia y calidad.

El enfoque de género se encuentra igualmente en los objetivos del 1 al 5. Por ejemplo, el Objetivo 1 “Promoción de relaciones de interculturalidad y convivencia armónica” entre las culturas que contribuyen a la riqueza local, regional, nacional e internacional que se tienen que desarrollar, se menciona la necesidad de visibilizar y valorizar las expresiones culturales propias de las mujeres. Mientras, en otros objetivos se establecen cuotas para las mujeres, caso de la formación, o bien se prevén medidas de discriminación positivas. Pero, además de incluir el enfoque de género de manera transversal, se consideró importante elaborar tres objetivos que previeran acciones específicas para garantizar una educación no sexista, resultado de las propuestas elaboradas por las mujeres costeñas: equidad de género con perspectiva intercultural; erradicación de la cultura de la violencia; y derechos de niñas, niños y adolescentes, que indican cómo la incorporación de la perspectiva intercultural de género a un sistema educativo implica una posición contra la violencia y contra el adultismo. Sus contenidos podrían haberse incluido en el objetivo sobre la calidad de la educación, pero se consideró indispensable explicitar y desarrollar todas sus implicaciones para garantizar su implementación a través de la creación de los instrumentos y medios oportunos y necesarios.

El SEAR habla de formar personas libres de racismo, etnocentrismo, androcentrismo y adultismo, y al lado del objetivo sobre “Equidad de género” incluye otros sobre “Ejercicio de los derechos de niñas/os y adolescentes” y sobre “Erradicación de la cultura de la violencia y las relaciones violentas, en particular la violencia intrafamiliar y doméstica” (IPILC, 2001:60, 67).

Lo anterior expuesto lo podemos ver plasmado en sus objetivos. El objetivo general menciona varios de los conceptos clave del feminismo: ejercicio de la ciudadanía de mujeres y hombres en el marco de la diversidad, igualdad de oportunidades, etnocentrismo y androcentrismo principalmente. La inclusión de mujeres y hombres como grupo destinatario recuerda el carácter relacional de género, al que se incorporan otras características tales como edad, pertenencia étnica, territorialidad y clase social fundamentalmente, que hacen de éste un grupo heterogéneo. Actores a los que se proyecta como ciudadanos en la construcción de una sociedad democrática con igualdad de oportunidades para todas y todos –lenguaje de la no discriminación–, superando las desigualdades que enfrentan las mujeres con respecto a los hombres. Lo

anterior se fundamenta: "la educación debe jugar un papel fundamental en la búsqueda de la cohesión social, la puesta en práctica de la perspectiva intercultural de género, el desarrollo sostenible, la gobernabilidad y la coexistencia pacífica. El mundo en el que vivimos, experimenta día a día cambios rápidos que trastocan los diferentes ámbitos, reflejados en la manera de vivir de cada uno de nosotros y nosotras" (Hooker-Blandford, 2017:189).

El SEAR es un ejemplo de que la incorporación del género, instalando su perspectiva en las políticas del desarrollo, constituye un desafío cuya implementación efectiva, dependiente de un alto grado de "buenas voluntades" aún está por ver. De hecho, aunque el SEAR contempla indicadores de género, frecuentemente las evaluaciones sobre la implementación de este modelo prescinden de este análisis. Y es que si la propuesta intercultural todavía está lejos de ser apropiada y de llevarse a la práctica, más difícil se presenta la apropiación real de la equidad de género, frecuentemente considerado un concepto exógeno. La transformación social en términos de género todavía va a requerir de incesantes procesos de negociación y debate; de empoderamiento colectivo de las mujeres en pro de la consecución de los intereses estratégicos de género; y, de una institucionalización real de género en todas las estructuras y actores de gestión del SEAR, con el fin de lograr las metas deseadas.

La Universidad Intercultural Comunitaria (Hacia un nuevo paradigma)

La URACCAN es un proyecto institucional de universidad, que responde a las aspiraciones históricas de los pueblos y comunidades indígenas, afrodescendientes y mestizas del Caribe por gozar de un modelo de desarrollo construido desde las bases socioculturales. Su filosofía institucional está orientada a revitalizar, promover y fortalecer el ejercicio de derechos colectivos, identidades, cosmovisiones, espiritualidades, formas de organización, culturas, sistemas de conocimientos y prácticas. Respaldado igualmente en La Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2018), en su declaración final, evidencia la educación como un "derecho humano y bien público social", y ratificó que "la educación Superior, en todos los ámbitos de su quehacer, debe reafirmar y fortalecer el carácter pluricultural, multiétnico, y multilingüe de nuestros países y de nuestra región". ... Se necesita de voluntad, disposición, y entrega de cada una de las partes que componen el complejo sistema universitario y de su relación con el entorno (Hooker-Blandford, 2018: 300).

La URACCAN se autodefine como Universidad Comunitaria Intercultural de los pueblos indígenas y comunidades étnicas. El concepto de Universidad Comunitaria, se inscribe en el marco del reconocimiento y ejercicio de los derechos humanos y colectivos, que los pueblos indígenas, afro descendientes y mestizas han reivindicado en el proceso de construcción de las Regiones Autónomas y Multiétnicas y como tal reconoce y asume que, los pueblos indígenas son portadores milenarios de conocimientos y saberes que enriquecen la cultura global de la humanidad. ... "El Pluriculturalismo como reivindicación a la diferencia y la conquista de derechos ha trascendido en diversos instrumentos jurídicos internacionales, nacionales y regionales" (Hooker-Blandford, 2018: 301). De igual manera, reconoce que la cosmovisión y cosmogonía de los pueblos indígenas, afrodescendientes y mestizos constituyen una energía revitalizadora y sustentable de saberes y conocimientos, que son claves en los procesos propios del auto desarrollo.

La educación como un derecho, en este caso la educación superior y propia de un perfil de universidad comunitaria, el centro del abordaje es la calidad y pertinencia de esa educación, vista, especialmente, desde una perspectiva intercultural de género. Una preocupación de la que se hacen eco la Ley General de Educación, el Consejo Nacional de Universidades (CNU) y el Sistema Educativo Autónomo Regional (SEAR). Así lo expresa Hooker, hablando de manera particular desde la educación superior intercultural, hay dos términos que no se puede dividir: calidad y pertinencia. Calidad sin pertinencia ni siquiera debería llamarse calidad. Esta tiene que responder a las necesidades, aspiraciones, tradiciones y la cosmovisión de

la persona, y la comunidad, sino responde a esta forma de vivir y vivir la vida, donde está la calidad que hablamos si realmente no es intrínsecamente vinculada con esa pertinencia (Hooker-Blandford, 2018: 313).

Desde este marco una educación con calidad debe ser coherente, pertinente y cumplir con los fines y funciones que se le asignan para el desarrollo personal y colectivo de la sociedad. De la misma manera la calidad en la Universidad Comunitaria Intercultural, implica asegurar que los elementos que posibilitan los procesos de enseñanza aprendizaje, tales como la investigación e innovación, y extensión social comunitaria, entren en juego las lenguas maternas, la historia de cada cultura, sus procesos productivos, sus relaciones con otros, con lo cual se da una rica interacción lingüística y cultural, promoviendo de esta forma la identidad y la lengua de los pueblos culturalmente diferenciados. De esta forma la Universidad crea, recrea y enriquece conocimientos, saberes y prácticas, que reconocen la cosmovisión, sueños y aspiraciones diferentes de mujeres y hombres a lo interno de sus pueblos. Esta afirmación se asemeja con lo expresado por Hooker-Blandford (2018). “Una educación de calidad está basada en las filosofías de vida, las cosmovisiones más profundas de cada pueblo y en función de los principios y prácticas del buen vivir. Es educar desde la realidad del entorno, las necesidades habituales de las comunidades, su espiritualidad y su relación con el medio ambiente en la se desarrollan” (Hooker-Blandford, 2018: 313).

La universidad comunitaria intercultural, hace del abordaje de la educación, desde una perspectiva intercultural de género, el elemento central de su accionar, teniendo como referentes inmediatos el modelo pedagógico de URACCAN y el Sistema Educativo Autónomo Regional. Género y educación se convierten así en aspectos conceptuales clave en una institución educativa como la de URACCAN, e implican tomar en cuenta, por un lado, los análisis que se han desarrollado sobre el carácter sexista de la educación, y por otro lado las propuestas por una educación no sexista.

Se retoman para ello las experiencias previas en términos de gestión, formación e investigación, elevándolas a un nivel más complejo e integral, donde se combinen teoría y práctica. Cabe destacar que la gestión del conocimiento, la visibilización de los saberes endógenos y el debate y posicionamiento teórico que articule estos saberes con los exógenos, es precisamente una de las lecciones generadas en procesos anteriores.

La Interculturalización de la educación superior

La lucha por la reivindicación de derechos históricos políticos y sociales de los pueblos indígenas y Afrodescendientes ha cobrado mayor fuerza en las últimas décadas. Con respecto a la Educación Superior, hay avances significativos, donde las experiencias desarrolladas ofrecen valiosas oportunidades de aprendizaje para las diferentes generaciones. Estos avances están fuertemente marcados por procesos históricos sociales y respaldados en normas jurídicas, instrumentos internacionales y declaraciones, producto de la lucha sistemática de pueblos indígenas y afrodescendientes, que han contado con el apoyo y trabajo en alianza con actores estratégicos en temas de educación y medioambientales.

A pesar de los avances en términos de derechos, siguen existiendo barreras para el disfrute de los mismos en igualdad de condiciones, obligando a movimientos, organizaciones, sectores particulares, indígenas, afrodescendientes y no indígenas a persistir, impulsando diferentes estrategias y/o acciones para avanzar desde los contextos de cada uno de los países en pro de una sociedad pensada, repensada por/ con/para Pueblos Indígenas y Afrodescendientes. ...Las nacionalidades y pueblos han decidido construir un pensamiento propio, para ello necesitan crear, recuperar, revalorizar los enfoques epistémicos y metodológicos que permitan una comprensión de su mundo sin violentar su cosmovisión, su espiritualidad y sus valores éticos fundamentales. Una generación de conocimientos enmarcada precisamente en procesos de recuperación históricas, revitalización cultural y de reivindicación políticas, con énfasis en la necesidad de

propiciar la visibilización de los pueblos, como una estrategia fundamental para garantizar la incidencia de las demandas (Hooker-Blandford, 2017:190).

¿Desafíos para lograr interculturalizar la educación superior?

Varios son los avances con respecto a educación superior respaldadas en instrumentos jurídicos internacionales, Nacionales y Regionales, así lo reafirma Hooker, “se cuenta con experiencia de universidad e Instituciones de educación superior (IES), de carácter indígena intercultural, afrodescendientes y comunitaria con pertinencia y relevancia cultural, gestadas por organizaciones, líderes y/o intelectuales, asentadas en las críticas, rupturas y emergencias políticas para atender demandas, necesidades, fortalecer pensares y formas propias de organización, sin embargo hace falta muchísimos trabajos por hacer, desafíos por vencer, los mismos se analiza en dos niveles, entre algunos podemos mencionar a nivel personal y a nivel general:

- La descolonización de los saberes, lo que implica creer en esta perspectiva.
- Que las personas sean conscientes del porque es necesario esta perspectiva en la educación superior,
- El reconocimiento y valorización de los conocimientos ancestrales para poder materializarse en los diferentes procesos en la educación superior.
- Que se crea y se recrea conocimientos y prácticas.
- Que los indicadores de calidad en la educación superior sean pertinentes con los procesos interculturales.
- Transformar la educación superior para que sean más pertinentes con la diversidad cultural.
- De la misma manera, dirigentes indígenas, afrodescendientes, organizaciones de derechos humanos, ONGs, la Cooperación Internacional y otros actores independientes deberán continuar con la idea de crear sus propias instituciones de Educación Superior como una manera de dar respuesta a la situación antes mencionada.
- Para terminar, es necesario un cambio de paradigma donde los pueblos indígenas y afrodescendientes sean puestos al centro de las estrategias, como actores y partícipes de su propio desarrollo.
- Es necesario incorporar el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector (CRES 2008).

III. Conclusiones

A manera de conclusión, una educación de calidad para y por la vida es la educación basada en su propia filosofía de vida, desde su propia cosmovisión y en función de los principios y prácticas del buen vivir (Hooker-Blandford, 2018) es una de las principales demandas históricas de los pueblos originarios, que se ha hecho sin duda presente en la Costa Caribe nicaragüense, materializada en su máxima expresión en el Sistema Educativo Autonómico Regional, y en la creación de instancias educativas pertinentes, caso de la universidad comunitaria intercultural, la URACCAN. Tanto el SEAR como la URACCAN representan un salto de significación histórica, al integrar, de manera explícita y articulada, el enfoque intercultural y de género, como ejes estructurantes del modelo educativo.

La apropiación masiva de la filosofía del SEAR por parte de la población y de la comunidad educativa desde el enfoque de género implica lograr un reconocimiento amplio de la existencia de diferentes modelos y procesos de subordinación, principalmente en base a la pertinencia étnica y de género, reconocer el papel de la educación en su reproducción y al SEAR como un modelo de transformación de las relaciones desiguales y de las culturas que las sustentan. Se trata de una tarea de largo plazo. En conclusión, La Educación Intercultural pertinente y de calidad: “Un derecho en camino”, sigue siendo un pendiente, puede considerarse un enfoque intercultural de género abierto al modelo una educación por y para la vida, que

abona a una cultura y a una sociedad sin ningún tipo de discriminación, si bien sigue siendo un reto en términos políticos, sociales, culturales y pedagógicos.

Los sistemas educativos y las universidades indígenas, interculturales y comunitarias que se han constituidos en espacios privilegiados para el desarrollo de la reflexión crítica, la participación activa, el diálogo de saberes y haceres, la formación de ciudadanos y profesionales conscientes de sus responsabilidades cívicas y comprometidos con el desarrollo humano sostenible de sus pueblos. No se trata pues de instruir desde los conocimientos de expertos, sino de educar desde la realidad del entorno, desde las necesidades comunes de las comunidades y de su relación con su medio ambiente en el que se desarrollan (Hooker-Blandford, 2018).

Entonces, la interculturalidad de la Educación Superior se presenta, cada vez más, como la esencia misma de la URACCAN, abierta en la interacción de distintas expresiones culturales, porque en ella se manifiesta el espíritu de los pueblos y de las personas, que en la construcción del conocimiento occidental han estado ausentes, lo que ha estimulado la lucha por espacios de diálogos y concertación para un mundo mejor para todos.

Aún persisten los desafíos para interculturalizar la educación en todos los niveles de educación y para toda la población. A esto se suman otros como la necesidad de continuar consolidando los movimientos, organizaciones indígenas y afrodescendientes para demandar la implementación de políticas más inclusivas e integrales para con sus pueblos; impulsar la creación de institutos de Estudios interculturales adscrita a las universidades; visibilizar las experiencias de los esfuerzos que desde los pueblos indígenas y afrodescendientes se están realizando para avanzar y consolidar el sueño de la interculturalización de la educación.

IV. Lista de referencias

Hooker-Blandford, A. (2017). Avances y desafíos en la evaluación de la calidad de Universidades y programas para y con pueblos indígenas y afrodescendientes. *Educación Superior y Sociedad*. Vol. 20: 183 - 210.

Hooker-Blanford, A. (2018). *Universidades e instituciones de educación superior indígenas, interculturales, afrodescendientes y comunitarias en América Latina*. En D. Mato, (coord.), *Educación Superior, Diversidad Cultural e Interculturalidad en América Latina*. Págs.: 299-321. Caracas: UNESCO-IESLAC y Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba

IPILC-URACCAN. (2002). *Sistema Educativo Autónomo Regional (SEAR), por la unidad en la diversidad Costa Caribe Nicaragüense*. Segunda Edición, Managua, Nicaragua.

Mato, D. (2018). *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina: Tendencias en curso, tensiones, posibilidades y desafíos*. En: Pedro Henríquez Guajardo (coord.) *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe 2018 –2028*. Págs.: 59 - 109 (total: 332 págs.) Caracas: UNESCO – IESALC y Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba (ISBN: 978-980-7175-34-0).

UNESCO. (1960). *La convención relativa a la lucha contra la discriminaciones en la esfera de la enseñanza en 1960*. Recuperado en: <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion/convencion-contra-discriminacion>

