ciudadanía, interculturalidad y educación popular

Abordamos un nuevo núcleo generador en este número de la revista pero que nos ha estado pre/ocupando en los últimos años de trabajo de novación educativa-formativa, sociocultural, sociopolítica… las relaciones entre: *ciudadanía, interculturalidad y educación popular*, mediante el cual tratamos de recoger algunas de las propuestas, procedimientos, acercamientos metodológicos… animadores en el mundo de la educación y formación popular, a los diferentes territorios del mundo; reflexionar sobre ellos y, al mismo tiempo, ponerlos en conversación, real y dialógica, con las prácticas educativas de libertad que a lo largo de nuestra vida –personal, organizativa, social, común…- hemos sido capaces de poner en pie. tangenciales y/o antagónicas respecto a las prácticas y gobiernos más o menos neoliberales que, como afirma Isabell Lorey, *"procede sobre todo mediante la inseguridad social, mediante la regulación del mínimo de protección social que corresponde al mismo tiempo a una incertidumbre creciente (…) una forma de gobierno basada en un máximo de inseguridad"* [1], como en muchos establecimientos educativos y de otro tipo comienza a imponerse, junto con el falaz discurso de las competencias y del empresario-emprendedor de sí mismo.

Esta conversación perenne es la que ya hemos hecho, hacemos en la actualidad y, al mismo tiempo, nos convocamos y os convocamos a hacer en el presente-futuro pues, entre algunas de las variables que nos avivan, quizá habría que recordar estas: *(i)* el vasto tejido de complicidades realizadas y a realizar – en Europa, África, América…-; *(ii)* la desmedida intensión-dimensión-intención-sistematización-acción-investigación-… de las luchas, de los materiales, de las prácticas, de los seminarios, de las jornadas, de las proximidades… que somos capaces de articular-materializar; *(iii)* la compartición y la resistencia que estas complicidades, luchas, elaboraciones, etc. han co-efectuado y/o edificado en el campo de la educación y formación popular, y en nosotros las personas jóvenes y adultas que con compromiso, responsabilidad y esfuerzo hemos tenido las capacidades, las competencias… de empoderarnos, plenamente e integral – una acción diferente y muy lejos de las realizadas antes y ahora por las diversas cofradías corporativas, o de los conservadores y autoritarios soviets-blancos, siempre desafectos de la ciudadanía, de la población iletrada y/o vulnerable-marginada-excluida pero afectos, muy afectos a un régimen de corporativismo sin alteridad ni dignidad, sólo simple comparsa y compensación- y practicando libres el pensamiento de la experiencia y de las prácticas educativas de libertad que hemos sido capaces de organizar y de ejercitar, desde, con y para la educación popular…

Damos voz en este número a diferentes expresiones de un pensamiento crítico que desde diferentes lugares se ha denominado “pensamiento del sur” y que da cuenta de una búsqueda larga por salir del tutelaje de miradas del mundo “universales”, las cuales niegan o descalifican las manifestaciones de un mundo basado en lo humanamente diferente, lo culturalmente diverso, viviendo en un mundo donde lo humano y la naturaleza forman una unidad fundada en la complementariedad, negaciones que han llenado de tragedia un devenir propio para los mundos de Asia, África y América Latina con sus consecuentes caminos históricos de pérdida de identidad y construcción de proyectos en sus territorios sin un arraigo en ellos. Un buen ejemplo de ello es el discurso de Evo Morales ante la comunidad europea, el cual invitamos a consultar en: http://armonicosdeconciencia.blogspot.com/2013/08/evo-morales-cobra-la-deuda-europa.html , lo cual nos muestra que lo que ayer fue resistencia hoy, fruto de las luchas de tantos años en el silencio y desde la re-existencia tienen hoy manifestación a través de uno de sus gobernantes que recupera esta tradición desde un lugar político de gobernabilidad gestada en esas mismas luchas.

En ese sentido, el texto del viceministro de educación de Bolivia en esta revista da continuidad a este horizonte planteado por su presidente y nos muestra cómo el ejercicio de la interculturalidad exige definiciones claras cuando se lleva a la política pública y hace visible cómo muchos acercamientos a ella lo hacen manteniendo un marco de control y de sometimiento. Ello nos muestra que es un término polisémico cargado de contenidos según los intereses de quien lo usa.

Por ello, el escrito apela al principio metodológico de la educación popular de que no hay interculturalidad sin intraculturalidad, para dar cuenta de que la constitución de esos nuevos escenarios requiere definiciones políticas de parte de los impulsores de las propuestas, haciendo visible en este caso la manera cómo las políticas deben realizarse desde la matriz cultural de los pueblos. En el caso boliviano, el Vivir Bien (Suma Kaumaña del mundo aymara) como principio ético y moral, que permitirá enfrentar el interculturalismo funcional.

En esta perspectiva, la ley de educación boliviana 070 que lleva el nombre de Avelino Siñani y Elizardo Pérez, se nos presenta como la materialización del Estado pluricultural con un proyecto educativo socio-comunitario productivo, lugar en donde se sintetizan en las particularidades bolivianas la vigencia como re-existencia de un pensamiento que existía en estas tierras antes de la llegada de los diferentes colonizadores, cuando su nombre era Abya Yala y que hoy requiere nuevas interpretaciones como la que plantea René Zabaleta cuando habla de sociedades

abigarradas: *“Si se dice que Bolivia es una formación abigarrada, es porque en ella no solo se han superpuesto las épocas económicas (las del uso taxonómico común) sin combinarse demasiado, como si el feudalismo perteneciera a una cultura y el capitalismo a otra, y ocurrieron sin embargo en el mismo escenario… verdaderas densidades temporales mezcladas, no obstante, no solo entre sí del modo más variado, sino que también con el particularismo de cada región, porque aquí cada valle, es una patria en un compuesto en el que cada pueblo viste, canta, come y produce de un modo particular y hablan lenguas y acentos diferentes, sin que unos ni otros puedan llamarse por un instante la lengua universal de todos. En medio de tal cosa ¿quién podría atreverse a sostener que esa agregación tan heterogénea pudiera concluir en el ejercicio de una cuantificación uniforme del poder?”*[2]

De igual manera, ver a Candau y Susana Sacavino desde Brasil muestran la veta que han ido tomando en esos lares la educación popular cuando es enriquecida con una interculturalidad que muestra cómo allí le ha dado un reconocimiento a lo diferente, lo diverso y la integralidad de lo humano como nuevo escenario de lucha y transformación, haciendo propio el planteamiento de que no es posible luchar por la igualdad, la justicia y la redistribución sin luchar por el reconocimiento.

En el artículo de Salgado y Macías nos encontramos con la encrucijada para la organización y el movimiento social colombiano cuando las negociaciones del conflicto armado con uno de los actores, las FARC, dejan ver los límites que las élites siguen planteando a la modernización del campo, en donde los posibles avances logrados en el marco de estas negociaciones, en la contraparte, hacen emerger el tipo de sociedad colombiana fraguada por sus élites haciendo visible esa otra cara de la precariedad en la cual las nuevas formas del capital de este tiempo busca reducir a sus rebeldes con unos acuerdos limitados y reducidos, constituyéndose unos mecanismos para el tránsito a la reincorporación a la vida de su país y del mundo globalizado, que vuelve a mostrar la cara del control bajo otras características y en las particularidades específicas de esa nueva dinámica en la vida social colombiana.

De igual manera, el artículo de Mejía realiza una interlocución con las formas de lo gremial y lo político en las organizaciones sociales de América Latina, haciendo visible la urgente transformación de ellas para dar respuesta a las modificaciones que el capital realiza en un ejercicio de adecuarse también a las exigencias de un cambio epocal y de la cuarta revolución industrial soportada en las nuevas realidades del trabajo inmaterial, la información, y la inteligencia artificial, mostrándonos cómo esas luchas de resistencia/re-existencia ya han sido

emprendidas en múltiples lugares del continente, dándole contenido al principio de la educación popular de que no hay protesta sin propuesta.

En este texto, emerge con claridad esa propuesta de la educación popular de partir de las realidades concretas y muestra cómo exige en el continente la necesidad de implementar los procesos de la educación popular basadas en el diálogo-confrontación de saberes como uno de los caminos propios para hacer real la negociación cultural que nos permita construir los comunes que muestran los nuevos caminos de lucha y organizativos para enfrentar las diferentes formas que toma la precariedad de estos tiempos como proyecto de control.

Ahora y aquí, recoger-reflexionar-sistematizar-actuar-investigar-… pues si, como afirma Zygmunt Bauman, *“el consumidor és un enemic del ciutadà”* [3] las prácticas educativas de libertad –en las iniciativas públicas, sociales, comunes…- tendrían que realizar un giro no solo lingüístico-espiritual-narrativo sino sobre todo político-experiencial-testimonial y centrar sus acciones educativas, éticas y políticas, al mismo tiempo, en los procesos-programas-planes-… de des/construir esta expresión-principio sociopolítico y educativo-cultural que muestra y/o constata el absoluto dominio del mercado y de las aproximaciones economicistas-autoritarias sobre los deseos, intereses y necesidades de unas vidas humanas que pudiesen devenir humanas, dignas y decentes, y que no estuviesen ancladas por una parte, en un quehacer consumístico que, entre otras cuestiones, impide y/o obstaculiza las posibilidades de emancipación y liberación, de diálogo y convivencialidad, de acción y vida activa y, por otra, en la creciente importancia de la inseguridad-incertidumbre no solo como gobierno sino también como práctica educativa y de vida que extiende por doquier y de una manera servil, muy especialmente en el contexto y los ámbitos de las personas precarias; unas vidas donde los saberes y los afectos… pues *“conocer es la más vital de las actividades (*…y *) solo cuando la actividad se ha agotado surge la acción “conocer es la más vital de las actividades (*…y *) solo cuando la actividad se ha agotado surge la acción”* [4], de compromiso, asociación y alianza… que han de suscitar e implicar las operaciones de novación de los tiempos y de los espacios consubstanciales a lo político ciudadano, a lo educativo convivencial… que las iniciativas educativas y formativas populares, ahora públicas y comunes, han de poder edificar-poblar deviniendo *escuela ciudadana* una escuela ciudadana que ha de ser-tener, como señalaba Paulo Freire, algunas características primo-cordiales: *“es aquella que se asume como un centro de derechos y deberes. Lo que la caracteriza es la formación para la ciudadanía. La Escuela Ciudadana , entonces, es la escuela que viabiliza la ciudadanía de aquellos*

que están y de aquellos que van a ella (…). Ella es ciudadana en la medida misma en que se ejercita en la construcción de la ciudadanía de quien usa su espacio. La Escuela Ciudadana es una escuela coherente con la libertad. Es coherente con su discurso formador, liberador (…) Y como nadie puede ser solo, la Escuela Ciudadana es una escuela de comunidad, de compañerismo. Es una escuela de producción común del saber y de libertad. Es una escuela que vive la experiencia tensa de la democracia" [5]; unas escuelas ciudadanas que viabilicen, inéditas y reales, observen-susciten-impliquen comunidades acogedoras y/o incluyentes de la pluralidad-diversidad de una ciudadanía global y local, abierta y perenne, enraizada y gozosa, singular y común.

En esta conversación perenne, a la cual aludíamos antes, es a la que os invitamos también de manera perenne y, en ella, la confianza íntima es uno de los valores que nos acompaña en el ejercicio real de nuestras libertades, más allá de leyes y normativas, materializando una educación popular y una ciudadanía radical que se mueve en el tiempo real y debe ser tan edificante para la persona educadora como para la persona educanda y ha de devenir comúnmente anclada también en una resistencia íntima; en las dos vertientes nos amparamos para poder co-efectuar la acción de darse – y abrirse a la recepción, claro- que es siempre cualquier acción educativa popular, una novedad y una acogida y, una educación así suscitada, no puede ser *'ni colonialista, ni imperialista ni totalitzadora'* [6], como señala Josep Maria Esquirol cuando describe el movimiento de la intimidad, y ha de hacer-fabricar-generar un devenir que requiere de un quehacer educativo popular que transita cotidianamente desde un testimonio a otro y, además, potencia las dimensiones dialógicas, relacionales, mediadoras, emancipadoras, amorosas… y necesita de unos procesos articuladores políticos y éticos; anteriormente hemos señalado el recoger – también el reflexionar y ponerlos en conversación-, ahora tenemos que hacer mención explícita al ajuntar – en mosaico, en cinta de Moebius, en patchwork…- y re-poner en marcha – re/tornar a la práctica- sabiendo que no sólo hay que restar sino también realizar, en el quehacer cotidiano educativo popular, el resto de las operaciones básicas que la educación popular de América Latina nos muestra diariamente y, así, iniciar un largo camino de vuelta a la educación popular de la II República del Estado español, por ejemplo, y tal y como conoce el mundo flamenco, cantos de ida y vuelta, también en la educación popular hay prácticas, metodologías, procedimientos… de ida y vuelta.

Unas prácticas educativas de libertad, de ida y vuelta, que han de ayudarnos a repensar y rehacer las relaciones entre saber y emancipación, tal y como señala

Marina Garcés, para continuar el quehacer cotidiano, comprometido y autónomo, de dejarse educar, educarnos y educar, y sigue Marina Garcés: *‘ proposo una nova il·lustració radical. Reprendre’n el combat contra la credulitat i afirmar la llibertat i la dignitat de l’experiència humana que es capaç d’aprendre per si mateixa (…) Ara es necessari (…) Ara en l’era planetària, podem aprendre a conjugar un univers recíproc i acollidor’* [7], una vida política que no formula respuestas sino que plantea preguntas y que a la vez engendra-efectúa un triple movimiento, entrelazado, de:

partir de sí-en esa operación feminista de ponerse en juego y en lugar que, en la práctica de la práctica, recombina-recompone las operaciones de la educación popular, se abre al mundo y a las-los otras y, además, proporciona un modelo de interrelación-inter(in) dependencia pleno de convivialitat [8];

politizar la educación, y con ella las diferentes variables que operan en su interior a través de la movilización de los múltiples sujetos que participan y hacen posible y real la reproblematización del mundo, de los seres humanos y vivientes y sus relaciones internas y/o externas en las prácticas educativas de libertad engarzadas mediante el testimonio;

educativizar la política y lo político, y con ella las instituciones, entidades y organizaciones… los movimientos instituyentes… en cierto modo poniendo en pie de educación viviente – afectiva, amorosa, dialógica, emancipadora…- la sociedad, las instituciones, etc.

Eso sí, sin delegación de la inteligencia ni de nada, como hemos afirmado en otras situaciones-en-contexto asumiendo, como señalaba Paulo Freire, *‘la convicción de que el cambio es posible y que (…) No es en la resignación en la que nos afirmamos, sino en la rebeldía ante las injusticias’* [9], sin dominación ni colonización alguna… en un absoluto archipiélago de convivencialidad alegre, amorosa, emancipadora… que nos indica, tenaz y autentica, que hoy *‘los movimientos de la multitud demuestran (…) que hay clase, que hay potencia, que hay antagonismo y que hay transformación sin (o a pesar de) el partido’*, y de esta manera *‘la resistencia es una alternativa radical a la colonización capitalista de la vida, pero puede serlo solo en la medida en que sea apropiación de lo común (esto es, de las condiciones en las que vivimos), o bien capacidad de romper, radicalmente pero de forma original, ingenua, espontánea, autónoma y*

autofundante, con el orden dado' [10], de aprender, en singular y en común, por nosotras mismas, más allá de las actividades enseñadoras, excesivas, dominadoras y autoritarias, del *homo educandus* que discurren paralelas y/o insertadas en las actividades, de la misma índole, del homo economicus.

Eso sí, sin delegación de la inteligencia ni de nada, pues "*las prácticas políticas*–y por ende educativas, éticas… – *basadas en la multiplicidad de los precarios han hecho explícita una y otra vez críticas a la identidad y a la representación, planteando prácticas no representacionistas que pueden entenderse como una 'forma de lo sin forma', como una nueva forma de democracia."* [11]

Está bien cerrar esta presentación con una cita de esos sabios vivos, compañero y amigo de Freire y maestro de todos los educadores y las educadoras populares que en el mundo somos, a propósito de un texto recién publicado en la Argentina:

Personas que siguen creyendo que una sociedad que excluye de la felicidad a una persona ya es desigual e injusta. Y que una sociedad ajena del poder de compartir con otros, la libertad de la construcción de su vida y de su destino, es absolutamente perverso. Y si el pueblo, "los desertados de la Tierra", la inmensa mayoría de "los otros", es el que más padece lo perverso del sistema, cabe participar con él de una insurgencia sin treguas, no solo en su nombre, sino en nombre de toda la gente digna, no solo de vivir, sino de construir "otro mundo posible".

Desde la Pedagogía del oprimido hasta recientes escritos que escuché ser leídos o que yo mismo leí a fines de 2016 –¿cincuenta años después de qué?– en Buenos Aires, Mendoza, Luján, encuentro a la vez una fiel continuidad de los orígenes y también una fecunda y actualizada mente insurgente pluralidad de vocaciones. Y esta apertura de la educación popular –no siempre visible en lo que yo mismo escribí– será uno de los signos más fieles de lo que parece "arqueológico", es en verdad presente histórico. Y lo que "ellos" piensan como ultrapasado y fuera de moda está en verdad, tan militantemente vivo como en los primeros, segundos, terceros y presentes "tiempos de Paulo Freire". [12]

Notas

[1] LOREY, Isabell (2016). *Estado de inseguridad. Gobernar la preca*riedad.

Traficantes de sueños. Madrid.

[2] Zabaleta, René (2014). *Las masas en noviembre*. En: Bolivia hoy. México. Siglo XXI.

[3] BAUMAN, Zygmunt (2007). *Els reptes de l'educació en la modernitat líquida*. Arcàdia Editorial. Barcelona.

[4] ZAMBRANO, María (2011). *Escritos sobre Ortega*. Editorial Trotta. Madrid.

[5] FREIRE, Paulo (1997). *Entrevista a Paulo Freire: 19 de marzo de 1997*.TV Educativa de Río de Janeiro-Brasil.

[6] ESQUIROL, Josep Maria (20159). *La resistència íntima: assaig d'un filosofía de la proximitat*. Quaderns Crema. Barcelona.

[7] GARCÉS, Marina (2017). *Nova il·lustració radical*. Anagrama. Barcelona.

[8] ILLICH, Iván (2006). *Obras reunidas I y II*. Fondo de cultura económica. México.

[9] FREIRE, Paulo (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Editorial Siglo XXI. México.

[10] NEGRI, Antonio (2006). *Movimientos en el imperio. Pasajes y paisajes.* Paidós. Barcelona.

[11] LOREY, Isabell (2016). *Estado de inseguridad. Gobernar la preca*riedad. Traficantes de sueños. Madrid.

[12] BRANDÃO, Carlos (2017). *La educación popular de ayer y de hoy*. Editorial Biblos. Buenos Aires.