perspectivas rurales

Año 8, N°1-2, 2004

ISSN: 1409-3251

15-16

Educación superior, ambiente y sostenibilidad

UNA
UNIVERSIDAD NACIONAL
COSTA RICA

Red Alfa PlanGIES

Como parte del Programa ALFA, Red Alfa PlanGIES, integrada por países de América Latina y Europa (Alemania, Argentina, Brasil, Costa Rica, España, Francia y Portugal), se realiza un proyecto de investigación sobre el Planeamiento y gestión de instituciones de enseñanza superior: la universidad como entorno social para la promoción del desarrollo regional sostenible.

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ROSARIO
Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas
Servicio de Pegigoin
Calle Suipacha, 531-2000 Rosario

UNIVERSIDAD DE ESTADUAL DE CAMPINAS/SP
Faculdade de Educação-LaPPlanE/GEPALC
Rua Bertrand Russel, 801 Caixa Postal 6120
Campinas/SP- Cep:13083-970

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU FURB/SC
Programa de Pós-Graduação-Mestrado (PPGE/ME)
Rua Antônio da Veiga, 143 Bloco I- Sala 306
Caixa Postal 89035-160

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COSTA RICA
Escuela de Planificación y Promoción Social
Campus OMAR DENGO, Heredia-Costa Rica.

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN
Arbeitsschwerpunkte:Historische Anthropologie, Interkulturelle Erziehunh, Imagination, Ritualforschung
Erster Vizepräsident-Kaiserswerther/str.16-18
14195 Berlin-Alemanha

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
Facultad de Educación
Sección de Teoría y de Historia de la Educación Po.Belén, 1-
Valladolid -Código Postal 47011, España

UNIVERSITE LILLE 3- CHARLES DE GAULLE
Domaine Universitaire - Pont de Bois
Villeneuve d'Ascq -Código Postal 59650, França

UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR- COVILHÃ
Unidade de Ciencias Sociais e Humanas
Departamento de Gestao e Economia
Estrada do Sineiro,s/n-Código Postal 6200-209 Covilha - Portugal

Publicación semestral del Programa Regional de la Maestría en Desarrollo Rural de la Escuela de Ciencias Agrarias de la Univerdad Nacional.

Directora: Luiza Gonçalves (hasta julio 2005)

Consejo Editorial:

Luis Ovares Rodríguez

Jorge Mora Alfaro

Omar Miranda Bonilla

Amaru Barahona Portocarrero

Silvia Rodríguez Cervantes

Rodrigo Alfaro Monge

Editor y director actual: Daniel Rueda Araya

Diseño y diagramación
Proyectos Creativos S.A./ileana Ondoy

SUSCRIPCION ANUAL:
Exterior: US$20
Costa Rica ¢4.000

PRECIO POR EJEMPLAR:
Exterior: US$14
Costa Rica ¢2.500

Correspondencia y pedidos a:

Revista Perspectivas Rurales, Programa Regional de Maestría en Desarrollo Rural, Universidad Nacional, Heredia Costa Rica

Telfax: (506) 277-3561

Email: ruralrev@una.ac.cr
ruralmsc@una.ac.cr

Se agradece especialmente la colaboración económica de la UNIVERSIDAD DE VALLADOLID y la pronta gestión d ela Dra. María Henar Herrero, profesora de esta casa de estudios.

Este documento fue elaborado con la asistencia económica de la Comunidad Europea. Los puntos de vista expresados reflejan la opinión de sus autores, y no representan el punto de vista oficial de la Comunidad Europea.

Contenido

5 **Editorial**

Tema central

15 Deborah Leal y Oscar Bonilla. Institucionalidades emergentes: perspectivas de la formación universitaria intercultural en el contexto de los movimientos sociales latinoamericanos y el ambiente

35 Henar Herrero Suárez. El desarrollo humano y sostenible, un desafío para la formación inicial del profesorado

55 Joaquín Esteban Ortega. Complejidad y reflexividad en educación superior

75 Martín Rodríguez Rojo. Objetivo fundamental de la universidad sostenible: educar al ecociudadano

99 Christopher Wolf. Diversidad cultural. El otro y la necesidad de reflexión antropológica

113 María Drosila Vasconcellos. Las universidades y el desarrollo local: las relaciones entre la enseñanza superior y las demandas locales de actividades

121 Alcino Pinto Couto y otros. Ciencia, innovación y desarrollo sostenible: desafíos e implicaciones estratégicas para la universidad

141 Pedro Guedes de Carvalho y otros. Redes de Investigación para el Desarrollo Sustentable (RIDS) Reflexiones sobre cuestiones de eficiencia y sustentabilidad.

153 María Alejandra Pardal y otros. Educación superior y desarrollo sustentable: algunos elementos para pensar su relación

167 Newton A.P. Bryan y Adriana missae momma. Desarrollo y desarrollo sostenible: metamorfosis del concepto y sus relaciones con la educación

179 Rosa María Marins Sabinelli. Extensión universitaria: concepto, política y una experiencia práctica

191 Luis Enrique Aguilar. La experiencia brasileña de producción de los programas de posgrado en educación: el caso del posgrado FE-UNICAMP

199 M. Theis y otros. Transferencia de conocimientos para el sector productivo a escala regional. El caso de la FURB

213 Olga Marta Sánchez Oviedo y Luiza Luiza Gonçalves. Desarrollo local y comunitario como estrategia para el

desarrollo rural (apuntes para una agenda de desarrollo rural).

ENTREVISTA

219 LUIZA GONÇALVES. **Diálogo con Olga Marta Sánchez sobre la temática del desarrollo sostenible y la Red ALFAplanGIES**

221 NEWTON A. P. BRYAN. **Construyendo redes de investigadores sobre gestión de la enseñanza superior y el desarrollo sostenible.**

ACTIVIDADES INSTITUCIONALES

223 SONIA MARTA MORA E. ENTREGA DEL DOCTORADO HONORIS CAUSA AL DR. FEDERICO MAYOR ZARAGOZA.

227 INTERVENCIÓN DEL DR. FEDERICO MAYOR ZARAGOZA

PUBLICACIONES RECIBIDAS

EDITORIAL

Nuestro planeta sufre una crisis profunda: las guerras, la devastación progresiva de nuestro entorno, la contaminación ambiental, la creciente situación de pobreza que vive la mayoría de la población, junto con las secuelas del hambre, la carencia de salud y la presencia de enfermedades que antes ya habían sido controladas, el no acceso a los servicios como la educación, salud, vivienda, etc. a la par del enriquecimiento de unos pocos revelan este desequilibrio de la vida en el planeta.

Fritjol Capra (1995), al referirse a esta situación de crisis, afirma lo siguiente: *"La crisis deriva del hecho de que la mayoría de nosotros y en especial nuestras instituciones, seguimos los conceptos y valores de una visión del mundo ya caduca, una visión que es inadecuada para afrontar los problemas de un mundo como el nuestro, superpoblado e interdependiente"* .

Es necesario cambios fundamentales en nuestra forma de pensar, de vivir, de producir y consumir. Son muchos los movimientos sociales, las diversas redes, alrededor del planeta, las que están preocupadas por esta situación y buscan formas alternativas de desarrollo y la consolidación de una nueva visión de la realidad que recupere los aportes de la tecnología, la economía, las organizaciones y la sociedad en general, sin olvidar la contribución de las generaciones pasadas y su sabiduría milenaria. Todos esos procesos deben sostenerse en un cambio de paradigmas, que puedan explicar y fundamentar estos procesos de transformación. Capra, desde sus investigaciones, ha tratado de revelar la íntima unión entre Conocimiento y Sabiduría, explicitando los aportes de la cultura a la humanidad, provocando grandes debates tanto en el entorno científico como filosófico y espiritual. Sus ideas han sido decisivas en la construcción de un nuevo paradigma y esta nueva cultura que deberá contribuir a la conformación de "un modelo alternativo de sociedad", como lo afirma David Sempau, al comentar una de sus entrevistas a Capra, Doctor en Física, visionario de los nuevos destinos para la humanidad. Para hablar de estos procesos de cambio, Capra nos llama la atención, afirmando que: *"... es el cambio fundamental que actualmente se está produciendo en el modo de ver el mundo por parte de la ciencia y la sociedad, un cambio de paradigma que implica una profunda transformación cultural. El paradigma vigente ha dominado nuestra cultura durante varios siglos, ha ido formando la sociedad occidental moderna y ha influido significativamente en el resto del mundo".*

Max-Neef (1991) plantea que el nuevo paradigma nos indica que el desarrollo humano y la participación de la comunidad son el centro del desarrollo sostenible, con la educación jugando un papel de importancia en la conexión y unión de la comunidad en la investigación y en los procesos de desarrollo.

Por otro lado, la Canadian Internacional Development Agency Seminar (julio2000) en su artículo *"El rol de la Educación en el Desarrollo Sustentable" propone 5 elementos que*

fundamentan la educación de la comunidad y del desarrollo sustentable:

> *Sin un enfoque de educación "en comunidad" y de desarrollo del recurso humano, cualquier forma de desarrollo fallará;*
>
> *Deben eliminarse relaciones de poder asimétricas en una comunidad si el desarrollo es sustentable;*
>
> *La educación en comunidad para el desarrollo sustentable realmente es un proceso de capacidad de construcción que requiere las condiciones correctas para el aprendizaje;*
>
> *Una comunidad debe entender el proceso de aprendizaje en comunidad si va a asumir la responsabilidad de su propio desarrollo;*
>
> *Un nuevo acercamiento a la investigación basado en la comunidad debe adoptarse para el desarrollo del recurso humano en el desarrollo sustentable.*

Todos estos puntos de reflexión ponen en evidencia que el desarrollo sostenible, antes de todo, debe tener una conexión profunda con el desarrollo humano. No se puede pensar en buscar la armonía con la naturaleza, sin pensar en los seres humanos que son los sujetos del desarrollo y los que son llamados a reconocer y poner a servicio del ambiente sus capacidades. El ambiente no puede ser conservado, o preservado o incluso manejado integralmente, sin que la población sea educada para tal. Es necesario desarrollar la conciencia ambiental de tal forma que se tenga mayor información y conocimiento sobre el medio y no se exija de él más de lo que el mismo puede ofrecer. La sensibilidad social a los problemas ambientales implica reconocer las situaciones problemáticas, explicitar sus causas y consecuencias y promover el envolvimiento y compromiso con las soluciones alternativas, en el sentido de fortalecer la responsabilidad personal, organizacional y colectiva con el ambiente y un mayor compromiso con el desarrollo sostenible.

Puede decirse que el desarrollo sostenible abarca una enorme cantidad de temas que deben ser tomados en cuenta en cualquier situación o procesos que impliquen la promoción o la sostenibilidad del desarrollo. En otras palabras, no se puede hablar de desarrollo sostenible, mientras haya problemas en el manejo de los siguientes elementos:

- el uso del agua, tierra, bosque y otros recursos del ambiente
- la polución individual, de la comunidad, industrial y global
- la enfermedad y el hambre
- la preservación de las especies y reclamación del hábitat natural
- el género y la equidad
- las desigualdades económicas y sociales
- la producción de energía y los niveles de consumo
- la pobreza y la falta de trabajo
- los cambios en la población del medio rural al urbano
- la colonización agrícola de países productores más pobres por parte de países más ricos y superpoblados
- la injusticia social
- el analfabetismo
- las prácticas culturales, religiosas y políticas
- el individuo inmoral y las prácticas corporativas discriminatorias

- la corrupción y el robo indiscriminado de la riqueza generada por los pueblos
- la falta de acceso a la educación y los bajos niveles de participación de las mujeres, de la juventud y otros grupos marginados
- la carencia de salud o la comercialización de estos servicios en detrimento de la salud de la mayoría de la población
- el no acceso a servicios como la vivienda, la recreación, entre otros.

En suma, se puede decir con Roger Petry (2000) que:

- la sostenibilidad es sinónimo de salud de los individuos, de las comunidades y de los sistemas ecológicos;
- la sostenibilidad implica equidad entre el presente y el futuro (la equidad intergeneracional), entre las razas, clases, géneros, edades, países y continentes;

la sostenibilidad debe estar centrada en el ser humano (antropocéntrico) pero también exige a los humanos que se vean como parte de los sistemas ecológicos. Los seres humanos necesitan examinar el impacto de sus acciones en el ambiente, tanto como individuos, como colectivos.

La educación es fundamental en estos procesos de cambio de paradigma que se enlazan con la promoción del desarrollo sostenible y el mejoramiento de las capacidades de las personas. También la educación formal o no formal tiene un papel indispensable en los procesos de cambio de actitudes de las personas, de tal forma que orienten su pensamiento y sus acciones hacia un desarrollo sostenible, en el tiempo y en el espacio. La universidad, como una de las organizaciones en el campo de la educación, tiene entre sus funciones la de formar profesionales, contribuir con investigaciones para entender la dinámica de la naturaleza y de la sociedad, explicar los fenómenos y generar nuevos conocimientos, además prestar servicios a la comunidad, a través de sus programas de extensión, producción y comunicación. La universidad está llamada a contribuir a este cambio de visión del mundo que implica sobretodo nuevas formas de pensar, nuevas formas de actuar y, consecuentemente, nuevos valores, hábitos y actitudes que tengan una mayor incidencia en la conformación de una nueva unidad cultural, que promueva y haga factible la sostenibilidad del ambiente y consecuentemente, de la vida. Este cambio de valores debe fomentar el paso de la expansión hacia la conservación; de la cantidad a la calidad, de la competición a la cooperación, de la violencia a la comprensión y el respeto por las diferencias, en suma, de la búsqueda de una vida estable, segura y en armonía con la naturaleza, teniendo la paz y la justicia social como fundamentos. Conforme nos plantea Capra: *"Los nuevos valores, junto con las nuevas actitudes y los nuevos estilos de vida, están siendo promovidos por gran número de movimientos: los movimientos ecologista, pacifista y feminista, el movimiento de la salud holística y el potencial humano, distintas corrientes espirituales, numerosas iniciativas ciudadanas, movimientos a favor del Tercer Mundo o de liberación étnica, y otros muchos movimientos de base".*

Ahora bien, el cambio deseado por la humanidad, esta búsqueda de una nueva visión de mundo, de nuevos valores, y de mejoramiento de la calidad de vida de la población se constituyen en el principal objetivo del desarrollo sostenible, con una visión prospectiva, cuando se afirma que se debe garantizar la satisfacción de las necesidades del presente, sin comprometer el futuro de las generaciones venideras. Claudia

D"Arrigo, especialista en Matemáticas, profesora de la Universidad Libre de Gravataí, Rio Grande do Sul, Brasil, y estudiosa de los procesos de desarrollo, propone las siguientes características para lograr una sociedad sostenible:

La condición de sostenibilidad debe ser atendida a corto plazo, pues el deterioro del medio ambiente y el descenso económico están arrastrando la sociedad humana a un proceso irreversible de desintegración;

Es necesario explotar, a larga escala, fuentes renovables de energía como el sol, la biomasa vegetal, reconsiderando también los patrones de uso final de la energía, pues la economía mundial no puede continuar siendo movida por el carbón, el petróleo y el gas natural;

Debemos alcanzar en la economía mundial una verdadera condición de justicio social. La deuda financiera de los países pobres para con los países ricos debe ser reducida, sin que el precio sea el empobrecimiento ambiental y económico todavía mayores de los países deudores;

El desarrollo de un país debe ser medido no solamente por indicadores económicos, pero, al mismo tiempo, por indicadores ambientales, es decir, que consideren cualquier degradación del medio ambiente como destrucción del patrimonio.

Las universidades, en su deseo de contribuir a la construcción de una sociedad sustentable, también necesitan cambiar formas de trabajo ligadas a paradigmas tradicionales. De este modo, "un modo de vida sustentable necesita modos de vida interdisciplinarios de identificación de problemas, de análisis, investigación, formulación de políticas, implementación y administración". Así lo plantean Max Oelschlaeger y Ricardo Rozzi en "El nudo gordiano de la interdisciplinaridad: un desafío para las ciencias ambientales y la sostenibilidad" (1998). De hecho, es necesario un cambio en esta forma disciplinaria de enfocar el desarrollo. Si la complejidad es la característica fundamental de los procesos y del pensamiento, el enfoque de los problemas que vive la humanidad debe ser con base en la inter, multi y transdisciplinaridad. La detección e identificación de los problemas, los análisis, los procesos investigativos, la formulación de políticas y las prácticas de manejo de los recursos naturales deben ser enfocados dentro de un sistema complejo de interrelaciones entre las disciplinas, de tal forma que este intercambio sea propicio a un cambio en los estilos de vida y una mayor contribución a la sostenibilidad del desarrollo. Como afirman Oelschlaeger y Rozzi (1998): *"el fin de la certidumbre implica el reconocimiento autoconsciente por parte de las diversas comunidades epistemológicas: las complejidades del mundo moderno no permiten el lujo de asumir que lo complejo puede ser reducido a una simple explicación disciplinaria".*

Desde los años 40, se empieza a buscar en la interdisciplinaridad una nueva forma de enfocar los problemas de manejo y conservación de los recursos naturales. Aldo Leopold (1949) dio grandes aportes en esta dirección y planteaba, ya en los años 40, los 4 principios de una filosofía alternativa, como base de lo que el denominó *"ética de la tierra"*. Son los siguientes:

> El problema principal de la conservación es aprender cómo vivir dentro de la comunidad de la tierra de manera tal que ésta no se degrade de un modo fundamental o que deteriore su operación.
>
> Que los seres humanos son simples miembros y ciudadanos de una comunidad mayor de vida, en vez de sus dueños o amos.

> Que una acción, una política ambiental, o un plan de manejo de los recursos naturales, se justifica cuando preserva la integridad, estabilidad y belleza de la comunidad ecosistémica.
>
> Cualquier civilización que olvida sus vínculos fundamentales y sus obligaciones con el mundo de la naturaleza, es una civilización condenada al colapso.

Ahora bien, la revista "Perspectivas Rurales" decidió dedicar este número doble, correspondiente al año 2004, a la temática de "Educación superior, ambiente y sostenibilidad", cuyos trabajos corresponden a la producción de los profesores de 8 universidades que conformaron la Red ALFAplanGIES – Planeamiento y Gestión de las Instituciones de Educación Superior: Relación de la Universidad con el Entorno Social para la Promoción del Desarrollo Sostenible. Estas universidades son las siguientes: de Europa estuvieron: Universidad de Valladolid, España; Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal; Université Lille 3, Francia y Freie Universität Berlin, Alemania; de América Latina: Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Brasil (Coordinación General de la Red: UNICAMP/FE/LaPPLanE), Fundación Universidade Regional de Blumenau, Santa Catarina, Brasil; Universidad Nacional de Rosario, Argentina y Universidad Nacional de Costa Rica. Los documentos producidos en algunos de los encuentros de esa red son los que aparecen en este número.

El **tema central** de este número, dedicado a la temática de **La educación superior, ambiente y sostenibilidad**, es de la autoría de Déborah Leal Rodrígues, Candidata a Ph.D en Estudios Latinoamericanos, con énfasis en el Pensamiento Latinoamericano, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica y de Oscar Bonilla Soria, Director del Observatorio de las Culturas y las Artes de Ecuador, con sede en Quito. El trabajo se titula ***Institucionalidades emergentes: perspectivas de la formación universitaria intercultural en el contexto de los movimientos sociales latinoamericanos y el ambiente.*** Los autores tratan de rescatar los aportes de la extensión y la investigación, como tareas universitarias, en la conformación de nuevas institucionalidades latinoamericanas. Es también un llamado a la reflexión sobre los procesos educativos indígenas, una nueva forma de impulsar el desarrollo sostenible. Los autores tratan de construir algunas premisas orientadoras para la formación de minorías mestizas e indígenas latinoamericanas, tomándolos como procesos emancipadores, desencadenadores y/o fortalecedores del auto-desarrollo, en el contexto de los movimientos sociales y el ambiente. Se hace un acercamiento a casos de trabajo de investigación con indígenas de Costa Rica, Brasil, Panamá y Ecuador, tratando de enfatizar sobre el encuentro de culturas, étnias, interculturalidad y auto-desarrollo, a partir de definiciones desde la historia de resistencia de los pueblos. A partir de la conquista de espacios de construcción de manifestaciones culturales, ellos buscan explicitar la relación entre el desarrollo impuesto y el auto-desarrollo logrado por los pueblos indígenas. Los autores dedican una parte de su trabajo a visualizar algunos pasos dados en la formación universitaria de los indígenas, especialmente el caso de Ecuador que, en este momento, cuenta con dos universidades indígenas: UNIDAE, en Puyo, Amazonía ecuatoriana que ya cuenta con casi una década de funcionamiento, con egresados en Licenciatura en Desarrollo Amazónico con énfasis en: Gestión en Manejo y Preservación de Recursos Naturales; Gestión en Turismo y Medio Ambiente; Gestión en Administración de Empresas y Gestión en Salud Comunitaria. La otra universidad es la UIAW, creada desde el centro

intelectual Kichwa serrano, pero con pretensiones de atender al mundo amazónico. La sostenibilidad pasa por la implementación de procesos educativos con una nueva visión ambiental y organizativa de pueblos, como los indígenas de América Latina, en donde se encuentra la raíz y el punto de identidad del pueblo latinoamericano.

Los artículos, producto del trabajo de algunos momentos de la Red ALFA, son los siguientes

El desarrollo humano y sostenible, un desafío para la formación inicial del profesorado, de María Henar Herrero Suárez, profesora titular de la Universidad de Valladolid, Facultad de Educación, España. La autora trata de desentrañar los hilos fundamentales para una mejor comprensión e interpretación del desarrollo sostenible y el reconocimiento de diferentes formas de expresión, con el objetivo de afrontar un análisis de la actividad de la institución universitaria y sus aportes al desarrollo humano sostenible. Por otro lado, ella pretende dar algunos aportes en la presentación de líneas pedagógicas que han dado lugar a los distintos paradigmas de la sostenibilidad. Todos esos planteamientos se ubican desde una perspectiva de una ciudadanía cosmopolita y una ética de la responsabilidad y de la solidaridad, con la convicción de que la educación y, particularmente la formación del profesorado, son factores trascendentales en el advenimiento de una revolución estructural que culmine con la transformación radical de la cultura y del pensamiento.

Complejidad y reflexividad en educación superior, de Joaquín Esteban Ortega, de la Universidad de Valladolid, España. Aquí, se hace una reflexión sobre la importancia del cambio de paradigma epistémico y por extensión, ético, en relación con el pensamiento, en general, y para la educación superior, en particular. Al poner en evidencia algunos de los discursos sutiles de control y de poder, característicos de paradigmas reductivos, nos motivará hacia una nueva perspectiva ética para la educación universitaria, a partir de una mirada reflexivo-hermenéutica que surge del paradigma de la complejidad.

Objetivo fundamental de la universidad sostenible: educar al eco-ciudadano, de Martín Rodríguez Rojo, Universidad de Valladolid, España. El autor sostiene que el desarrollo para que sea sostenible tiene que ser humano. Para fundamentar esto, lanza siete puntos, los cuales trata de desarrollar en su trabajo. Son los siguientes: quiénes son los autores que han contribuido al nacimiento del nuevo pensamiento; por qué es necesaria otra meta-narrativa; qué cosmovisiones se han sucedido en la historia; cuál es la finalidad de la cosmovisión ecológica y de la moderna; cuáles son los principios fundamentales de ambas cosmologías; cuáles son las raíces físicas y astrofísicas de la cosmovisión ecológica y de la mecanicista o clásica; y qué consecuencias filosóficas se derivan de esos referentes. Desde esta visión de mundo, apoyada en los principios de la física cuántica, se propone como objetivo fundamental de la universidad, educar al eco-ciudadano, con las siguientes características:

- Sujetos convencidos y poseedores de un pensamiento abierto y coherente, para saber a qué atenerse.
- Sujetos sensibles al sufrimiento cósmico.
- Sujetos dialécticamente críticos con la contemporaneidad
- Sujetos dispuestos a implicar su vida en la defensa de sus planteamientos. Sujetos comprometidos con la realidad y con los valores universales y ecológicos.

Diversidad cultural. El otro y la necesidad de reflexión antropológica, de Christoph Wulf, profesor de la Freie Universität Berlin, Fachbereich Erziehungswissenchaft und Psychologie Ester Vizepräsident, de Alemania. En este artículo el autor plantea que antes de promoverse la homogeneización entre los seres humanos, es importante y necesaria una globalización reflexiva, crítica y homogénea en cuyo marco es indispensable introducir cambios en una serie de procesos, inclusive la diversidad cultural y en este contexto, el desafío del "otro". Es aquí en donde se resalta la importancia de la reflexión antropológica de las diferencias históricas y culturales. El autor critica los procesos de globalización que están siendo impuestos a la humanidad y frente a ella, lo más importante es una mayor aceptación de las diferencias y el rescate de los aspectos comunes. A partir de este respeto a las diferencias, se puede evitar las tensiones a nivel local, regional y global. Su trabajo gira alrededor de tres sub-temas: "La disminución del significado de los Estados Nacionales", "El desafío del Otro" y "Reflexión Antropológica". Termina planteando que "La reflexión antropológica relaciona las nuevas condiciones que están surgiendo mundialmente, con las preguntas de auto-explicación y auto-interpretación de la historia del hombre y del futuro; crea, con eso, una condición central para la educación y la enseñanza".

Las universidades y el desarrollo local: las relaciones entre la enseñanza superior y las demandas locales de actividades, de María Drosila Vasconcelos, profesora-investigadora de la Universidad de Lille 3, Francia. Este es un análisis de la enseñanza superior, en Francia, enfatizando los años 90, cuando se dieron transformaciones en la demografía estudiantil. En este sentido, la población estudiantil cambió su composición, en cuanto que aumentó el porcentaje de estudiantes de origen modesto y de clase media, pero el estudio permite visualizar que su concentración se da mucho más en las universidades regionales y en ciertas especialidades. Hay que agregar a este fenómeno, la regionalización y la armonización europea. Es en este contexto que se da una conquista de espacio importante, lo que lleva que en la oferta de carreras y nuevos diplomas se haga en conjunto con actores económicos y políticos locales. El trabajo se desarrolla a partir de los siguientes sub-temas: "Las Universidades y el contexto local"; "La evolución de la escogencia de los jóvenes del tipo de enseñanza superior en la región Norte de Francia"; "Oferta de Capacidades y Demandas de Competencias: algunas cuestiones sobre el Desarrollo Local".

Ciencia, innovación y desarrollo sostenible: desafíos e implicaciones estratégicas para la universidad, de Alcino Pinto Couto, Antonio Fernández de Matos, Pedro Guedes de Carvalho y Maria do Céu Alves, profesores del Departamento de Gestión en Economía, de la Universidad de Beira Interior, Covilhã, Portugal. Con este trabajo, los autores pretenden hacer un análisis exploratorio sobre el papel de la universidad en el compromiso de la ciencia con el desarrollo sostenible. Lo que buscan ellos es promover un debate sobre el contrato social entre ciencia, universidad y sociedad. Las nuevas tendencias ejercerán influencia sobre la trayectoria futura de la universidad, requiriendo de ella el ejercicio de una visión estratégica tanto en el campo de la investigación, como en la docencia y en los dominios de los recursos humanos, de la cooperación científica y sus relaciones con el entorno, particularmente en la región en donde ella está inserta.

Redes de investigación para el desarrollo sustentabe (RIDS)- Refleciónes sobre cuestiones de eficiencia y sustentabilidad de Pedro Guedes

(*etal*) Redes Es un artículo que aporta elementos sobre la importancia de en redes de investigación y su contribución al desarrollo sustentable.

Educación superior y desarrollo sustentable: algunos elementos para pensar su relación, de las profesoras María Alejandra Pardal, Elsa Alicia Fekete, Amelia Reinoso y Sandra Pittet, profesoras de la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas, Universidad De Rosario, Servicio de Pedagogía, Argentina. El trabajo es una aproximación entre la Educación Superior y sus ámbitos académicos a la temática del desarrollo sostenible. Trata de rescatar distintas alternativas con la intención de aportar elementos para la resignificación de la concepción del desarrollo y un repensar en sus prácticas. El espacio universitario, desde una relación dialéctica universidad-sociedad puede generar situaciones en que la conciencia individual y social pueda traducirse en nuevos comportamientos y valores favorables al desarrollo sostenible. Se resalta entonces, su aporte a la construcción de un modelo de desarrollo humano, ecológico y sostenible y consecuentemente, su aporte a una sociedad más justa y solidaria.

Desarrollo y desarrollo sostenible: metamorfosis del concepto y sus relaciones con la educación, de Newton A. P. Bryan y Adriana Missae Momma, el primero, profesor de la Facultad de Educación e investigador del Laboratorio de Políticas Públicas y Planeamiento Educacional de la Universidad de Campinas, UNICAMP, São Paulo, Brasil, y la segunda, doctoranda del programa de Postgraduación de la Facultad de Educación, UNICAMP; área de Políticas de Educación y Sistemas Educativos y profesora de la Facultad de Educación de la misma universidad. Los dos autores tratan de analizar los orígenes y las implicaciones de los conceptos de desarrollo y desarrollo sustentable para la política educacional. El estudio pone en evidencia que desde los inicios del siglo XX, en Ciencias Humanas, se utiliza el concepto de desarrollo y tratan de hacer un historial de las diferentes corrientes y teorías existentes sobre ese concepto. En este contexto, tratan de rescatar la articulación de la idea de desarrollo con la erradicación de la pobreza, el mejoramiento de la calidad de vida y la necesidad de la preservación del ambiente, presentes en las discusiones de las décadas de los 70 y 80. Así, resaltan la importancia de la educación, como centro de estos debates, planteando finalmente cuestionamientos sobre el desarrollo sustentable, en el sentido de rescatar la necesidad de conformar una Agenda de Investigación en este contexto.

Extensión universitaria: concepto, política y una experiencia práctica, de Rosa María Marins Sebinelli, Maestra en Políticas de Educación y Sistemas Educativos por la Facultad de Educación de la Universidad Estadual de Campinas e investigadora del laboratorio de Políticas Públicas y Planeamiento Educacional – LAPPLANE – de la Universidad de Campinas – UNICAMP, São Paulo, Brasil. En este trabajo, se trata de aclarar el concepto de extensión en el contexto de la educación superior, especialmente su función en la universidad brasileña. Se hace un poco de historia sobre este programa, revisando los diferentes eventos que buscaron orientarla y la creación de instancias, dentro de la universidad, cuya función, de una u otra forma, están ligadas con estos programas. Aquí, se toma la experiencia de la Universidad de Campinas, UNICAMP, y la autora trata de cuestionar esa función en la universidad pública, en cuanto a sus compromisos con la sociedad y a su ubicación en un modelo que debe ser superado.

La experiencia brasileña de producción de los programas de posgrado en educación: el caso de posgrado FE-UNICAMP, de Luis Enrique Aguilar, Doctor en Educación, Profesor del Programa de Post-grado de la Facultad de Educación de la Universidad Estadual de Campinas – UNICAMP -, investigador del Laboratorio de Política Pública y Planeamiento Educacional. Actualmente es Coordinador del Programa de Post-graduación en Educación y Vicepresidente de la Comisión Central de Post-grado de la UNICAMP. El autor busca, con este trabajo, poner en discusión las dificultades de la gestión de la post-graduación en las universidades brasileñas, en un contexto fuertemente marcado por el impacto de cuestiones estructurales de las políticas públicas nacionales, al vincular el financiamiento de los mismos con la evaluación de este nivel de la educación superior. Se entrega un panorama de los principales ciclos del desarrollo de la post-graduación en el país y su vinculación con el desarrollo institucional. Se nos revela que la gestión de los programas de post-graduación, en estos contextos, nos abre posibilidades de discusión sobre el modelo de universidad y, consecuentemente, modelo de post-graduación basado en la investigación y la docencia, como binomio esencial de la universidad y de la post-graduación, proyectada hacia el futuro.

Transferencia de conocimientos para el sector productivo a escala regional: el caso de la FURB de Ivo, de M. Theis, Stella M. Meneghel y C. Bagattolli, profesores e investigadores de la Fundación de la Universidad Regional de Blumenau – FURB, estado de Santa Catarina, Brasil. Los autores tratan de rescatar las funciones de la universidad y su contribución a la constitución de una sociedad más justa. El análisis hecho por los autores se centra en la relación entre la universidad y el sector productivo, a partir de la experiencia concreta con los Parques Tecnológicos y las Incubadoras de Empresas. La hipótesis de partida es la de que "la FURB viene ampliando su interacción con la sociedad, incluso con el sector productivo de la región en donde ella está inserta, contribuyendo así al desarrollo socioeconómico". Se analiza como la universidad ha transferido conocimiento a partir de las demandas encaminadas por la sociedad regional y de este sector productivo. El resultado de este trabajo es, por consiguiente, explicitar las modalidades de interacción entre la universidad y el sector productivo y evidenciar las repercusiones en términos de desarrollo regional, a partir de los tres casos seleccionados: Instituto Gene, Blumenau Polo Tecnológico de Informática – BLUSOFT y el Parque Tecnológico.

El desarrollo sostenible y la ampliación de la ciudadanía en el desarrollo local y rural: UNA visión, de Olga Marta Sánchez y Luiza Gonçalves, la primera, Vice-Rectora de Extensión de la Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica y la segunda, profesora de la Escuela de Planificación y Promoción Social y de la Maestría en Desarrollo Rural de la misma Universidad, en su programa a distancia y virtual. Las autoras plantean que la relación entre desarrollo sostenible y la educación superior pasa por el análisis del papel de la universidad en la educación y ampliación de la ciudadanía en los procesos de desarrollo, con énfasis en lo local y lo rural. Que ese enlace entre el espacio rural y la participación ciudadana desencadena la gestión local. Ponen en el tapete de discusiones los conceptos de desarrollo sostenible y sustentable, encontrando que las posiciones de los organismos internacionales y de estudiosos, especialmente economistas, no significan propiamente una contradicción. Que ambos conceptos se refieren a un aseguramiento o acceso a las oportunidades no solamente de las actuales generaciones sino la garantía de estas oportunidades para las generaciones futuras,

tomando en consideración la reposición del capital humano, físico y ambiental. El desarrollo local y comunitario se presentan como estrategias para lograr el desarrollo rural. Las aspiraciones, las necesidades o los problemas de la población son, consecuentemente, el punto de partida para la investigación y la extensión universitaria. Estos elementos son retroalimentadores de los proyectos a ejecutar con las cooperativas, con diferentes asociaciones y comités o la razón de ser para motivar nuevos procesos organizativos, nuevos procesos de desarrollo rural con enfoque local. La sostenibilidad es pues, una aspiración que, partiendo del ámbito local, se concreta en los espacios rurales para proyectarse a nivel regional y nacional. El desafío es alcanzar un desarrollo humano sostenible con las siguientes características: *con equidad e integración social; con inclusión de todos los sectores de la sociedad; con oportunidades, estabilidad y solvencia económica; en armonía con la naturaleza y con un alto fortalecimiento de la democracia.*

También se incluye en este número, la **Entrevista de fondo** sobre la temática del desarrollo sostenible y la Red ALFAplanGIES, realizada por Luiza Gonçalves a MSc. Olga Marta Sánchez Oviedo, Directora de Extensión de la Universidad Nacional, de Heredia, Costa Rica, y un breve resumen sobre los antecedentes de la red realizado por el Dr. Newton Antonio P. de Bryan, coordinador general de la Red ALFAplanGies.

En el apartado de **Actividades institucionales**, se destaca la entrega del doctorado Honoris Causa al Dr. Federico Mayor Zaragoza, exdirector de la UNESCO, realizada el 16 de septiembre del 2004. Esta actividad se realizó en el Teatro Nacional, con la participación de la señora Ministra a.i. de Cultura, Juventud y Deportes, M.A. Amalia Chaverri; de la señora Rectora de la Universidad Nacional, Dra. Sonia Marta Mora Escalante, del señor Embajador de España, en Costa Rica, Juan José Urtasum Erro y del Consejo Universitario de la Universidad Nacional.

Se entregan dos intervenciones, muy importantes por el mensaje que subyace de ambas. La primera corresponde al mensaje de la Dra. Sonia Marta Mora, Rectora de la Universidad Nacional (2000-2005), entregado en esta ocasión, con un contenido humanístico y poético al mismo tiempo y la segunda del mismo Dr. Federico Mayor Zaragoza, homenajeado, por su visión de desarrollo humano sostenible y solidario y su confianza en el futuro de la humanidad.

Esperamos que los aportes de la Revista "Perspectivas Rurales", en su número doble 15-16, sea de gran provecho para los profesores y profesoras, estudiantes, profesionales y otras personas interesadas en la temática de Educación Superior, Ambiente y Sostenibilidad.

M.Sc. Luiza Gonçalves

INSTITUCIONALIDADES EMERGENTES: PERSPECTIVAS DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA INTERCULTURAL EN EL CONTEXTO DE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES LATINOAMERICANOS Y EL AMBIENTE

DÉBORAH LEAL RODRIGUES*
OSCAR BONILLA SORIA**

RESUMEN

Y pasados varios siglos de exterminios dirigidos bajo el supuesto de la colonización, en América Latina se levantan minorías mestizas e indígenas demandando el derecho a la educación universitaria. Este viene siendo un proceso orgánico, paralelo a los esquemas impuestos a nivel gubernamental, que ha dado énfasis únicamente a la educación primaria y en el cual las ciencias de las culturas dominantes son la única posibilidad formal de conocer e interpretar el mundo.

Los procesos de que hablaremos están al margen de los programas de educación bilingüe -tentativa educativa de los países latinoamericanos con gran contingente indígena y mestizo- y de las acciones del gran aparato brasileño de protección/exclusión del indígena, sacralizado en la FUNAI (Fundación de protección al indígena) (Karakras, 1990 y Pires Menezes, 1999).

En diferentes países latinoamericanos hemos encontrado procesos de marginación que convergen en la casi total exclusión del indígena de los cursos universitarios: En Costa Rica y Brasil, aúnque se invierte y asegura la permanencia, aunque precaria, de la enseñanza primaria en las comunidades y aldeas indígenas, no se logra el ingreso de los estudiantes a los centros de educación secundaria y a la Universidad. En Panamá, las familias indígenas Kuna, aún con recursos económicos limitadísimos, garantizan y financian la entrada de sus hijos a la Universidad; actualmente, 2000 kunas cursan diferentes carreras del sistema público universitario panameño, 50 kunas se encuentran en Cuba cursando medicina y otros estudian o estudiaron a nivel de grado y postgrado en diferentes países de América y Europa. En Ecuador, recientemente se constituyen procesos de formación universitaria indígena como estrategia de reconstrucción de realidades, las cuales son absolutamente necesarias y convergentes, a partir de un poderoso movimiento indígena. Tanto el caso Kuna de Panamá, como el ecuatoriano, constituyen procesos singulares de construcción de conocimientos y formación universitaria en ámbitos interculturales que deben ser rescatados y sistematizados como iniciativas singulares, dentro de la realidad latinoamericana.

INTRODUCCIÓN

Entre las funciones de la Universidad están la investigación y la extensión, ambas como retroalimentadoras de la función de docencia que al integrarlas, fortalece la formación de los profesionales de hoy y mañana. La investigación y la extensión deben ser el referente que aporta al desarrollo, conectándose con la docencia, al mismo tiempo que sirve de puente entre el quehacer universitario y la realidad. Desde estos programas, es posible generar procesos de recuperación del ser latinoamericano, en el contexto de los movimientos sociales que, de alguna forma están ligados al ambiente. Construir la sostenibilidad es promover oportunidades para que los pueblos latinoamericanos puedan alcanzar el auto-desarrollo y la gestión de su destino, en la dimensión temporal presente y futura, incorporando la experiencia y conocimientos milenarios acumulados por los pueblos. Rescatar conocimientos y experiencias de los pueblos permite abrir nuevas puertas a la educación y a la sostenibilidad ambiental. La sostenibilidad es una aspiración que, partiendo del nivel micro, en donde lo ambiental cobra sentido desde lo local y se concreta en los espacios rurales para proyectarse a nivel regional y

* Candidata a PhD en Estudios Latinoamericanos, con énfasis en Pensamiento Latinoamericano, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica, deborahleal@yahoo.com.br

** Director del Observatorio de las Culturas y las Artes del Ecuador

nacional y sucesivamente al ámbito internacional. El desafío es alcanzar un desarrollo humano sustentable que incorpore, por lo menos, las siguientes características:

- Con equidad e integración
- Inclusivo de todos los sectores de la sociedad
- Con oportunidades, estabilidad y solvencia económica
- En armonía con la naturaleza
- Con un alto fortalecimiento de la democracia

Si bien es cierto la vida en el planeta está afectada por la crisis general que se expresa en lo social, lo económico, lo cultural, lo político y, por extensión, en lo educativo, lo que genera, por yuxtaposición, "peligros" y "oportunidades", conforme se expresa en el ideograma chino para indicar el concepto de crisis "wei-ji", no debemos entrar en una situación de pánico o cruzar de brazos, con una actitud de "ya no hay nada que hacer". Antes de atemorizarnos o de entrar en una actitud conformista, frente a la crisis, hay que propiciar y desarrollar condiciones para el cambio y tomar como "punto decisivo" lo que propone David Sempau (1995), como fundamentales para lograrlo:

- "separar" lo accesorio de lo importante y lo negativo de lo positivo.
- "decidir" el camino a seguir y andar por él.
- "cortar" las amarras con el pasado inmovilizador.
- Reconocer el "peligro" de la inhibición.
- Aprovechar la "oportunidad" de cambio evolutivo

Ahora bien, reconstruir el camino hacia el cambio, en una época de crisis, no es tarea fácil. A la educación, en general, y a la educación superior, en particular, les corresponde un papel fundamental en la generación de nuevos paradigmas no solamente para enfrentar la vida, sino para que esa vida se desarrolle en armonía con el ambiente, en el presente y garantizando la vida de las nuevas generaciones, en el futuro. Construir nuevos paradigmas significa alejarse de situaciones del pasado que nos atan y limitan, desarrollando nuevos valores, actitudes y hábitos propicios al cambio. Consecuentemente, hay que construir una nueva visión de la realidad, del ambiente, de tal forma que se constituya en "la base de la tecnología, la economía y la sociedad futuras", para utilizar las palabras de Fritjof Capra, teniendo claro que la sustentabilidad implica también un nuevo estilo de vida, nuevas formas de comportamiento que en las palabras de Capra corresponden al "comportamiento ecológico". Hablamos de ecología como *"el estudio de nuestro hogar-Tierra o, más concretamente, de las relaciones que interconectan a todos los miembros de este hogar. Para entender estas relaciones precisamos de un nuevo modo de pensar, un pensamiento en términos de relaciones, contexto y conectividad. Podríamos llamarlo un* ***"pensamiento ecológico o sistémico"*** según el mismo Capra.

Es en el contexto de este pensamiento ecológico, sistémico, que se ubica la contribución de la educación a la construcción de una nueva sociedad y esto implica, desde luego, una evolución hacia modelos de desarrollo que tomen en consideración lo individual y lo colectivo. Todo proceso de cambio conlleva una lucha por alcanzar nuevos valores, hábitos y actitudes, en el contexto de nuevos paradigmas y nueva visión de mundo. Los valores, hábitos, comportamientos y actitudes son representaciones colectivas de una sociedad determinada, pero se expresan a nivel individual, de ahí el papel fundamental de la educación en esta nueva construcción. Como afirma A. de Cayeux, citado por David Sempau (1995): *"Hay una diferencia crucial entre educar para acoplarse a un modelo socio-cultural existente (situación actual, perpetuación, inmovilismo) -sobre el que había mucho a decir y no muy bueno- y enseñar a aprender, potenciando la manifestación del pleno ser y capacitando al alumno para que aporte lo mejor de sí mismo en el moldeo del futuro (situación deseable, evolución).*

Por otro lado, hay una incongruencia básica en el hecho de "entrenar para" un estado de cosas concreto (que con toda seguridad habrá

cambiado substancialmente cuando el alumno se incorpore al mundo "real") y el objetivo primordial de la enseñanza, que debería ser el de ayudar a "aprender a aprender", única opción con futuro en un entorno de cambios acelerados".

Todas las personas deben tener acceso a esta nueva visión de mundo, en construcción, consecuentemente, la educación debe también ser accesible para todos los seres humanos, independiente de su color, sexo, lugar de origen, clase social o credo religioso. Es así que, los espacios de educación abiertos específicamente a los grupos minoritarios cobran sentido, cuando buscan rescatar su forma de vida y visión de mundo, para compartir con otros grupos de la sociedad, propiciando el enriquecimiento y una retroalimentación a doble vía: por un lado, el acceso de estos grupos a nuevas formas de conocimiento, y, por otro, la apertura del sistema educativo para asimilar saberes y experiencias milenarias hasta entonces conocidas y compartidas por pequeños grupos de personas. Las iniciativas de creación de Universidades Indígenas, cuya experiencia en Ecuador, ya lleva algunos años, pasan a ser una oportunidad de construcción y aporte a la construcción de nuevos paradigmas en el campo de la educación latinoamericana, recuperando la visión de estos grupos que son el corazón de nuestras raíces. Sin embargo, muchas luchas y momentos de debilitamiento de fuerza han vivido los grupos que han intentado construir estas nuevas experiencias. Es una situación con raíces históricas de dominación, pero que, antes de minar negativamente estas fuerzas, más bien potencian su capacidad de respuesta y demanda de nuevas oportunidades de mejoramiento de su calidad de vida.

En este artículo, se retoma con especial atención la experiencia de construcción de Universidades Indígenas, como una fuente de nuevas energías educativas y como aporte al desarrollo sustentable, desde la visión indígena del ambiente y de las *relaciones* entre los seres humanos y el medio. Es un llamado a la reflexión sobre las posibilidades de las nuevas alternativas de educación y su aporte a la construcción de paradigmas con una visión ecológica y sistémica. Un nuevo paradigma que implica nueva visión de mundo y, consecuentemente, comportamientos, valores, actitudes y hábitos favorables a la vida en armonía con el ambiente. Como nos afirma Zinn (1997): "*"La educación, incluyendo la educación formal, el conocimiento público y entrenamiento, debe reconocerse como un proceso por el que los seres humanos y sociedades pueden alcanzar su mayor potencial. La educación es básica en promover el desarrollo sustentable y mejorar la calidad de las personas de hablar sobre temas de ambiente y desarrollo... la educación formal y no formal es indispensable para cambiar las actitudes de las personas para que tengan la capacidad para evaluar y enfocar sus preocupaciones de desarrollo sustentable. También es crucial lograr una conciencia medio-ambiental y ética, valores y actitudes, habilidades y comportamientos consistentes con el desarrollo sustentable y con la eficaz participación pública en las decisiones. (...) hay una necesidad de aumentar la sensibilidad pública a problemas del ambiente y del desarrollo y su envolvimiento en sus soluciones y fomentar el sentido de responsabilidad personal del medio-ambiente y el mayor compromiso hacia el desarrollo sustentable... al mismo tiempo, programas de entrenamiento deben promover un mayor conocimiento del ambiente y del desarrollo como un proceso transaccional".*

Se puede ver que lo local está intrínsecamente relacionado con lo rural, lo regional, lo nacional y lo internacional, en el sentido de que toda experiencia exitosa, por más pequeña que sea en términos de espacio territorial y de grupos beneficiarios, se revierte en fuente de inspiración y nuevas alternativas de desarrollo, potenciando nuevos movimientos tendientes a la sostenibilidad del ambiente y consecuentemente de la vida. "Lo pequeño es hermoso", justamente por esa posibilidad de revelar la factibilidad de construcción de nuevos caminos y de nuevas alternativas de mejorar la calidad de vida de la gente y su capacidad de proyectarse en el tiempo y en el espacio, más allá de sus fronteras. Y la intencionalidad explícita es hacer que el desarrollo sea un proceso sustentable que se proyecte como la posibilidad de un futuro mejor para el

mayor número de personas y grupos. En este sentido, podemos retomar la definición de *desarrollo sustentable* que proponen los integrantes de la Red Alfa PlanGIES (2004-2005), conformada por profesionales de las cuatro universidades europeas y cuatro latinoamericanas, ya citadas anteriormente, que en sus discusiones sobre la temática, llegan a la siguiente propuesta:

"Desarrollo Sustentable es un proceso socio-personal que busca preservar y respetar el planeta tierra. Busca mejorar la persona y la sociedad en armonía con la naturaleza y aspira construir y consolidar un mundo justo, ético, solidario, equitativo, participativo, libre y convencional. Como tal, el desarrollo integral sustentable contempla no solamente las generaciones presentes sino también las futuras".

En este artículo pretendemos construir algunas premisas orientadoras para la formación de minorías mestizas e indígenas de América Latina, considerando estos como procesos emancipadores, desencadenadores y/o fortalecedores del auto-desarrollo, en el contexto de los movimientos sociales y del ambiente. La discusión de las premisas se apoyará en una breve descripción y reflexión acerca de los casos de Costa Rica y Brasil, donde estos procesos no están ocurriendo en escala considerable; y Panamá y Ecuador, países donde el auto-desarrollo indígena se caracteriza por ser orgánico, con perspectivas a corto, mediano y largo plazo para estas culturas.

Encuentro de culturas, etnia, interculturalidad y auto-desarrollo: definiciones desde la historia de resistencia de los pueblos

Los espacios donde las culturas se encuentran son complejos y cambiantes. Pensar en etnia, en las relaciones entre las culturas y en los procesos de auto-desarrollo de estas minorías en América Latina, es pensar en arenas de confrontación entre pueblos y en los múltiples resultados de éstas. Es pensar en los ámbitos de posibilidades creadas y en sus matices: desde el arrasador exterminio de culturas o la extinción de algunos de sus rasgos, hasta en fusiones que conllevan a productos, con características que corresponden a una tercera cosa.

Es en estos términos que todavía no hemos llegado a un denominador común de lo que sería interculturalidad, en un tiempo en que la etnia traspasa las fronteras de la herencia genética, y pasa a ser concebida como un conjunto de posicionamientos y de formas de vivir, desde los sentimientos dictados por una ontología particular, mucho más relacionada a la imagen de sí mismo proyectada y reinterpretada por el sujeto, que por los designios del clan o de la sangre (Mires, 1991).

Las fronteras físicas de los encuentros de las culturas podrían ser determinadas por la utilidad de sus rasgos en los contextos emergentes, si viésemos estos procesos llanamente, desde una perspectiva Darwiniana. Pero esto no es tan sencillo, las confrontaciones y fusiones de las culturas traspasan las barreras de lo utilitario y de lo trivial, y confluyen en escenarios de luchas, en contactos entre cuerpos, en sangre derramada, en caminatas incesantes desde el centro de los movimientos sociales, donde están los sentimientos-posicionamientos de los dominados, hacia sus manifestaciones excéntricas, que pasan a ser los campos de construcción intercultural: el arte, la política, la economía o los procesos educativos y de auto-desarrollo, entre otros. Es en este momento de construcción-reconstrucción que pueden volver a operar cosmovisiones ancestrales. A la vez, estas construcciones, materializadas en nuevos escenarios, son *per se* entes cambiantes y tienen el potencial de modificar cosmovisiones ancestrales o de generar nuevas cosmovisiones (Figura 1).

Figura 1. Conquista de espacios de construcción de manifestaciones culturales.

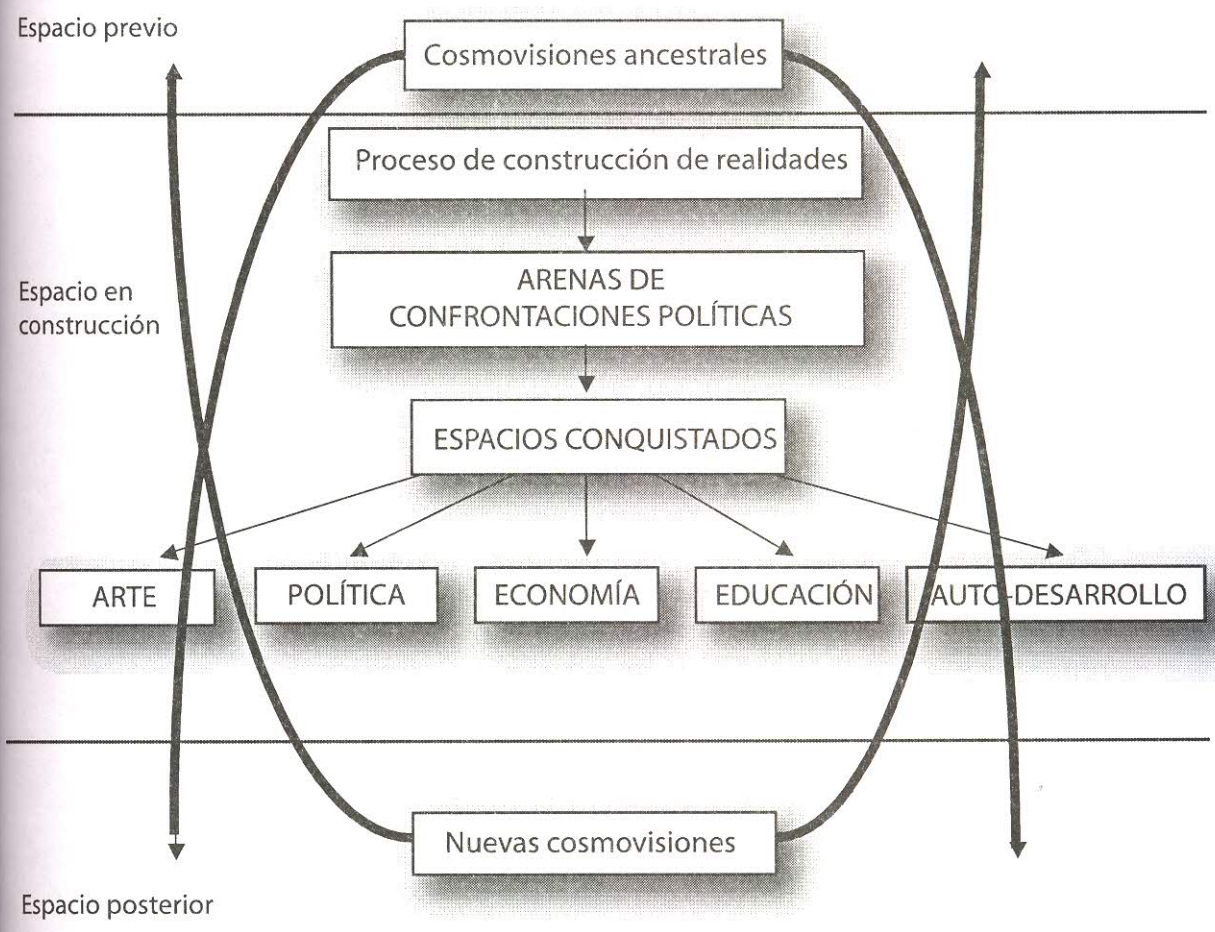


Figura 1. Conquista de espacios de construcción de manifestaciones culturales.

Fuente: Avance de investigación (Leal Rodrigues, 2004).

América Latina se debate entre muchos mundos indígenas y mestizos, con diferentes historias y cronologías de contacto con las culturas dominantes. El desenlace de cada una de las historias demarca los procesos de resistencia/auto-desarrollo en que se encuentran los pueblos. Pensar su situación actual es pensar en 500 años de evasión; desde las encomiendas, cuando los indígenas en Costa Rica se retiraron hacia las Cordilleras de Talamanca y Chirripó y nunca más volvieron a ocupar los centros urbanos, problemática que se suma al hecho de nunca haber sido pensados y priorizados en los programas de Gobierno (Borge Carbajal, 1997 e Ibarra Rojas, 1999). En Brasil el panorama también es de aislamiento físico -mantenido bajo las "manos de hierro" de la FUNAI-, pero este aislamiento debe ser relativizado al pensar el pasado de los indígenas, así como su futuro, ya que el contacto con la cultura dominante siempre ha existido (Ribeiro, 1951, 1970, 1995 y Pires Menezes, 1999), y esta premisa también debe acompañar la

reflexión acerca de los indígenas amazónicos del Ecuador (Karakras, 1990 y CONAIE, 1989).

Los indígenas, incluyendo los grupos amazónicos, no estuvieron intocados ni antes ni después de la conquista Europea. Antes de la conquista las tribus se fusionaban y se dividían en medio de sus conflictos y migraciones. Posteriormente, la prioridad pasó a ser la huida de la condición de esclavo y del exterminio de sus pueblos en manos de los conquistadores. Muchos pueblos desaparecieron de las tierras del Este, Centro y Sur de Brasil; otros, como los Kayapó, resistieron combatiendo frontalmente los conquistadores, fusionándose y constituyendo nuevos grupos indígenas. El único lugar donde no serían prontamente encontrados pasó a ser la selva amazónica.

Estos son los grupos indígenas brasileños que hoy viven en la "burbuja circunstancial", creada y mantenida a duras penas por la casi extinta FUNAI. Burbuja que, además, es ineficaz, ya que en medio del supuesto proteccionismo, se invaden sus tierras y penetran comerciantes de la más vil índole, a negociar con los caciques[2] la extracción maderera y minera, cuando negocian. A estas invasiones se añaden las acciones gubernamentales, que en alianza con las compañías transnacionales, construyen obras hidroeléctricas y establecen extensas áreas de exploración minera. Estos "grandes proyectos", obviamente están acompañados de la expropiación y reubicación de grupos indígenas enteros en tierras baldías, con la pérdida de su selva conocida y sus lugares sagrados y el ingreso a un severo proceso de homogeneización cultural, que también es una forma de extinción (Ribeiro,1951, 1970, 1995 y Pires Menezes, 1999).

El caso de la Amazonía brasileña es, en la actualidad, el más representativo del exterminio de "pueblos mudos", pues los indígenas no hablan el portugués, y bajo "la dictadura del cacicazgo"[3] no se encuentran en condiciones de negociar/confrontar a la cultura dominante. Estos casos muestran como los intereses de las elites indígenas no siempre confluyen con el bien general, aquí no hay posibilidad de protesta por parte del "indígena común", ni siquiera en el seno del clan y de la tribu y tampoco frente a la sociedad nacional. Es la muerte silenciosa de etnias enteras por la contaminación ambiental, la pérdida de la capacidad de reproducción de su vida material, a través de la cacería y la agricultura, y la muerte por las enfermedades de los *caraíbas*[4] (tuberculosis y SIDA, principalmente). Es la imposibilidad física de llegar a la construcción de procesos interculturales; es una muestra más de que el tiempo real de los pueblos no es infinito.

Al mismo tiempo, en la Amazonía ecuatoriana, los indígenas organizados en asociaciones y federaciones confrontan al "gran capital" interesado en su petróleo, maderas y biodiversidad. Hoy la cultura dominante negocia con sus líderes, que a duras penas defienden sus intereses, y no siempre hay tiempo para lograr consensos con la comunidad. Ecuador es un gran laboratorio de confrontaciones sociales, y en este contexto ha logrado formar y mantener vivo a un movimiento indígena único en América Latina. Este es un movimiento que se debate entre la cotidianidad de sus procesos políticos, la conquista de espacios de representación y la puesta en marcha de la construcción/reconstrucción de nuevos mundos indígenas y mestizos, desde procesos recientemente asumidos como interculturales.

La interculturalidad pasa entonces a ser una carta de aceptación de estos nuevos caminos, tratados *a priori* como fenómenos paralelos al desarrollo de la cultura dominante. Sin embargo, estos procesos no podrán estar aislados de otros fenómenos, en un mundo que es limitado en espacio físico y también decidido en las arenas políticas. Así, los productos de las conquistas y fusiones serán las reales posibilidades de expresión cultural.

¿Cómo entonces definir interculturalidad? ¿Fusión, punto intermedio, tercer momento? ¿Nuevas configuraciones basadas en la desaparición de aspectos "no deseados" de alguna de las

culturas involucradas en el proceso? Pensar esto sería fundar el concepto de interculturalidad a partir de la teoría de la construcción de realidades perfectas. Teoría que se ha mantenido a lo largo de este siglo y extendido hacia otros campos de las ciencias y del desarrollo, con base en los principios de la economía liberal. Interculturalidad, de esta forma, sería una especie de medida de eficiencia del encuentro perfecto entre culturas, más una expresión del desarrollo eficiente, del "evolucionismo necesario", visto desde la cultura (Hinkelammert y Mora, 2001).

Los espacios donde se encuentran las culturas son caóticos *per se*, y se materializan en diferentes dimensiones. Son espacios cambiantes, y su *caorden*[5] puede emerger del uso y desuso de los conceptos y costumbres simplemente. Pero también es dictado por la dominación política y económica de una cultura frente a la otra, esto es ineludible. Pensamos que las culturas están encontrándose desde siempre, y que ninguna es pura. En realidad lo que tenemos son culturas de "sobrevivientes". No obstante, considerar dominantes y dominados como bandos estáticos, diametralmente contrapuestos, nos hará caer en el juego del encuentro idílico entre dos grupos humanos, bajo la premisa de su pureza. La pureza utópica de dos grupos antes totalmente aislados uno de los otros, como cultivos de laboratorio. Pero, si aceptamos los grupos como híbridos cambiantes, encuentro de culturas significaría fusión de fusiones, en comportamiento exponencial.

Interculturalidad no es un escenario de paz o neutralidad intencionalmente construido entre culturas. Es talvez el resultado de espacios asignados/conquistados, respetados por las partes. Interculturalidad no es un área *buffer*[6], entre una y otra cultura; más que concepto, es un espacio mismo de construcción: vivo, en proceso, en mutación. Es un espacio de confrontación de ideas, de confrontación entre cuerpos, de vida y muerte, de exterminios y fusiones, determinados por las luchas incesantes de los movimientos sociales, pero que aún así no se queda en esto. Para que sea real y legitime el discurso político que lo promueve, hay que pensar en un eterno convivir en las arenas de disputas políticas y en los espacios de transformación-/reconstrucción de nuevas realidades.

Desde nuestra perspectiva, la confrontación política puede ser pensada como un vehículo que conduce el movimiento social de un punto a otro, y esto no es más que la conquista de espacios de representación. No obstante, los porvenires de los pueblos se materializarán en nuevos procesos de construcción de realidades, en nuevos mundos forjados a partir de ciencias y tecnologías renovadas, que obviamente se articularán con ciertas ideologías, intereses y quehaceres políticos, en armonía dinámica con los movimientos sociales.

Al pensar y ejecutar ciencia y tecnología debemos considerar la importancia de los procesos educativos y de la formación universitaria. Estos serán los "constructores de los constructores" de estas nuevas realidades y confluirán en la conformación de procesos de auto-desarrollo[7], desde el seno de las culturas. Esta será una construcción opuesta a la de los procesos asignados por la cultura dominante, procesos basados en la transmisión de verdades universales, según cuales en cada una de las comunidades dominadas habrán receptores mudos presa de los nuevos catequizadores, "brazos sin cerebro" dispuestos a reproducir los conocimientos y tecnologías dominantes (Figura 2).

Es así que hace siglos y décadas, los procesos formales de transformación de la realidad latinoamericana[8], como el *extensionismo*, bajo diferentes intenciones declaradas o no, todavía no han salido del paradigma de comunicación unilateral de Mattelart (1959) y ni siquiera han llegado al momento de la duda sobre la necesidad de un diálogo/retroalimentación entre transmisor y receptor de información en el mundo rural latinoamericano, duda introducida por Beltrán (1976). Incluso el método de Paulo Freire (1978) se ha prestado para validar los intereses dominantes, desde el supuesto del "diálogo de saberes", que al fin termina siendo "diálogo entre dominantes y dominados", simplemente transmisión de verdades/tecnologías

universales. Es cuando vemos que todavía falta mucho para que los procesos de transformación de realidades locales sean construidos bajo la premisa de la confianza en el camino que se abre; es más, que este conocimiento sea reconocido por los gobiernos e instituciones nacionales.

En fin, es la lucha para dejar caer los viejos paradigmas que suponen la translocalidad de los conocimientos, sabiéndose que esta translocalidad es de solo una vía: primer mundo hacia tercer mundo; dominantes hacia dominados. Es dejar caer la idea de que el conocimiento es apolítico o neutral e incondicional, para pensar que los procesos de construcción-/transmisión de conocimientos siempre estarán orientados a satisfacer ciertos intereses; pues solamente identificando intereses *a priori* es que el conocimiento se edifica en su ontología y epistemología.

Es, tal vez, la hora de abrirse a las posibilidades de construcción de conocimientos propios, desde las realidades locales/nacionales, desde sus particularidades culturales, sociales y políticas, con el objetivo de resolver problemas tecnológicos en el ámbito de la localidad. Esta será la construcción de paradigmas de ciencia y tecnología basados en conocimientos locales que podrán estar, y normalmente estarán, fusionados a conocimientos de otras procedencias. Esto solo se logrará al pensar en procesos de construcción de conocimientos desde el seno de las culturas; procesos orgánicos y dependientes de las necesidades/posibilidades de las sociedades locales/nacionales (Figura 2).

Figura 2. Auto-desarrollo y desarrollo impuesto.

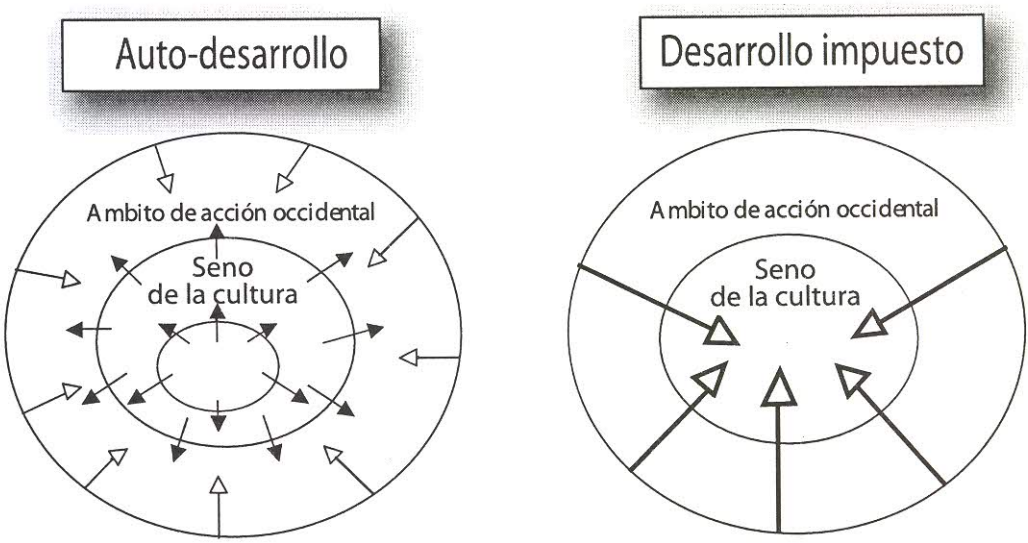
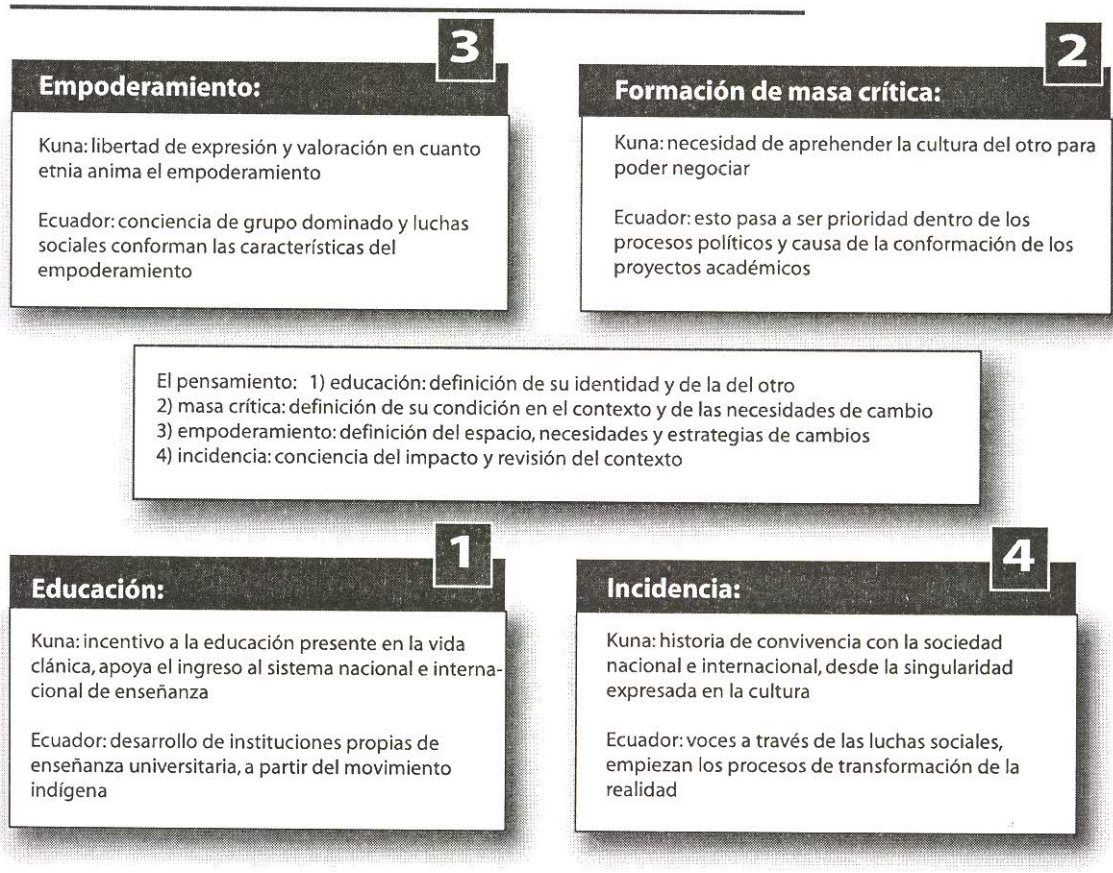


Figura 2. Auto-desarrollo y desarrollo impuesto.

* Fuente: Avance de investigación (Leal Rodrigues, 2004).

Figura 3. Educación, empoderamiento, construcción de "masa crítica" e incidencia en la sociedad dominante, desde la experiencia Kuna y ecuatoriana.



* Fuente: Avance de investigación (Leal Rodrigues, 2004).

Los procesos de construcción de conocimientos serían factores fundacionales para el auto-desarrollo. La Figura 3 muestra como el proceso de transformación de la realidad, que conllevaría al auto-desarrollo, podría desplegarse desde los procesos educativos que llevarían a los individuos a conocer, reinterpretar la realidad y desarrollar las posibilidades de negociación "con el otro". Esta práctica conduciría a los grupos al empoderamiento de su entorno, recursos y procesos, conformando en esta etapa una "masa crítica", capaz de repensar la realidad y definir las acciones para su transformación.

Cuando los procesos de transformación de la realidad detonan y se vuelven evidentes para "el otro", progresivamente se ha logrado incidir en la sociedad dominante y así se conquistan nuevas fronteras entre territorios de culturas. En nuestro esquema, estos son los pasos necesarios para desencadenar los procesos de auto-desarrollo entre culturas dominadas. Es sencillamente el desarrollo de la "consciencia de la diferencia", en el ámbito de las necesidades/posibilidades que harán ver la urgencia de construcción de procesos propios y paralelos a los de otros grupos y principalmente a los de la sociedad dominante.

Es así que otras dinámicas operarán en la construcción de los paradigmas guía de estos procesos de auto-desarrollo; muy diferentes a las que vienen operando en la construcción de la sociedad occidental en los últimos siglos. Un ejemplo de proceso dirigido a la construcción de realidades paralelas, consecuentes con necesidades particulares

desde la cultura, es el proceso de auto-desarrollo Kuna, que pensamos debe tener siglos de historia (Kantule, 2003).

La Figura 4 pretende resumir el modelo de auto-desarrollo Kuna, pasando por su historia de auto-posicionamiento independiente, que confluye en las interrelaciones del presente y que a la vez son consecuencia de su cosmovisión e identidad. Estas se han centrado en un Gobierno tradicional sólido, en diálogo permanente con una masa crítica indígena, gestora de sus procesos. Estos aspectos macro de la vida Kuna se establecen en la fuerza y vigencia de una fuerte estructura clánica, donde predomina la oralidad en la transmisión/negociación[9] de los valores y "mandatos" de la vida Kuna, siendo un eslabón importante la gran aptitud de los Kuna para ordenar y negociar sus ideas.

La faceta práctica de la vida Kuna es producto de estas interrelaciones en el "mundo del pensar", en el cual hoy se fusionan elementos de la cultura ancestral con elementos de otras culturas, en un proceso relacional o articulado con el "mundo del hacer", que considera estos elementos de forma compleja, donde parte y todo están presentes siempre. Es importante ver en esta figura cómo cada una de las formas de articulación de la vida Kuna pasan por muchos de los diferentes componentes estructurales de su cultura, los cuales respectivamente están ubicados entre los ejes paradigmáticos que componen su vida; estos son: el saber, el poder, el hacer y el sentir, ejes de la cruz presentada en la Figura 4.

Algunas conclusiones están a la vista en la Figura 4, como el hecho de que el Gobierno Kuna no esté involucrado directamente en todas las formas de articulación y reproducción de la vida. Sin embargo, hay elementos de la cultura Kuna, como son su cosmovisión e identidad, la oralidad, la estructura clánica, las prácticas ancestrales en todos sus aspectos y su comportamiento en la organización y negociación de ideas, que son contempladas en todas las formas de articulación trabajadas. Ello demuestra que los procesos de auto-desarrollo, pensados desde las posibilidades/necesidades de las culturas, deben pasar por los muchos ejes que componen la vida dentro de las comunidades y que su sostenibilidad como un todo, es dependiente de la sostenibilidad o equilibrio dinámico en cada uno de estos ejes en que opera la vida.

Es en relación a los procesos de transformación/reconstrucción de realidades, sintetizados en procesos de auto-desarrollo, que el caso Kuna se distancia del ecuatoriano. De modo general, se puede pensar rápidamente en la cronología de ambas historias y los diferentes tiempos en que se produjo la confluencia de hechos que determinaron cambios drásticos en las relaciones entre dominantes y dominados.

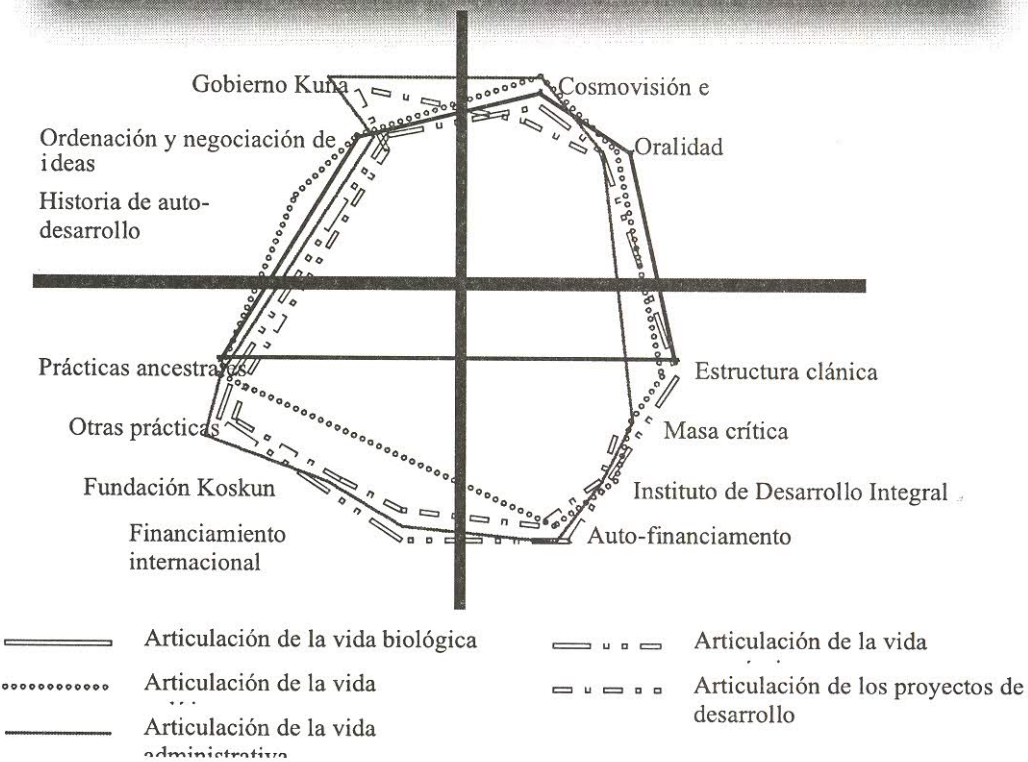
La historia de la dominación de los Kunas por la sociedad panameña cambió radicalmente después de la Revolución Kuna de 1925. Desde entonces los Kunas dejaron de ser vistos por los panameños como cuerpos y almas pasibles de esclavización –este fenómeno puede ilustrarse por el miedo a los poderes paranormales de sus "Neles" (sabios-videntes), cuando estos soñaron la Revolución de 1925, hecho coincidente con la deposición simultánea de 18 cuarteles de las fuerzas armadas panameñas. Los Kunas dejaron de ser relativamente respetados por esta sociedad dominante, y esto los dejó libres para construir sus procesos en forma paralela.

El caso Kuna representa más que transformaciones radicales en las estructuras y condiciones materiales de su vida. El mundo Kuna se debate entre la urgencia de seguir siendo Kuna, frente a un mundo globalizado que los invade. De ninguna manera piensan en el "paradigma de la burbuja", su lucha es muy clara por dejar penetrar solo aspectos que creen deseables a su cultura, es una lucha por seguir siendo Kuna, frente a la "convivencia necesaria con el otro"; más allá de la dependencia material. Es así la lucha por reconstruir cada día su identidad frente a los escombros de su propio pasado y frente a lo nuevo que invade. Es una historia reciente, mucho más de construcción de procesos propios que de confrontaciones con el otro, como es el caso ecuatoriano.

En Ecuador, después de décadas de luchas paralelas con la sociedad dominante, indígenas serranos por un lado y amazónicos por otro, y a veces juntos, han construido una historia de

Figura 4. Modelo del auto-desarrollo Kuna y las formas de articulación de la vida.

Antes de la conquista los Kuna posiblemente ya habían migrado de su tronco cultural original y, según cuentan sus mitos, lo hicieron huyendo de la violencia de las otras tribus. Esto representó la capacidad de buscar su auto-desarrollo y espacio en el mundo, no propiamente a través de la guerra. La historia "moderna" de auto-desarrollo Kuna lleva por lo menos un siglo, cuando Nele Kantule y sus seguidores visualizaron la interculturalidad como arma de sobrevivencia. La decisión de seguir siendo Kuna fue fortalecida por la victoria de este grupo frente a las fuerzas panameñas en 1925, en la Revolución Kuna, donde ganaron la titulación de sus tierras y se conformaron como gobierno Kuna Yala, independiente de Panamá. Esto modificó y oxigenó su identidad, demarcando las posibilidades reales de articulación de este grupo con la sociedad panameña y otras naciones. De ahí se derivaron varias generaciones de estudiantes Kuna, hoy en los colegios y universidades panameñas y del mundo. Tanto los Kuna profesionales, como los ciudadanos no graduados, componen en la actualidad una masa crítica que influencia los gobiernos locales y nacionales y articula su vida colectiva.



* Fuente: Avance de investigación (Leal Rodrigues, 2004).

confrontaciones y levantamientos, animados por el discurso de un movimiento social de mucho poder. Pero este espacio creado no ha confluido necesariamente en procesos de construcción de nuevas realidades, que garanticen las transformaciones necesarias para la sobrevivencia de las culturas indígenas ecuatorianas.

En este paso, tal vez muy recientemente, el movimiento indígena se ha visto forzado a impulsar su transformación, desde la recuperación de la cultura, a través de proyectos académicos como la UNIDAE (Universidad de las Nacionalidades Indígenas del Amazonía Ecuatoriana) y la UIAW (Universidad Intercultural Amawtay Wasi[10]). A parte de éstas, existen otras iniciativas de carácter propositivo, aunque más puntuales, entre las múltiples actividades políticas de estos grupos.

Algunos pasos dados en la formación universitaria: el dilema del cómo empezar

Entre los Kunas, el proceso educativo y de conformación permanente de masa crítica viene ocurriendo sin la necesidad de una universidad propia. Los jóvenes Kuna llegan a la Ciudad de Panamá a vivir con sus familiares en casas particulares o en el Albergue Nele Kantule, que es una casa donada por el Gobierno Panameño al Gobierno Kuna. En este albergue, a pesar de la limpieza y ordenación del ambiente mantenida por los mismos estudiantes, éstos no cuentan con ninguna de las comodidades/necesidades tecnológicas para su proceso de aprendizaje. No hay televisiones, computadoras o muebles confortables.

El albergue es administrado por un Kuna intelectual, actuante en el medio artístico, el cual es extremadamente cuidadoso en la organización y orientación de los jóvenes. En la convivencia, al caer de las tardes, se realizan verdaderos *saraus*[11], donde el maestro y los jóvenes estudian juntos, luego cenan, juegan dominó y realizan reuniones cortas sobre la administración de la casa. Los estudiantes que cursan diferentes carreras, principalmente en la Universidad Central de Panamá; son mantenidos por sus padres y lo único que no pagan es el alquiler de la casa y los créditos universitarios, recientemente han logrado un aporte mínimo del Gobierno Panameño para la comida ofrecida en el albergue.

Cuando los Kunas están en Panamá deben enfrentar el mundo y "la cultura del otro" como tales, con sus aspectos favorables y desfavorables, prácticamente sin defensas. Ellos dicen que sus defensas se desarrollan en el período de convivencia intraclánica, en el cual son preparados por sus padres, en diálogos frecuentes sobre "la cultura del otro" y en diferentes rituales de acumulación de fuerzas para enfrentar la vida en la ciudad. Esta preparación espiritual les otorga fortalezas para sobrevivir no solo a "la cultura del otro", sino también a las limitaciones materiales, frente a una sociedad que "tiene todo a ofrecer"; pero están concientes que no necesitan este todo. En este pequeño mundo Kuna construido en las dimensiones del albergue, logran graduarse en las "ciencias del otro" y logran continuar siendo Kunas; aún conociendo las posibilidades materiales del "otro mundo". Una frase de Harmodio Vivar Icaza (2001), abogado, filósofo y poeta Kuna, describe muy bien este sentimiento, como un manifiesto que interpela la "interculturalidad necesaria y decidida por ellos":

> *"Los Kunas son un pueblo cuya vida transcurre a través de una tensión natural entre la tradición y la modernidad, las hondas raíces y los vientos de cambios. Desconocer esta realidad es petrificar inútilmente un pueblo vivo".*

En Ecuador, el proceso originario de formación de los intelectuales indígenas contemporáneos se ha producido desde cuatro vectores: a) en el marco de las relaciones producidas en torno a los procesos político/reinvidicativos entablados con las organizaciones y los intelectuales de filiación marxista durante la década del 60, en el marco de las luchas de carácter campesino/gremial que estos impulsaron; b) desde los procesos de investigación y recuperación cultural generados en el contexto de los proyectos de alfabetización bilingüe impulsados por el Estado, en la década del 70, los que fueron el soporte cultural de la Reforma Agraria, c) como producto de la intervención de las misiones católicas y evangélicas, como los salesianos y el Instituto Lingüístico de Verano, intervención producida durante los años 60, principalmente y d) desde su inserción en los espacios académicos convencionales, como las universidades.

A ello habría que añadir la emergencia de los proyectos educativos autónomos, de nivel básico y medio, desplegados durante los años 90, que se centraron en la construcción conciente de una masa crítica conformada por indígenas preparados como investigadores y educadores, en la perspectiva de su reinserción en los espacios comunitarios locales, pero que, al mismo tiempo, reflexionaron e indagaron, desde la reconstrucción de la lengua, sobre las realidades culturales y políticas del pueblo indígena ecuatoriano concebido como una totalidad.

Se debe mencionar que durante los años 80 y 90, todos estos procesos confluyeron y aportaron a la construcción orgánica del actual movimiento indígena ecuatoriano. Vistos desde esta perspectiva, son también el fundamento de la creación, primero de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador y más tarde del Movimiento Pachakútik, su brazo político e instrumento vigente de participación electoral.

En muchos casos es esta la proveniencia de los intelectuales indígenas que hoy investigan, representan y aportan a este movimiento social, ocupando cargos de liderazgo en las organizaciones indígenas, asumiendo funciones de representación en organismos internacionales con sede en Ecuador, ejerciendo funciones políticas en el Congreso Nacional, en varios gobiernos locales y, eventualmente -como fue el caso del primer período del actual Gobierno Nacional-, como ministros de Estado.

El movimiento indígena ecuatoriano se encuentra actualmente en una fase de creación de procesos de formación universitaria en ámbitos interculturales, que corresponden a las necesidades de construcción de procesos para la transformación de la realidad, centrados desde la cultura. En este momento, se están constituyendo dos universidades indígenas: 1) la UNIDAE, en Puyo, Amazonía ecuatoriana y 2) la UIAW creada desde el centro intelectual kichwa serrano, pero con pretensiones de atender al mundo amazónico también.

La UNIDAE, con casi una década de actividades, ya cuenta con estudiantes egresados de una carrera general: LEDA (Licenciatura en Desarrollo Amazónico) que cuenta con cuatro énfasis: 1) Gestión en Manejo y Preservación de Recursos Naturales, 2) Gestión en Turismo y Medio Ambiente, 3) Gestión en Administración de Empresas y 4) Gestión en Salud Comunitaria. Los cursos tienen una duración de 4 años, en modalidad semipresencial, debido a que la mayoría de los estudiantes trabajan (son profesores primarios y trabajan en comunidades indígenas) y no cuentan con los recursos económicos suficientes para una permanencia continua en la UNIDAE.

Gran parte de su proceso de aprendizaje se realiza en los trabajos emprendidos en las comunidades (investigaciones y proyectos empresariales). Esto podría observarse como una debilidad, pero a la vez como una fortaleza para el desarrollo de procesos en el seno mismo de las comunidades. UNIDAE debe ser considerado un proyecto multiplicador de capacidades que se construirán en el marco de una propuesta investigativa, que considera y busca resolver los vacíos en la formación indígena, tanto en la Amazonía Ecuatoriana, como en los otros países que son parte de la Cuenca Amazónica.

El efecto multiplicador de UNIDAE, en cuanto institución, se logrará a partir de la formación de más indígenas, por docentes egresados de UNIDAE, en los niveles tanto de la educación básica y media como universitaria. Este será un proceso educativo que podrá acontecer en el mismo *campus* de UNIDAE, o en nuevos centros universitarios en la Amazonía. Se debe considerar además el inevitable proceso transformador de estas realidades, a partir de la aplicación de los conocimientos y técnicas, aprendidos y adaptados a sus contextos, lo que incidirá en un proceso de formación de masa crítica indígena desde el seno de las culturas de los pueblos y las comunidades.

El programa académico de la UIAW está basado en la filosofía indígena ancestral, pero contempla elementos de las otras filosofías. Pretende una caminata universitaria vivencial, tanto en el mundo académico, como en las comunidades. Con su programa fundamentado en la Chacana[12], considerada como un instrumento de construcción del pensamiento, buscan edificar una carrera universitaria con un camino inicial predefinido, que llevará a un camino a definir.

Su contenido programático está ordenado en centros de saber, no en facultades, como en la academia occidental cartesiana. Cada centro del saber propone varios desafíos: 1) el saber, 2) la interculturalidad, 3) la cosmovisión, 4) ingenios para la vida y 5) el mundo vivo. Su contenido filosófico-académico promete, bajo la premisa de la interculturalidad, generar sabios, no técnicos simplemente que -según el modelo clásico-, actúan

bajo el enfoque del "conocimiento colonizador". Estos son algunos criterios manejados en la Universidad Amawtay Wasi (2004):

- Es una respuesta frente a la responsabilidad de hacer de la educación uno de los soportes fundamentales del desarrollo humano intercultural, ambientalmente sostenible en el país.
- Asume el desafío de potenciar talentos humanos capaces de interactuar y relacionarse adecuadamente en la construcción de la nueva sociedad del conocimiento, a partir de la configuración socio-eco-cultural.
- Va más allá de las organizaciones administrativas tradicionales, hacia una organización inteligente, esto es una comunidad educativa de aprendizaje, capaz de aprender a aprender, reaprender y emprender como colectivo organizado.
- Supera la reflexión y la acción fragmentarias y mutilantes, desarrollando un pensamiento y un accionar complejos y relacionales y asume la interdisciplinariedad y la transdisciplinaridad, como uno de los caminos para superar la perspectiva fragmentaria.

Entre los principales problemas que enfrentan estos dos procesos educativos indígenas se destacan: 1) Falta de recursos económicos que proporcionen un buen arranque y mantenimiento de las actividades en sus inicios. 2) Inexistencia de un cuerpo docente numéricamente suficiente y conformado por indígenas. 3) Dificultades de articulación política y vivencial con las comunidades y los liderazgos indígenas. 4) Conflictos entre los procesos de construcción académica, y las disputas y posicionamientos abarcadores del movimiento político; donde emerge la necesidad de operativizar las dinámicas académicas, con cierta independencia del entorno político. 5) Necesidad de construcción de un *pensum* de estudios complementarios, desde las realidades/posibilidades de las comunidades locales, o modificados/articulados a partir del conocimiento o culándolo con los procesos de auto-desarrollo en las comunidades.

Actualmente, ambas universidades indígenas de Ecuador no cuentan con recursos estatales o financiamiento internacional permanentes. La UIAW todavía no ha iniciado sus actividades docentes; mientras que UNIDAE viene siendo apoyada desde 2001 por una ONG ecuatoriano-estadounidense, la Fundación Pachamama, con un limitado presupuesto, que ha variado entre US$ 30,000 y 15,000 dólares anuales, más los pagos de los estudiantes y algunos proyectos puntuales. En realidad, el aporte en efectivo de la contraparte citada es utilizado únicamente para mantener la administración; las demás actividades son sostenidas por el pago estudiantil. La escasez de recursos limita la contratación de profesores de planta, hoy las clases son impartidas por profesores de la Universidad de Cuenca.

La alianza de UNIDAE con el cuerpo docente de la Universidad de Cuenca fue la salida más accesible para la ausencia de profesores indígenas interesados y capacitados para dar clases en su sede central del Puyo, a falta de recursos económicos para formar y pagar profesores. No obstante, la insuficiencia de docentes de planta indígenas, dificulta la articulación mínima necesaria entre los quehaceres de la construcción académica y los requerimientos y demandas de las comunidades, ya que el proceso de enseñanza debería estar articulado a estas últimas y producirse desde la concertación con las realidades locales, de una parte, y los roles políticos que las agendas de las organizaciones regionales –que le otorgan parte de su legitimidad-, esperan juegue la universidad.

Lo vivido enuncia lo que falta

Definimos en escala la capacidad de accionar, gestionar y teorizar, según los procesos cartesianos de enseñanza de la sociedad occidental, los cuales forman profesionales capaces de actuar en el ámbito de sus profesiones; siendo que esta capacidad de actuar implica únicamente la facultad de repetir lo aprendido en la Universidad, confrontada a una

"realidad compleja", que exige adaptaciones, fusiones y reconstrucciones de lo aprendido.

Pensamos que gestionar va más allá de la simple acción: es la capacidad de entablar un diálogo con el contexto y de articular sus componentes, dentro de las posibilidades y limitaciones visibles. Es pensar y efectuar cambios puntuales para la reconstrucción de realidades, siempre dentro de un ámbito de acción limitado a la problemática tratada.

Pero, teorizar es la capacidad de salir de la simple ejecución de acciones y de la articulación propuesta en la gestión. Es la capacidad de construir escenarios, de entender procesos viéndolos más allá de su contexto inmediato. Es correlacionar datos y procesos, cuando parecieran incorrelacionables. Es sacar conclusiones, crear paralelismos antes no vistos. Ante todo, es la capacidad de sobreponerse a los mandatos de la realidad dominante, de las agendas provistas por los gobiernos y los donantes. Es la capacidad de visionar procesos con espíritus totalmente nuevos, componiendo paradigmas que no necesariamente serán congruentes con los entornos seminales, tanto del dominante, como de los dominados.

En las universidades latinoamericanas, bajo la pedagogía y la filosofía occidentales exceptuando ciertos centros que han trabajado desde los 70"s, con los enfoque de la pedagogía del oprimido de Paulo Freire y otros similares-, crónicamente se observa que por lo menos un 90% de los estudiantes son técnicos amaestrados, "brazos que saben ordenar y catequizar". El otro 10% probablemente estará perdido, ofuscado o decepcionado de las carreras técnicas y podrá tomar dos caminos básicos: 1) dejar su profesión de lado, 2) continuar su proceso de formación y trabajar en los proyectos de enfoque integral, que les presenta "la realidad del mundo".

Para que logren gestionar y teorizar sobre lo visto y su entorno, les tocará una gran caminata en la vida laboral, en la gestión de proyectos, vivenciando a cada momento el error/acierto, la insatisfacción de los demás sobre sí mismos o sobre los avances de los trabajos y las pérdidas económicas y emocionales relacionadas con la imposibilidad del cumplimiento de sus objetivos. En la vida académica también les tocará un arduo recorrido por postgrados, maestrías y doctorados, a que muchos no tendrán acceso o desistirán en el camino.

La Figura 8 grafica este camino. Esta ha sido, hasta ahora, la peregrinación general de los profesionales latinoamericanos, principalmente los graduados en carreras técnicas y agropecuarias. Pero, esta caminata se vuelve mucho más difícil para los indígenas pues "ladrillo a ladrillo", y en un gran caorden, deben aprender los procesos del "mundo del otro", lograr construir conocimientos en el ámbito intercultural, y desarrollar la capacidad de estar en los tres espacios de pensamiento-acción: 1) el mundo de la teorización, 2) el mundo de la gestión y 3) el mundo de la acción.

Esta es la caminata para la construcción de procesos educativos emancipadores, desde la cual se podrá formar una masa crítica de indígenas capaces de entender "el lenguaje del otro" y apropiarse crítica y selectivamente de sus recursos, capacidades, debilidades y necesidades. Esta masa crítica, al empoderarse de sus procesos, delimitará su territorio de acción y vida y decidirá como y en que relacionarse "con el otro", desde una postura consciente y congruente con los intereses de su grupo, incidiendo así en la "otra sociedad" (Figuras 2 y 3).

Es bajo este enfoque que pensamos que el proceso de enseñanza universitaria intercultural, debe ser pensado como una lucha por construir capacidades indígenas, desde sus comunidades; pero también debe ser un proceso constructor/sistematizador de sus realidades. Esto es mucho trabajo, pero es lo que hará viable la formación de profesionales cada vez más interculturales. Es la acción que permitirá a los grupos el dominio de sus procesos, confluyendo en su auto-desarrollo, y lograr incidencia frente a los intereses dominantes.

Al considerar la conformación de procesos educativos en comunidades indígenas y mestizas latinoamericanas, en el marco del auto-desarrollo, se deben considerar los siguientes aspectos:

1. acercamiento respetuoso a la cultura y a las relaciones y roles de poder dentro y fuera de las comunidades;

2. observación cuidadosa de las propuestas educativas y de reconstrucción cultural existentes en las comunidades;

3. tratamiento del tema educativo, como un problema político primeramente, ya que estos procesos tienden a trastocar los roles de poder dentro y fuera de los grupos;

4. desarrollar el enfoque político, institucional, académico y económico de los proyectos educativos.

La primera premisa para el acercamiento a las realidades y procesos locales debe ser el abordaje de las culturas e intereses de los grupos como complejidades, las cuales son producto de la cosmovisión de individuos, familias extendidas y del clan como un todo. Se debe considerar las relaciones políticas de los grupos con la sociedad local y la política nacional; lo que incluye conocer/reconocer los espacios de representación conquistados, el grado de empoderamiento de sus procesos y su incidencia frente a la sociedad dominante.

Es importante pensar la situación económica de las comunidades, desde una perspectiva integral u holística, que debe traspasar el simple reconocimiento de los grados de relación/inclusión de los grupos al mercado/sociedad dominante, y las bonanzas logradas a partir de estas relaciones. De allí que se deba reconocer las reales perspectivas de auto-sustentabilidad de las comunidades, a partir de la producción de la tierra y manejo de los recursos naturales, como forma de estimar su grado de auto-sustentabilidad.

En el campo relacional, es muy importante visualizar el estado de la relación/agregación entre los individuos, las familias nucleares y ampliadas (clanes), las comunidades y sus culturas, así como las relaciones con los actores socio-culturales externos, identificando, en cada momento, los juegos de intereses de la cultura dominante respecto de los recursos naturales de estas comunidades.

Es fundamental rescatar/reconocer las iniciativas educativas anteriores, implementadas en estas comunidades, para entender la dinámica de lo que "podría funcionar" con este grupo. Con base en este diagnóstico inicial, se establecen las premisas básicas y las reales posibilidades de desarrollo de programas educativos para el contexto específico.

Se debe reconocer con qué necesidad se está tratando. Si el grupo está en condiciones de entrar en programas universitarios, será una pregunta obligatoria. O si debemos hablar inicialmente de educación primaria y secundaria, a sabiendas que éstas tendrán un resultado a largo plazo; y que el tiempo de estos pueblos frente a la convivencia con la cultura dominante no es eterno. Tal es el caso de las tan afectadas tribus indígenas de la Amazonía brasileña, donde por cierto se observa la carencia de jóvenes bachilleres, pero, como en otras comunidades latinoamericanas, también la urgencia de detonar un proceso educativo con miras a iniciar un proceso cognoscitivo intercultural que conduzca al empoderamiento de los elementos de su contexto y así de sus procesos, para formar "indígenas/mestizos posicionados políticamente frente a los intereses dominantes".

Es en este momento que también se debe reconocer los apoyos institucionales, políticos y económicos que se podrán lograr, para iniciar los proyectos educativos; sean estos apoyos gubernamentales, no gubernamentales, nacionales o internacionales. Esto en concordancia con la temporalidad o estabilidad de las acciones educativas; pues se puede pensar en cursos formales o en cursos de capacitación, por ejemplo.

La construcción de los procesos educativos debe ser realizada bajo los siguientes ejes:

- **Institucional/administrativo:** el cual debe ser pensado desde estructuras más móviles y menos dispendiosas, abiertas a alianzas estratégicas e intercambios con otras instituciones.

- **Político:** buscar la independencia entre el proceso académico y el proceso político; éste último pasa a ser tratado como el medio de conquista de espacios para el cambio, pero no propiamente como el ente que construye nuevas realidades.

- **Relacional/comunitario:** involucra no separarse de las comunidades y de los dirigentes políticos -a través del diálogo permanente con los grupos, y la delegación de funciones-, bien como la promoción de centros/extensiones de estudios en las comunidades, los cuales serán los termómetros de los procesos que harán la institución educativa relevante frente a los intereses comunales. A través de investigación-acción relevante para las comunidades, se promoverán acciones políticas para las comunidades.

- **Académico:** la primera necesidad consiste en formar indígenas/mestizos para que formen otros integrantes de sus comunidades; las instituciones/programas pioneros serán multiplicadores de otros procesos educativos. Se necesita construir un pensum académico propio, afín a la realidad y al conocimiento local, en el cual se dará énfasis a la investigación y al espíritu emprendedor de los estudiantes. El proceso deberá ser acompañado de un desarrollo metodológico específico para el tratamiento y sistematización de realidades locales, dándose énfasis a la importancia de la localidad versus la translocalidad de los conocimientos.

- **Económico:** es importante buscar la sustentabilidad de la iniciativa educativa, a través del auto-financiamiento progresivo de las actividades docentes y estudiantiles.

Al iniciar procesos educativos formales en comunidades, bajo el enfoque citado, pensamos que una buena estrategia sería contar con, por los menos: 1) un profesional en el área biológica, 2) uno en el área sociológica, 3) uno en el área pedagógico/epistemológica y 4) un hombre/mujer de conocimiento (xamán, pajé o sabio local). Estos compondrían el sustento de un cuerpo facilitador/docente básico, y serían encaminados por una coordinación académica integrada por un director/coordinador y evaluadores externos.

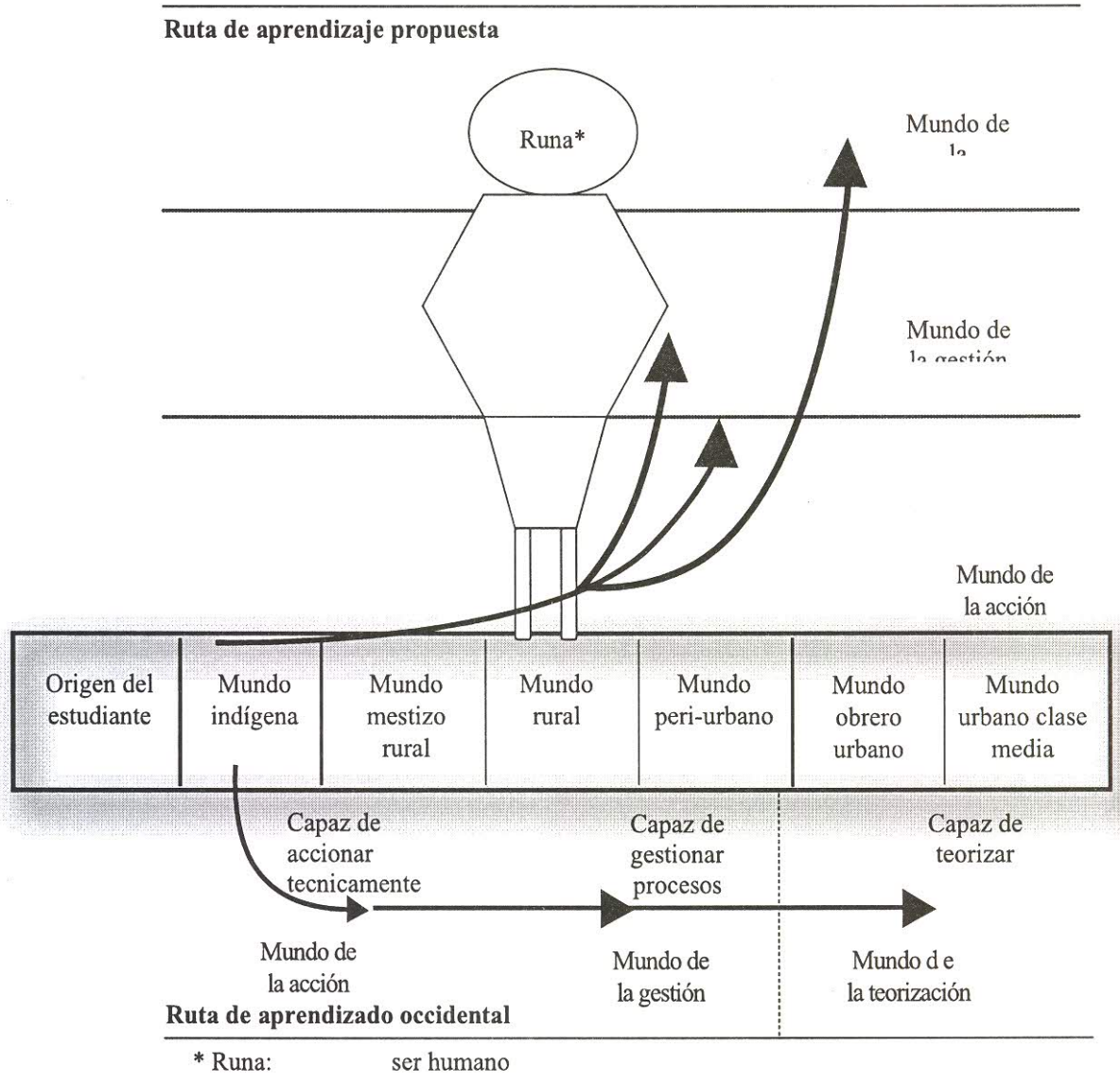
Estos profesionales además de detonar el proceso de docencia, serían los responsables de orientar y conducir la investigación/sistematización de los conocimientos locales, lo que conllevaría a un proceso permanente de construcción de un *pensum académico* equivalente y complementario a la enseñanza formal/occidental, proveniente de la cultura dominante y ajena a las necesidades/posibilidades locales.

La investigación sería orientada por ellos para que sea realizada por los estudiantes en sus comunidades. En la definición y ejecución de las investigaciones siempre participarían el pedagogo/epistemólogo y el hombre/mujer de conocimiento. Éstos, en conjunto con el estudiante, definirían la ontología y epistemología de la investigación, en lo referente a la definición del objeto de estudio, sus correlaciones con el contexto, las posibilidades de investigación y dentro de éstas. En esto, el "duo", pedagogo-hombre/mujer de conocimiento, serían las contrapartes entre el paradigma occidental y la cosmovisión indígena.

La fase metodológica sería construida en conjunto con el biólogo y/o el sociólogo, en este caso, los especialistas relacionados propiamente al área de estudio. Cabrá al sociólogo, dirigentes indígenas y estudiantes, definir los procesos axiológicos de la investigación, pues éstos son sumamente importantes para la construcción de resultados relevantes, basados en realidades complejas.

Esto nos dará el eslabón buscado entre los procesos educativos y las comunidades, además de favorecer o catalizar procesos de auto-desarrollo y de conocimiento de la realidad en la misma comunidad. Lo que, a medio y largo plazo, favorecería su empoderamiento e incidencia frente a la sociedad. La información construida, a través de las investigaciones y emprendimientos, será sistematizada por los estudiantes y docentes y remitidas al *pensum académico,* para ser utilizada como contenido científico relevante, pues se ha producido a partir de la realidad local. Además, es posible ampliar el cuerpo docente y de investigación estableciendo relaciones con investigadores nacionales e internacionales y, a través de intercambios académicos, con otras instituciones y proyectos.

Figura 5. Mundos del conocimiento: ruta de aprendizaje occidental y la alternativa propuesta.



** Fuente: Avance de investigación (Leal Rodrigues, 2004).

Conclusiones

Los procesos de transformación de la realidad empiezan visionando el futuro. Estudiar el futuro incluye primeramente pasar por una revisión de la realidad y, a partir de lo que se tiene, más lo que se piensa que sería importante o necesario, construir, diseñar nuevos mundos posibles. Este es el inicio de la transformación/construcción del futuro soñado. Pero, el futuro soñado por los dominados, solo será posible a través de la conquista de espacios y esto a veces implica el cambio de roles sociales, además de la visualización de oportunidades para el cambio. Aún así, es posible que una serie de barreras se presente e introduzca los límites para los cambios planteados, porque los espacios no pertenecen a un solo individuo o a su grupo. Los espacios son conquistados, los recursos son limitados y es por esto que se establecen arenas de conflictos entre grupos y culturas.

En Brasil y Costa Rica, todavía no nos atrevemos a soñar otras realidades, pues no se ha empezado siquiera a trabajar la posibilidad de reacción de los actores involucrados. Desde nuestra posición, vemos la necesidad de desarrollar procesos que, a través de la educación, logren la conformación de masa crítica, el empoderamiento de los grupos y, por fin, su incidencia en la sociedad dominante. En esto, más que producir "brazos para ejecutar", es necesario apoyar la formación de "cerebros atados a corazones", para "pensar y sentir" la realidad a ser transformada.

Es el reto ineludible de empezar el cambio para detener la muerte de estos grupos. Es la tarea de ser los catalizadores que introducirán la duda, pero no definirán y no limitarán. El gran ejercicio de todo esto comprende desarrollar la capacidad de apoyar el metabolismo del cambio, sin necesariamente introducirse en el tejido mismo del proceso, constituyendo capacidades y condiciones para la construcción de su realidad soñada.

Aunque limitados, es importante dar el valor que se merecen estos procesos, en el marco de las luchas políticas y espacios tomados por el movimiento indígena que se constituyen en iniciativas contrahegemónicas, totalmente nuevas en estos mundos. En sus albores, estos espacios están constituyéndose con sus propios tiempos, condiciones y recursos. Son procesos "imperfectos" y caóticos, pero orgánicos y esta organicidad es milagrosa y la única posibilidad de que "sea".

Es la prueba de que es posible construir procesos de desarrollo "desde adentro hacia afuera" (desde el seno de las culturas) y su existencia *per se,* comprueba el empoderamiento y la posibilidad de incidencia en el contexto dominante. Pero, para aceptar estos como procesos válidos, hay que desvestirse de los tiempos y paradigmas del mundo occidental, que nunca encontró límites entre las vidas humanas y los recursos "disponibles" para su desarrollo.

Bibliografía

Amawtay Wasi. 2004. Casa de la sabiduría: Universidad Nacional y Regional (UINPI). (documento de trabajo). CONAIE. Quito, Ecuador.

Beltrán S., L. R. 1976. Alien premises, objects, and methods in latin american communication research. Communication research 3(2) 107-134.

Borge Carvajal, C. y R. Castillo, 1997. Cultura y conservación en la Talamanca indígena. EUNED. San José, Costa Rica.

CONAIE. 1989. Las nacionalidades indigenas en el Ecuador: Nuestro proceso organizativo. Ediciones Tincui – Abya Yala. Quito, Ecuador. 317 p.

Freire, P. 1978. Extensión e invasión cultural. In: ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Sibuna. 12ª edición. México. 41-109.

Hinkelammert, J., F. y H. M. Mora. 2001. Coordinación social del trabajo, mercado y reproducción de la vida humana: preludio a una teoría crítica de la racionalidad reproductiva. Colección Economia-teologia. DEI. San José, Costa Rica.

Ibarra Rojas, E. 1999. Las manchas del jaguar: huellas indígenas en la historia de Costa Rica (Valle Central, siglos XVI-XX). Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica. 1. ed. 131 p.

Kantule, J. S. 2003. Anmar mali wascan: nuestras raíces. Comisión centenaria de la historia del pueblo Ustub. 34 p.

Leakey, R. 1997. Reconsiderando la definición de agroforestería. Agroforestería en las Américas. 4(16) 22-26.

Karakras, A. 1990. Las nacionalidades indias y el estado ecuatoriano. Editorial Tincui – CONAIE. Quito, Ecuador. 23 p.

Mattelart. A. ——— Notas al margen del imperialismo cultural.

Pires Menezes, M. L. 1999. Parque indígena do Xingu: a construcão de um territorio estatal. Editora Unicamp. São Paulo, Brasil. 405 p.

Ribeiro, D. 1951. Diarios indios. Companhia das Letras. São Paulo, Brasil.

Ribeiro, D. 1970. Os indios e a civilizacão. Companhia das Letras. São Paulo, Brasil.

Ribeiro, D. 1995. O povo brasileiro. Companhia das Letras. São Paulo, Brasil.

Vivar Icaza, H., 2001. La hazaña del salvaje. La Prensa. Ciudad de Panamá, Panamá.

Notas Bibliográficas

1 Nuestra definición de interculturalidad se encuentra en la siguiente sección de este articulo.

2 Jefe de los clanes y tribus indígenas.

3 Tanto el Cacique, como otros actores que han salido de las aldeas y dominan el portugués -aunque no todos los aspectos de la cultura dominante-, son los únicos en posibilidad de "negociar"con los comerciantes y lo hacen sin consultar al pueblo, que mudo se conforma con pequeños regalos provenientes de estas relaciones, este es el mismo pueblo que más adelante también sufrirá callado las consecuencias de estas relaciones.

4 No indígena.

5 Orden en el caos.

6 Área marginal o intermedia entre otras áreas de dimensiones conocidas.

7 En este caso el desarrollo no significa simplemente el mejorar desde la perspectiva material o intelectual. Es pensado como un "estar bien", o talvez un lograr estrategias de sobrevivencia y manejo de conflictos frente a la cultura dominante.

8 Pensamiento académico formal dominante, instituciones estatales, algunas iniciativas privadas etc.

9 Se dice transmisión-negociación de los valores de la tradición, porque pensamos que son cambiantes sobre la marcha.

10 Casa de la Sabiduría

11 Encuentros informales para estudios y discusiones académicas y triviales.

12 Cruz cuadrada, puente cósmico, gran ordenador